

**ANUARUL
COLEGIULUI PEDAGOGIC
„VASILE LUPU”
DIN IAȘI**

1855-2025

**170 DE ANI DE TRADIȚIE,
VOCAȚIE ȘI CUNOAȘTERE**



EDIȚIE ANIVERSARĂ

**ANUARUL
COLEGIULUI PEDAGOGIC
„VASILE LUPU”**

DIN

IAȘI

2020-2025

Editorii volumului:

Director, Prof. dr. Lăcrămioara Iordachescu
Director adjunct, Prof. dr. Adriana-Maria Robu
Prof. dr. Elena-Laura Bolotă



**Sapiientia
Iași 2025**

Editori-coordonatori:

Director, prof. dr. Lăcrămioara Iordăchescu
Director adjunct, prof. dr. Adriana-Maria Robu
Prof. dr. Elena-Laura Bolotă

Colectivul redacțional:

Prof. Ramona Comănescu,
Prof. Eugenia Drișcu,
Prof. dr. Cristina Frumos,
Prof. Elena Mănucă,
Prof. Andreea Pețenghea,
Prof. Irina Füredi
Daniela Mihăilă

Redactor: pr. dr. Ștefan Lupu
Tehnoredactare și coperta: Ionuț-Irinel Robu

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

Anuarul Colegiului Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași (2020-2025): 170 de ani de tradiție, vocație și cunoaștere / coord.: director, prof. dr. Lăcrămioara Iordăchescu, director adjunct, prof. dr. Adriana-Maria Robu, prof. dr. Elena-Laura Balotă – Iași: Sapienia, 2025

ISBN 978-606-578-610-3

2

© 2025 Editura SAPIENTIA
Institutul Teologic Romano-Catolic
Str. Th. Văscăuțeanu, 6
RO – 700462 Iași
Tel. 0232/225228
Fax 0232/211476
www.editurasapientia.ro
www.librariasapientia.ro
e-mail: slupu@itrc.ro

SUMAR

Cuvânt înainte (<i>Editorii</i>)	7
Când școala devine un blazon (Mihai CHIRICA)	11

I. DIN ISTORIA ȘCOLII: TRADIȚIE ȘI CONTINUITATE

Restituirea publicației „Școala Normală”, Revistă a învățământului normal și primar, Iași 1916 <i>Cuvânt introductiv</i> de Adriana-Maria ROBU	13
--	----

II. ARTICOLE ȘI STUDII

Petru I. ASAFTEI, Amalia Patricia ROMILA, Laura I. STANCIU <i>Ioan B. Praja. Contribuții la dezvoltarea învățământului matematic pentru institutori și învățători</i>	147
Mircea BERTEA <i>Un regat pentru un abecedar – Recurs la memoria timpului uitat, a indicilor și a personalității întemeietorilor învățământului pedagogic la Iași.</i>	161
Felicia Elena BOȘCODEALĂ <i>Repere ale învățământului pedagogic buzoian în perioada regaliității</i>	171
Mioara CÎMPAN <i>Pildele trecutului: Mihail Sadoveanu.</i>	177
Dana Elena COMAN <i>Caracteristici hidrologice ale podgoriei Iași.</i>	181
Irina-Ofelia COSOVANU <i>Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași – 170 de ani de tradiție și inovație în spirit european</i>	190
Cristina-Maria FRUMOS <i>Peisaj literar românesc – anul 1922</i>	195
Irina FÜREDI <i>Elevii de azi, profesorii de mâine – pregătiți pentru școala digitală.</i>	200
Marinela HUMĂ <i>Școala, istorie și responsabilitate socială</i>	203
Magda-Ioana IACOB <i>Teoria atașamentului și relația profesor-elev</i>	210
Carmen Voleta IOSIFESCU <i>Crearea de comunități de practică în câmpul educației – o sarcină complexă.</i>	218

Antoaneta Ioana LUCHIAN

*Evaluarea bazată pe standarde și descriptori
de performanță și învățare eficientă* 224

Elena MĂNUCĂ, Vasilica Leana BOTEZATU

*Lectura „Jurnalului de război” al Reginei Maria.
Abordare interdisciplinară în context (non)formal* 230

Elena MOȘUC

*Tema nebuniei în opera italiană
din prima jumătate a secolului al XIX-lea* 238

Lucia-Gabriela MUNTEANU

*Rolul coroanei regale a României în istoria
școlii normale vasiliene din Iași. Restituiri* 256

Serinela PINTILIE

*Catolici din Moldova în dosarele Securității:
cazul preotului Gheorghe Petz, Ordinarius substitutus de Iași* 275

Mihaela RUȘCONI

Reconfigurarea procesului de învățare. Proiectele Stem/ Steam 282

Camelia SOPORAN

Învățarea prin metoda proiectelor 287

Irina ZAHARIA

Biserica în vârtoarea Primului Război Mondial 292

Irina ZAHARIA

În inima lui Dumnezeu încap toți copiii 301

III. MAGIȘTRI ȘI DISCIPOLI

Mihai-Cosmin RUSU

Ștefan Bârsănescu, un lider transformațional al școlii românești 313

Luminița TODERICĂ

In memoriam – Profesor Eugen Mircea 322

Luminița TODERICĂ, Claudia Mihaela HRISTODOR, Oana Loredana BACIU,

Pe urmele savantului Petru Bogdan 326

Cristina ZGĂVÂRDICI, Irina Eleonora ZAHARIA

Destin de normalist: Ioan N. Costinescu – prezentare manuscris 341

Directorii Colegiului Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași 350

Absolvenții promoțiilor 2020-2025. 350

Personalul angajat în perioada 2020-2025. 377

Personal didactic 2020-2025 377

Personal didactic auxiliar și personal nedidactic 382

CUVÂNT ÎNAINTE

Anuarul Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu” consemnează o tradiție intelectuală pe care puține școli o au, întrucât este o radiografie a școlii la care contribuie profesori, învățători, educatori și specialiști în domeniul didacticii și pedagogiei. Lucrarea invită cititorul la cunoașterea specificului școlii, a variatelor direcții de cercetare și a aspectelor importante din preocupările colegilor noștri. Se poate spune că Anuarul de anul acesta, aflat sub semnificația triadei „Tradiție. Vocație. Cunoaștere”, când se împlinesc 170 de ani de existență a școlii, nu este o lucrare oarecare, ci este o carte de învățătură, este tipul de publicație care surprinde o viață desfășurată în termenii excelenței, care impresionează, inspiră și invită la reflecție.

La 15 decembrie 1855 lua ființă prima școală pentru pregătirea învățătorilor din Principatele Române. Din acel moment, Iașul devenea modelul de organizare pentru celelalte școli pedagogice. Perioada de apogeu a școlii datează din perioada interbelică, atunci când Școala Normală avea reputația de a fi fost cea mai bună școală din Peninsula Balcanică, în timpul directorilor Vasile Todicescu, Ștefan Bârsănescu, Vasile Petrovanu. Din păcate, Al Doilea Război Mondial avariază clădirea școlii, distruge colecțiile de carte rară și tablourile originale, iar timp de patruzeci de ani școala va funcționa fie pe strada Culturii, actualul Corp D al Universității, fie în spatele Campusului „Tudor Vladimirescu”. În 1955, la celebrarea Centenarului, Școala Normală „Vasile Lupu” devine școală mixtă, prin unirea cu Școala Pedagogică de fete „Mihail Sturdza”, fapt care va încuraja populația feminină să opteze pentru acest tip de pregătire.

Există o punte de legătură între trecut și prezent exprimată prin spiritul normalist. Elevii acestei școli au o preocupare specială pentru a deprinde modul de predare, a identifica pârgھیile emoționale potrivite ca să ajungă la inima discipolului. Colegiul nostru este o comunitate educațională deschisă, este școală europeană, este bine definită în peisajul școlar ieșean prin eleganța ținutei și atitudinea distinsă. De trei decenii, în cadrul Colegiului Pedagogic funcționează secția de Teologie Romano-Catolică, prilej de comu-

niune intelectuală și de colaborare excelentă a cadrelor didactice și a elevilor de la profilul teologic și pedagogic, fapt care conferă o notă distinctă de stimulare intelectuală școlii noastre.

Prima parte a Anuarului, intitulată „Din istoria școlii: tradiție și continuitate” cuprinde restituirea revistei *Scoala Normală*, numerele 3 și 4 din 1916, invitând cititorul la o incursiune în trecutul acestei instituții emblematice pentru învățământul românesc.

Revista cuprinde studii pedagogice, evocări, recenzii de carte, cronici, valorificând moștenirea spirituală a școlii și reafirmand rolul ei în comunitatea ieșeană, precum și în cultura pedagogică națională. Aceasta le oferă cititorilor atât un exercițiu de memorie, cât și o perspectivă asupra continuității unei misiuni nobile: formarea oamenilor care, la rândul lor, vor forma destine.

Cea de-a doua parte a lucrării de față – „Articole și studii” – reunește reflecțiile, cercetările și contribuțiile teoretice ale cadrelor didactice, ale cercetătorilor și ale colaboratorilor Colegiului din cadrul conferinței „Excelență Pedagogică sub Semnul Coroanei”, ocazionate de aniversarea a 167 de ani de la atestarea documentară a instituției, dar și câteva articole mai recente ale colegilor noștri. Prin diversitatea temelor abordate, această secțiune oferă o imagine complexă asupra preocupărilor didactice și pedagogice care însoțesc activitatea de formare a profesorilor școlii. Articolele propuse deschid discuții despre tendințe moderne în educație, despre provocările contemporane ale procesului de predare-învățare, despre inovația pedagogică și cercetarea aplicată. Acest capitol devine astfel un spațiu de afirmare intelectuală și un reper pentru toți cei interesați de evoluția domeniului educațional.

Partea a treia, dedicată „Magiștrilor și discipolilor”, surprinde esența relației formative, legătura profundă dintre profesor și elev. În paginile sale se regăsesc portrete ale dascălilor care au modelat generații întregi (Ștefan Bârsănescu, Ioan N. Costinescu, Petru Bogdan, Mircea Eugen) și mărturii despre influența lor asupra traseului intelectual și uman al discipolilor. Aici se conturează exemple de devotament și momente care evidențiază forța educației de a transforma vieți și destine, punând în valoare

continuitatea școlii în spirit și valori și arătând că adevărata tradiție se păstrează prin oameni, prin cei care dăruiesc cunoaștere.

Le adresăm calde mulțumiri foștilor directori ai școlii, pentru devotamentul, viziunea și echilibrul cu care au condus școala. Prin munca lor neobosită, prin grija pentru comunitatea educațională și prin dorința de a păstra școala pe un drum al performanței și al prestigiului, au contribuit decisiv la continuitatea valorilor care definesc această instituție.

De asemenea, le suntem recunoscători tuturor cadrelor didactice, doamnelor secretare, personalului didactic și nedidactic, pentru responsabilitatea asumată, pentru deschiderea către inovație și pentru modul în care susțin elevii și întregul colectiv, lăsând o amprentă durabilă în istoria recentă a școlii.

Fie ca acest an al devenirii școlii, aflate la a 170-a celebrare, să onoreze misiunea vocațională de formare a învățătorilor Nației Române, care să păstreze valorile și să cultive sentimente nobile de Pace, Toleranță și Respect!

Editorii

CÂND ȘCOALA DEVINE UN BLAZON

Iașul datorează enorm Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu”. Decenii la rând, învățământul pedagogic ieșean a oferit școlii românești dascăli foarte bine pregătiți, care nu au făcut niciodată rabat de la nobila misiune de a instrui tinerele generații.

Dacă educația este cultura caracterului – așa cum sublinia Mihai Eminescu – atunci este obligatoriu ca un învățător să fie, pe lângă un excelent educator, un model și un mentor pentru tinerii pe care îi instruiește. Întreaga viață vom purta în inimă și în minte imaginea învățătorului și amintirea primelor zile de școală!

Dorința mea este ca, în acest secol al XXI-lea, educația să se reinventeze pentru a pune din nou accentul pe formarea de caractere, adică pe cultivarea frumosului, adevărului și binelui. Avem nevoie de o școală care să valorizeze imaginația și creativitatea, nu însușirea de cunoștințe sterile, dar și o școală care să redescopere dragostea de neam și de țară, precum și dăruirea pentru profesiunea aleasă.

Iașul a fost și rămâne un oraș al excelenței. De aceea, să profităm de valoarea școlii ieșene. Avem elevi excepționali. Avem dascăli minunați, care știu să fie călăuze dintre cele mai destoinice.

Și pentru că un popor are nevoie de modele pentru a evolua, iar educația adevărată creează aceste modele, sprijinul Primăriei Municipiului Iași și al meu pentru valoroasa școală ieșeană rămâne necondiționat. Veți găsi întotdeauna în mine un loial prieten al școlii, care nu va precupeți niciun efort pentru a păstra Iașul în topul educației naționale.

Cu ocazia împlinirii a 170 de ani de atestare documentară, urez, din tot sufletul, elevilor, dascălilor și absolvenților Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași să se bucure pe deplin de toate roadele lucrurilor frumoase pe care le-au sădit în lume de-a lungul atâtor generații!

La mulți ani!

Mihai CHIRICA
Primarul Municipiului Iași

I

I. DIN ISTORIA ȘCOLII: TRADIȚIE ȘI CONTINUITATE

RESTITUIREA PUBLICAȚIEI „ȘCOALA NORMALĂ”, REVISTĂ A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI NORMAL ȘI PRIMAR, IAȘI 1916

Cuvânt introductiv

de prof. dr. Adriana-Maria ROBU

Deschidem această ediție aniversară a Anuarului cu încă două numere (Nr. 3 și Nr. 4) restituite din Revista *Școala Normală*, editată la Iași, în anul 1916, după o primă restituire făcută în ediția precedentă a Anuarului din 2021, în care am publicat primele două numere ale revistei. În anul de grație 1916, au văzut lumina tiparului cele șase numere ale primei reviste dedicate școlilor de învățători, o publicație cu totul remarcabilă, îmbogățită prin contribuțiile profesorilor din școlile normale și din universități, ale inspectorilor și învățătorilor normaliști din întreg Regatul României, intelectuali de marcă, cu viziune, mânați de dorința sinceră de a clădi un învățământ temeinic, modern, întemeiat pe responsabilitate și credința în puterea educației din școlile pedagogice.

Revistele pe care le readucem astăzi în atenția cititorilor cuprind elemente de didactică, de istoria diferitelor discipline, experiențe la catedră ale autorilor și sfaturi oferite de învățători de marcă ai vremii. De asemenea, în numerele restituite găsim observații critice asupra programelor școlare și propuneri de perfecționare a acestora, portrete ale unor personalități din școala pedagogică, dar și cronici, recenzii și rubrica *Revista revistelor*, care relevă competența academică a semnatarilor, spiritul critic sănătos și un interes constant față de viața culturală a țării.

În paginile revistelor se regăsește spiritul perioadei interbelice, cu detalii precise din viața școlilor normale și reflecții asupra politicilor educaționale ale vremii, care alcătuiesc o frescă a învățământului normalist, într-o epocă în care adaptarea la cultura și tendințele europene era încă în forme incipiente. Restituirea acestor două numere ale revistei asigură continuitatea tradiției normaliste prin cunoașterea directă a propriei istorii și prin deschiderea dialogului cu predecesorii noștri.

Le oferim cititorilor aceste pagini ale trecutului fără intervenții asupra ortografiei limbii de la începutul secolului al XX-lea, pentru a reda cu fidelitate modul de a scrie și de a se exprima al generațiilor trecute. O adaptare

a textelor la limba literară contemporană ar fi însemnat pierderea autenticității textului și implicit a tezaurului pe care îl înscrie limba ca sincronie în diacronie.

Astfel, veți regăsi în paginile celor două numere ale revistei o ortografie specifică vremii prin grafia cu *s* înaintea consoanelor sonore (*prezența, recensii, serioșitatea, desbatere, desvoltare*), scrierea fonemului *i* prin *â* în interiorul cuvântului (*a hotărât*), folosirea apostrofului față de cratima utilizată astăzi (*n'are, s'o spunem, n'a apărut, s'au făcut, n'am, n'au nevoe, într'un*), scrierea legată a unor prepoziții, conjuncții, adverbe, numerale sau pronume (*depe, dela, dupăcum, prentruca, cași, dea dreptul, propriuzis, adoua, pedealtă parte, ceiace, ceadintăi*), forme lexicale sau morfologice arhaice (*regule, școale, boale, metoade, aplicațiuni, condițiuni, vieața, gestiune, condițiune, publicațiune, scoler, să dee, să înființese, să se preciseze, să ia sama, trebue, precât, închiagă, dintăiu, cari, complect, cătră*). Se remarcă și scrierea cu majusculă a etnonimelor (Egipteni, Români, Unguri, Europeni).

Observăm că stilul autorilor care scriu în paginile revistei *Școala Normală* se distinge prin eleganță, corectitudine, bogăție și expresivitate, reprezentând modele de discursuri complexe, argumentative, riguroase prin stilul uneori solemn, alteori încărcat de emoție. Textele sunt scrise cu grijă, cu respect față de limbă și cu precizie științifică.

În paginile revistei, mai exact în Nr. 4 (studiul *Pedagogia aplicată. Asupra metodicei cetirii în școala primară* de V. Todicescu și Gh. Comicescu), găsim trei modele de planuri de lecții pentru lectura și interpretarea textului narativ, care își dovedesc valabilitatea și astăzi, întrucât surprind etapele indispensabile pentru analiza corectă a acestui tip de text. Iată un fragment din planul lecției „Puiul” de I. Al. Brătescu-Voinești:

A doua lecție: mecanisare și sintetizare

1. *Cetirea bucății odată, de două ori, de cât mai mulți școlari. Cetirea părții în care se spune despre venirea prepeliții, scoaterea puișorilor, întâmplarea puiului celui mare, învățatul sborului, etc.*

Reproducerea prin întrebări; reproducere liberă.

Sinteza: O prepeliță cu șapte puișori trăia fericită într'un lan de grâu din marginea unui lastar.

2. *Cetirea altei părți, în care se spune, despre venirea vânătorului, glasul lui, căruța, groaza prepeliței, hotărârea și sfatul pe care îl dă puișorilor.*

Interogarea și povestire liberă.

Sinteza: Venind un vânător, ea sbură sfătuind puișorii să se ascundă.

3. *Ultima parte: Neascultarea puiului cel mare; împușcătura în aripă. Puii ceilalți. Plecarea vânătorului, strigarea mamei, numărătoarea și durerea.*

Sinteza: Puiul cel mare, neascultând fu împușcat într'o aripă.

Învățăământ: Să ascultăm părinții.

Schița grafică de pe tablă. [...]

Notă explicativă

Bucata de cetire cuprinde trei părți deosebite. Prima ne zugrăvește viața prepeliței și a puișorilor; a doua ne zugrăvește o clipă de primejdie și a treia în care se arată neascultarea puiului și urmarea neascultării. De aceea a și fost împărțită în trei unități metodice. S-a urmărit aceste chiar la lecția de instruire, pe care unitățile metodice corespund alin. 2, 3 și 4.

Avem, așadar, înaintea noastră atât repere didactice utile predării din zilele noastre, cât și modele de exprimare în limba română cultă a începutului de secol XX, la toate nivelurile ei – lexical, semantic, gramatical și stilistic.

Adresăm mulțumiri doamnei profesoare Irina Füredi și elevilor care au contribuit la redactarea și corectarea textelor revistei, la invitația doamnei director Mihaela Ungureanu, care a propus restituirea impresionantă a publicație din anul 1916, cuprinzând cele șase numere ale revistei *Școala Normală*.

ȘCOALA NORMALĂ

Revistă a învățământului normal și primar
APARE SUB CONDUCEREA CORPULUI DIDACTIC AL ȘCOALEI
NORMALE „VASILE LUPU”

CUPRINSUL:

Ștefan Veiovan.....Pedologia și Pedagogia.
C. Rigu..... Recrutarea corpului didactic normal.
Sp. Popescu..... Starea învățământului primar.
Gh. Bogdan-Duică.....După congresul profesorilor secundari.
Gh. Ghibănescu, V. Todicescu..... Anton Velini.

Cronica: a) *Pedagogică:* Cărțile didactice de curs primar (C.) Ocupația indirectă în școala primară (Gh. Comicescu); b) *Științifică:* În chestia valorii alimentare a diverselor tipuri de pâine (Dr. A. Lambrior) ; c) *Economică:* Învățătorul și cooperația (T. Ionescu-Pășcani).

Note și informațiuni.

Recensii: Oswald Külpe, Die Ethic und der Krieg (Morală și Războiul). (V. Todicescu); Dr. I. Lupaș, Episcopul Vasile Moga și profesorul Gheorghe Lazăr (N. N. Răutu).

Revista revistelor: Revista generală a învățământului; Convorbiri Literare; Viața Românească; Noua Revistă Română; Educația; Natura; La Revue; Uniunea membrilor corpului didactic român.

Bibliografie.

I A Ș I

TIPOGRAFIA „DACIA” P.& D. ILIESCU, STRADA LĂPUȘNEANU
1916.

ȘCOALA NORMALĂ
Revista a învățământului Normal și Primar

Apare în zece numere anual din cel puțin 48 pagini fiecare

ABONAMENTE

Pe an 8 lei

Pentru învățători, institutori, studenți și preoți..... 5 lei

Redacția și administrația revistei la direcțiunea
Școlii Normale „V. Lupu” – Iași

Abonamentele se încasează, fie direct, prin mandat poștal,
fie prin oficiile poștale.

ȘCOALA NORMALĂ REVISTĂ A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI NORMAL ȘI PRIMAR

PEDOLOGIA ȘI PEDAGOGIA

În timpul mai nou a început a se accentua din ce în ce mai mult deosebirea între pedagogia normativă și cea experimentală. Deosebirea aceasta pare a se face, de o parte, pentru pune în vedere lipsa de valoare științifică a celui dintâiu, de altă parte, pentru a răspândi credința în natura științifică, desăvârșită, a celei din urmă.

Nu va fi poate fără interes să încercăm a ne da seama, atât prin opinii străine, cât mai mult prin înșine, despre adevăratul raport dintre aceste două feluri de a concepe știința educației. Pedagogia normativă e un complex mai mult sau mai puțin sistematizat de principii sau reguli de educație instructivă și disciplinatoare. Menirea acestor principii este de a servi ca norme, cărora educatorul are să conformeze în practica sa. Se crede, în consecință, a fi greșită înrăurirea instructivă sau disciplinatoare care ar nescoti vreunul din aceste principii normative. Principiile de care vorbim nu sunt generalizări datorite experimentelor făcute anume, pentru a întemeia exactitatea lor. Ele sunt produse, tot abstracte sau generale, datorite instituției genilor pedagogice care, fără a face experimente anume, au putut observa anumite raporturi constante sau invariabile, prin urmare necesare, în haosul fenomenelor trupești și sufletești, despre care au tins să își dea din ce în ce mai bună seamă. Marea lor calitate constă în faptul că sunt normative pentru o sferă adevărat universală de cazuri concrete. Mulțimea nesfârșită a cazurilor de experiență concretă, care le-a confirmat fără excepție, le imprimă un caracter normativ și pentru cazurile viitoare, încă neînfăptuite.

D. Gh. Popp, a fost redactor la „Tribuna” din Arad și cunoscut din cronicile sale ardelenice publicate în „Viața românească”, lămurește noțiunile *națiune* și *naționalitate* din legea de naționalități votată de parlamentul maghiar la a. 1868. După știința juridică maghiară, plină de chițibușuri, *națiunea* e o noțiune politică juridică, pe când *naționalitatea* este una etnică. De aceea *naționalitatea* nu e coordonată, ci subordonată *națiunii*. Naționalitatea e un grup, o fracțiune a populațiunii, vorbind o limbă a parte; națiunea e totalitatea *cetățenilor* cu drepturi politice. În Ungaria fiecare cetățean e *ungur*, căci face parte din națiunea *ungară*. Cele 2 cuvinte națiune și naționalitate

sânt cuvinte cari trebuie să justifice heghemonia ungurească și șerbia politică a nemaghiarilor.

Dl. Gh. Sima reproduce un articol lui Bojnar Ianos, apărut în revista conțelului Tisza, „Szabadsag” (Libertatea), din | Oradia Mare. Articolul e intitulat: „*Fortificarea frontierelor Ungariei. Transcolonizarea Ungurilor în forțările confiniare ale naționalităților.*” De vreo 2 luni încoace, de când Ungurii au câștigat convingerea că războiul european se va termina în favorul lor, se fac în presa ungurească precum și în parlament, fel de fel de planuri pentru naționalizarea Ungariei după război. Naționalizarea va consta în colonizarea teritoriilor nemaghiarilor cu Unguri aduși din Moldova, Bucovina și America și în colonizarea printre Unguri. După socoteala lui Bojnar vor trebui aduși în cele 11 județe mărginașe, cu locuitori Români, 900.000 Maghiari, în locul unui număr egal de Români transplantați din aceste ținuturi pe pusta ungurească și unde vor fi astfel așezați între Unguri, ca tot la 100 de locuitori Unguri să vină 8 Români. În noile colonii vor putea și ei înființa comunități bisericești, dar nu vor avea dreptul să-și înființese școli.

În n-rul 4 din 24 Ianuarie 1916 între altele se reproduce articolul patriotic al d-rei Natalia G. Pruncu, publicat în Universul dela 20 Ianuarie, privitor la un *Orfelinat românesc la Sibiu*, pentru care s’a început a se colecta bani mai întâi în Transilvania și acum la noi.

În numărul 5 din 31 Ianuarie 1916, dl. O. Ghibu consacră un frumos articol Nestorului arhierilor români, Mitropolitului Ioan Mețianu, capului bisericii române ortodoxe din Ungari, ce s’a stins zilele trecute la Sibiu, în vârstă de 88 de ani. Moartea bătrânului Mitropolit a produs o adevărată jale la România de dincolo, unde șeful suprem al bisericii este considerat și ca conducătorul de frunte al poporului în toate privințele.

În mâna Mitropolitului se concentrează nu numai viața bisericească, ci și cea culturală, economică, și politică a întregului neam. Fost episcop la Arad, 25 de ani, și Mitropolit la Sibiu 17 ani, în tot acest timp s’a remarcat ca un excelent gospodar și organizator. În dieceza Aradului a înființat peste 100 de școli primare nouă, a făcut un nou local pentru seminar, a înființat din propriile sale mijloace o tipografie și o librărie diecezană, a pus baza la o mulțime de fonduri pentru trebuințele bisericii, cari fonduri reprezintă astăzi suma de aproape șapte milioane de coroane. La Sibiu de asemenea a strâns fondurile necesare pentru clădirea mitropoliei, sfințită acum 10 ani, a ridicat un local pentru seminar și a pus bază la o mulțime de fonduri. O deosebită solitudine însă a acordat mai ales chestiunii școlare. În camera magnaților (senatul) din Budapesta deseori a răsunat glasul său pentru apărarea școlii române împotriva maghiarizării. A lăsat la moarte o avere de 240.000 coroane pentru scopuri naționale culturale. În același timp și un mare defect, pe care cercetarea științifică, condusă sistematic și cu stăruință, îl va putea înlătura. Iacă defectul:

Pentru a fi aplicabilă în practică, orice abstracțiune trebuie să aibă, nu numai o sferă, fie oricât de bogată, de fapte la care să se raporte, ci și un conținut de note caracteristice, clare și bine precisate, care să se poată recunoaște în toate cazurile în care se aplică. Cercetând notele esențiale implicate în conținutul oricăruia din principiile pedagogice, normative pentru o sferă atât de bogată de cazuri individuale, ne convingem că abia suntem în stare să deosebim fie și cel mai redus înțeles clar și precis. Principiile pedagogice, uzuale, au marele defect că nu spun nimic clar, ce s'ar putea controla asupra cazurilor de experiență concretă la care se raportă. E fatal raportul între sfera și conținutul unei abstracțiuni: cu cât cea dintâi se mărește, cu atât cel din urmă scade. Numai puține note caracteristice pot fi esențiale, așadar normative pentru multe cazuri.

Principiile pedagogice, fiind normative pentru o sferă mare de cazuri, nu le explică pe acestea decât foarte puțin.

De aci critica ce se face cu drept cuvânt acestor principii normative: că sunt un formalism gol, sau lămurit, că notează decât sfere de fapte fără conținut. Să luăm ca exemplu principiul didactic care impune învățământului norma de a fi totdeauna „natural”. Acest principiu este într'adevăr universal, normativ absolut în toate cazurile din învățământ. În întreaga sferă de înrâuriri instructive asupra elevului, nu există un singur caz, adică, un singur act de învățământ concret, în care, fără a greși, acest principiu să poată fi nesocotit, cu alte cuvinte pentru care caz principiul să nu fie normativ. Iaca o normă excelentă din punctul de vedere al sferei la care s'ar putea raporta. Dar întrebăm: care sunt notele caracteristice, clare și precise ale învățământului, căruia să-i putem da calificativul de „natural”? În ce condițiuni trebuie să se îndeplinească un act oarecare de învățământ ca să se poată recunoaște că e „natural”? Scurt, ce înțelegem prin cuvintele „învățământ natural”? Ni se va răspunde: învățământul fiind lucrarea educatoare care desvoltă inteligența, această lucrare este „naturală”, dacă desvoltarea e conform legilor inteligenței. Așadar, întreaga psihologie a inteligenței, cu toate legile ei, abia ne poate da lămuriri îndestulătoare asupra tuturor calităților unui învățământ natural, astfel ca cunoașterea acestor calități să ne poată feri în practică, de orice greșală. Dacă cineva ar încerca să lămurească oricâte fețe ale învățământului natural, prin exemplificări, așa cum o face pedagogia normativă, ilustrând prin exemple luate din experiență, principiul stabilit a priori; e sigur că angrenagiul organic al naturalității lui ar rămâne cu toate acestea neexplicat, așadar, neînțeles și încă în marea majoritate a cestiunilor care pot interesa practica.

Calificativul „natural”, atribuit unui act de învățământ, simbolizează o întreagă știință, dar o simbolizează numai, fără a ne da nici cel mai mic amănunt de recunoscut în practică. Principiul e normativ pentru toate

actele de învățământ (calitate), dar nu ne spune, ca să ne putem feri de greșeli în practicarea lui (defect). Iată calitatea și defectul tuturor principiilor pedagogice, așa zise, normative. Se va înțelege pentru ce tocmai principiilor celor mai normative li s'a putut zice că sunt forme goale.

Acest formalism, lipsit de conținut, vrea să-l înlăture știința experimentală, care tinde a da normelor pedagogice și un conținut clar și precis, adică, un înțeles mai aplicabil în practică. Unii cred că acest rol l-ar avea așa numita „pedagogie experimentală”. E nevoie să insistăm asupra acestor termeni.

Elevul nu poate fi educat cu scopul de a face experiențe asupra lui. Cine vrea să dea copilului educație sau numai instrucție, trebuie să aibă principii sau norme mai dinainte experimentate; iar cine experimentează asupra lui, cu scopul de a găsi asemenea norme, nu face educație.

Aceste două lucrări au metodele lor deosebite, care nu se pot practica în același timp. Nici un părinte va permite învățătorului să-și desăvârșească cunoștințele sale psihologice asupra inteligenței copilului, experimentând asupra fiului său tot felul de proceduri empirice, până să izbutească a stabili metoda cea mai științifică de tratare a inteligenței. Unui asemenea scrutător improvizat i s'ar putea cere cu drept cuvânt să-și completeze aiurea cunoștințele sale teoretice asupra inteligenței și numai după ce-și va fi stabilit norme sigure de procedare, fie și numai în chestiunile cele mai cardinale ale inteligenței în general, să vie și să se ofere ca învățător. Aplicarea științifică, chiar numai a normelor sigure, cu scopul de a evita măcar cele mai grosolane încălcări ale firii omenеști, îi va da și așa destul de lucru.

Părinții ar renunța cu siguranță la serviciile igienistului prevenitor de boale trupesti sau ale medicului curant, care s'ar apropia de copilul lor, nu pentru a-i aplica cunoștințele (normele) somatologice, cunoscute de el, dinainte experimentate și sigure de rezultatul practic la care duc, ci pentru a-și forma acum, experimentând asupra sănătății copilului. Se va înțelege că obiectul pedagogiei nu poate fi să învățăm a experimenta asupra copilului, pentru a dobândi cunoștințe despre natura lui, ci numai să aplicăm cunoștințele noastre, fie somatologice, fie psihologice, anterior experimentate, pentru a-l educa de fapt. Știința care are menirea de a studia natura copilului, nu este pedagogia, ci *pedologia*. Această știință neputând avea decât scopul teoretic, de a cunoaște firea copilului, nu numai că poate, ci trebuie să fie *experimentală*, căci pentru a cunoaște natura ființelor sau a lucrurilor, nu există altă metodă decât cea experimentală. Chiar adevărurile matematice, dobândite prin metoda celei mai logice speculațiuni, nu liniștesc spiritul cercetător, până când nu le vede confirmate prin experiențele culese din realitatea sensibilă. Pedagogia însă, fiind știința educației, așadar a unei fapte practice, nu a unei cunoașteri teoretice, nu poate fi decât normativă, adică nu poate avea decât menirea de a aplica rezultatele cercetărilor

pedagogice, ca pe niște norme, care, fiind dobândite din studiul însuși al naturii copilului, ne pot asigura reușita lucrării educative ce se exercită asupra aceleiași naturi. *Pedologia* este, așa dar, *știința cunoașterii* fenomenelor trupești și sufletești ale copilului, iar *pedagogia e știința* înfăpturii acestor fenomene. Când voim să cunoaștem (să dobândim norme despre) fenomenele vieții copilului, trebuie să experimentăm asupra lor; când voim să le înfăptuim, trebuie să avem norme mai dinainte experimentate, pe care să le aplicăm sau după care să ne conducem la înfăptuire. Iacă deosebirea între metoda științifică a pedologiei și aceea a pedagogiei: cea dintâi pleacă dela faptele experienței și produce cunoștințe (norme) despre ele; cea din urmă în calea diametral opusă, adică, ea pleacă dela cunoștințe (norme) și produce fapte de experiență. *Pedologia* experimentează asupra faptelor, pentru a dobândi norme; *pedagogia* aplică normele, pentru a crea fapte. Una e experimentală, cunoscătoare sau teoretică; cealaltă e normativă, făptuitoare sau practică. Obiectul pedologiei este a cunoaște fapte; al pedagogiei a înfăptui cunoștințe. Scopul uneia este scopul celeilalte. Una condiționează pe cealaltă, fără a se confunda între ele. Dacă *pedologia* nu poate fi decât experimentală, *pedagogia*, la rândul ei, nu poate fi decât normativă. A vorbi pe lângă *pedologie* și despre o *pedagogie* experimentală, înțelegem bine, că este o împerechere greșită de termeni, datorită unei neînțelegeri metodologice. *Pedologul* studiind natura copilului, stabilește normele, cu alte vorbe, formează abstracțiunile, pe temeiul faptelor constatate, iar *pedagogul* le aplică cu scopul de a crea alte fapte de educație. Faptele, bune-rele, servesc la rândul lor *pedagogului* ca experiențe, pentru a desăvârși tot mai mult normele cunoscute până aci. Prin această interminență a experimentării și a aplicării se îndeplinește progresul, deoparte al cunoașterii *pedologice*, de altă parte al înfăptuirilor *pedagogice*.

Acest raport între știința teoretică, cultivă semănăturile după norme sau proceduri mai dinainte experimentate.

Culturile pe întinderi mai mari nu se fac cu scop experimental. Aci se aplică numai norme cu rezultate știute, pentru a asigura recoltele cele mai bune. Culturile experimentale, propriu reduse, numite „câmpuri de experiență” sau chiar numai în laboratorii de studii agrologice. Experimentele nu au scopul de a face agricultură, ci agrologi, adică, a stabili norme pentru viitoarea agricultură. Dacă agrologia e experimentală, agricultura bună nu poate fi decât normativă.

În același raport metodologic stă și zoologia cu zootehnia: Una studiază animalele din punct de vedere anatomic, fiziologic sau biologic, experimentând asupra lor, pentru a stabili normele stabilite de cea dintâi, pentru a cultiva de fapt, înnobilând speciile de animale.

Știința fizicei și a chimiei au o mulțime de aplicațiuni tehnologice, al căror scop este a înfăptui transformarea materiilor prime în fabricate cât

mai desăvârșite. Tehnologia fizicală sau chimicală nu e însăși fizica sau chimia. Aceste din urmă, ca științe experimentale, teoretice, cercetează, experimentând asupra naturii materiilor, tehnologia la rândul ei, ca, știință aplicativă, practică (normele) cercetărilor teoretice, pentru a produce însăși materiile fabricate. Dacă fizica și chimia, în toate ramurile lor, sunt științe experimentale, tehnologiile întemeiate pe rezultatele lor nu pot fi decât normative. Munca tehnologică a oricărei fabrici se îndeplinește după anumite norme ce fabricațiune, mai dinainte experimentate. Dacă conducătorul fabricii, fiind și un om de știință teoretică, vrea să experimenteze cu scop de a perfecționa normele viitoarei fabricațiuni el va întocmi, deosebit de munca fabricii, și în proporții mai reduse, proceduri noi, cu toate modificările ce vrea să experimenteze. Aceste experimente nu se fac pentru a produce acum fabricate mai bune, căci întocmirile experimentale pot să și nu reușească deloc, pentru a dobândi normele viitoarei fabricațiuni mai perfecționate. Proprietarul fabricii nu-și investește capitalul său decât în fabricațiuni cu proceduri (norme) sigure, adică, mai dinainte experimentate. El ar renunța cu siguranță la întreprinderi industriale, în care conducătorul specialist l-ar expune riscurilor inerente experimentărilor ce se fac numai cu scopul de a perfecționa normele fabricațiunii. În toate ramurile de activitate omenească, cunoașterea pleacă de la experiențe concrete, făptuirea, dela norme abstracte.

Se vor găsi poate printre apărătorii „pedagogiei experimentale” și de aceia cari să-i dea acest calificativ, nu cea mai bună educație s’ar face experimentând, ci fiindcă normele cele mai desăvârșite ce se pot aplica în educație sunt cele de proveniență experimentală.

Normele de întâia proveniență sunt toate teoremele matematice, care determină atât de des și atât de fericit munca tehnologică la o sumedenie de stabilimente de producție omenească și care se confirmă neconținut prin experiență, fără a fi provenit din ea. Calitățile ce le fac să fie aplicabile cu succes în practica vieții, sunt claritatea și preceziunea lor, principalele caracteristici ale adevăratei științe.

Pedagogul practic poate aplica și norme de proveniență experimentală, dacă sunt științifice, adică, dobândite de asemenea cu rigoare logică, din experimente făcute, nu în orice condițiuni, ci după una sau alta din metodele de cercetare științifică, care și-au dobândit încetățenirea în toate logicele moderne. * Numai uneia sau alteia din aceste metode, le recunoaștem valoarea științifică. De cumva un experiment ar avea pretenția de a duce la rezultate științifice urmând o altă metodă, în afară de cele recunoscute de logică, acestei metode noi va trebui să i se facă întâi recepția printre metodele științifice, pentru ca să-i recunoaștem și ei puțința unor rezultate pedologice, obligatoare pentru pedagogie.

A admite, în sfârșit, că un experiment poate contribui la constituirea științei, în orice ramură a ei, și fără să se țină seamă de niciuna din aceste metode, înseamnă a renunța la mijlocul de control logic, pentru a ști ce este și ce nu este știință. Credem că numai descrierea aparatelor, fie și de precizie, precum și a mânuirii lor, pentru a face anumite constatări de fapte concrete, formulate în termeni neclari și nepreciși, ce nu implică nimic formativ pentru viitor, nu însemnează știință, oricât de experimentală ar fi cercetarea.

În lipsă de norme științifice, pedagogul se servește la nevoie, cu bună știință, nu inconștient și de norme, a căror proveniență logică, fie aceasta speculativă, fie experimentală, nu e probată. Aceste norme sunt plăsmuiri de ale geniilor intuitive, dobândite dea dreptul din observarea faptelor, fără a fi reduse sau induse în mod sistematic, ca cele două categorii de norme anterior discutate. De acest fel sunt toate principiile pedagogice uzuale. Aici vom număra și formele de educație și instrucție pe care experiența neștiințifică sau empiria trecutului le-a format în chip de povești, maxime, proverbe, zicători, etc. care toate pot mai ales în domeniul educației estetice, morale, (individuale și sociale) și religioase.

Pedagogul care va îndrăzni să acuze pedagogul practic că aplică numai norme știute de el nu face și experimente pentru a le perfecționa în același timp, i se va putea răspunde că pedagogul are destul de lucru când se îngrijește de o aplicare cât mai științifică a normelor știute, la naturile concrete ce i se prezintă în practica zilnică, încât abia îi rămâne timp – după cele expuse aici, poate n’ar fi nici admisibil – să experimenteze la orice ocazie cu scopul de a-și perfecționa ci însuși metodele. Fie că speculația și experimentul științific sau empiria servesc pedagogiei ca bază, ea nu poate fi în toate cazurile decât normativă.

Dacă s’ar găsi că rezultatele pedologiei nu prea întâmpină multe aplicări, nu dau roade destul de apreciable, cauza este de a se căuta și în șovăelnice formulări, cu multe rezultate ale cercetărilor pedologice, actuale, și care, zice-se, nu pot dobândi o formulare mai sigură, din pricină că sunt tratate cu acel „spirit științific” care trebuie să se mulțumească adeseori și cu a nu face știință clară și precisă. De aceea nu e mirare, dacă aceste rezultate nu sunt aplicabile în practică, ba nici nu sunt „accesibile capetelor noastre ale tuturor, nepregătite încă pentru o adâncă pătrundere și folosință a minunatelor” cercetări pedologice. *

Credem că „Școala Normală” e locul pentru discuția nestânjenită de nici o înregimentare științifică. De aceea punem deocamdată întrebarea: poate o pedagogie științifică să fie experimentală ? Răspundem hotărât : Nu.

Ștefan VEIOVA XI

RECRUTAREA CORPULUI DIDACTIC NORMAL

Școalele normale au fost socotite ca simple anexe ale școalelor secundare, fiind sub controlul Direcțiunii Învățământului secundar, ca și cum școala normală n'ar fi avut nicio legătură cu cea primară. Abia acum un an, d. I. Duca, actualul Ministru al Instrucțiunii, a trecut școalele normale sub administrația Direcției inv. Primar, așa cum prevede art. 10 din legea pentru organizarea administrației centrale a Ministerului.

Odată câștigat acest pas, s'a cerut să se dea școalei normale profesorii ei legali. În adevăr legea prevede :

- 1) Condițiuni speciale pentru recrutarea profesorilor școalelor normale, anume o practică pedagogică de cel puțin un an într o școală primară de aplicație pentru candidații la catedra de pedagogie și de trei luni pentru acel de alte specialități (art. 54 al. II și III din legea Înv.sec.).
- 2) Continuarea acestei practice de școala primară în tot timpul funcționării profesorilor în școala normală (art. 37 din legea Înv. Sec.).
- 3) Mijloace de a scăpa școala normală de unii profesori care mai târziu ar dovedi că nu corespund scopului urmărit. (art. 54 al IV înv. Sec.).

Niciodata nu s'a ținut seamă de aceste exprese condițiuni ale legii. Abia în ultimul an, s'au numit ori transferat la catedrele vacante din școalele normale de fete candidate care au îndeplinit condițiunile legate dela punctul I, iar pentru îndeplinirea acelor dela punctul II, s'a pus în aplicare, cu începerea anului școlar c., un Regulament al școalei de aplicație, prin care profesorii școalei normale, alături de colegul lor de pedagogie, sunt datori să asiste și să facă lecțiuni practice în școala primară de aplicație.

Întrebarea este: ce se face cu profesorii intrați în școalele normale în afară de condițiunile legii? Întrucât acești profesori se găsesc cu titlul definitiv ei rămân, ipso facto în școala normală, păstrându-și titlul ce au; – se cere însă cu toată stăruința ca acești profesori, odată selecționați și intrați în școala normală, să fie lăsați să funcționeze numai în această școală, spre a-și putea astfel asimila spiritul, disciplina și scopul acestei ramure de învățământ.

Că unii profesori cer trecerea din școala normală în cea secundară, aceasta constituie o obligațiune pentru Minister, în a le satisface cererea; iar că actualii profesori ai școalelor normale au dat examen de capacitate pentru școalele secundare și ca atare pot fi, în oricare moment, retrimiși la

licee și gimnazii, nu e un motiv care să stea în picioare față de marele interes ce urmărește școala normală. În adevăr, legiuitorul stabilește o legătură indisolubilă între școala normală și cea primară și dispune ca membrii corpului didactic normal să fie și profesori în școala normală, dar și învățători în școala normală; – și spre a-i avea astfel pregătiți, trebuie a-i păstra continuu în școala normală.

C. RIGU

STAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIMAR ÎNVĂȚĂMÂNTUL ANTEPRIMAR

De căutăm acum să ne dăm seama care-i starea de fapt a învățămîntului suntem siliți – nu pentru că-i drept, ci pentru că ne va veni mai ușor de înțeles – să considerăm dezvoltarea sa despărțită în două perioade: înainte de vârsta de șapte ani și după cea de șapte ani. Învățămîntul primar, nu înțeleg de ce i s'a dat acest nume. Noi am văzut că învățămîntul începe din fașă și că, mai ales în începutul său, n'are alt profesor decât natura. Nu cumva s'o fi dat învățămîntului primar acest nume pentru că s'a crezut că învățămîntul începe la vârsta de șapte ani?! Nu sunt pedagog, nu cunosc istoria, nu am ilusia că croiesc drum pedagogiei, ori că descoper America și nici nu scriu pentru pedagogi ci sunt un simplu observator, pe care împrejurări independente de voința lui l'a silit să ia sama la unele chestii generale de învățămînt; dar tare îmi vine să bănuiesc că cei ce au dat întâiași data învățămîntului primar acest nume nu au luat samă că învățămîntul începe cu mult înainte de vârsta de șapte ani, atât mai puțin că începe cu șapte ani mai devreme. Constatăm deci că cel puțin numele școlii normale, este un nume care nu corespunde realității, întrucît învățămîntul în școala primară nu-i decât continuarea învățămîntului anterior, căruia i-ar sta mai bine să fie numit *învățămîntul primar*. Probabil însă că s-a dat numele de *învățămînt primar*, începutul de învățămînt organizat; în acest caz, și în ipoteza că se știa data începerei învățămîntului, numele rămîne tot ceva convențional. Afirmam ca „învățămîntul primar nu-i decât *continuarea* învățămîntului anterior”; afirmarea aceasta am făcut-o numai în vederea unui fapt, care ar trebui să fie real. Faptul real însă nu există: Dovada ne-o dau numeroasele discuții despre schimbarea programelor; conștient sau inconștient, lumea recunoaște că programele sunt susceptibile de schimbări și că deci poartă cu ele pecetea artificialității. De nevoie, în locul florilor naturale privim și flori artificiale dar... tot lucruri artificiale rămân! Am dovezi, cari îmi dau convingerea că învățămîntul primar, în bună parte nu-i continuarea învățămîntului *antepimar*. Pentru formarea deprinderilor, în mare parte, este un bine, dacă învățămîntul primar reușește să le formeze și să le diriguiească; pentru dezvoltarea inteligenței însă este o pagubă nemăsurată dacă învățămîntul primar nu corectează, nu completează și nu continuă pe cel antepimar – e vorba, cum vom vedea, de

realitatea lucrurilor, nu de intenția lor, căci *ca intenție, programele cursului primar sunt continuarea programelor croite de natură pentru învățământul ante-primar*.

Suntem siliți să ne oprim câtva asupra învățământului antepimar, să culegem câteva amănunte de fapt asupra lui și numai apoi să trecem la cel primar. Învățământul primar are la bază – lucrul e în afară de discuție – tocmai pe cel antepimar.

O întrebare ni se impune tocmai dela început: câți la milionul dintre părinți de ambe sexe din țara noastră – exceptând corpul didactic – își dau seama de *existența învățământului antepimar*? Nici n-am nevoie să răspund la această întrebare!

Deși răspunsul este peste măsură de descurajator, totuși întrebarea este cu totul necesară. Părinții sunt asistenții firești ai dezvoltării copiilor în toate privințele, deci și ai învățământului lor. Supravegherea părinților însă, în general, e redusă la privirea-nu la ajutarea – dezvoltării fizice, în oarecare măsură la corectarea – nu la întărirea – câtorva deprinderi; iar învățământul antepimar, în ce privește dezvoltarea intelectuală propriu zisă, este lipsit aproape complet de asistența părintească.

Să luăm, de pildă, vârsta cea mai plină de grijă pentru părinți, dela unu la patru ani. Mișcările copiilor, în această epocă, sunt interpretate de obicei ca un neastâmpăr fără scop. Așa numitele sburdălnicii însă, de multe ori atât de nesuferite părinților, atât mai mult streinilor, cum se știe, au totuși un scop, în același timp și un motiv: Dezvoltarea fizică, care înprospătează și face bună starea sufletească. Să mai întrebăm oare câți părinți își dau seama de adevăratul rost al sburdălniciilor? Sburdălnicii le numim noi, oamenii vârșnici; în realitate, pentru vârsta respectivă, mișcările acestea, numite de noi sburdălnicii, constituiesc serioșitatea cea mai reală. Priviți la un grup de copii, cari se mișcă după anumite reguli cerute de un joc: Abaterea dela aceste reguli aduce protestare, încăerare și uneori chiar bătae! Așa numiții copii cuminți, liniștiți, potoliți, nu sunt sănătoși, n-au o dezvoltare firească, normală – între două mișcări sburdalnice vine o clipă, ori un timp mai lung de atenție asupra unor lucruri neprevăzute. Învățământul intră în lucrare cu întrebări și răspunsuri gândite – dacă-i singur copilul – ori vorbite dacă poate vorbi. Copiii, cum știm, în lipsă de tovarăși de joacă, se joacă și singuratici; totdeauna însă își imaginează tovarăși de joacă, cu care vorbesc mereu – nouă ni se pare că vorbesc singuri. Fetița vorbește cu păpușa despre gospodărie, despre copiii păpușei etc. etc. băiețelul vorbește cu bățul prefăcut în cal, cu scaunul închipuit căruță etc. etc.

Imaginația, la această vârstă, creează ființe și lucruri, cari – deși produse imaginare – sunt luate drept realități, iar copiii trăesc cu ele, le umple viața, întocmai ori și mai mult decum noi, oamenii maturi, trăim cu speranțe ca

și cum ar fi realități. Aceste creații imaginare ale copilăriei sunt luate și privite mai serios decât iau și privesc mulți dintre noi realitățile, ori acțiunile noastre. – Am văzut o încăerare, urmată de bătae, între doi copii cari se jucau împreună de-a călăreții. Am și acum imaginea scenei. Fiecare merge grav, cu gâtul încordat-imatează ținuta cailor buni, deși călăresc, ori tocmai pentru că sunt călări pe câte un băț. Și unul și altul își îndeamnă calul cu biciul și-i convins că al lui e mai bun decât al tovarășului. Unuia, cu imaginație mai bogată, ori cu răutate mai mare, îi vine gustul și dă cu biciul în calul vecinului! Acestuia îi sare țăndăra, ori se revoltă în el simțul de proprietate și... încăerarea gata. Iar desnodământul acestui joc arată că acțiunea jocului are la bază o nevoie organică, adică un lucru impus de natură; e știut însă că natura nu glumește nici, ori mai ales, când plăcerea lăuntrică și sănătatea sufletească se manifestă în afară în acțiunea jocului. Chiar dansul, pentru vârsta maturității, are aceeași bază de seriozitate; glumele încă sunt un semn al prisosului de sănătate sufletească, mai ales dacă n-au în ele nici o răutate, ori nici o dorință de a jigni – în acest din urmă caz ele încetează de a mai fi glume și chiar poartă alte nume.

Felul acesta de a privi jocul tuturor vârstelor – jocurile de noroc, impropriu numite jocuri, le exceptez, deoarece în realitate sunt niște convenții ca oamenii să se prade cu consimțământ reciproc – ca lipsite de seriozitate este, probabil, o rămășiță a misticismului din evul mediu, care propagă căutarea fericirii din lumea viitoare în suferință, în durere, ca scop al vieții pământești; iar fericirea pământească, dacă nu avea la bază durerea, ci plăcerea, după aceeași concepție, așternea durerea veșniciei viitoare.

Cetatea lui Arhimede era cuprinsă de dușmani, iar el a fost găsit adâncit în deslegarea problemelor de geometrie! Amintesc acest fapt relatat de istorie și-l iau ca termen de comparație: După cum Arhimede era robit de deslegarea problemelor sale de geometrie, tot atât de adânc sunt absorbiți uneori copii de jocurile lor. Un caz observat de mine. Într-o zi, urmărind jocul unui copil al meu, în vârstă de doi ani, m-amestec și eu. Trăgea un cărucior, cumpărat din iarmaroc cu 30 de bani. Spun prețul ca să se înțeleagă ce pricopsală de jucărie era. Tot cerca să pue mâța în cărucior și nu reușea din două pricini: una că nu încăpea, alta că nu era deprinsă cu astfel de mijloace de transport. Ca să pun capăt boclucului – el tot alerga după mâță, o aducea la căruț, o înghesuia cu ciudă, iar dânsa îl sgârâia și-l făcea să urle – deșert chibriturile dintr-o cutie, i-o arăt, îi spun „uite cocuța” și îi așez cutia dela chibrituri în fundul căruței. De aici înainte nu mai am nevoie să intervin. Mai întâi fața i se inseninează de bucurie, ochii îi scânteiază de fericire: Are în căruț o „cocuță” – cutia golită de chibrituri – pe care o poartă acum încet cu căruțul, se oprește din când în când ca s-o întrebe fără sfârșit. În vremea asta – Maiu, 1897, anul inundațiilor nemaipomenite – vine

un ropot de ploae, năvălește un nor negru cu fulgere orbitoare. Întuneciu-mea adusă brusc de năvala nourului nu-i observată de copil, ropotul ploaei nici atât, sgomotul tunetului, lumina fulgerului, tot așa... nu-i împiedică preocuparea de căruț și conversația cu cocuța! Vine un trăsnet groaznic, care sfărâmă în bucăți un plop bătrân din apropiere și sgudue casa din temelie. Abia de rândul acesta își întrerupe o clipă jocul ca să strige: „ho! ho!” și apoi să-și urmeze jocul mai departe. Putea să se schimbe lumina din pricina nourului negru, cutia de chibrituri să nu se mai vadă așa de clar pentru mine; cocuța lui însă stătea neclintită, luminoasă, mai luminoasă decât toate fulgerile, căci era o realitate a imaginației sale, iar asupra ei era concentrată toată ființa sa. Constatăm deci și altceva: Se poate provoca în chip artificial imaginația copiilor, *dacă nimerim momentul și obiectul*; se poate schimba și direcția imaginației; dar, odată ce se schimbă direcția imaginației, deoarece împrejurul fiecărui obiect imaginat mișună alte judecăți, rezultă că se poate schimba și cuprinsul și direcția gândirii tot în chip artificial. Aci se recunoaște în germene justificarea clădirei întregi a învățământului organizat, în partea sa privitoare la instrucție.

Alt caz. O fetiță de trei ani se bucură strașnic de păpușa ei. Iar păpușa aceasta îi făcută dint-un tăvăluc de cârpe, legat c-o sfoară la mijloc; în cap o cârpă în chip de broboadă. Fetița îi fericită că are pe cine purta în brațe, are cui să facă bucate, are pe cine bate când păpușa plânge, ori nu-i cuminte. Mamei îi vine în minte să facă în fruntea păpușei două puncte negre, adică ochii; o liniuță în joc de ochi-nasul; altă liniuță în jos de nas-gura. Nici pome-neală de urechi, mâini și picioare! Și cu toate acestea... câtă fericire și cât loc prinde păpușa în sufletul fetei! Am cumpărat fetei aceștia o păpușă adevărată, cu tot ce poate alcătui ființa omenească: Nas în relief, ochi care se închid și se deschid, față zâmbitoare cu dinți ca de șoricel, mâini, picioare, îmbrăcăminte după ultima modă. Desiluzia mea! În prima zi, când am adus păpușa de fabrică, s-a uitat la ea, a purtat-o puțin în brațe, a așezat-o apoi pe pat și acolo a rămas. Până sara s-a întors tot la păpușa ei; iar noaptea s-a culcat tot cu păpușa de cârpe alături. N-a mai vrut să schimbe nici o vorbă cu cea de fabrică.

E și firesc. Păpușa de fabrică are tot ce-i trebuie; imaginația fetei însă nu mai are nici un rol în ceia ce privește întregirea chipului omenesc; cea de cârpe din contra: Dă aripi imaginației s-o întregească, s-o creeze ea. În imaginația fetei, păpușa de cârpe e întreagă și, fără îndoială, mai frumoasă decât cea din fabrică. Copii dela țară, în general, se joacă numai cu lucruri create și închipuie de ei ca altceva decât sunt în adevăr; din pricina asta, imaginația lor dacă nu-i mai bogată – eu aș zice că da – este cel puțin tot așa de dezvoltată ca a copiilor de oraș.

Acest din urmă caz ne arată că *n-am nimerit momentul și obiectul* pentru stimularea imaginației. De pe acum întrezărim posibilitatea ca unele chestii din programele învățământului organizat să fie de prisos, ori puse la loc nepotrivit, în vreme ce alte chestii, mai potrivite cu vârsta și cu preocupările elevilor, să lipsească.

5. Să cercăm acum să ne dăm samă de oarecari amănunte ce întovărășesc produsele imaginare ale copiilor. Ei stau de vorbă cu ființele și cu lucrurile create de imaginația lor, ca și cum ar avea de-a face cu realități. Un copil aleargă, călare pe băț. Poate să gândească tare – în acest caz îl auzi vorbind – dar poate s-alerge vorbind în șoaptă, sau numai în gând. Constatăm acest de pe urmă fenomen după felul cum se mișcă, după expresia ochilor, a feței, etc. amintești călărețului că nu trebuie să uite de mâncarea și adăpatul calului. Asta îi ajunge ca să-l vezi, mai curând, sau mai târziu, oprindu-se și chibzuind. Descalică și pune binișor bățul lungit la pământ. Dacă vorbește tare îl auzi: „Ți-i foame căluțule? Da? Bine!”. Fuga, ia un pumn de țărână, ori de năsip, vine și-l pune la nasul calului. „Mănâncă orz, căluțule!” Așteaptă, are viziunea mâncării orzului, apoi întreabă din nou: „Ți-i sete, căluțule? Da? Bine!” La fântână sau la râu n-are voie să se ducă. Își crează el singur fântâna, sau râul: Scobește cu-n băț în pământ-fântâna gata; face cu degetul o dără șerpuită în țarină-râul gata. Cată în sus, la cumpăna fântânei imaginare-dacă adăpatul se face la fântână în partea locului-începe să depene din mâini, închipuindu-și că scoate apă din fântână. Aduce calul și-i dă se bea. Dacă nu vorbește tare, n-ai decât să-i urmărești mișcările; vei descoperi mișcările de mai sus, ori altele anloage și vei ajunge la încheere că în tot timpul acestor mișcări, copilul gândește, plănuiește, judecă. Nimic real: Nici calul, nici orzul, nici apa, etc. și totuși aceste produse imaginare sunt legate prin operațiile minții ca și cum ar fi realități, sunt stabilite *raporturi reale* între ele, judecând; *se fixează cunoștinți* nu despre cal, orz și apă – ca produse imaginare, ci despre calul, orzul și apa din natură. Cu alte cuvinte: Timpul jocului, în mare parte, constituie răgazul de apropiere, de coordonare, de stabilitatea raporturilor dintre ființele și lucrurile intuite mai dinainte – s-ar putea zice din fugă – cu ocazia mișcărilor cerute de organism pentru dezvoltarea și sănătatea fizică. Amestecul nostru în joc – cu mâncarea și adăpatul calului – a fost un amestec fericit în consecință, deci cu scopul atins: Am stârnit alte imagini în sufletul lui, acestea au provocat și alte judecăți – la care copilul poate nu ajungea de rândul acesta – iar aceste din urmă, puse în mișcare, au fixat și alte cunoștinți, înafară de cele pe care și le-a elaborat sau și le-ar fi elaborat singur, din inițiativă proprie. Să nu scăpăm însă din vedere un lucru fundamental: Intervenirea noastră și-a atins ținta numai pentru că chestia pusă de noi era în intimă legătură cu preocuparea copilului.

6. Un copil privește și urmărește sborul unei paseri, până ce n-o mai zărește. Unde s-o fi ducând paserea? Câte lucruri nu vede ea din sbor! Ce păcat că nu poate și el sbura! „Tiii... în grădina ceia se coc cireșile... Cireșul nalt, nalt până la cer... scara n-ajunge... în vârful cireșului cele mai coapte... să fii o păsărică, ai sbura și le-ai mânca... și nu te-ar vedea cel cu grădina! etc. etc.” – jocul imaginației copilărești. Vine rândul filosofărei: Copilul vrea să știe de ce nu poate sbura. Întreabă pe tată. „De ce nu pot eu sbura, tată? Pentru că n-ai aripi. De ce n-am aripi? Pentru că ai mâini. De ce am mâini? Pentru că s-apuci cu ele. De ce n-am și mâini și aripi? – Pentru că oamenii trăesc numai pe pământ și n-au nevoie de aripi...” Conversația ar merge fără sfârșit dacă nu s-ar opri copilul asupra reflexiei: „Cum să n-am eu nevoie de aripi?! Cum n-aș ciupi eu cireșile cele coapte din vârful cireșului!” – între tată și copil stă iubirea și încrederea nemărginită; iar încrederea reciprocă nu-i isvorăta numai din iubire, ci și din înțelegerea nevoei pe care o are copilul de a ști, de a învăța, cum și din obligația ce și-a impus-o tatăl de a-i da copilului răspuns la toate întrebările. Acesta, la rândul seu, nu se oprește la nici o întrebare, ci se adresează mereu tatălui cu inima deschisă. „Apoi, vezi, de-ași fi eu o păsărică, aș ciupi de colo cireșile cele coapte!” – spune mai apoi copilul. Dorința asta mărturisită, deși nu înseamnă încă nimic rău, totuși îl pune pe tată în gardă: Înțelege că trebuie să nu-i dea răgaz copilului să capete deprinderea de a dori lucru strein, atât mai puțin de a contracta obiceiul furtului; începe, cu alte cuvinte, să fie preocupat și de educația copilului. – Eu nu confund iubirea cu slăbiciunea; asprimea isvorăta din iubire simțită, înțeleasă și de copil. – Un asemenea tată, sau o mamă?... zece, la milionul de părinți de ambe secse! – Greșesc? Aș fi fericit să mă înșel! – E vorba numai de țara noastră.

Să trecem acum la o altă categorie de părinți, ori de copii, mai numeroasă decât precedentă. Să punem că zece la sută de părinți din țara noastră sunt oameni a căror stare materială și de înțelegere a vieții le îngăduie să se gândească la asistarea dezvoltării copiilor cu persoane năimite, de obicei femei – bone, dădace, guvernante, etc. grupa aceasta, cum știm, este cu totul împestrită ca obârșie de neam, ca origină de stare materială; ca situație socială însă, cu drept sau fără drept, grupa aceasta este considerată că alcătuiește aristocrația țării. Eu vorbesc de starea de fapt, nu de prevederile constituționale. – Toată aristocrația veritabilă – cea de obârșie streină mai ales se consideră ca atare – și o parte din cea parvenită din avere, a mirosit civilizația occidentului și... zor pe copii să-i crească aici... în civilizația de-acolo! Restul, adică partea care nici n-a mirosit occidentul, zor pe copii să-și fasoneze după civilizația mirosită de alții. – Din fericire, avem și noi un început de aristocrația cugetărei și a muncii – singura aristocrație prețuită în adevăr de lumea întreagă civilizată; totuși, aristocrația noastră, mai

mult sau mai puțin națională, nu se ia nici după aristocrația cugetării și a muncii apusene, atât mai puțin după cea a noastră. Se confundă pur și simplu, în genere, consumarea ori utilizarea produselor civilizației cu contribuția la creșterea ei! Nu mai vorbim și de un alt motiv al acestor părinți: Moda cere ca mama să-și sluiască simțul matern, să-și ia copilul dela sân și să-l arunce în brațele doiceii, mai apoi al bonei, al guvernantei, etc., ca să-i rămână timp liber pentru tot felul de sporturi, mai mult, ori mai puțin civilizate. Contactul natural, deprinderea, afecția dintre părinți și copii, iubirea adâncă, încrederea fără termen de comparare, prin interpunerea între părinți și copii a unor persoane năimite, se paralizează, uneori se rup cu totul.

Să urmărim puțin ce câștig are învățământul antepriar dela persoanele năimite. Influența acestor persoane, evident, va atârna de pregătirea lor pentru cariera învățământului, de iubirea față de copii în general, de gradul de înțelegere a neastâmpărului copilăriei, de hotărârea, de răbdarea și de priceperea scopului urmărit. – Obicinuît, după origina naționalității, aceste conducătoare private, sunt franceze, germane, engleze, italiene, și...în general streine. Imediat înțelegem scopul urmărit de părinți: Învățarea din pruncie a limbilor streine. – E un rău aci? Din contra: Cunoașterea limbilor streine pentru un popor trezit de curând la viață și mic, cum e al nostru, constituie o armă excelentă pentru ușurarea și apropierea cugetării și a muncii universale, în orice direcție. Cunoașterea limbilor streine însă, repet, e numai un instrument, un mijloc, nu un scop; totuși pentru cea mai mare parte a cazurilor, rolul limbilor streine e redus numai la învățarea lor, mijlocul e luat ca scop. Așa se explică de ce în țara noastră avem atâția români, care vorbesc limbi streine, care au colindat și au zăbovit chiar în străinătate, iar în capul și în inima multora urlă vântul a pustiu. Exemplarele acestea nu formează dovada că posedarea limbilor streine nu însemnă posedarea culturei țărilor de origină a acelor limbi? Dar e și firesc: Oricât de mari și de scumpi vor fi niște cercei încărcăți cu bulgări de diamante, ei nu măresc cu nimic valoarea capului care îi poartă.

Dar să lăsăm aceste constatări triste și să ne punem în ipoteza cea mai de dorit: Copiii sunt smulși de la sânul părintesc cu gândul cel mai curat de a le ușura munca viitoare pentru cucerirea unei vieți demne de timp. – Cum se recrutează aceste persoane, care trebuie să poarte corvada sublimă a rolului părintesc? În cazul cel mai rar li se cer diplomele de studii. O diplomă de studii însă nu arată nimic asupra însușirilor sufletești a proprietarei ei. De bine nu și-au părăsit ele țările lor; de prea mare esces de pregătire și de energie tot așa-altfel puteau răsbi în țările lor și n-aveau nevoie, în general, să se expatrieze. Pot cel mult să fie niște suflete cinstite, dar fără îndoială acestea sunt sufletele cele mai amărâte. Asemenea suflete ar fi nefiresc să

poată înlocui căldura, iubirea, răbdarea părintească față de copii. Arma lor nu poate fi decât asprimea, mai mult sau mai puțin fățișă. Asprimea neisvorâtă din iubirea adâncă desvoltă numai fățarnicia în copii, deci e stricătoare de caractere. Educația copilului suferă. Instrucția tot așa: Baza ajutorii învățământului stă pe încrederea reciprocă dintre copil și conducătoare. Copilul fuge de sufletele reci. În cazul identic al copilului care a văzut cireșele coapte în vârful pomului, copilul din această grupă nu va putea pune întrebările celui întâi. Obiecția că n-ar putea să dorească nici un copil din această categorie să mănânce cireșe din vârful pomului – pentru motivul că ei au din belșug tot ce le trebuie – e lipsită de temei: Pruncia tuturor copiilor, dela regi la colibă, urmează acelaș drum de desvoltare sufletească; ruperea unui fruct direct din pom e dorită și preferată la fel de toți copiii, înaintea chiar a unei grămezi de alte fructe mai delicioase, prezentate pe tavă de argint, ori de aur.

Mai sunt și alte piedici care opresc pe acest copil să-și întrebe conducătoarea. El e obligat să facă întrebările în limba streină, în care el poate n-a ajuns să gândească, ori să vorbească. În dorința de a dovedi că nu-i plătită degiaba, conducătoarea nu dă răgaz copilului să-și pună el singur întrebările, ci îl zorește ea cu întrebări puse în scopul de a-l dresa în ciripirea limbei streine. Sborul imaginației proprii este împiedicat, deci progresul învățământului antepriar este stingherit, mutilat și întârziat pentru acești copii. Ei se deprind cu renunțarea de a pune întrebări conducătoarei, iar alergarea la întrebările către părinți este exclusă, fie că n-are voe să alerge la ei, fie că chiar alergând nu-i găsește, ori că-s trimiși la conducătoare înapoi s-o întrebe. Să mai amintesc de paguba pe care o au acești copii prin lipsa de a se familiariza din pruncie cu finețile limbei române-conducătoarea nu știe românește, pe ea deci o interesează numai finețile limbei predate; ori să mai caut explicarea lipsei de interes, aproape generală, la această grupă pentru produsele literaturii naționale? De prisos!

Rezultatele acestea se capătă dela conducătoarele particulare cu diplomă, adică dela niște ființe la care se presupune o mai ușoară pricepere a sufletului de copil. Ce să mai zicem de rezultatele date de conducătoarele înarmate numai cu cunoașterea limbei lor materne, fără nici o pregătire pentru învățământ?! Acestea doar sunt cazurile cele mai dese în această grupă.

Să trecem acum la grupa cea mai numeroasă de copii, la enorma masă a copiilor de români și să cercetăm starea învățământului antepriar în această mulțime.

Sp. POPESCU

DUPĂ CONGRESUL PROFESORILOR SECUNDARI

Congresul acesta nu va da *toate* rezultatele pentru care a fost convocat. Că nu va da gradațiile, ne temeam: Ne-o spusese d. prim ministru. Că nu va da *imediat* o organizare, n-am fi crezut.

Din criza actuală țara nu va ieși sau bine, sau rău. Dilemă banală. Dacă țara va ieși bine, corpul didactic va sta bine. Dacă va ieși rău, atunci de ce am mai discuta acum? ne-a zis tot d. prim ministru.

Ei, nu! Tocmai atunci va fi de discutat foarte mult. Eu cred că țara va ieși bine; dar cine va putea să garanteze că va ieși atât de bine, precum îi dorim toți cei ce ne dăm bine seama de urmările universale ale tragicului moment prin care lumea și țara trece? Și dacă nu va ieși chiar așa de bine, ce va urma?

Egoismul oamenilor este nemărginit. Byron a găsit odată – într-un simbol – că în câine este mai multă noblețe decât în om. Schopenhauer a aprins candelă umanității, când a descris pe dracul din om, pe canalia din făptura lui Dumnezeu. În sufletul făpturei acesteia sunt prăpăstii, în fundul cărora n-a pătruns nici viziunea lui Byron, nici analiza filozofului german. Se pot face încă multe descoperiri din domeniul egoismului! La noi el joacă chiar acum o piesă în care egoismul, sufletul ei, este adeseori scârnav. Ce măcelar cu mușchi tari! Cum ne taie, cum ne rupe! Și cum lasă în urmă dorul de răzbunare, floare urâtă a discordiei sociale!

Această stare va trece și dincolo de războiul actual. O cucerire a noastră și un nou vast câmp de muncă ar șterge-o, ar reduce-o. Un succes mărunț ar lăsa-o aproape întreagă. Acest „dincolo de războiu”, incertul viitor, nu trebuie să ne trezească și pe noi, profesorii?

Fie viitorul bun de tot, fie mediocru, fie rău, *noi trebuie să ne fixăm locul în noua dezvoltare a neamului.*

Să ne fixăm locul!

Vorba-i mare, firește.

Dar locul nu se fixează prin simpla voință ori prin simpla cerere în congres ori în gazete. Locul trebuie să ni-l *lămurim* mai întâi *în noi* înșine; apoi să ne strigăm în larg convingerile; și să luptăm pentru ele. Nu câțiva, ci toți. Organizarea nu-i un vis; ea este o *nevoie*!

De aceia propunerea în congres a grevei – adevărată a neîntrăirii(!) în clase... – mi s-a părut nediscutabilă. De aceia mi s-a părut că și gradațiile se puteau

discuta perfect, dar mai scurt, ca să lăsăm loc și discuției asupra organizării. Aceasta s-a admis; cu aplauze chiar; dar fără ca adunarea să fi dat comisiunii pentru statute indicații, dorințe, orientări. Organizarea va ieși deci dintr-un cerc mai îngust de oameni, ceiace nu împiedică, firește, ca problemele să fie bine puse.

În congres s-a mai văzut un fenomen care nu-i nou, dar care avea ceva nou: Energie nouă. Profesorii – zicea un reprezentant al tinerei generații – și-au lăsat interesele pe mâna colegilor înscriși în partide. Rezultatele n-au fost suficiente. De aceia a sosit timpul ca de acele interese să se îngrijească și profesorii – *numai* – profesorii, care sunt ai nimănu, cei deplin independenți, cei care pot vorbi liber.

Într-adevăr este umilitor a nu putea să vorbești liber. Și este o nenorocire a nu putea vorbi, când ești gata să vorbești numai despre cultura țării, despre felul ei, despre mijloacele de a o face și care este *tot* corpul didactic. Această libertate cuviincioasă și folositoare; puțința de a fixa curente și de a controla curente; de a fi parte luminoasă din opinia publică, luminează concentrată nu răspândită în exemplare răslețe; această înaintare spre o situație care să influențeze mai energic și mai evident dezvoltarea țării și a neamului, trebuie să ne-o dea organizarea.

Tânărul amintit se simția în contrast cu colegii săi cari fac politică. Eu cred că acești colegi, adunați spre scopuri de bine și fală, vor ști, fără excepție, să distingă între ce este mai bun în ei: convingerea și ce este trecător: considerația vremelnică. Și vor da toți ajutor convingerilor... iar puținii cari nu vor fi capabili de înălțarea aceasta, vor rămâne departe...

Să fie *faptele* și vom vedea atunci cum se vor desvolta. Acum am discuta numai teoretic, în zadar.

Asociația va căuta *adevăruri*; va analiza *realitățile*; va conchide cu *curaj*; și, dacă va face așa, va fi o *putere* și un *izvor de progres*.

Dacă nu vom reuși să facem această faptă *necesară* va trebui să lăsăm generației tinere rolul de împlini ce noi, din păcate regretabile, nu vom fi fost în stare să facem.¹

Gh. BOGDAN-DUICĂ

¹ A vorbi imediat și despre colaborări și federări cu alte societăți didactice este o pripire. Întâi trebuie să știm ce facem noi; apoi ce vom putea face împreună cu alții.

ANTON VELINI
(1812-1873)

1. Potrivit planului de a da în fiecare număr al revistei noastre un portret al pedagogilor, care au ilustrat școala noastră publică ne-am oprit întâiu și întâiu asupra persoanei lui *Anton Velini*, primul director al școalei preparandiale dela Trei-Ierarhi și aducătorul la îndeplinire al planului celor care au organizat internatul pedagogic depe lângă școala primară Trei-Ierarhi din Iași.

2. *Regulamentul școlar din 1851*. În Regulamentul Școlar promulgat de Gr. Alex. Ghica Vodă în 1851 se prevedeau următoarele dispozițiuni pentru pregătirea învățătorilor satești și orașenești:

În 7 din Cap. I se zice: „una din pricinile, cari au împedecat propășirea învățaturii publice fiind lipsa de profesori, aceasta se va înlătura prin înființarea unei școli pregătitoare spre formarea învățătorilor pentru școalele primare.” (Man. adm. II, 305).

Iar la § 25 se dă în *însemnare* acest aliniat : „Acei ce vor voi a agiunge învățători în școalele satești după săvârșirea cursului de învățatura primară, vor urma încă și un curs de pedagogie de un an” (idem pg. 307)

Iar în § 52 vorbindu-se de școli gimnaziale ce urma să se înființeze în Iași și Bârlad zice în *însemnare* : „acei care ar voi a se face învățători în școlile primare, trebue pe lângă săvârșirea celor întâi 4 clase gimnaziale, să urmeze și un curs de Pedagogie, pe care îl vor putea frecventa împreună cu cursul gimnazial și anume în clasa 3-a și a 4-a.” (idem pg. 312).

În § 81 vorbindu-se de internate se dispune: „Se va înființa un internat și în Școala Vasiliană pentru tinerii meniți a ajunge învățători în școlile satești” (idem pg. 317); iar în § 82 se zice: „ Organizarea acestui internat va fi obiectul principal al îngrijirii departamentului.”

În § 145-149 se legiferează recrutarea învățătorilor satești și urbani: elevii preparandiali urma a se recruta dintre copiii de săteni, ficiori de preuți, de dascăli sau de alți săteni prin departamentul învățaturilor publice în vrâsta de 17 ani, și având cursul primar. „Pentru aceasta școala primară Vasiliană se va hotări mai cu samă pregătirei învățătorilor *prin adăugirea unui clas de pedagogie în curs de un an*. În acea școală primindu-se ca interni preparanzii se vor așeza după un examen începător în clasa ce li se va cuveni.”

Elevii preparanți odată căpătându-și atestator cu note bune la examenul anual, urmau să slujască 5 ani la școală din satul lor de naștere (§ 147).

Învățătorii urbani trebuiau să urmeze 4 clase gimnaziale și cursul de pedagogie de un an, pe care însă îl puteau face o dată cu materiile clasei a 3-a și a 4-a (§ 148).

1. *Internatul preparandal*. Departamentul învățăturilor publice a zăbovit cu aducerea la îndeplinire a dispozițiilor din Regulamentul școlar cu privire la internatul Vasilian. În bugetele vechi ale Moldovei pe anii respectivi (1850-1854) nu vedem figurând decât școala primară din *institutul Vasilian*, cu acest personal și material constant.

3500 lei profesorul de clasa întâia

2500 lei supleantul

4500 lei profesorul de clasa II-a

5000 lei profesorul de clasa III-a

5000 lei profesorul de clasa IV-a

600 lei servitorul

100 lei cheltueli mărunte

740 lei 5 stânjeni lemne

total 21340lei

În bugetul pe anul 1855. adică întocmit în cursul anului 1854 toamna, vedem pentru întâia oară figurând școala preparandială ca organism aparte, potrivit legii și anume prin o creștere la materialul de lemne de foc: *5120 Lei pentru 32 stânjeni lemne, cari urmează a fi și pentru școala preparandială.*

1. *Directorul și Pedagogul internatului Preparandial*. Pe când departamentul învățăturilor publice organiza internatul, – prevăzându-i deocamdată lemnele trebuincioase pentru bucătărie, sufragerie și dormitor în cantitate de 27 stânjeni, ministrul școalelor sorocește pentru conducerea acestui internat, crezut în stare de a preda un curs de Pedagogie, pe dr. în filosofie dela Viena pe *Anton Velini*, profesorul de științe filosofice și teologie dela Socola, care a răspuns la această chemare oficială, legându-și numele său prin o activitate rodnică pedagogică, și îmbogățind literatura didactică cu un tratat de Metodică, primul manual tipărit în școala noastră din Moldova pentru Pedagogie.

2. *Anton Velini*. Scoborîtor din o familie italiană, venită în rară la începutul secl. al XIX din Neapole, *Gacorghe Velini* tatăl a slujit ca profesor particular prin diferite familii de boeri, în special în casa Costăcheștilor și a Sturzeștilor, întrucât se știe din familie că cei cari au ajutat pe *Anton Velini*, *fiul*, la învățătură au fost *Veniamin Costachi Mitropolitul* și *logofățul Mihail Sturza*.

3. Se vede că părinții lui Anton Velini, *Gheorghe și Suzana Velini* au trăit pe lângă persoana Mitropolitului Veniamin Costachi care a înlesnit lui Anton puțința de a urma cursurile gimnaziale la Colegiul Sf. Sava din București, timp de 4 ani de zile.

4. Venind ocupația rusească, tânărul Anton Velini fu trimis de Veniamin Costachi ca bursier al său la Viena împreună cu alți tineri, între cari ni se citează T. Stamati, dr. Anast. Fătu, Pangrafi și Costinescu. tatăl ministru-lui Emil Costinescu.

Venind Minhi Sturza Vodă, în 1834 toamna, continuă de a servi bursa tânărului Velini, așa că putu isprăvi cu succes cursurile facultății de Filosofie din Viena și să capete în 1833 diploma de dr., care urmează, titlu rar pe atunci și dovadă vie de însușirile speciale ale lui Anton Velini.

Anton Velini profesor. Doctorul în filosofie, întors dela Viena în toamna lui 1882, fu rânduit profesor departamental, la Botoșani, unde sluji timp de un an; în 1833 e chemat profesor la Seminar la Socola, unde predă până în 1844 următoarele materii: *Logica, Psihologia, Istoria Filosofiei și Istoria Pragmatică*; iar dela 1844 până în toamna lui 1854 predă: *Teologia morală, arheologia biblică și Matematica*.

Cât fu profesor, la Seminar, ocupa și postul de *Sameș*, al Seminarului, întrucât avea de purtat toate socotelile cheltuelilor și veniturilor Seminarului. Se însura în 1845 cu Maria, sora lui lancu Stavrat, profesor la Școala Vasiliană și din această căsătorie se nascu o singură fată Agripina, căsătorită în 1864 cu d. C. Keuman Paraschivescu, ce trăiește și astăzi.

Prin această căsătorie Anton Velini intră în înrudire cu mai multe familii ieșane.

Marla Stavrat avea ca frați și surori pe: Sevastița Cujbă, mama d-lui P. Cujbă, fost director, Catinca P. Vrabie, (Huși), Andrei Stavrat preot (Miloșteni) și lancu Stavrat profesor (Iași). Anton Velini avea o singură soră pe Catinca, soția lui Galița, aghiotant domnesc, și mama Colonelului T. Galița.

Din timpul profesoratului său la Socola ca dascal de Teologie dogmatică, păstrăm un vechiu manuscript de Teologie scris în 1852 de elevul Alexandru Urziceanu, fost Institutur și care manuscris l'am depus în arhiva Școalei Normale.

Ca director și profesor de Pedagogie el conduse internatul preparandial 9 ani și supt el clasul de pedagogie se spori până la 50 elevi cu un buget precum urmează:

10000 lei directorul și profesorul 3000 lei 3 pedagogi 1803 lei
vatauvui 1800 lei 3 servitori la *secțiune*

6554 lei servitorii și spălătoria (2 bucătari 1775 lei, 2 rândași 1200 lei, trapezarul-388 lei, infirmieri 500, spălătorii 2500 lei).

35000 lei menajul

5000 lei iluminat total 63531 – lei

În toamna lui 1883 Anton Velini fu trecut director la gimnazia Mihai-leană, schimbând locul cu d. Titu Maiorescu. Din spusele foștilor elevi ai Academiei Mihăilene de pe atunci motivul mutării fu un incident regretabil petrecut cu directorul Maiorescu, care luând măsuri aspre de ordine și disciplină, eliminând din examen câțiva elevi din protipendadă, ce nu cata-dixeau a urma regulat la școală, provoacă o mișcare regretabilă, care sili pe director a ceda pasul și a folosi astfel Școala Vasiliană cu un curs de Pedagogie, cu un curs de gramatică românească și cu organizarea celui de al doilea an al internatului preparandial, cum cetim în primul său anuar tipărit în 1854.

Despre calitățile didactice ale lui Anton Velini, avem câteva amintiri dela foștii lui elevi, că el înțelegea a-și face din cursul său mai mult o enciclopedie culturală decât un curs special de Pedagogie, dar că cultura fiind cu mult superioară nivelului elevilor săi, veniți cu 4 clase primare, nu prea erau în stare elevii a-1 pricepe. Cursul său de metodică l'a redactat între 1855-1859 și în toamna lui 1859/50 l'a servit elevilor săi în coale tipărite.

Dr. Antonio Velini, Manualul de Metodică și pedagogie pentru profesorii școalelor primare. Iassi, Tipogr. Buciumului roman, 1860.

Întreg manualul se împarte în șase părți, ce tratează :

1. Despre învățatură, înfățișând, în general, principiile după care trebuie comunicată, Metodica generală (p.7-53) – în special, regulile de predare a obiectelor programei școalelor elementare, Metodica specială (p.53-264);
2. despre cultura (educația) morală (p. 255-282);
3. despre disciplina școlară: modurile de a o înfăptui (p. 283-305);
4. despre educația fizică p. 306-311);
5. despre însușirile și datoriile învățătorului către școală (p. 312-342).

I. „Scopul învețătorei este din copii a face bărbați, cari să poată întrebuința bine înțelegerea lor, să cugete și să lucreze moralicește, ca asfeliu în misiunea la care ar fi ei destinați, să fie capabili și folositori” (p. 7); căci „capacitatea omului stă mai multă în desteritatea de a înțelege de cătu în mulțimea sau cuantitatea cunoștințelor ce capătă; fiind că fie ce învățatură elementară țintește mai multă către desvoltarea și esercitarea puterei cugetătoare a școlarilor, nu mai puțină și către deșteptarea simțului și a dorinței de perfecționare” (p. 10). precădere *scopului formal* față de cel *material*.

Factorul hotărîtor în urmărirea și ajungerea scopului învățaturii este *metoda*. Printre multele reguli fundamentale de predare: învățătorul să-și câștige dragostea („umoarea”) și încrederea școlarilor (p. 12), să facă interesantă

și plăcută învățătura (p. 17), să o sensifice (facă pipăită-intuiție) (p. 19), învățătorul să fie folositor tuturor școlarilor în genere, fără deosebire (p. 22). Asupra îndeplinirii acestora, șiruri de sfaturi. Unul: „Să te arăți cătră școlari cu multă bunăvoință, bunătate și amicie; căci prin purtări aspre, prin mină posomorită și printr'un ton acerb, se înspăimântă copiii, și din contra prin o purtare amică și blândă, ți se facă credincioși și pururea plăcuți” (p. 14). Altul: „Deșteaptă *activitatea* școlarilor; aceasta se face când în timpul predării prin întrebările, ce se adresează, se îndeamnă școlarii de a observa, a cugeta și a face concluziune sau raționaminte, și prin care agiunge învățătura pentru ei, oarecum ca unu bună de sine singură căpătată. Din contra prin lipsa activității, tinerimea, cade în acea dormitare de spirit, că ascultă cele propuse de învețatoriu fără cea mai mică înțelegere” (p. 18-19).

Tot în *Metodica generală* se arată și *formele învățătorii*, adică „modul cumu să se esplice copiiloru materia unei științe” (obiect). Sfaturi privitoare la întrebuițarea formei *dialogice* (*catihetice*), *monologice* (*acromatice*). Unul: „La unu respuns *comicii* trebuie să tratezi pe copilulu slabă cu cruțare și totu-o – dată a fi în parte și seriosu, spre a împedeca rîsulu ce poate sbucni între ceilalți școlari. Spre a scăpa înse pe școlariu de ocara respunsului seu, trebuie a scoate din acelu respunsu însuși, unu bună oarecare și a vorbi asupra lui așa, în cătu să se întunece aceea ce au cășunată rîsulu; eară dacă nici cu aceasta nu se poate restabili tăcerea, îndată să se îndrepte cătră cei ce rîdu cu întrebări mai grele” (p. 33).

În *Metodica specială* se caută „în ce chipu regulele fundamentale se aplică la deosebitele *obiepte* și în ce chipu fiecare dintr'acestea trebuie a se înveța și în specialii” (p. 53). Desvoltare mare se dă metodicei limbei românești (p. 53-170) și aritmeticei (p. 193-254).

Predarea învățării cetitului e despărțită de a scrisului. Nu se știa încă de metoda cuvintelor normale... Cetirea începe prin cunoașterea și învățarea literelor. Procedeu : „După ce învețatoriulu au deșteptată între școlari dorința de a înveța, apoi să le arete câte o literă, una după alta, de diferite mărimi, să înlesnească cunoașterea lor pre abecedariu, să le facă observăciuni asupra deosebirei literilor, să-i îndatorească de a le observa cu de amănuntulu; să le spună curată și lămurită și numele acelu literă, și să-i deprindă de a le pronuncia și ei curată și lămuritu” (p. 55). Prin exerciții de silabisire, mono și polisilabisire, se ajunge la cetirea corectă, care are de scop „ca școlarii să capete cunoștințe folositoare, și să deștepte în inimele lor simțuri morale” (p. 81).

După cetire vine scriirea (caligrafia), a cărei învățare și deprindere se face după felurite „modele”. În legătură strânsă cu scriirea, stă ortografia. Multime de regule și sfaturi practice de tratare.

Partea însemnată a învăț. limb. românești e gramatica. Are de scop „cunoașterea regulilor limbei”. Îndrumări metodice pentru etimologie și pentru sintaxă. O pildă: „Pentru a se putea da scolarilor cunoștințe lămurite despre substantive, învețatoriulu trebuie să le spună, prin mai multe exemple că toate obiectele au nume, și că numele obiectelor se numesc substantive. După aceea ai întreba: ce este substantivul, ai pune să zică câteva substantive, și în urmă ai exercita feliuritu în aflarea și cunoașterea acestora, ceea ce se poate face în următoriu mod:

Copiii! Fiecare persoană și obiectu are unu nume, pentru că numai așa putem vorbi despre dănsule. Spuneți-mi deci, cum se numește instrumentulu cu care scriemu ? Cumu se numește lucrulu pe care scrieți cu condeiele? Numiți-mi mai multe lucruri, ce ați vezutu aice în școală, sau acasă, pe strade, ș. a. Au nume oare toate lucrurile ce există? Însemnați-vă, copiii, că cuvântulu cu care numim o persoană sau unu lucru, se zice substantivă. Ce este dară substantivulu ? Pentru ce ziceți dară că cutare cuvinte sunt substantive ? Căutați și aflați-mi substantivele și din următoarea propozițiune: Dulgeriulu face case, hambare, poduri și corăbii ș. a. (p. 124-125).

Însemnați-vă dară, că toate numele obiectelor, cari există, sau de sine singure, sau numai ni se represintă ca existente de sine singure, se numescu substantive (p. 126),.

Asupra metodicei religiei (p. 170), geografiei (p. 1S3), istoriei naturale, ale cărei cunoștinți, deși, sunt „pentru omu nu numai plăcute, ci și folositoare: căci asemenea cunoștințe sunt de nevoie la multe ocupațiuni ale vieții lui; îi înveță și-i înlesnește binele social; . . . îi insuflă amoare și respectu privindu cu admirare urmele înțelepciunii cei mari ale lui Dumnezeu, cari se areată în toate făpturile” (p. 175),--se trece răpede.

Îndrumările metodice de predare a aritmeticei, „unul din cele mai principale obiecte”, se confundă cu însuși tratarea cunoștințelor teoretice ce trebuie să le cuprindă cartea specială de aritmetică. Procedarea simplă: nesfârșite și variate exerciții. Un exemplu, la „substragere”: „Dacă amu eu 4 coale de hârtie” câte-mi va mai trebui pentru ca să amu 9 ? pentru ce? Dacă înse ași ave numai 3 coale, sau 2, sau 1, cate mi-ar mai trebui, pentru casă amu totdeauna 9? pentru ce? Cătu făcu, așadară, 4 și cu 5; 6 și cu 3; 7 și cu 2; 1 și cu 3? etc.” (p. 203)’...

În total, metodica specială e o însiruire de reguli și sfaturi privitoare la ținerea lecțiilor, scoborîndu-se până la cele mai mici amănunțimi (rigorism metodic), luând adesa forme de adevărate planuri, despre care, autorul, nu pomeneste nicăeri nimic. Cu metodica intuiției, istoriei, desenului, nu se ocupă.

Însușirea cea mai de samă a învățătorului, ca educator moral, este cunoașterea „plecărilor” (aplecărilor) copiilor (p. 265). Unul dintre mijloace: „observăciuni amănunte și necurmăte asupra scolarilor, la jocurile și petrecerile

loru, unde obicinuitu își descoperă caracterele lor proprii, pentru că atunci stiu că nu suntu privighiați” (p. 239).

Rostul disciplinei este „ținerea conduitei externe a copiilor în stare morală”; „fără aciasta nu se poate realiza scopulu învețături” (p. 233).

„Una din condițiunile principale ale disciplinei școlare, este înlesnirea deligenței scolarilor: căci dacă scolarilor le lipsește aplicarea cuvenită cătră ceva, și, dacă, la totu ce li se recomandă de făcută, ei se areată leneși și discurgiați, atunci e cu neputință a se forma din ei oameni inteliginți” (p. 286).

Mijloace ce înlesnesc disciplina: autoritatea învățătorului; regulele școlare; „remunerările” (răsplățile), pedepsele. Despre pedepse : „Pedepsele corporale, cari odinioare erau cele mai obicinuute, dară nu și cele mai bune, trebuie unu învețătoriu a le evita cu totulu; pentru că acele împetrescu numai pre copil, îi făcu vicleni, nerușinati și îndărătnici; de aceea e mai de folosu, prin toate mijloacele morale, a îmbunătăți inima și voința giunimei, a insufla plăcere pentru bine, și ură pentru rău, de câtu a-i sili la aceste prin pedepse de orice natură” (p. 301).

Educația are de obiect nu numai desvoltarea puterilor (facultăților) psihice, ci și celor fizice (trupești) ; „căci dacă corpulu, ca organ al sufletului, este sănătosu. atunci și sufletulu e bine dispus a cugeta, imaginațiunea e mai vie.. etc.” (p. 306).

Cartea dr. Velini nu e un manual teoretic, ci un manual practic. Preocuparea autorului, tot timpulu e îndreptată în a conduce pe învățător, prin regule și sfaturi, ținând samă de cele mai neînsemnate amănunte, în îndeplinirea practicei răspunzătoare de educator și instructor. Se cată rânduirea întregii purtări a învățătorului în școală, nelăsindu-se nimic bunului simț ori propriei chibzuinți. Manualulu, în genere, scris într’o limbă destul de apropiată, modernă, conține, deși amestecate, multe lucruri noi. În pedagogie, cum poate și aiurea, când răsfoești cărți mai vechi, te convingi încă dată, că ce socotim nou și bun, s’a spus demult și la noi; păcatulu: rămân spuse și neînfăptuite. Dar...

Gh. GHIBĂNESCU

V. RODICESCU

CRONICA

a) PEDAGOGICĂ

Cărțile didactice de curs primar

Incontestabil că avem un furnicar de cărți didactice de curs primar: și mai bune, și mai rele, și foarte rele, în majoritatea lor însă rele. Asta se poate dovedi lesne de orice cunoscător. Că cele bune sunt mai mult primite de institutori și învățători, iarăși este un fapt bine cunoscut; că unele cărți, rele, sunt însă introduse în școli în locul altora mai bune, asta dă de gândit.

Dacă fiecare membru al corpului didactic primar ar ști să aleagă în conștiință și în cunoștință cărțile pe care le introduce în școală, atunci cele rele ar pieri dela sine ca buruiana cea rea, iar autorii lor ar căuta să se lipsească dea le mai tipări. Dacă iarăși, ar fi o alegere selectă a acestor cărți, n'am avea de ce ne plânge, căci n'ar fi introduse decât cele bune.

Faptul însă nu se petrece totdeauna astfel: nu totdeauna considerațiuni pur didactice, și nu totdeauna considerațiuni de pură valoare introduc cărțile în școli. Și nu totdeauna valoarea lor le scoate pe piață. Sunt relațiuni de prietenie, ori de jenă de persoanele cătră care n'ai nici chiar prietenie, dar cătră care te simți obligat prin pozițiunea relativă ce-o au față de tine. Ultima considerațiune mai ales atârnă cu atât mai greu în cumpănă, cu cât pedeoparte persoana de care ai jenă lucrează chiar în senzul de-a-și plasa cărțile mai cu mânuși sau mai fără mânuși, iar pedealta cu cât învățătorimea ori institutorimea, fie din condenscendență rău înțeleasă, fie din oarecare sfială neînțeleasă celor cu adevărat muncitori și curați, încurajează asemenea traficuri.

În consecință, răul ar fi stârpit dintr'o dată, dacă fiecare ar introduce în școlile lor cele mai bune cărți, în afară de considerațiuni de persoane.

Dar aici se adaugă și o altă greutate: trebuie să mărturisesc, că nu toți institutorii și învățătorii au puțința să cunoască în amănunțimi cu cât o carte e mai bună decât alta. Apoi, unii cred că e de puțin folos cartea pentru dascălii buni: cei buni, pot face treabă și cu o carte mai rea; cei răi, tot atâta ispravă pot face și cu una bună ca și cu una rea. Și atunci, aceștia din urmă socot, că își pot permite să treacă peste considerațiunile de merit ce le-ar avea unile cărți. Recunosc, că un muncitor vrednic poate prăși și cu o sapă mai rea; dar nimeni nu se va încerca să dovedească, că un meșter

vrednic, cu o sapă bună, ar prăși tot așa de bine, ca și cu una rea. E deci o credință greșită aceasta, care tinde să mascheze introducerea unor cărți mediocre în locul altora bune. La toate acestea se mai adaugă și persistarea în ce am apucat, ori ce am deprins: cât de greu a venit plugarilor noștri, până au înlocuit plugul de lemn cu cel de fier, care e și mai bun și mai durabil.

Așadar, răul sporește și argumente în susținerea lui se găsesc numeroase. Considerațiunilor acestora se pune de-a curmezișul încă una: presupunând, că în conștiință, fiecare membru al corpului didactic primar ar introduce cartea ce-o socotește el mai bună, încă s'ar face greșeli. Când e chestia de ales, sunt atâtea soiuri de apreciere câte minți sunt. Și atunci, până la un punct, ne întoarcem iar la ce am spus mai înainte: trebuie făcuți toți dascălii să studieze condițiunile pe care trebuie să le îndeplinească o carte bună, și să ajungă la concluzii generale care să fie aplicate de toți.

În acest articol voi viza însă un alt rău care ne aduce pe piață cărți slabe și anume aprobarea lor. Este cunoscut că atâtea cărți sunt aprobate, că nu-și mai găsesc editori. Sunt așa numitele cărți de „sezon” ce apar și dispar ca meteoarele, odată ca apariția ori cu dispariția autorilor de pe orizontul „căpătuelii didactice”, orizont care-și are și el cântecul lui. Nu vreau să fac personalități, dar nu pot tăcea un lucru de notorietate publică, care vine tocmai în sprijinul susținerilor mele: un soi de autori de mai sus au fost odată târbăciți și'n parlament de dl. Sabba Ștefănescu. E un caz simptomatic și tipic, care poate avea și variante: câțiva autori înjgheabă în pripă-pare-mi-se în câteva săptămâni-un întreg bagaj de cărți didactice de curs primar, începând dela cărțile de cetire și abecedar și sfârșind cu caiete de caligrafie și desen. Acest bagaj este apoi trecut prin ochii unei comisii și toate cărțile aprobate cu „distincție”. O reclamă americană a întovărășit apariția lor, și ne-am trezit într-o bună toamnă cu țara întreagă împănată de aceste capo d'operă, adevărate ciuperci trufanda. Până să se bage de seamă, autorii au făcut bune afaceri. Anul al doilea însă... în urma alarmei date de dl. Sabba Ștefănescu toți păcăliții au plecat capul. Au plecat capul, însă școala fusese păgubită, iar autorii mulțumiți.

Ceea ce s'a întâmplat cu cărțile de mai sus, s'a mai întâmplat și cu altele, într-o măsură mai mică. Răul cel mare dar nu păgubește numai școala, dar păgubește și pe autorii cinstiți, care trebuie să concureze cu aceștia – mai mulți și mai tari când sunt în administrație. Dl. Duca, actualul ministru al Cultelor și Instrucțiunii Publice, a semnalat răul în parte-dând, cunoscuta circulară lumii didactice să nu introducă cărțile acelor inspectori și revizori școlari, în a căror circumscripție se găsesc. La suprafață s'ar părea că măsura e bună. Printre acești inspectori și revizori școlari însă, se găsesc și oameni cinstiți. Se găsesc apoi și de acei ce au toate bune cărți, și atunci, neintroducându-li-se cartea li-se face o nedreptate.

Eu socot că măsura asta a fost luată pentrucă s'a constatat de dl Duca, că oaricari domni inspectori fac anume presiuni ; dar atunci, de ce, pentru aceștia să fie pedepsiți și ceilalți! Și un lucru curios: cei vizați n'au plecat, și cei nevizați au rămas!

Se știe apoi că cea mai frumoasă pleiadă de dascăli o alcătuiesc tocmai o parte din autorii de cărți didactice. Câtă nedreptate dar li se face, când tocmai ei, cari au muncit, se văd bănuți! Și câtă răbdare pe ei că totuși au mai rămas la posturile lor! Ce apostolat vor fi desfășurând ei și cât de mult vor fi simțind ei paguba ce se face învățământului, dacă vor fi fost înlocuiți!

Răul însă pleacă din altă parte : dela aprobarea acestor cărți. Comisiunile de cercetare a cărților didactice, trebuie s'o spunem verde, nu totdeauna sunt bine alese și nu totdeauna destul de cunoscătoare. S'au văzut astfel institutori cari n'au scris un rând în viața lor, și cu toate acestea au cercetat valoarea literară a lui Cojbuc și-a lui Sadoveanu ! S'a văzut un absolut proaspăt de școală normală, care a cercetat abecedarul profesorului lui de pedagogie. S'au văzut apoi institutori cari n'au funcționat o zi macar la catedră, care deci n'au avut prilejul nici să aplice măcar o carte, și care au ales-o totuși.

Aceste constatări ne încredințează ce valoare pot avea aceste comisii: o carte găsită bună de unul anul acesta, e găsită rea de altul în anul viitor. Întemeierea Munteniei, de pildă, în cinci cărți de cetire se găsește tratată în cinci chipuri: pentru unii întemeietorul Munteniei e Lituon Vodă, pentru alții Basarab, pentru alții Negru Vodă; unii s'au servit de Iorga, alții de Onciu, alții de reposatul Tocilescu; și la toți e bine, toate cărțile sunt aprobate!

Unde se mai pune apoi, că autorii nu pot fi stăpâni pe cartea lor. Concurșuri dese, dese, după cum cer anume considerațiuni, îi descurajează. Cartea n'are când ajunge la maturitate. Este știut că o carte ca să devină cu adevărat bună are nevoie să fie experimentată un anume șir de ani. Când de pildă vezi un abecedar nemțesc într'a suta ediție, poți să-ți imaginezi la ce perfecție a ajuns acea carte ! La noi, azi o carte, mâne alta, fără respect pentru munca autorului cinstit și fără înfierare pentru cei ce urmăresc câștig nemeritat.

Care ar fi dar măsura? Sfârșesc ca să nu devin plicticos: comisii permanente. Comisii în care să intre specialiști, oameni cu greutate, profesori de pedagogie și câte un învățător și un institutor. Aceste comisii vor examina cu deamănuntul cărțile, și vor aproba numai pe cele mai bune, în ordine. Cărțile odată aprobate, să rămână bune aprobate; și când autorii vor găsi de cuviință că oaricari modificări se impun, aceste modificări să fie aduse la cunoștința comisiei, care să aibă dreptul a le primi sau a le refuza.

Când se vor prezenta din nou cărți la examinare, să nu se aprobe decât acele care ar întrece în valoare pe cele deja aprobate. Nu se va aproba de

pildă una, care chiar dacă e bună, dar are una similară, tot așa de bună, aprobată. Astfel, pedeoparte cărțile didactice de curs primar ar ajunge la perfecție, treptat, treptat, iar pe de alta n'am mai vedea pe piață cărți proaste, în urma altora mai bune, deja aprobate.

Comisia aceasta permanentă, să'nțelege, ar trebui alcătuită din tot ce avem mai ales în învățământ.

Una din greutățile de neînlăturat în școala primară rurală, e pricinuită de întocmirea orariilor pe jumătăți de oră. Având a se ocupa succesiv cu grupe deosebite de școlari în același ceas, învățătorul trebuie să-și întrerupă influența lui directă, așa încât jumătate din timpul școlar al copilului are pentru acesta o valoare îndoelnică. Pentruca acest timp însă, să fie întrebuințat cu folos de către școlari, vom ține samă și aici de unele principii didactice. În genere, ocupația indirectă va cuprinde un exercițiu mecanic, sau un exercițiu de gândire asupra lecțiunilor predate. În amândouă cazurile, ea se prezintă, în forma unor probleme de rezolvat. Aceste probleme trebuie să satisfacă îndeosebi cele două condiții: variația și gradația, în ceea ce privește greutatea lor de rezolvare.

Se înțelege că împlinirea primei condițiuni-variația-ne este asigurată până la un punct, de însăși programele de învățământ care sunt alcătuite pe temeiul acestui principiu. Dacă ne aruncăm ochii asupra materiei unui singur obiect, compunerea bunăoară, vedem că ea se schimbă neconținut, întrucât cuprinde: descriere, dialog, narație, comparație, compuneri după imagini, compuneri libere, genul epistolar ș. a. Aceasta rămâne în sarcina programelor. Eu vreau să spun aici că aceeași cestiune chiar, trebuie pusă școlarilor sub forme deosebite, pentruca să-i cunoască feluritele ei înfățișări. După ce am vorbit, de pildă, într'o lecție despre numărul adjectivelor, în ocupația indirectă, vom putea să dăm un șir întreg de probleme, precum:

- a) Deosebirea numărului la adiective într'o bucată scrisă.
- b) Exemple de adjective la cele două numere.
- c) Să se pună câteun adiectiv pe lângă niște substantive date.
- d) Să se pună câteun substantiv potrivit pe lângă niște adjective date.
- e) Schimbarea numerelor la adjective.

Cu chipul acesta, ocupația indirectă întărește cunoștințele predate făcând învățământul temeinic prin aceea că școlarii sunt ținuți să caute ei singuri deslegări la diferite cestiuni, pe care trebuie să le treacă prin lumina minții lor.

Prin exerciții mecanice înțăleg copierile ce se fac, fie depe tabelă cum ar fi diferite socoteli de memorat la clasa 1 (exerciții de înmulțire), fie din cărțile școlarilor. Aceste copieri pot fi trecute și ele în rândul problemelor amintite, pentrucă cer o încordare mintală, o deliberare chiar, cum ar fi la copierea unei hărți depe tabelă, atunci când școlarul este deprins a face legătură între această schiță și harta murală precum și reprezentarea regiunii în

închipuire. Copierile ajută și ele învățământul prin impresiile vizuale de care sunt însoțite. Exercițiul mecanic de copiere din carte trebuie redus înlocuindu-se pe cât posibil cu exerciții de gândire. EI nu se poate însă înlătură.

La copiat școlarul se deprinde să scrie corect ca în carte, care este considerată ca atare. Diferitele reguli ortografice nu pot fi lămurite școlarilor mici; ele vor fi lămurite mai târziu. Nu trebuie lăsați totuși să scrie așa cum aud, fiindcă pot căpăta deprinderi cu neputință de îndreptat în urmă. Copierile sunt bine venite, pentru că ele deprind pe școlari odată cu actul scrierii și cu regulile ortografice.

Am spus că ocupația indirectă mai cere să ne îndreptăm luarea aminte și asupra gradației. Când o lucrare va fi prea ușoară ori prea grea, școlarul va trece cu ușurință peste ea, ori va pierde curajul. Oricare s'ar întâmpla din aceste două cazuri, el va privi cestiunea cu oarecare desgust. Atențiunea lui nemaiputând fi atrasă de acel exercițiu el va căuta o preocupare potrivită și atunci ordinea clasei va scădea. Prin urmare pe lângă o pagubă mintală, vom avea de înregistrat și o pagubă în disciplina școlară. Gradația ce se impune, se bucură și ea de sprijinul obiectelor ce se predau, care singure trebuie să țină samă de această considerație. Și aici însă același subiect poate cere eforturi din ce în ce mai mari. Într-o formă ușoară li s'ar putea da școlarilor să facă lectură în gând ; dar aceasta nu se poate recomanda îndeostul, ca una ce nu se poate controla. Ea își are rostul, numai în cazul când învățătorul dă o bucată de citit știind că o va controla în vederea unui studiu oarecare. Cazurile fiind speciale, trec asupra acestui fel de ocupație. Să vedem cum s'ar putea stabili o gradație la o lecție, dintr'un învățământ cu formă expunătoare, ori la o lecție de citire bunăoară, - gradație întemeiată pe efortarea mintală și pe câștigul sufletesc rezultat din această efortare.

După o lecție de citire vor trebui să urmeze :

a) *Copierea bucății*. Încordarea mintală se rezumă la puțină atenție și memorie vizuală. Câștigul este de ordin tehnic, deprinderea cu scrierea corectă-și de ordin sufletesc, fixarea mai bine a unor idei.

b) *Reproducerea liberă a bucății în scris*; interpretarea ei. Încordarea mintală e mai mare: ea constă într'o rechemare în conștiință a elementelor bucății de citire, într'o ordine oarecare; se rapoartă la memorie în general. Câștigul tehnic scade; școlarul se deprinde cu actul mecanic al scrierii. Nu garantăm însă că va scrie și corect. Crește câștigul sufletesc, deoarece școlarul este ținut să restabilească succesiunea ideilor și legătura logică dintre ele.

c) *Explicarea în scris a unui aliniat ce prezintă un interes deosebit*, bine înțeles după ce s'a făcut în lecția de citire. Încordarea mintală crește, căci cu elemente de gândire proprie, școlarul apreciază aliniatul. Câștigul sufletesc crește și mai mult cu această apreciere proprie.

d) *Rezumarea scurtă.* Încordarea mintală e maximală, căci școlarul e pus să scoată esențialul; să aleagă vorbele cu miez, dintre cele care au numai rostul de o mai întinsă lămurire. Crește numai câștigul sufletesc, școlarul căpătând pe încetul spiritul sintetic, de o neînchipuită valoare în viața sufletească individuală.

Pentru ca școlarii să privească ocupația indirectă cu interes, trebuie ca mai întâi aceasta să se bucure de interesul dascălului, atât în fixarea, cât și în cercetarea ei. O lucrare necorectată este un motiv de neatenție în viitor pentru școlari. Ei vor perde dragostea și interesul pentru dânsa. Din contra, fiecare lucrare este un mijloc de studiu sufletesc pentru dascăl. În scris școlarul își exprimă sufletul său, sub toate înfățișările lui: putere de reținere, de înțelegere, de creare, gradul de atenție, dispozițiile fiecăruia, într un cuvânt învățătorul își va citi clasa.

Ar fi o greșală, ținând sama de toate considerațiile enumerate, să nu se dea însemnătatea cuvenită acestei cestiuni. Un semn de neatenție sau de indiferență din partea unui dascăl, e aproape tot una cu lipsa lui din clasă.

Gh. COMINESCU
învățător la șc. de aplicație a Șc. Normale
„Vasile Lupu”

b) ȘTIINȚIFICĂ

În chestia valorii alimentare a diverselor tipuri de pâine

Valoarea alimentară a diverselor tipuri de pâine; pâine cu sau fără tărâță sau pâine complectă și pâine integrală este de mult deslegată. Din când în când câte un cercetător curios se mai atinge de această chestiune clasată și aduce din când în când un fapt sau un argument ce i se pare nou în favoarea sau defavoarea pâinei complete. Cercetările riguroase și metodice ale societății milaneze „Umanitaria” fac parte din această categorie de cercetări. Ele n’au adus nici o lumină nouă și n’au făcut decât să confirme cercetările și constatările de mult cunoscute.

Pânea complectă sau pânea cu tărâță nu mai are azi decât un interes istoric și acest istoric îl vom schița pe scurt ca o complectare a celor spuse de dl. Cădere în cronica științifică din No. 2 al revistei „Școala Normală”. În industrie, de multă vreme, se deosebesc trei calități de făină: una de calitate întâiu sau fruntea făinei, o adoua și o atreia calitate. Albețea făinei determină această diviziune comercială și tot albețea determină calitatea și nicidecum valoarea nutritivă a făinei, care este cele de mai multe ori în raport invers cu albețea excesivă; făinele cele mai albe fiind chimic cele mai sarace în materii azotate, grase și minerale. Aceasta a și fost cauza

pentru care s'a dus odinioară o luptă aprigă împotriva pitarilor, care fabricau și puneau în consumație pâne din ce în ce mai albă. Prin întrebuintarea făinei prea albe, spuneau adversarii acestui soi de pâne, se elimină cu intenție părțile cele mai hrănitoare, părțile esențiale ale grâului. Pânea albă aduce lipsa, scria Milon, și se preconiza de el și de alții întrebuintarea *pânei complete* (pânea lui Graham) și a pânei integrale, în compoziția cărora intră totalitatea elementelor conținute în bobul de grâu. Chimia părea să dea dreptate adversarilor ireductibili a pânei albe, de vreme ce analiza arată că tărâța este mai bogată în albumină, grăsime, fosfați de calciu, decât făina de orice calitate ar fi.

Făină Tărâță

Apă	15.94	12.67
Materii azotate	11.17	12.99
Grăsime	1.07	2.88
Amidon	70.43	31.31
Cellulosă	0.98	34.67
Săruri	0.81	5.58

Cu toate constatările chimice favorabile, pânea completă nu este întrebuintată azi. Ea poate conține din punct de vedere chimic mai multe elemente organice decât pânea albă, valoarea nutritivă este inferioară, superioritatea sa nutritivă este mai mult aparentă decât reală, de vreme ce elementele nu sunt asimilate. *Rübner a aratat (1885) că residuu inutilizat conținut în materiile fecale crește proporțional și progresiv cu micșorarea cantității de făină înlocuite prin tărâță în panificație.*

Residuu pentru. 100

Pâne din făină calitatea I . . . 4.50

Pâne din făină calitatea II . . . 6.66

Pâne completă 12.28

A. Girard a spulberat un chip experimental falșitatea concluziilor lui Millon, Trapoli, Hienhede, Mege-Mouriès, etc, arătând că învelișul bobului de grâu nu este digerabil și că acest înveliș se regăsește în totalitate în materiale fecale, afară de 2% materie azotată solubilă, care singură este digerabilă. Același autor și alții au arătat că vitamina, necesară metabolismului sistemului nervos și muscular, conținută în tărâță este distrusă între +200 și +250 grade (temperatura de coacere a pânei) odată cu oxidazele și că legumile ce intră în alimentația noastră zilnică conțin o cantitate suficientă de vitamină.

Constituția chimică a unui corp ce servește alimentației nu este întotdeauna un criteriu absolut pentru a da prioritate cutărei sau cutărei substanțe alimentare, compoziția chimică nu prejudică nici digestibilitatea, nici asimilarea alimentului.

Se știe azi, cum trebuiesc interpretate constatările chimice. Deducțiunile teoretice nu cadrează totdeauna exact cu rezultatele practice, și ar fi o eroare gravă să te bazezi orbește numai pe constatările analizei chimice. Exemplele ce se pot da sunt multe și exemplul ce urmează face dovada:

100 grame carne de vacă conține 3 gr. 328 azot și 17.76 cărbune

100 grame bob „ 4 gr. 50 azot și 42 gr. carbon

100 gr. fasole „ 3 gr. 92 azot și 43 gr. carbon.

Dacă nu s'ar ține samă de compoziția chimică ar trebui să peferăm în alimentație bobul și fasola, cărnei; ori carnea este mai nutritivă și valorează mai mult ca aliment reparator ca leguminoasele citate. Pentru a judeca valoarea unei substanțe alimentare nu este de ajuns să constatăm ce conține cutare sau cutare principiu, trebuie, înainte de toate, se știm cum sunt utilizate. Pentru aceste motive deși constituția albuminei este invariabilă din punct de vedere chimic, totuși proveniența ei are mare importanță, albumina animală asimilându-se pentru cea mai mare parte, în timp ce albumina vegetală e puțin utilizată de organism, se regăsește în cea mai mare parte în materiale fecale.

Nu insistăm mai mult și terminăm această scurtă ochire istorică asupra pânei complete sau cu tărâță cu concluziile vechi de acum 30 de ani, concluzii pe care cercetările societății milaneze n'a făcut decât să le întărească și să le puie din nou la ordinea zilei pe această vreme de resboiu și de fabricație de diverse specii noi de pâne.

Prezența, în proporții variabile, a tărâței în făină, dă pânei proprietăți speciale, o face laxativă. Residuu ce lasă o asemenea pâne este abundant, bolul fecal este voluminos; el distinde pereții intestinali și exercită astfel mișcările sale peristaltice. Pe lângă acest factor mecanic se adaugă un altul de ordin chimic: eliminare mai mare de albumină prin scaune, sporire a acidității urinare, fermentație intestinală datorită materialelor grase conținute în tărâță, care provoacă scaune acide și păstoase.

În rezumat pânea completă poate fi întrebuințată în constipație, și ea nu vindecă din nenorocire toate constipațiile.

A. A. L.

c) ECONOMICĂ

Învățătorul și cooperația

Scriind aceste rânduri pentru revista „Școala Normală,” ce apare la Școala Normală „Vasile Lupu,” unde acum trei decenii, am primit pregătirea profesională, pentru nobila misiune de învățător, acea dulce și sfântă emoție pe care o simte fiul, ce mai aude însă graiul scumpei mame, de care s'a despărțit de îndelungată vreme.

Îmi răsună încă viu în minte, cuvintele d-lui Meissner, director pe atunci, care, la sfârșitul unei sărbători de 1 Mai, ne-a spus: „oriunde soarta vă va arunca, în fundul văilor, pe malul apelor, în creerii munților, să nu uitați, de mama voastră, școala,”.

Dar să lăsăm partea sentimentală, din care trebuie reținut numai faptul că, conducătorul unei școli normale, se va reflecta negreșit, totdeauna, în foștii săi elevi.

*

Că învățătorul are un rol special, și încă unul din cele mai covârșitoare este evident. A pregăti cetățeanul de mâine, este a prepara celula socială, elementul constitutiv al societății, este deci a pune bazele viitoarei societăți. Deci învățătorul este un *promotor social*. Societatea însă are și alți promotori sau factori sociali și anume; inventatorii, oamenii de știință, cugetătorii, artiștii, capii religiilor, judecătorii, militarii, oamenii politici, oamenii de afaceri, oamenii de acțiune, întreprinzătorii etc. Influența între societate și acești factori ai ei, este reciprocă. Promotorii aceștia sociali, făcând parte din diferite clase sociale, ei umează fatal condiția clasei în care lucrează.

Cei mai mulți din promotorii sociali au o acțiune individuală folositoare mai mult lor. Puțini sunt aceia a căror acțiune este eminent socială, cari prin urmare lucrează exclusiv pentru creșterea patrimoniului social. Între patrimoniile sociale cele însemnate, este instrucțiunea, bunul comun din care trebuie să se împărtășească toți, fără deosebire de clase. Or, cum instrucțiunea este încredințată învățătorului, de toate gradele, el devine un factor social hotărâtor, căci el dă direcțiunea socială. Pregătirea lui trebuie să fie conformă cu cerințele sau nevoile sociale, cari se'nțelege variază după idealurile sociale, și acestea după vremuri.

Privind prin aceste criterii, privind prin nevoile vieții de astăzi, nevoi cari se accentuează din ce în ce, a fi tot mai mult economice, mai întâi, și numai în urmă intelectuale și morale, ne socotim scutiți de orice alte argumente, când vom cere, ca în programele tuturor *școalelor, primare, secundare și superioare, să se prevadă și cooperația*.

Domnia regimului capitalist, ale cărei rezultate funeste, s'a văzut unde au condus – aruncarea lumii în flăcări, astăzi, e una din operele ei – trebuie privită ca pe un sfârșit, iar înlocuirea ei printr'un regim economic social solidarist, cu arma sa de luptă „Cooperația” trebuie să devină un ideal pentru orice factor social conștient de rolul său.

Progresele răpezi și formidabile ale mișcării cooperative în toată lumea, a făcut pe cei mai mari economiști, să afirme, că, *cooperația este singura experiență socială a veacului al XIX, care în adevăr a reușit*.

Dar dovada o avem sub ochii noștri: în țara noastră, cooperația, abia în o duzină de ani, a izbutit, să înfigă în satele noastre, ca la *patru mii de cooperative de tot felul cu peste șease sute mii membri, și două sute milioane lei capital varsat*.

Și această formidabilă dezvoltare a cooperației românești, cea mai mare binefacere oferită sătenimei noastre s'a născut și dezvoltat, din munca și jertfa modestului învățător sătesc, ajutat de fratele său de misiune, preotul și a altor factori luminați și frunțași ai satelor. Și această uriașă operă s'a înfăptuit atunci, când în lumea oficială, de pătura conducătoare a țării să discută cu aprindere, dacă învățătorului îi poate fi sau nu îngăduită o activitate extrașcolară.

Răspunsul l-au dat faptele, iar constatările unor organe de control al școlii, că școala unde învățătorul a lucrat în cooperație, școala a mers mai bine, este ultimul cuvânt, ce va închide gura și celor mai necredincioși... Că vre-o câțiva-prea puțini-dintre cei slabi de înger, au căzut jertfă în mișcare, e adevărat, dar victoria e prea strălucită față de puținii căzuți în luptă.

Care va fi situația, viitoare, a învățătorului în cooperație, e lesne de dedus: el va fi totdeauna luminatorul și îndrumatorul ei, și pentru aceasta școala să-l *inițieze în secretele acestei doctrine*".

T. C. IONESCU-PAȘCANI

NOTE ȘI INFORMAȚIUNI

Conferințele generale ale membrilor corpului didactic primar se vor ține în zilele de 14 și 15 Aprilie a. c., în Capitala fiecărui județ și în localurile ce se vor fixa de către domnii revizori de clasa I.

Toți participanții la conferințe vor fi împărțiți în secțiuni de câte cel mult 60 membri. La formarea secțiunilor, se va avea în vedere, ca din fiecare să facă parte instruitori și învățători-titulari, învățători-ajutori, învățători suplinitori, proporțional cu numărul total, atât bărbați cât și femei.

Repartizarea pe secțiuni o vor face revizorii școlari de clasa I.

Cu prezidarea secțiunilor vor fi însărcinați revizorii școlari și institutorii propuși de inspectoratul școlar de circumscripție și aprobați de inspectorii generali.

Pentru liniștea și seriozitatea lucrărilor numai membrii conferințelor vor lua parte la ședințe.

Programa de lucru a conferințelor este următoarea:

- a) O conferință de psihologie: „*Abstracțiunea și rolul ei în învățământ*„,
- b) *Citirea. Predarea ei în școala primară. Expunerea metodei de predare.*

Discuțiuni.

- c) Două lecțiuni practice:

- 1) Tratarea unei narațiuni cu elevii clasei II;
- 2) Tratarea unui subiect de științe fizico-naturale cu elevii clasei IV;
- 3) Critica lecțiunilor predate.

Pe timpul conferințelor generale se vor organiza expozițiuni de lucru manual și lucru de mână la care sunt obligate toate școlile să expună obiecte lucrate de elevi și eleve.

Se pot face negreșit observațiuni asupra oportunității conferințelor, în ce privește mai ales învățătorii, cari sunt supuși unor grele cheltueli de deplasare. Pentru a li se ușura situația, li s'ar putea face de autoritatea școlară unele înlesniri, ca: transport gratuit, locuință, – unde e posibil, – iarăși gratuită, etc.

Conferințele generale sunt oricum un admirabil prilej, pentru membrii corpului didactic, de a se întruni, cunoaște și de a schimba idei.

Avem totuși o mică nedumerire.

Numai învățătorii și institutorii sunt oare educatori? Numai ei au nevoie de perfecționare, în îndeplinirea sarcinii ce li s'a încredințat? Pe când reluarea

conferințelor, profesorilor dela toate categoriile de școli secundare? Căci, din două una: ori conferințele sunt nefolositoare și atunci e de prisos să chinuim pe dascălii primari cu ținerea lor, ori sunt strict necesare pentru dânsii și atunci nimeni nu poate fi scos din regula care trebuie să fie aplicată întregului corp dascălesc.

*

Buletinul asociației generale a corpului didactic primar român. Primim numărul *unu* al *Buletinului* asociației, care cuprinde: „câteva cuvinte lămuritoare asupra organizației corpului didactic primar,, în urma furnizării celor trei grupări de până acum ale dascălilor rurali: statutele asociației generale; ale asociațiilor județene; extrase depe procese-verbale: comunicări, etc.

Ne bucură mișcarea de reorganizare a colegilor noștri din învățământul primar-rural. Urăm cea mai deplină isbândă asociației, la alcătuirea căreia au aderat majoritatea învățătorilor. Această reorganizare va fi rodnică însă, numai cu îndeplinirea unor condiții fundamentale: a) *Curățenie de cuget* din partea tuturor celor ce intră în acest templu a dascălimei, care se cheamă „asociația generală,, fie că fac parte din *masa mare* a membrilor, fie că sunt *călăuzitori* ai acestei alcătuiți; și b) *hotărâre nestrămutată* de a face ca asociația să fie *numai* un mijloc de concentrare a tuturor energiilor, în scopuri bine și clar definite, iar nu uneltă, ori pedestal, azi pentru unii, mâni pentru alții...

Ori ce s’ar zice, mișcarea există: e îmbucurătoare, iar noi n’avem decât un *regret* și o *dorință*: regretul că nu este, din nefericire, nici vorbă de un început măcar al unei asemenea organizări în celelalte ramuri ale dascălimei; dorința ca, cel puțin urmând pilda harnicilor muncitori dela temelia vieții noastre școlare, să isbutim a pune și noi jaloanele unei legături care să ne îngăduie *a ne apropia, vedea, cunoaște și organiza*.

*

Faptă bună. Prea Sfințitul Sofronie, Episcopul Râmnicului, a binevoit a ne trimite, prin dl M. Carp, profesor și deputat, suma de 250 l., pentru plata abonamentului la revista „Școala Normală”, a 50 dintre cei mai meritoși preoți-învățători, din județele eparhiei de sub conducerea Prea Sfinției Sale. Acești abonați vor fi recompensați de Prea Cucernicii Protoierei ai județelor: Mehedinți, Gorj, Dolj, Romanați și Vâlcea, câte 10 de județ. Comitetul roagă pe Prea Sfințitul Episcop donator să binevoiască a primi vilele sale mulțumiri pentru interesul ce arată revistei, cași pentru dragostea și preocuparea

sa de nevoile învățătorilor preoți, a căror bună pregătire și îndrumare o dorește. Dorim ca gestul acesta să fie semnalul unei mai strânse colaborări între cei doi factori de căpetenie a propășirii satelor: *preotul și învățătorul*.

*

Pentru învățătorii refugiați. Ministerul Instrucției și Cultelor, prin decizia No. 27395 din Martie 1916, a hotărât ca toți învățătorii români din Bucovina, Transilvania, Banat și orice alte localități din țările subjugate, refugiați în țară din pricina evenimentelor, să poată fi primiți în învățământul primar-rural, cu titlu provizoriu, după ce mai întâi vor depunde aici examenul de învățător.

Acest examen a fost fixat pentru ziua de 18 Aprilie a. c. și se va ține la școala normală de învățători „Vasile Lupu” din Iași.

Regulele după cari se va face examenul sunt acele fixate pentru examenele de capacitate a normaliştilor, cu următoarele deosebiri:

a) *La probele orale, convorbirea* se va face din următoarele obiecte: *literatura română, istoria românilor, și Geografia României și a țărilor locuite de români*, după programa școlilor normale.

b) Nu se va cere proba de desen.

Cererile de înscriere se vor adresa *direct* școlii „Vasile Lupu,, de unde se vor putea lua orice lămuriri.

*

Examenale de capacitate pentru învățător vor avea loc, anul acesta, cu începere dela 1 Iunie, în loc de 15 Martie.

Pentru proba *Convorbire* candidații vor pregăti următoarele două subiecte:

1) *Grigore Alexandrescu* (fabule, meditații, satire);

2) *Convorbiri asupra tuturor cestiunilor de științi fizico-naturale* din programa școlilor primare, cu indicarea mijloacelor celor mai lesnicioase și a aparatelor celor mai simple ce se pot alcătui de către învățător în colaborare cu elevii săi pentru facerea observațiunilor și experiențelor.

Celelalte probe se vor face după normele din trecut.

*

Din statistica învățământului public și particular. Al doilea grad de învățământ, predat în școli profesionale, comerciale, gimnazii, școli secundare de fete, școli normale, seminarii și alte școli speciale, a fost reprezentat în 1910-11 precum urmează:

Școlile normale de învățători și învățătoare. În 1910-11 au funcționat 6 școli normale de băieți și 2 de fete, oșebit de școala normală particulară, cu drept de școală de Stat, a Învățăturei Poporului Român din București.

În aceste școli au urmat: 1751 elevi și 477 eleve, dintre cari au fost admiși în clasa I-a 467 băieți și 161 eleve; au frecventat regulat 1680 băieți și 471 fete. Numărul absolvenților s'a ridicat la 79 băieți (nici o fată). Repartizați de școală face câte 280 elevi, sau câte 29 de clasă. Numărul absolvenților ar fi câte 13 elevi de școală; însă numai 3 Școli Normale au dat absolvenți, așa că mijlocia este de peste 26 de fiecare școală. În frunte stă Școala Normală „Vasile Lupu,” cu 32 absolvenți.

Au funcționat la școlile normale de băieți, 100 membri ai corpului didactic și anume 63 profesori și 37 maiștri; iar la școlile normale de fete 20 profesori și profesoare și 12 maiștri sau maestre.

Seminariile au funcționat în 1910-11 în număr de 4 seminarii ortodoxe și unul musulman, afară de seminarul „Nifon,, cu organizarea și drepturi de Stat, întreținut din un fond lăsat de Nifon Mitropolitul și administrat de către epitropie.

Seminariile ortodoxe ale Statului au funcționat, două complete cu 8 clase și alte două în stare de formare-numai cu câte 3 clase. În seminariile ortodoxe au fost înscriși 987 elevi, urmând regulat 952, cu o mijlocie de 43 de elevi de clasă. Au absolvit 44 elevi, câte 22 de fiecare seminar complet.

Au funcționat la seminariile ortodoxe ale Statului 51 profesori și 16 maiștri.

În seminarul musulman de la Medgidia, tot cu 3 clase, au fost înscriși 61 elevi, urmând regulat 56, cu o mijlocie de 7 elevi de fiecare clasă. A dat 5 absolvenți. Au funcționat 8 profesori.

*

Spicuri din activitatea casei de economie, credit și ajutor a corpului didactic, dela înființarea ei, Aprilie 1903, până la 1 Ianuarie 1916.

Acesta este titlul unei interesante broșuri, 15 pag., de dl Florea Dumitrescu, casierul casei de economie pomenite.

Regretând că nu putem reproduce în întregime observațiile sugestive din această dare de seamă, prezintăm totuși cititorilor noștri o semnificativă pagină, cum și câteva date.

„Această casă, întemeiată de Spiru C. Haret, are meritul de a fi sintetizat de toate suferințele membrilor corpului didactic și de a-și fi dat toată osteneala să găsească și remediul, sau cel puțin balsamul pentru alinarea durerilor. Desvoltarea ei până în prezent este o scară ascendentă, pe care

se poate studia atât creșterea nevoilor, cât și mărimea eforturilor făcute de conducătorii ei, spre a corespunde cât mai bine menirii ei. Ceeace bucură mai mult este faptul că ea constituie cel mai puternic punct de razăm al aspirațiunilor membrilor corpului didactic, pe tema mutualității și solidarității și că cu încredere *se așteaptă dela ea realizarea tuturor mijloacelor de ajutorare și vindecare a neajunsurilor ce se ivesc în viața lor de toate zilele.*

Casa este prietenul bun și statornic al tuturor...

Din tablourile statistice care completează *spicuirile*, reținem câteva date mai importante. Casa, la 1 Ianuarie 1916, numără 6921 membri, din care: 3507 învățători, 1123 institutori, 1251 profesori, 1040 diverși (funcționari, pensionari, preoți, artiști, școli de meserii). Față de numărul total al membrilor corpului didactic din țară, – 11698-, avem ca membri ai clasei un procent de 50.27%. Cel mai mic procent de înscriși îl au învățătorii (din 8101 numai 3507, adică 43.29)%.

Depunerile permanente, pe ziua de 1 Ianuarie 1916, se ridică la 3,819,136.37 lei, iar *averea proprie* a casei, – rezultată din escedente anuale, – la 1,211,614.06 lei, din cari: a) construcția și zestrea internatului 349,407.25 lei; b) construcția și zestrea localului casei 394,021.97 lei; c) Fondul de rezervă în numerar 95,784 70 lei; d) Disponibili în numerar 372.400.14 lei.

Foarte interesant este tabloul împrumuturilor. Din acel tablou rezultă că, începând dela 1 April 1903 – 1 Ianuarie 1916, – în vreme de 13 ani, – s’au acordat împrumuturi în sumă totală de 25,243,573.26 lei (2,136,197.96 lei pe 1915).

Pentru clădiri de case s’au acordat, în total, împrumuturi în sumă de 1.525.875.00 lei la 154 dascăli, din cari: 53 învățători, cu 186,500.00 lei; 38 institutori, cu 348,200.00 lei și 63 profesori, cu 991,975.00 lei. O treime din capitalul împrumutat pentru case s’a achitat (494,177 58 lei).

Casa acordă ajutoare membrilor pentru: a) plata suplinitorului; b) mărițiș; c) întâmplări nenorocite: moarte, boală, inundații, incendiu, etc. d) pensiuni văduvelor și orfanilor membrilor; e) pentru ținerea copiilor în școli. Astfel de ajutoare s’au acordat, pe 1913/1914, în sumă totală de 75,002 lei, iar pe 1914/1915 în valoare de 155,066. 20 lei.

Cifrele sunt mai vorbitoare decât orice comentariu.

*

Conferinți. La Școala Normală de învățători „V. Lupu”, în fiecare săptămână, – Sâmbăta, – unul dintre profesori vorbește elevilor din clasele IV,

V și VI, față fiind și ceilalți profesori ai școlii, asupra unei *cestiuni de sinteză*, din obiectul de învățământ predat de acel profesor.

Conferința profesorală a luat această măsură pentru a se contribui la completarea cunoștințelor ce se dau școlarilor noștri; spre a-i familiariza mai deaproape cu chipul de a se adânci unele probleme generale și cu încheierea într'un tot sintetic a cunoștințelor căpătate. Conferința a ținut seamă și de faptul că sunt *probleme* cari, deși nu sunt puse în planul de învățământ al școlilor normale, totuși adeseori sunt întâmpinate de elevii noștri, fie acum, fie mai târziu: în lecturile ce fac, în discuțiuni, etc. E dar o datorie elementară pentru noi să prezintăm elevilor aceste probleme, familiarizându-i cu punerea lor științifică. Astfel ni-e teamă că ar rămânea la priceperea superficială a unor lucrări și mai superficial gândite și de multe ori tendențioase.

Altădată buna lor credință ar fi surprinsă de atâția prețiși cunoscători a oricăreia dintre problemele cari frământă mintea omenească, căpătând astfel noțiuni false, cu atât mai primejdioase, cu cât sunt puse sub o formă mai atrăgătoare, ori cu parfumul noutății, atât de mult gustat de tinerime.

Până acum au fost tratate, între altele, următoarele cestiuni: a) *Teoria cunoștinții*, în 4 ședințe, de dl V. Todicescu, profesor de pedagogie; b) *Constituția materiei*, de dl D. M. Cădere profesor de științe fizico-chimice; c) *Dacă literatura română își dorește începuturile sale numai influențelor din afară, ori și nevoilor launtrice*, de d. Gh. Ghibănescu profesor de l. Română; d) *Sentimentul religios*, de Ic. I. Andriescu; e) *Caracterizarea popoarelor vecine după zicătorile românești*, de dl. R. Manoliu.

Elevii, ca și profesorii, ascultă cu un interes tot mai mare disertațiile în cestiune, ceiace dovedește că aceste conferințe răspund unor nevoi sufletești reale.

Pentru restul anului școlar sunt anunțate, de toți profesorii școlii, disertații variate, din toate ramurile de învățământ. La vreme vom da lista întregă a cestiunilor tratate.

*

Producția cărbunilor de pământ pe anul 1910. Înțelegem prin cărbuni de pământ numai huila slabă, huila grasă și antracitul. Huila grasă este aceia care produce maximum de căldură (9500 calorii). Cărbunii de pământ au fost cunoscuți și întrebuințați întâia oară de chinezi, cu 1000 ani înainte de Hristos.

Huila e distribuită neegal pe pământ; ca n'a fost exploatată sistematic decât în timpurile moderne de când cu desvoltarea mașinismului, a industriilor și fabricilor. Această exploatare începe întâi în Anglia și Belgia. Minele

vechi nu erau mai adânci de 200 m; cele de astăzi însă pot ajunge la 1800 m. adâncime.

Producția mondială ajungea la 500 milioane tone în anul 1890 și astăzi trece de 1 miliard. În ultimii 10 ani producția cărbunilor a crescut în Franța cu 45 la sută, în Germania cu 130 la sută iar în Statele Unite cu 182 la sută. De vreo 20 ani încoace, Statele Unite au luat locul Angliei, ca primă producătoare de uilă. Cauza acestor creșteri de exploatare trebuie căutată în dezvoltarea enormă a industriilor.

În tabela alăturată ni se dă cantitatea de cărbuni exploatată la 1910, în Franța, Germania, Anglia și Statele Unite. Tot în această tabelă arătăm și cantitatea ce se consumă în interiorul țării, pentru ca să se vadă care țară posedă mult cărbune disponibil pentru export.

Producția pe 1910 Consumația internă pe 1910

Franța. . . . 38.570.000 55.700.000

Germania . . . 222.302.000 132.310.000

Anglia 268.664.000 182.818.000

Statele Unite . . 455.433.000 441.618.000

Se vede că Franța are nevoie să importe cărbuni, iar Germania și mai cu seamă Anglia au destul cărbune de unde să poată exporta. În privința exportului tot Anglia ocupă și astăzi locul întâi. Statele Unite produc o cantitate enormă, dar nu exportă decât foarte puțin; ele consumă aproape tot stocul enorm pentru nenumăratele fabrici ce există acolo și care s'au dezvoltat odată cu exploatarea mare a cărbunilor. Minele de cărbuni din Statele Unite sunt localizate în regiunea dela est de Mississippi, care dau 9/10 din producția totală și mai cu seamă se exploatează mult în Pensylvenia. După socoteli aproximative se crede că în Europa se mai poate exploata încă 400-500 ani. (După C. Meillac. Larousse mensuel illustré. 1912. La production de la huile.)

*

Măsura excelentă. Ministerul instrucției a hotărât ca, anul acesta, la *conferințele generale din Aprilie*, să participe și profesorii școlilor normale. Profesorii de pedagogie vor ține conferința fixată, în centrele respective, tratând subiectul; „Abstracțiunea și rolul ei în învățământ..”

Se dă astfel prilej profesorilor de a revedea mai deaproape pe foștii lor școlari, acum colegi; de a schimba impresii, idei, cu acești dascăli; de a-și aduna un îmbelșugat material de observații și informații asupra chipului în care se desbat problemele însemnate puse de autoritatea superioară în desbaterea conferințelor. Acest material le va sluji pentru orientarea lor în pregătirea viitorilor normaliști.

Pedealtă parte și corpul didactic primar didactic se va folosi din contractul mai apropiat cu profesorii, dela cari va avea de împrumutat idei, sfaturi prietenești, poate chiar directive.

Mulțumim autorității superioare pentru măsura luată, care e înfăptuirea uneia din vechile dorinți ale școlilor normale.

*

Constatări. Ce abis câteodată între viața noastră, aici la „porțile orientului” și între cea din altă parte! Câtă lipsă de scrupul și de omenie, *aici*; ce simț de onestitate și legalitate, *acolo*! Negustorii, meseriașii, noi toți mai la urmă, simțim aproape un deliciu să trecem alături de măsurile legale, iar câteodată le și călcăm, fără nicio rezervă. Nu odată, în complicitate cu cine știe care negustor, eu, d-ta, cetitorule, am făcut târgueli în zilele pentru care e fixat repaos domicilial. Decâteori nu ne-am dus, mai cu seamă în vremile grele de acum, – în piața de merinde și, când ni s’au dat de pildă oase aproape goale în loc de carne, pentru prețul maximal fixat de autoritatea, ne-am simțit foarte fericiți să plătim un preț chiar dublu pentru carnea frumoasă pe care vânzătorul o avea pusă undeva, ferită de ochii indiscreți și depe care rădica un colțișor de înveliș, numai dacă citia în ochii noștrii rugători, gândul că-i vom plăti oricât, numai să se îndure să ne dea din ea ceva! Aceste și alte reflexii ni s’au trezit în minte cu prilejul cetirii unei broșuri, intitulată: „O călătorie la Spitzberg,,”, de dl. Stefan C. Ioan, profesor din București.

Ceiace isbește mai ales din cuprinsul interesantei broșuri este constatarea cinstei și a legalității oamenilor din țările nordului. Un negustor norvegian refuză să vândă unui călător puțin rom, fiindcă trecuse de ora 6. Și cât se miră negustorul de stăruința călătorului de a calca legea!

La noi: copii, flăcăi, barbați, femei, fete, oricine, fără nici un scrupul, sar în grădina vecinului pentru a rupe fructe. Nenorociții pomi de pe marginea șoselelor încât nici nu mai ajung să rodească: Sunt prefăcuți în bețe de mânat boi, în răsete de juguri, cârje, etc. *Acolo*, cași în întregul apus, comunele au, din rodul pomilor ori viilor plantate, fără împrumut, pe marginea șoselelor, un important izvor de venit. Nimeni nu se atinge de fructele părguite ale acelor plantații. Învățători de toate gradele, preoți și toți slujbașii! Dacă veți pune cu putere umărul autorității voastre, veți face desigur. În direcțiunea educației celor mulți, ceea ce nu poate nici jandarmul, nici litera rece, fără viață, a legii și regulamentelor, rămase în rafturile autorităților și învechite de vreme și uitare.

*

ÎNSEMNAȚII DIN SCRISORI

Când ne-am hotărât să începem munca grea de a scoate o revistă, ne-am propus, ca una din ținte, *stabilirea unor legături mai strânse între învățători și școala normală*. Socoteam că vremea a depus cenușă groasă peste scânteile dragostei dintre foștii elevi – azi colegi ai noștri – și școala care i-a pregătit. Ne-am înșelat însă, căci scrisorile cari au venit și ne vin din toate părțile, dovedesc că iubirea curată și firească dintre foștii elevi și școala normală n-a încetat o clipă, că revista scoasă de noi era atât de așteptată și că rău am făcut de am întârziat până acuma.

În rubrica, pe care o deschidem, odată cu No. acesta, vom da scurte însemnări din frumoasele scrisori, ce ne sosesc dela foștii noștri elevi, ca semn al dragostei noastre, pentru ei și ca pildă a legăturilor strânse ce ne unesc.

*

Dl. I. Teodorescu, învățător la Botoșani – Suceava într-o frumoasă scrisoare, salută apariția revistei „Școala Normală”, care „*va fi legătura de unire între mama și copii, între profesori – părinții sufletești – și noi învățătorii, copiii domniilor lor*.” Adaogă apoi, că această revistă va îndruma și ocroti munca rodnică a învățătorilor: „Puii, de azi încolo, vor avea de pază în apropiere ochiul veghetor și aripa ocrotitoare a mamei bune și iubitoare... și așa, *cu plan și cu puteri unite*, vom lucra, spre a stârpi întunericul, sărăcia, superstiția, năravurile rele etc., cari rod la rădăcina neamului nostru și-l ofilesc”.

*

D-na Ana N. Marcopol, institutoare la Tg. Frumos, spune: „Cred că întreaga lume dăscălească va primi, cu mare bucurie sufletească, noua revistă, fiindu-vă adânc recunoscătoare pentru folosul real pe care-l va aduce sufletului și inimei ei.”

*

D-na Maria Țintilă, institutoare la Pașcani scrie: „Cu atât mai mare îmi este bucuria cu cât văd, că iubiții noștri părinți sufletești – profesorii școlilor normale – își exprimă dragostea de conlucrare cu foștii elevi, normaliști și normaliste.

La congresul din 1913 când am susținut cu convingere punctul acesta de vedere, aplauzele unanime ale congresului au dovedit că învățătorii și

învățătoarele doriau din suflet această conlucrare, dar simțiau lipsa celor luminați și mai ascultați tovarăși de muncă, foștii profesori și fostele profesoare. – Să nădăjduim că indiferentismul foștilor noștri profesori nu va mai fi subiect de discuție între învățători de azi înainte. Unire, sfat bun, lumină cât mai multă, organizare temeinică să iasă din această conlucrare”.

*

Dl. C. Stan, institutor la Tg. Neamț, scrie o prea frumoasă scrisoare d-lui I. Mitru, în care spune: *„Nevoia unei reviste serioase era de mult simțită. Certele dintre dascăli – în asociație – au făcut pe cei mai distinși să stea deoparte. Apoi, de o bucată de vreme, preocupările de din afară de școală – nu-s împotiva lor – orice s-ar zice, au făcut pe dascăli să lase școala pe planul al doilea. Când sunt doi-trei învățători adunați la un loc, nu mai discută ca odinioară chestii pur profesionale; banca, cooperative și ofițeria, ba adesea politica, sunt însă la ordine în discuțiile lor”.*

*

Dl. At. Ilarion, institutor la Călmățui (Tecuciu) într-o scrisoare adresată d-lui I. Mitru își cere iertare că anul acesta n-a putut participa la sărbarea patronului școlii „V. Lupu” simțind o adevărată durere că „am pierdut pentru totdeauna dreptul de a mă lăuda cu mândrie, că niciodată, dela nici una din sărbătorile aniversare ale școlii mame n-am lipsit.” „Sunt nu numai acu cu multă dragoste de a scrie la revista noastră, dar și prea mulțumit de mine însumi, dacă observațiunile mele dascălești ar găsi loc în „Școala Normală”, menită să ducă lămurire și înaintare în lumea și munca dascălească”.

*

Dl. N. Stoieriu, institutor la Baia-Suceava, scrie: „Salut din toată inima apariția revistei ieșite din sânul școlii noastre. Ea va umplea un gol simțit în publicistica pedagogică. Ea va statornici o legătură sufletească continua între școala mamă și fiii ei sufletești, desăvârșindu-le cultura începută sub aripele ei. Voiu fi mândru, dacă voiu putea ajuta și eu măcar cu un pic la izbândă.”

*

Dl. Gh. Hopu, învățător la Bașta-Secueni (Roman) scrie, între altele: „Dea Domnul ca această mare revistă să dea roadele dorite, contribuind nu numai la pastrarea legăturilor dintre profesori și foștii elevi, dar încă la unificarea metodelor de învățământ, la luminaria noastră a învățătorilor și mai ales la creierea și dezvoltarea acelui *entuziasm ideal pentru profesune*, entuziam care, mai presus de orice, este promotorul progresului.

*

Dl. D. N. Teodorescu, învățător (București), spune: < Am întors ultima pagină a revistei ce mi-a venit dela Iași. Am închis ochii și m-am văzut în „hăinuța de normalist”. Șase ani...! Am re trăit anii petrecuți la „Vasile Lupu” > .

*

Dl. Gh. Țifescu, învățător la Panaci-Șarul Dornei, scrie: „Școala normală face pe învățător, iar revista *Școala Normală*, trebuie să-l conducă până la sfârșitul carierei lui. Această sfătuitoare în carieră s-a născut și-i urez viață lungă cât neamului românesc”.

*

Dl. Petru Bălănescu, învățător la Giurgeștii-Stornești (Fălciu) scrie: „Ca fost elev al Școlii Normale „V. Lupu”, plin de mândrie și de mulțumire sufletească, vin a vă aduce prinos de recunoștință pentru munca, pe care o depuneți în scopul de a ne lega încă de acel focar de lumină, în razele căruia am trait șase ani”.

*

Dl. Gh. I. Popovici, învățător la Horgești-Bacău, după ce arată cât de frumoasă este chemarea învățătorului, dar și câte piedici întâlnește în cale și cât de izolat este, socoate că revista „Școala Normală” vine ca un bun tovarăș, care-l îndeamnă mereu la muncă întreținându-i puterea entuziasmului. Iată cum spune d-sa: „Un contact intens cu școala, care l-a pregătit, este absolut trebuitor pentru menținerea entuziasmului în tânărul învățător. De aceea, apariția revistei „Școala Normală” a umplut un gol mare în pregătirea sufletească a învățătorului, lipsit de experiența unei vieți de apostol al luminii”.

*

Dl. Ioan C. Romanescu, învățător la Deleni-Botoșani scrie: „Cetind „Cuvântul nostru” din revista „Școala Normală” mi-am amintit timpul când, fiind pe băncile școlii, îmi urziam idealul către care, după puterile ce mi s-au dat, tind”. ”A zice, că această revistă vine să umple un gol simțitor, n-ar fi deajuns; ea vine și croiește *un nou drum celor harnici și un îndemn celor necutezători*. „„Nevoe mare, foarte mare e de o revistă, în care chestiunile pedagogice – cari ne interesează în primul loc – vor fi discutate sub toate fețele și cu o competență netăgăduită. Acest lucru se aștepta de mult și cu atât mai bine că a pornit de acolo, de unde s-a răspândit numai lumină”.

RECENSII

Oswald Külpe, *Die Ethik und der Krieg (Morala și războiul)*. Zwischen Krieg und Frieden. 20. Leipzig, S. Hirzel, 1915. 44. p. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik* ne aduce veste morții psihologului și filosofului *Oswald Külpe* (30 Decembrie 1915). Originar dintr-o provincie baltică; se născu la 1862 în *Candau, Curlanda*. Studiile le făcu la Mitau, Göttingen, Berlin. Termină în Leipzig, luându-și doctoratul în filosofie cu teza: *Asupra sentimentelor sensoriale*. În 1888 e privat-docent la Facultatea de filosofie și asistent în Institutul de psihologie experimentală a lui *W. Wundt*, din Leipzig. Cu începutul anului 1894 ajunge profesor extraordinar al Universității. Toamna, acelaș an, e chemat profesor ordinar de filosofie, la Universitatea din Würzburg; în 1909 la Bonn; apoi în 1913, continuator lui *Theodor Lipps*, la München.

„*Morala și războiul*” e încercare de răspuns la întrebarea asupra valorii ori nevalorii morale a războiului în genere, ca și a celui ce se deslănțuiește, în proporții neînchipuite, sub ochii noștri. După credința unanimă războiul e un rău, o pedică și tulburare a *moralității*, o rupere a legăturilor dintre popoare. Valoarea morală și culturală a indivizilor și popoarelor scade, distrugându-se cu nepăsare fericirea familiei și prietenia. Odată cu întărirea pielii și înăsprirea privirii, cugetul luptătorului se sălbățește și simțurile i se tocesc față de ororile și cruzimile din câmpul de bătae. În avântul său cătră bine și considerare a vieții omenești, *aciastă morală*, socoate războiul o fatalitate natural, ca și foametea, epidemia, erupția vulcanică, cutremurul, etc. Dar războaiele sunt hotărâri omenești. Înlăturarea *motivelor* ce le pricinuiesc atârnă de oameni. De aici mișcarea *pacifistă*, *tribunalul păcii*. Cu toate acestea războaiele nu vor dispărea. Oamenii rămân ceiace sunt; iar statele și popoarele nu pot fi împedicate în desfășurarea lor; o cere interesul culturei și evoluției omenirii. Așa ajunge războiul *vehicul* al progresului, ceva necesar. Războiul necesar se sprijină pe un adânc conflict de interese între state. Fiecare are dreptul de apărare a vieții și proprietății. E o datorie morală lupta de apărare. Susținerea independenței și suveranității statului, justifică *cel dintăi moment moral (etic)* al războiului. Ura împotriva adversarului trebuie să fie o ură sfântă, îndreptată nu asupra luptătorilor cari își îndeplinesc aceiași datorie, ci asupra elementelor răspunzătoare a deslănțuirii furtunii distrugătoare. Nevoia apărării impune

activități nevoite. Războiul cel mai uman e acela care nu ține samă de nimic, dictând curând pacea și înlăturând rălele. Contribuțiile, rechizițiile silite asupra celor învinși necruțarea satelor, orașelor, operelor artistice etc. sunt acțiuni morale impuse de nevoia apărării. Războiul, nesprijinindu-se pe dușmănie personală, nu-i numai o probă de încercare militară, ci și o probă de situație și capacitate socială, financiară și economică. Situația unui stat și popor, hotărâtă de puterea lui de muncă în toate domeniile culturii, de tăria lui de organizare și de îndeplinire cu prisosință a unor mari idealuri folositoare, – arată meritul său la viață. *Al doilea moment moral* al războiului e justificat de străduința ajungerii unor scopuri și idealuri pentru dezvoltarea deplină a tuturor puterilor vii ce determină dreptul și meritul la viață al statelor și popoarelor. Puterea în război este măsura valorii lor pentru omenire. *Purificarea sufletească și solidarizarea* sunt urmările morale ale războiului. Purificarea de egoismul îngust și brutal; solidarizarea în aceleași datorii și ideale. În fața pericolului comun legăturile morale de dragoste, încredere, ajutorință, abnegare dintre oameni, se rădică. Și când statul chiamă la jertfa supremă vieții, pe individ, moartea pentru țară e cea mai mare și neprețuită faptă morală. Cine moare pentru țară se jertfește pentru toată moralitatea care dăinuiește ori va dainui *acolo*. Dar războiul, îndreptățit și necesar, nu cuprinde un scop în el însuși, ci stă în slujba păcii. Și, ideia unei *păci perpetue* a ademenit gândurile cugetătorilor. *Kant* o socotea ajunsă, când politica și morala vor merge împreună. Faptele istorice și realitatea dovedesc însă contrarul; pacea perpetuă e un ideal neajuns. Totuși morala și războiul nu stau în opunere, ci în strânsă legătură pozitivă.

Războiul e o fază de trecere către o dezvoltare mai superioară a omenirii, un educator al puterilor, care arată sănătatea unui stat și popor. Războiul predică împotriva individualismului, totalitarismului, și naturalismului, împotriva moralii sensoriale, a instinctelor și trăirilor oarbe, a fanatismului și internaționalismului cu deșărtăciunile sale de pace și perfecțiune... Experiența războiului te convinge, că viața nu-i bunul suprem, că convingerile și jertfa sunt presupusele progresării și că într'un popor sănătos se mișcă puteri morale, care vor triumfa peste nevoi și moarte."

V. TODICESCU

*

Dr. I. Lupas, *Episcopul Vasile Moga și profesorul Gheorghe Lazăr*. Extras din Analele Acad. române, scr. II, Tom. XXXVII, mem. sect. istorice. Se știe că, după cum Episcopul Bob a fost un dușman al cărturarilor ardeleni și marilor Români: Sam. Micu, Gh. Șincai și Petru Maior, tot așa Vasile Moga, întăritul în Episcopie din 1811, a fost pentru Gh. Lazăr un prigonitor. Studiul

d-lui Dr. I. Lupaș ne dă prețioase amănunte asupra raporturilor între Episcop și profesorul dela seminariul greco-oriental din Sibiu. Suntem pe deplin lămuriți acum asupra cauzelor cari au hotărât pe îndureratul și prigonitul Lazar să treacă munții dincoace, pentru realizarea unei mari *idei*, razimul vieții lui zbuciumate. Odata cu numirea lui Moga ca Episcop (1811), fu numit și Lazăr „profesor al candidaților de preoție” la Sibiu. Venia Lazăr, după aproape 20 de ani de învățătură temeinică la Viena, ca o lumină nouă a neamului. Moga nu studiasese sistematic; știa puțin limba latină.”Episcopul Moga era omul smereniei, totdeauna șovăitor, conștient de „subțirica” sa putere...” Lazăr, pe de altă parte, un „învățat, care-și aducea mai bine decât oricine aminte, câte osteneli, ce lupta și câtă încordare i-au cerut îndelungații ani de studiu...” Conștient de el însuși, Lazăr nu se prea pleca oricui. Prin personalitatea lui, făcea umbră neplăcută episcopului. Acesta căută să scape cât mai iute de dânsul. I se fac mici șicane episcopoești. Nu i se aprobă manuscriptele prezentate spre cenzurare. Dar încă ceva: Moga avea un nepot, Ioan, sortit să fie profesor la seminar. Ca acest nepot sa ajungă acolo, trebuia înlăturat, cu orice preț, Lazăr. Era nevoie de o intrigă drăcească și de vreun proces... Ocazia a venit. Candidatul de preoție, Ioan Feketits, era un protejat al lui Vasile Moga, care căuta să-l facă preot înainte de a isprăvi cursul de 6 luni, reglementar. La această hirotonire, Lazăr s’a împotrivit.

Știindu-se protejat de superiorul lui Lazăr, diacul începu a se purta necuviincios cu profesorul său. În 13 (81) Iulie, 1814 s’a desfășurat o scenă penibilă între profesor și elev. În apărarea sa, Gh. Lazar a povestit-o însuși, o dăm și noi, aici, după citatul d-lui Lupaș: „Am chemat pe zisul Ioan Feketits deosebi în casa (find ceilalți dieci în curte) ca „să-l dojenesc și înfruntându-l pentru ce socotește așa întru nimica vorbele mele și mă poartă în gură dintr’un loc într’altul; „cărui i-am zis și acestea: mă! pentru ce porți minciuni din școală afară și faci pe domnul Vlădică supărat asupra mea? „la care cu răstire mi-au răspuns: eu nu port minciuni și n’ai, de a-mi porunci, că am cu alții mai mari cari-mi poruncesc; „de care rușinându-mă și mahnindu-mă, i-am zis: cum îndrăznești a grăi așa înaintea unui mai mare, rădica asupra-mi la o mână de om slab ce sunt și m-a izbit „(vrând pe semne să mă arunce pe fereastră, afară din curte, „iar eu sprijinindu-mă cu mâinile am dat capul de dunga ferestrii și l-am crăpat, de m’a umplut sângele cum se vede până astăzi), că de rușine nici celorlalți dieci n’am îndrăznit a spune, temându-mă să nu-mi facă și ei așa, văzând îndrăzneala acestuia, „nici din casă afară n’am putut ieși, după care, văzându-mă cu „capul spart, am început a striga: vezi ce ai făcut! ce ai făcut? și temându-mă (văzând că cu mai mare năvălire de izbire se pornește asupra mea și vrea într’adins să mă arunce pe fereastră sau altmintrilea să-mi primejduiască

din îndemnul cuiva „viața, silit am fost ca să mă apăr de primejdia neașteptată) „am luat bățul de trestie și încât am putut, ca un slab ce sunt, „pe lângă dânsul a mă apăra, strigând din gura mare: ce ai făcut, mișelule? și așa au plecat la fugă din casă afară; însa „eu am rămas cu pecetea dela ucenic pâna astăzi în frunte”. Moga, firește, pornește pe ascuns, „cercețări”. Cere, desigur, în urmă, pedepsirea lui „obvarios excessus”, de cari nu era vinovat în 15 Septembrie 1815, Lazăr este destituit din profesorat. El, se plânge, se justifică, se apără; hotărârea, însă, nu se schimbă, cum era de așteptat. Căci, cine s’o schimbe? Lazăr pleacă și în 1816 era la București. Aici, dureri și deziluzii multe; dar și clipe, cu toată lipsa materială, de înălțător entusiasm. Ce-a fost, cunoaștem mai bine. Pentru cât am găsit nou, mulțumim din depărtare autorului. Din toate, un gând ni se desprinde: să fie suferința, cununa muncii și a rădicării mai presus de mediul înconjurator ? Dacă este așa, atunci e preferabilă oricărei „fericiri”.

N. N. RĂUTU.

Prof. de limba română la Șc. norm. din Fălticeni

REVISTA REVISTELOR

Revista generală a învățământului. pe Februarie 1916.

DI. prof. A. Myller descrie viața și activitatea regretatului I. Rallet, fost profesor de matematică, la Universitatea din Iași, care a încetat din viață la 12 Ianuarie a. c. DI. G. Antonescu arată rolul educației față de războiul actual, susținând cultivarea patriotismului luminat, la ocazii nimerite. DI. G. Bota reproduce circulara D-lui Ministru Duca, adresată profesorilor dela Seminarii, prin care se constată criza morală ce domnește în aceste școli și observă, cu această ocazie, că s'a neglijat prea mult la noi formarea caracterului. DI. N. Moisescu propune o nouă programă de botanică, pentru clasa II-a secundară. După d-sa, studiul plantei e numai mijlocul, iar scopul e de a forma gândirea logică; pentru aceasta crede necesar să se înceapă botanică cu studiul separat și izolat a organelor, cum semințele și fructele, apoi, pe baza unei descrieri sumare, să se explice adaptarea plantelor la mediu, principiul diviziunii muncii și propune, ca la sfârșitul sim. IV-lea, să se dea ca teză despre: *evoluția plantelor*. Vom reveni asupra acestei curioase programe. DI. Aldem, relativ la programa de geografie și aplicarea ei, constată că copiii din clasa I secundară nu posedă noțiunile fundamentale, nici termenii geografici cei mai obișnuiți. Așa de ex: orientarea după punctele cardinale, sau scara de reducere.

Convorbiri literare-(Ianuarie 1916), Principele Carol publică un articol în memoria aviatorilor romani Vlaicu și Negel Duiliu Zamfirescu face o critică nimicitoare a poeziei decadente, care își găsește adăpostul în *Flacăra Noua Revistă Română*. 1. Bianu publică o parte din corespondența lui Bălcescu către Alecsandri. Generalul Vacărescu își continuă *Memoriile* sale, interesante, însă nu destul de concentrate. Al. Lepedatu dă câteva contribuții istorice cu privire la Milos, fiul lui Mihnea cel rău D. Caracostea continuă cu *Miorița în Moldova*. Așteptăm ca d. Caracostea, să ne arate care este prototipul *Mioriței*, sau cel puțin tipul cel mai vechiu al acestei balade, ținând seama de variantele pe care le avem la dispoziție. De asemenea așteptăm și determinarea geografică a acestui tip. Până atunci unele deducțiuni ale studiului ne par nu destul de riguroase. Dar poate vom avea prilejul să revenim asupra acestei chestiuni la „Note și informații”. Ioan C. Filitti, un bun cunoscător al istoriei noastre contemporane, arată, cu date nouă, cum

s-a făcut alegerea dela 24 Ianuarie 1839. La sfârșit se consacră un necrolog lui Gh. Bengescu-Dabija, autorul lui *Pigmalion*. În No. din Februarie 1916, d. Duiliu Zamfirescu publică cuvântul de pietate rostit în sânul Academiei, în memoria Carmen Sylvei. D. I. A. Rădulescu publică cinci scrisori ale poetului Cerna către dl. Titu Maiorescu. d. D. Caracostea continuă cu „Miorița în Moldova”. Deși acest studiu nu e încă terminat, nu ne putem opri dela oarecari reflecții. D. Caracostea afirmă că „deosebirea după cele trei ținuturi, este un lucru cu totul secundar”. Noi credem că nu. Personagiul principal nu e miorița-miorița *bârsană*, ci baciul *moldovan*. De altminteri în mai toate variantele eroul reprezintă caracterele psihologiei moldovanului. El este un contemplativ și un resemnat. Ardeleanul apoi nu se numește pe sine ungurean”. În sfârșit înfățișarea fizică a eroului e cu totul caracteristică. Tipul mixt, cu ochii și părul negru și cu mustața blondă, nu se întâlnește, precât știm, aiurea. În orice caz d. Caracostea trebuia să dezbată și aceste chestiuni. Și ar fi de dorit să-și sistematizeze mai bine ideile. La cronică pedagogică dl. L. Matsaru publică un articol despre *Psihologie, pedagogie și pedologie*. Dar asupra raportului între aceste științe vom reveni în corpul revistei. Viața Românească. (Octombrie, Noiembrie, Decembrie, 1915). Continuând biografia lui B. Conta, d-na Ana Conta Kernbach ne dă câteva date precise, dintre cari reținem: intrarea lui Conta la *Junimea* în 1873 și stabilirea sa în București în 1891. Nu e de crezut însă că „tot ce Creangă a cetit în Janimea a trecut mai întâi pe la Conta”, deoarece, după chiar afirmările d-nei Ana Conta Kernbach, relațiile lui Conta cu Creangă au fost suspendate de la 1881. Credem apoi că pricina înstrăinării lui Conta față de unii junimiști, trebuie căutată nu în „căutătura unsuroasă” sau în spiritul practic” al acestora, ci în trecerea lui Conta din tabăra opoziționistă în tabăra guvernamentală, prin urmare în considerațiile de natură politică. Firește asupra lui G. Panu facem cuvenitele rezerve. Sunt apoi și amănunte, cari puteau lipsi, cum d. p. cele referitoare la unele conturi, pe numele lui Conta. Cu toate că pe alocuri biografia are un caracter cam personal, totuși ea induce numeroase și prețioase contribuții în cunoașterea vieții și personalității marelui cugetător. În privința numelui lui Conta însă, pare mai plauzibilă o origină ungurească decât germană. **DI. C. Stere analizează** pe larg discursul d-lui Take Ionescu. De remarcat bogatele informații asupra Ucrainei. Între altele spicuim aceste rânduri, mai caracteristice: „Omul de stat-este dator să facă tot ce-i stă prin putință ca să canalizeze și să diriguiească curențele populare, după cum îi dictează conștiința lui, judecata lui. El nu se poate lăsa târât de curențele populare într’o direcție, care, după judecata și conștiința lui ar duce statul la peire”; iar mai departe: „democratica, are nevoie de conducători”, prin „conducători” înțelegându-se oamenii cari conduc, nu cei cari se lasă conduși de curențele

populare”. În *Reflecții* asupra duratei învățământului secundar d. T. A. B. susține reducerea acestui învățământ la șapte, „dacă nu chiar la șase ani, cu ultima clasă furcată, reducerea orelor dela clasă la 45-50 de minute și lărgire, unită cu privigherea activității elevilor. În orele prisoselnice. Autorul mai critică metodele „pedagogilor noștri oficiali”, condamnând abuzul ce se face cu metoda euristică și cu aplicarea, corelațiilor savante”. Din parte-ne observăm că metoda euristică trebuie dozată în societate, în raport cu vârsta intelectuală a elevilor, deci după clase, și apoi în raport cu natura obiectului de predat. În privința principiului corelației, observăm că numai aplicarea lui nedidactică poate artificializa sau superficializa învățământul. În definitive, noi credem că numărul redus al anilor de studiu e o chestiune care se subordonă organizării învățământului, în ultimul și penultimul an școlar, Noua Revistă Română, An XVII, No. 3 pe 31 Ianuarie. Din sumarul acestui număr, care se referă la actualitate, conflictul între Universități, scris de dl. Rădulescu-Motru, dezbate părerea înscrierii în lege a dreptului de mutare a unui profesor dela universitatea din Iași la cea din București. Universitatea poate chema un profesor, nu i se poate însă impune. – D-I M. Teodorian-Carada se ocupă de Adventism, care se lățește la țară; în Ungaria chiar e recunoscut ca religie oficială. Ca leac cere o reînnoire sufletească, biserica, în forma ei actuală, neputându-ne da această reînnoire. Sub îngrijirea D-nei Maria Beiu-Paladi își începe apariția „Educația”, revistă pentru școală și familie. Pornită „din durerea pentru creșterea copiilor și din dorul firesc ce rană pe calea Îndreptării”, are de scop „cunoașterea cât mai exactă a naturii copilului și a diferitelor mijloace de educație, stabilirea unui neîntrerupt schimb de vederi între principalii educatori: profesori și părinți”. E o revistă de popularizare, adresată tuturor educatorilor. O parte specială e rezervată grădinilor de copii. La art. „Zorii vieții”, d. I. Simionescu, după o duioasă descriere a vizitării unei grădini sătești de copii, arată că rostul problemei creșterii copiilor e „mai ales de a smulge din ghiarele neîngrijirii silite pe acele vârstare dela care așteptăm regenerarea viitoare a neamului”. Oricine va contribui la aceasta, va contribui la întărirea și schimbarea vieții satelor. În această direcție e rostul mare al inițiativei particulare, e câmpul larg al aplicării patriotismului, de care ne e plin peptul, cand vine ceasul vorbelor goale... Împrejurările prin cari trecem nu trebuie să deștepte în noi numai durere și îngrijorare; ele trebuie să răscolească în oricine întreaga energie de care dispune, spre a fi folositor țarei și neamului. Din toate se vede că, de cum e zidit și educat individul, se resimte și țara. Vrem o țară liberă? Dorim un neam puternic? Mijloacele se găsesc în fiecare din noi. Ideia de sacrificiu pentru binele obșteșc trebuie sădită și îngrijită de oricine are dragoste reală de țară. Sacrificiul și simțul de solidaritate pot face minuni, într’o țară care trebuie să-și caute scăparea

în puterile ei proprii”. D. Vladimir Ghidionescu începe o serie de art. „Despre știința educației”. Spiritul naiv consideră prin educație un mănunchi de tradiții, transmise din părinți în copii, ori un mănunchi de imitații, care se propagă dela vecin la vecin. După altă credință, educația nu formează obiectul unei științe, ci a unei arte, unde bunul simț, istețimea și mai ales darul sau talentul înăscut face pe educator (dascăl). E drept, omenirea n’a putut să aștepte alcătuirea științei educației, pentru a-și fi crescut generațiile de copii! Această formă de educ. instinctivă, e baza oricărei educații. Însă, odată ce spiritul omenesc reflectează și judecă, incolțește și se închiagă ceadintăi formă simplă a șt. educației. Pedagogii, în cursul vremii, aduc zguduiri și răsvrătiri în îndeletnicire creșterii copiilor; de aceia greu gândurite și faptele lor pot să pătrundă. Dar adevăratul progres al șt. educației, ca a oricărei științe, afară de dezvoltarea altor științe, aici a științei despre copil, – pedagogiei, – care întrebuințază diferite metode sistematice de observații și experimentari, pentru a cunoaște natura copilului și legile dezvoltării lui. De rezultatele pedagogiei devenită experimentală-științifică, a început să profite practica școlară. La noi? Trebuie începute întâi cercetări proprii, serioase, pe baze științifice. Dar asupra acestor probleme voi reveni în corpul revistei. D. Margarela Hermeziu dă frumoase observații și îndrumări asupra desemnului ocazional, ca ajutor în predare. Desemnul este, după cuvânt, pentru copii, al doilea mijloc de exprimare.

Natura. No. 4 din Ianuar 1916. Dl. Prof. Țițeica publică conferința sa despre importanța spiritului de organizare, care dă tăria individului, cât și a societăților, citând frumoase exemple. Dl. Gh. Demetrescu tratează despre aberația luminei, care constă în faptul că un observator mobil vede lumina propagându-se cu o iuțeală relativă, deosebită în mărime și direcție de iuțeala ei absolută. Important, din punct de vedere teoretic, este articolul d-lui E. Melinescu, care scrie despre istoricul berei. Această băutură a fost cunoscută mai întâi de Egipteni, dela care a trecut la celelalte popoare.

„La Revue” Al XXVII-lea an No. 3-4 (1-15 Febr. 1915).

Această veche revistă franceză conține un interesant material în acest număr, mai ales cu privire la cruntul război, pe care eroi ca Franța e nevoită să-l aducă. Vom cita cu deosebire *„Risipa averei publice și neresponsabilitatea generală”* de Emmanuel Brousse, deputat al Pirineilor Orientali în care se critică cu asprime sistemul financiar al bugetului francez, plin de cheltueli risipitoare, și în care s’ar putea face economii dela personal și material, cel puțin o cincime, absolut necesare în danțul nebun al miliardelor cerute de război dacă ar exista o autoritate superioară guvernului și parlamentului, și dacă rolul Înaltei Curți de Conturi n’ar fi mărginit la publicarea unui buletin, necitit și neascultat de nimeni. Cităm de asemenea

„Școala și Războiul” de Edouard Petit, în care ni se spune ce largă contribuție aduce școala primară franceză în menținerea entuziasmului și a bravurei sufletului francez în aceste tragice momente, precum și opera de ajutorare a soldaților ce ea o face fără odihnă. Se arată pilda școlei primare de fete din Marseille, unde 300 fete, cu profesoarele lor, au organizat, cu mijloacele lor proprii, un atelier, unde ele lucrează fel de fel de articole de îmbrăcăminte și rufărie pentru soldați, întrețin în spitalul militar șapte paturi pentru răniți, se îngrijesc de orfanii soldaților de pe front, precum și de copiii din provinciile cوتropite de dușmani, trimițând, de pildă la Reims, lunar, îmbrăcăminte și rufărie pentru 100 de copii. Intrând apoi în frumossul obicei, unanim adoptat în Franța, fiecare fetiță are un soldat pe front cu care întreține corespondență regulată și căruia îi trimete, din micile ei economii, tutun și alte bunătăți, menite să încălzească inimele acelor bravi „pollus” care luptă pentru pământul sfânt al Franței.

Uniunea membrilor corpului didactic român. An IV.No.1-2(Ian.Febr.) 1616.

În aceste numere găsim articole semnate de C.I. Sonțu (gradațiile), I. S. Brațu (Wundt și psihologia fiziologică), A. I. Sonțu (pentru artă), Floarea Dumitrescu (Activitatea Caesei de economie, credit și ajutor a Corpului didactic), Aurel A. Negrescu (Filosofia lui Seneca.). Un bogat material de informații și recenzii.

ȘCOALA NORMALĂ

Revistă a învățământului normal și primar
APARE SUB CONDUCEREA CORPULUI DIDACTIC AL ȘCOALEI
NORMALE „VASILE LUPU”

CUPRINSUL:

Em. Panaitescu Educația cetățenească a învățătorului.
Radu Manoliu În jurul pedagogiei „experimentale”.
Sp. Popescu Starea învățământului primar.
V. Todicescu Abstracția și rolul ei în învățământ.
I. Nisipeanu Populația școlară a școalelor normale
V. Todicescu și Gh. Comicescu Pedagogia aplicată:
asupra metodicei cetirii în școala primară.

Cronica: a) *Religioasă*: Paștile (Icon. Stav. I. Gotcu); b) *Pedagogică*: o experiență (M. Simionescu); c) *Școlară*: Neajunsurile școalei rurale (L. S. Matasariu); Rolul dascălului român (I. Simionescu); La sădirea pomilor (Gh. Comicescu); d) *Economică*: date economice pe 1915 (Dr. Agr. Cardaș.)

Note și informațiuni.

Recensii: N. Iorga, amănunte din istoria noastră în veacul al 19-lea (G. G.); I. Popescu Băjenariu, cartea omului matur (Gh. C.)

Revista revistelor: revista generală a învățământului; Convorbiri Literare; Revista Adamachi; Revista de Viticultură.

Bibliografie:

I A Ș I

TIPOGRAFIA „DACIA” P. & D. ILIESCU, STRADA LĂPUȘNEANU
1916

ȘCOALA NORMALĂ

Revistă a învățământului Normal și Primar

Apare în zece numere anual din cel puțin 48 pagini fiecare

ABONAMENTE:

Pe an 8 lei

Pentru învățători, institutori, studenți și preoți. 5 lei

*Redacția și administrația revistei la direcțiunea Școlii Normale „V. Lupu”
– Iași.*

Abonamentele se încasează, fie direct, prin mandat poștal, fie prin oficiile
poștale.

ȘCOALA NORMALĂ
Revistă a învățământului normal și primar
ANUL I.-No.4. APRILIE 1916.

EDUCAȚIA CETĂȚENEASCĂ A ÎNVĂȚĂTORULUI

Înfățișarea politică a lumii timpurilor noastre are o caracteristică fundamental deosebită de aceia a lumii antice, căci chiar în cele mai înaintate democrații valoarea și partea de conducere a cetățeanului în stat nu e directă, imediată și personală, ci e reprezentată. Statele moderne au ajuns la forma parlamentului reprezentativ, în care cetățenii își trimesc aleșii lor, după o întreagă serie de mișcări lente și revoluționare dela începutul istoriei medievale până în zilele noastre. În lumea greco-romană cetățeanul își spune părerea, deliberează și prin vot ia hotărâri direct și personal în *agora* sau *forum*.

Și de aceia la Atena ca și la Roma unul dintre cele mai solemne acte de viața omului era și intrarea în viața publică.

Alături de părintele lui pășia tânărul în fața magistraților Atenei ca să jure credință către legi și magistrați, către Stat.

Mă oblig să mă supun legilor și magistraților, să respectez religia strămoșilor mei, să nu necinstesc armele, să nu părăsesc în rând niciodată pe tovarășul meu de luptă, să lupt până la cea din urmă răsufare, să apăr altarele și pământul patriei și să-mi las țara într'o stare mai bună de cum am găsit-o.

Întâmplarea a făcut ca acest jurământ să ajungă până la noi păstrat la un poligraf fără însemnătate literară cum era Athenneus și să vedem astfel și un colț de viață cetățenească la Atena, cu totul necunoscută timpurilor noastre. Căci jurământului către patrie și rege pe care îl facem noi modernii ca soldați, în țările cu serviciu militar obligator, este numai jurământul cetățeanului înarmat, îmbrăcat în haina militară.

Formele și concepțiile de stat au influențat totdeauna formele și scopul educației la popoare diferite și în diferite perioade de timp. Scopul ultim al educației anticilor era formarea cetățeanului pentru agora și forum, fie în forma comunistă și militară ca la Sparta, unde noțiunile militar și cetățean coincideau, fie în formă mai liberă pentru dezvoltarea individuală ca la Atena, unde valoarea omului era totdeauna contopită cu valoarea cetățeanului.

O înțelegere a vieții istorice a unui popor, dacă nu tinde să fie cât mai completă, rămâne nu numai unilaterală, ci poate deveni foarte ușor falsă

și primejdioasă. În înțelegerea completă a lumii antice ne lămurim concepțiile cași atitudinile filozofilor antici. Socrate, osândit la moarte, putea ori-când să fie salvat, dacă n'ar fi fost stăpânit de gândul că peste el și peste greșelile semenilor lui trebuie să trăiască legile Atenei. *Criton* și *Apologia* lui Plato cetite și recitite vor mărturisi oricui de ce putere fără seamăn era concepția despre stat la Atena. Sigur că perioada de criză a individualismu-lui sofistilor a contribuit la dezagregarea societății și a statului, dar tocmai atunci se înalță construcția de poezie și gândire neperitoare a lui Plato. Scopul ultim în Statul lui Plato este fericirea pre în realizarea dreptății în stat și în vederea aceasta trebuiesc educați cetățenii.

Din zilele în cari în agora sau forum se hotăra mersul istoriei, problema edu-cației cetățenești n'a apărut și nici nu putea să mai apară decât în zilele noastre.

În *civitas Dei* omul trebuia să fie crescut ca să devină și să rămână bun și credincios fiu al bisericei. Năzuințele educației individului sau a cetă-țeanului sunt înlocuite cu satisfacerea vieții creștinești. O protestare în favoarea individului, – nu încă a cetățeanului – a fost mișcarea artistică a renașterii și cea religioasă a reformei. Protestarea a luat chiar forme vio-lente și pentru un moment cultul individului domina.

Un stat creștin unitar, universal nu s'a putut înfăptui definitiv și statele moderne cu regii absoluți au înfățișat viața politică care a caracterizat sfârșitul vieții medievale. Punctul culminant al acestei desvoltări e cuvân-tul lui Ludovic al XIV-lea, regele Franței: „Statul sunt eu.” Când l-a pronunțat, era de fapt o realitate. Și atunci, de bună seamă, că și cărțile des-pre educație în vederea statului, ca și educația însăși nu poate privi, în această perioadă, decât pe regi și principii. Cine scrie „a l'usage du Dauphin” e absolut în spiritul timpului și e un simplu sunet la marea mișcare domi-natoare a timpului său. În formă și în concepție secolul al XVIII-lea cu Frederic al II-lea, regele Prusiei, au adus o învoire: „ Eu nu sunt decât cel dintăiu servitor al statului”. Totuși începuturile actualei mișcări pentru educația cetățenească nu se pot așeza decât dela revoluția franceză. Seco-lul al XIX-lea întreg a fost frământat de curente cele mai potrivnice în concepția despre stat și o dată s'a pronunțat chiar o formulă cu totul opusă celei a lui Ludovic al XIV-lea: „ Om din popor, statul ești tu.”. Formula lui Louis Blanc era cu totul nereală și avea și defectul organic de a fi falsă și prin urmare, de a nu putea sluji nici măcar ca ideal.¹⁾

Mișcarea pentru educația cetățenească era începută, însă precum în viața publică și în viața artistică lupta cea nouă între individ și comuni-

¹ Un istoric al educației cetățenești se poate citi la Dr. August Messer, *Das problem der staatsburgerlichen Erziehung, historisch u. Sytematisch behandelt*, Leipzig, 1912. V. pp. 1-53. E însă numai o înșirare simplă de fapte fără să fie puse în legătură cu întreaga dezvoltare istorică, așa cum am încercat în această schiță.

tate își face loc din ce în ce mai puternic, tot astfel și în educație nu e un singur curent dominant. Apărători ai individului nu puteau să lipsească în vremea când Ibsen propovăduia că omul este tare numai singur. Problema a fost pusă de către doi dintre cei mai adânci gânditori asupra chestiunilor de școală din Germania actuală, Georg Kerschensteiner și H. Gaudig. Deosebirea însă nu e fundamentală, nu a scopului urmărit, ci mai mult asupra procedurii. H. Gaudig e entusiast de „binecuvântarea individualizării”. Din ea câștigă și comunitatea, înainte de toate însă trebuie să folosească individul.

Dualismul acesta între individ ca singur scop și individul membru al unei comunități, cetățean al statului, a fost înlăturat și va rămâne înlăturat pentru mult timp prin războiul pe care îl trăim. Soldatul pe câmpul de luptă are valoare numai atât cât are trupa întreagă și cei rămași acasă, în toate țările, văd limpede că numai din munca lor în comun, din jertfa pe care o aduc cu toții pentru stat, din conștiința că fiecare individual ce va înălța numai dacă statul lui va câștiga războiul, din toate se alcătuieste noul suflet al omului de după 1914, a cărui valoare este direct în raport cu valoarea comunității căreia aparține. Și copiii cari muncesc în orele libere de clasă la ajutorarea răniților, sau cari cu toții împreună își adună economiile și le subscriu pe listele de împrumuturi sunt crescuți cu singura normă care are valoare neperitoare în educație, cu fapta la conștiința solidarității.

Din această schiță istorică se poate pricepe și noțiunea de educație cetățenească. Sper că s'a văzut lămurit că educația cetățenească nu înseamnă un nou obiect de studiu pentru copii. Că nu e vorba ca școlarii să mai învețe încă o carte pe lângă cele prea multe pecari le au. De învățat învață copii și acum „noțiuni de drept constituțional și administrativ”, într'o formă dogmatică și foarte puțin potrivită pentru școlari, încât constituie răpirea zădarnică a unei ore din viața copilului. Și iarăși că nu este un fel de educație tehnică de cum trebuie să se poarte un cetățean d. p. În fața unei urne de vot, e de la sine înțeles. Și prin această educație nu se va înțelege că școala ar trebui să dea o cultură politică sau să trebuie să facă o educație de cetățean ca unui viitor profesionism.

Din schița istorică s'a văzut că în ziua războiului s'au simțit toți, aproape la toate popoarele, mai mult cetățeni decât indivizi, s'au simțit cu toții aparținătorii unei comunități de stat și problema educației cetățenești este tocmai aceasta. Cum poate să contribuie școala ca și în timp de pace individul să se simtă mai mult membru al unei comunități căreia să îi servească?

Școlile normale sunt mici comunități unde cred că s'ar putea face multe încercări în această direcție. Nu e vorba de nici o propunere de schimbare de program sau regulament, ci numai de încercări pe cari le socot nu numai posibile, ci și foarte necesare pentru viitorii învățători.

Programa școalelor normale e dominată de un spirit de utilitarism care contrastează foarte viu cu conferințele despre „datoriile învățătorului” din ultima clasă unde frazeologia apostolatului învăluie în vorbe tot ceia ce la ceilalte obiecte se face în vederea unui scop imediat și practic, iar nu a culturii viitorului învățător.

Viitorul învățător va fi și viitor cetățean și acesta se uită aproape cu desăvârșire când copilul adus la școală în internat rupe toate legăturile cu lumea, cu viața. Problemele zilnice, studiile asupra actualităților le lipsesc, iar citirea ziarului e foarte probabil ca numai în mod excepțional nu e pedepsită.

Nu știu dacă s’au făcut încercări în această direcție, însă cred că dacă școala ar da libertatea deplină candidaților de învățători din ultima clasă nu numai să citească ziarele zilnice – o alegere s’ar putea face – ci să și discute odată sau de două ori pe lună asupra chestiunilor din viața zilnică s’ar ajunge la rezultate necunoscute până acum și ar fi și o contribuție la educația cetățenească. S’ar forma mici comunități, Englezii și Americanii le numesc cluburi, Germanii, Verein sau Verbindung, școlarii noștri societăți – bineînțeles deosebite de obișnuințele societății literare – a căror conducere și răspundere ar avea-o numai școlarii. Unul dintre profesori i-ar întovărăși întotdeauna, însă cu totul pasiv fără să aibă rolul de conducător, ci numai spre a ajuta la orientare și a da lămuriri când vor fi cerute. Problemele cari se vor discuta – totdeauna vor fi numai probleme și nici odată discuții asupra persoanelor – se vor cunoaște de cătră toți mai înainte de ședință.

În acest fel cred că s-ar putea realiza și la noi măcar câteva din multe năzuinți pedagogice de mult îndeplinite în alte părți.

Mica viață comună – expresia e a lui John Dewey, embrionic community life – ar fi o exemplificare ideală că nu școala și cartea trebuie să te învețe toate, ci viața, tu alături cu ceilalți oameni de lângă tine înveți și înțelegi. Schimbarea părerilor îi vor face să fie mai solidari și mai târziu, căci fără să li se propăvăduiască vor ajunge să aibă o cultură comună.

În discuțiile problemelor actuale spiritul pornit va câștiga, va deveni mai critic și mai tolerant în înțelegerea părerilor semenului său. Omul de școală trebuie să se distingă totdeauna printr’un spirit înțelegător față de spiritul intolerant și despotic al omului politic.

Comunitatea aceasta va fi și un prilej pentru dezvoltarea simțământului de răspundere pentru părerile tale, cum și a curajului de a susține convingerile.

Mica viață comună ar ajunge astfel să fie și realizarea unei înalte comunități etice și atunci multă frazeologie ar dispărea din scrisul normaliştilor și poate vom pricepe și noi mai ușor tăria de caracter care l’a făcut pe Socrate să simtă că mai mult de viața lui e supunerea față de legile Atenei.

Em. PANAITESCU

ÎN JURUL PEDAGOGIEI „EXPERIMENTALE” RISIPIREA UNOR CONFUZII

Pedagogia „experimentală” este o pedagogie inexistentă, ba chiar inconceptibilă. Dacă totuși se vorbește de o pedagogie „experimentală”, e pentru că se face regretabila confuzie între pedagogie și psihologia experimentală.

Psihologia experimentală recurge la experiment pentru a stabili legile sau condițiile de producere a fenomenelor psihice. Experimentul este așadar un mijloc, o metodă, pentru descoperirea unor legi.

Dar odată ce legile psihologice au fost găsite și formulate, psihologia experimentală și-a îndeplinit scopul.

Într’un cuvânt psihologia experimentală este o știință euristică. Latinescul experior nu e decât un echivalent al grecescului eurisko.

Pedagogia însă este o știință normativă, care nu tinde să stabilească ceea ce este, ci ceea ce trebuie să fie. Ea pleacă nu dela fapte, ci dela anumite judecăți de valoare cu caracter apodictic.

Pedagogia desigur ține seamă de rezultatele psihologiei experimentale, dupăcum igiena presupune cunoștințele despre condițiile în cari oamenii se îmbolnăvesc și se însănătoșează.

Într-un cuvânt, pedagogia nu recomandă experimente, ci aplicarea acelor rezultate ale experimentelor, cari s’au dovedit mai eficace pentru atingerea idealului educației.

O pedagogie „experimentală” este, așadar negația pedagogiei, întrucât schimbă fundamental caracterul acestei științe. Ba mai mult, transformând d. p. școalele în laboratoare de experiență, te faci vinovat nu numai de o eroare de concepție teoretică, ci de niște fapte cu urmări dezaastroase. Ce ați zice acum despre un medic, care fiind chemat la căpătâiul bolnavului, ar transforma pe pacient în obiect de experimente? Și ce ați zice despre un om de stat, care fiind chemat la conducerea statului, ar face tot soiul de experimente pe spinarea societății? Și, în sfârșit, ce a-ți zice despre un comandant militar, care, fiind chemat să conducă o armată de biruință, ar înțelege să facă experimente pentru a constata condițiile, în cari se pierde sau se câștigă o luptă?

Nu mai puțin și pedagogia experimentală provoacă unele confuzii. Unii o confundă cu psycho-fiziologia, care de fapt nu e o știință nouă, cu un obiect propriu, ci asocierea a două științe, cari pot fi studiate și aparte. Mai

precis, se confunda psihologia experimentală cu psiho-fiziologia experimentală. Aceasta tinde să stabilească condițiile fiziologice în cari se produc fenomenele psihologice. Și invers. Pe când psihologia experimentală recurge la experimente pur psihologice, independent de modificările organice cari însoțesc pe cele psihice.

Psihologia experimentală a ajuns apoi să monopolizeze, pe nedrept, caracterul științific al psihologiei. De unde și antiteza între psihologie experimentală și psihologie speculativă. Dar psihologia intuiționistă (bazată pe metoda autoobservației și a observației externe) e tot atât de științifică și de importantă ca și cea experimentală. Ba mai mult. Psihologia experimentală nu e posibilă fără psihologia intuiționistă. Ea presupune în funcțiune metoda observației.

Adepții fervenți ai empirismului privesc apoi cu oarecare dispreț deducția, pe care o identifică cu speculația. Dar inducția, socotită în chip abuziv ca singura metodă euristică, nici nu e posibilă fără concursul deducției. De cele mai multe ori acest concurs e tacit, dar mai puțin real. Putem afirma chiar că este atâta siguranță în inducție, câtă deducție cuprinde.

De altminteri cele mai exacte științe sunt logica și matematica, adică tocmai cele deductive.

Înainte de a termina țin să înlătur încă două confuzii.

Pedagogia nu e numai o știință practică, ci și o știință teoretică. Ca știință teoretică, întemeiază și formulează normele sau principiile generale ale educației. Ca știință practică ea indică mijloacele de aplicabilitate a acestor norme.

În sfârșit pedagogia nu e decât studiul științific al corpului din toate punctele de vedere. Ea nu este numai decât experimentală, fiindcă se întemeiază pe observația pasivă. Ea nu cuprinde decât o parte a psihologiei: psihologia infantilă. Ea nu este apoi numai psihologie.

Pentru a clarifica aceste raporturi, dăm mai sus reprezentarea grafică a raportului între sferele noțiunilor în discuție.

Pedologia este acum un auxiliar al pedagogiei speciale. Care are ca obiectiv, în cazul de față, exclusivă educație a copilului.

Studiul pedologiei în școalele normale trebuie însă mărginit la un capitol: Studiul complet al copiilor de vârstă școlară.

Radu MANOLIU

Prof. la Școala Normală „Vasile Lupu”

STAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PRIMAR

ÎNVĂȚĂMÂNTUL ANTE-PRIMAR ÎN MULȚIME

Exceptând corpul didactic, învățământul antepimar în mulțime nici nu-i bănuie că există. Supravegherea lui, în chip inconștient, natural, se face totuși, însă numai într-o privință. Teama de primejduirea sănătății, ori pierderea vieții copiilor prin accidente violente este generală: paza de altfel de accidente, de pildă ferirea de microbi molipsitori, este cu totul restrânsă, față de numărul total de copii. Urmarea acestei temeri aduce supravegherea copilăriei, numai din acest punct de vedere, din partea părinților. Copilăria crudă nu cunoaște primejdii – din lipsă de experiență, singura care aduce judecată în mișcări și hotărâri. Mergi, în iulie, cu un copil de doi ani la un râu de șes să te scalzi. E deprins cu baia de apă rece. Îl desbraci și-l pui să se bălăcească la malul râului. Bucuria lui! Ție îți trebuie apă mai adâncă și te depărtezi de mal. Trebuie să fii cu ochii în zece: Copilul se ia după tine, deși vede că apa se urcă până la brâu până subsuori, până la gât și-de nu te repezi să-l apuci – ar înainta până i-ar trece apa peste cap! În felul acesta pier mulți copii, chiar mai mărișori, de 5-6 ani: Se iau după cârdul de copii mai mari, cari știu să înoate, ori știu să se ferească de primejdia înecului și intră cu ochii închiși în apa adâncă și închid ochii pentru veșnicie.

Experiența de toate zilele a sădit în sufletul părinților teama de primejduirea copiilor și, pe cât pot, adică pe cât le dă răgaz complexul de ocupații și de nevoi zilnice, se supun acestei temeri și nu-i pierd din vedere cu supravegherea. Dacă ar lipsi această priveghere, nu cred c'ar ajunge teafăr vre'un copil la vârsta maturității. Totuși, fără niciun pic de vină din partea părinților, copiii, în neastâmpărul vârstei lor, sunt supuși la multe accidente, din cauza lipsei de experiență și a necunoașterii încă a legăturilor dintre cauze și efecte. Auzim țipetul groaznic al copilului din camera vecină; alergăm; el ține în mână un bulgăr de jăratec și, în loc să-l arunce, cum ar face omul matur, ori un copil mai mare, el, copil de un an și jumătate, îl strânge cât poate mai mult în mână, încât avem greutate să i-l smulgem. Prea cruda experiență, câteva luni de suferință până la complecta vindecare, prentuoca să nu mai pună mâna pe foc niciodată! Câți copii apoi nu-și pierd viața, din apropierea hainelor de foc, ori căzuți în fântâni, ori schilodiți în căderile de

pe paturile caselor țărănești! Ca timp, accidentelor nu le trebuiesc decât clipe și nu se poate aduce nimănui vina de producerea lor, nici chiar vina nevederei. Ce vină poate avea un părinte, dacă un copil al său i se smungește din brațe, fără veste și cade fără noroc și-și rupe un picior, ori o mână! Ce vină poate avea un tată sau o mamă, dacă, duși la câmp, mânați de poruncile vieții, în lipsa lor deacasă, copilul de 5-6 ani se ia după alții mai mari și se înecă în râu, ori își rupe gâtul în căderea din vârful unui copac! În chip absolut deci se poate afirma că toți părinții normali, stăpâniți de iubirea nemărginită față de copii, stau vecinic cu inima sărită să nu li se întâmple acestora vre un necaz. Resping cu cea mai adâncă indignare afirmarea unor necunoscători că „brutele de țărani, monșeri, nu-și iubesc copiii!” Aș putea să pun acest ponos în spatele rafinăriei aristocrației, care își aruncă proprii lor copii în brațe streine, dar nu pot fi nedrept. Este o deosebire, dar aceasta se așază în cumpăna mulțimei: Apropierea permanentă a părinților de copii sporește iubirea, iar deprinderea cu lipsa copiilor din ochi cel puțin o micșorează, dacă nu o face să dispară, ori de nu cumva o preface în fățărnicie. Afirmățiile mele, în ceia ce privește iubirea nemărginită față de copii, în mulțime, ar putea să fie sprijinite cu volume întregi de dovezi documentare, până la vârsta scăpată de primejduirea frequentă a vieții fizice, adică până pe la 10 ani. Dela această vârstă înainte, relațiile de sentimente între părinți și copiii mulțimei încep să slăbească, să se înăsprească, ba, uneori chiar ajung să se rupă. Cauzele? – Multiple. Una și bună, de fond: Mulțimea nu știe că și copiii au o viață sufletească plină de nevoi, de greutate și mai ales plină de primejdii. Și, Doamne! cât de inconștientă rătăcire: De-ar ști părinții că și copii învață înainte de șapte ani, că sufletul lor are nevoie de priveghere, de ajutorare, de ferire de primejdii, întocmai ca și trupul lor! S'ar putea închipui oare că o mamă, sau un tată, împodobiți de natură cu iubirea părintească, cunoscând că și copiii au nevoi sufletești, ar refuza cercetarea și sprijinul lor necondiționat pentru îngrijirea acestor trebuinți, în marginile ertate de asprimea vieții de azi!? Iubirea, cum se știe, este și rămâne durabilă, permanentă, sporită, numai când are la bază nu numai instinctul, deprinderea ci și, ori mai ales, dacă din instinct se adaugă înțelegerea, apropierea, care duc până la contopirea sufletească. Sufletele contopite nu-și pot rezolva servicii, îngăduiri, ajutări reciproce. Iubirea din instinct e oarbă și orbitoare, cea sprijinită pe fericirea apropierei sufletești e luminoasă, creatoare, capabilă de orice jertfe. Sburdălnicia vârstei de 10 ani, de pildă, e complet stingherită de serioșitatea unei munci fizice, nepotrivită cu puterea și cu preocuparea ei cerută de natură; reacționarea acestei vârste prin refuz e primită de părinți ca o nesupunere autorității lor; teama de nesupunere, la rândul ei, îi obligă pe părinți să uzeze de constrângere pentru înăbușirea oricărei încercări de abatere dela

ordinele lor. Constrângerea, ca sistemă, nu duce departe; ba, în multe cazuri, duce sigur la stărnirea în copil a sentimentului de nedreptate din partea părinților; sentimentul de nedreptate aduce pe cel de revoltă, de îndărătnicie, de preferarea constrângerei învinse, de îndoială în iubirea părinților și chiar de încolțirea urei reciproce. Și toate aceste urmări izvorăsc numai din neînțelegerea, din necunoașterea, din înstreinarea sufletească a amânduror părților; iar latura dureroasă a chestiei stă în faptul că părinții nici nu bănuiesc măcar, că au nevoie să pătrundă-ca să poată cârmui – preocupările, deprinderile și întregul cuprins sufletesc al copiilor.

Un copil de băcan vine grăbit în prăvălie să întrebe pe tată-său de ce n'are aripi. Prăvălia plină de mușterii; tată-său aleargă, să dea sufletul din el, după satisfacerea clienților. I se pare lui, ori n'aude bine ce năzdrăvănie i-a trecut prin capul copilului? Ce bâguiește el de aripi?

– Iar cu prostiile tale, tăicuțule! – face băcanul, cu ochii la cântar, mai aruncând două măsline, ca să împlinească chilul. Fugi d'acilea, că tăicuța are treabă și se supără Domnul! rușine du-te la joacă!

– Rușine? – întreabă copilul mirat, căci el venise cu tot dinadinsul să întrebe pe tăicuțul.

Și copilul pleacă fără răspuns, înapoi, la cârdul de copii din stradă. Aci, în scurtă vreme, își împart cireșile furate din grădina vecină. Dela copiii mai mărișori înțelege că n'au nevoie de aripi și că ei au făcut o mare vrednicie: Au furat cireșe și nu i-a văzut nimeni. Ce bine!... Învățăământ antepimar al stradei! Acest copil a primit răspunsul cerut taicuțului dela copiii stradei!...

Un alt copil, pus și el în aceeași situație – cu sborul paserei și cireșele coapte – se duce, din bătătura casei de țară, la mamă-sa, care stă încovoiată deasupra albiei de spălat rufe înbâcsite de noroiul corpului și al prafului depe câmp, s'o întrebe de ce n'are aripi.

– Piei, drace! – mama amărâtă că vine sara și că n'o să poată scoate rufe din boală si-i mâni Duminică! Nu mă mai amări și tu cu nebuniile tale!

– Nebunie, mamă? – face copilul îngândurat.

– Fugi, că te trăsnesc, nebunile!

Și copilul pleacă fără răspuns.

La curtea cu juri din capitala județului, Vasile Bănică este condamnat să facă pușcărie pentru crima de dare de foc. Nenia Alexa avea un cireș încărcat cu cireșe coapte. Duminica dinaintea lui Sâmpetru, un cârd de copii sar gardul și încep să cărăbăneasca la cireșe și, copiii fără minte, nu băgau de samă că Alexa venea ca un leu spre dânșii, turbat de mânie că-i rup și crângile cireșului. Un copil mai mare îl zărește, dă alarma și-o tulesc la sănătoasa. E prins doar cel mai mic dintre ei de Alexa și-i vârât în sperieți: Sare noaptea din somn și fuge pe câmp, cu spaima. Rugăciuni, masle, nimic.

Vasile Bănică, tatăl copilului, speriat de mila chinului copilului, se hotărăște și-i pune foc lui Alexa să-i ardă casa. Noaptea, în grabă, n'a băgat de samă că i-a căzut brăul, semnul după care a fost descoperit. Bănică, luat de scurt, a mărturisit fapta.

Dacă mama acestui copil ar fi fost în împrejurările tatălui celui întâi copil, care a dat răspunsurile cerute, dacă ea ar fi știut că copilul ei vine la ea s'o întrebe, căci vrea să învețe, cu toată graba și chinul ei, poate ar fi stat la vorba cu dânsul, fără să-și întrerupă zoitul rufelor și ar fi ajuns până la descoperirea dorinței copilului și ar fi prevenit și nenorocirea, în care au căzut mai apoi cu toți ai casei, prin pușcăria lui Bănică! Lipsa de răspuns la întrebarea acestui copil l'a păgubit: a) în instrucția lui, b) în sănătatea lui și c) în educația lui, căci l'a privat de atenția, ori de formarea deprinderii de a se împăca și cu renunțarea la dorință, mai ales dacă acea dorință cerea un lucru strein.

Lipsa de răspunsuri la întrebările puse copilăriei de natură constituie o stinghircășă pentru învățământ, dar nu-i o piedică pentru dezvoltarea lui. Învățământul își urmează drumul și nici nu-i pasă de are sau nu răspunsuri. E altă chestie când e vorba de calitate, ori chiar și de cantitatea lui. Acestea atârnă de împrejurările speciale în care se dezvoltă copilăria insului.

Să luăm, de pildă, fenomenul natural de nutriție, condiție absolută pentru dezvoltarea și întreținerea organismului oricărei ființe din regnul vegetal și animal. Copilul se hrănește. Lucrul acesta îl face de câteva ori pe zi și-l va face toată viața. Nu se oprește în loc niciodată să se întrebe de ce mănâncă. Simțul foamei îl silește să mănânce și mănâncă. Plăcerile jocului amortește simțul foamei la copii. Părinții se alarmează și-i îndeamnă să mănânce, ca să se facă mari. Află, în aceste ocazii fără voia lor, că mâncarea te face să crești mare – lucru foarte dorit în copilărie. Stau la masă, cu părinții, cari, firește, după vârsta de 30 de ani, nu mai cresc în înălțime – singurul lucru ce preocupă pe copii. Ar putea, când aud îndemnul părinților să mănânce ca să se facă mari, să-i întrebe, dacă-i pe aceia, ei de ce mănâncă. Cum li-i imaginația în floare, ar putea să-i întrebe pe părinți: Voi, când veți fi de 80 de ani, dacă mâncați în șir și creșteți din pricina mâncării, cum o să încăpeți în casă? N'o să vă loviți cu capul de sus? Norocul părinților stă în faptul că de lucrurile și fenomenele cu care sunt obișnuiți, pe care le au văzut, ori pe care le-au făcut în permanență, nu se întreabă niciodată. Mănâncă pentru că i-i foame; de i-i foame, nu se întreabă. Numai întâmplător află o jumătate de adevăr: Mănâncă să crească. Dacă nu va merge la școală, copilul va trăi toată viața cu această jumătate de adevăr.

Copiii le place foarte mult să aibă câte un cuțitaș, să cioplească. Încearcă să traducă în fapt obiecte create de imaginație. Lipsa de îndemănare, îi face de multe ori să se taie la degete. Ca să-i desbure de obiceiul cioplirii,

mamele dela țară mai ales, țin să sperie pe copii: „Așa îți trebuie! Mi-ar părea bine să-ți curgă mațile prin tăietură!” De teamă să nu îi iasă mațile prin vârful degetului, copilul stă ca mielul să-i lege degetul! O bucată de vreme, copilul trăește cu acest neadevăr în suflet: Este cu puțință ca mațile să iasă prin degete! Experiența, vârsta, au grijă să îi scoată din minte și din simțire această minciună. Niciodată însă, dacă nu se va duce la școală, nu-și va pune întrebarea – și nu va avea răspunsul precis la ea: Dece nu-i cu puțință ca mațile să iasă prin degete?

Ziua urmează după noapte. Dece îi luminează ziua și dece îi întuneric noaptea? Întrebarea asta și-o pun târziu copiii, deși fenomenul se repetă în fiecare 24 de ore. Iarăși un fenomen cu care sunt deprinși și trece neobservat. – Plouă vlog, zi și noapte, ziua și noaptea, o săptămână întreagă. Soarele nu s'arată și totuși e lumină și în timpul zilei nouroase și cu ploae; atunci, poate că nu-i adevărat că soarele dă lumina zilei; lumina zilei, poate, e altceva decât lumina soarelui. Întrebările acestea care pot circula în mulțime, în chip cu totul izolat și pot lua naștere în suflete croite în natură cu înclinare către filosofare – în general nici nu se pun, căci sunt fenomene obișnuite – presupui că ar fi auzite de un copil, care nu va urma la școală. Răspunsurile la aceste întrebări sunt date de credință în existența unei siingure ființe Atotștiuitoare, Dumnezeu, și de convingerea că omul e o ființă căruia nu-i dat să știe tot. „Știe cel de sus!” Copilul va rămâne și el cu nedumerirea celui ce a pus aceste întrebări și va pune punct, pentru toată viața, după ce va exclama și el, odată pentru totdeauna: „Știe cel de sus!” Va trece mai departe și va căuta răspuns la alte întrebări, pe care și le va pune el singur, ori le va auzi puse de alții. De va fi norocos, va căpăta răspunsuri adevărate, jumătate adevărate, ori false: în orice caz, nu va exista întrebare care să-l oprească-n loc, ci va merge mai departe și va căuta adevărul cerut de nesfârșitele alte întrebări puse de viață. Nu importă dacă unele răspunsuri vor fi exacte, altele cu un grăunte de adevăr în ele, iar altele cu totul false. Toate răspunsurile adevărate, cu ceva adevăr în ele, ori false, dacă mulțănesc, dacă potolesc, dacă împacă dorința de a ști, fără excepție sunt privite de insul izolat ca adevăruri, deci sunt luate ca bune.

De când lumea, soarele răsare, se rădică, se coboară, apune. Miliarde fără număr, în timp și în spațiu de suprafață pământescă, oamenii au cunoscut fenomenul mișcării soarelui și, fără îndoială, s'au întrebat asupra lui. După popoare pământești, după timp, răspunsurile au variat infinit de mult. Aceste răspunsuri n'au făcut în realitate altceva decât că au mărit domeniile feluritelor credințe. Orice credință însă, pentru fericirea sufletească, joacă același rol, de a nu cumva și mai mare decât acela pe care îl are convingerea științifică în sufletul omului de știință. Până când adevărul descoperit de Galileu, cu mișcarea pământului, va pătrunde pe tot

întinsul globului nostru, vor dăinui diversele credinți despre soare și despre înțelesul mișcării lui. Până atunci vor fi oameni care să se închine la soare – îl cred o divinitate; alții vor confunda rolul lui pentru întreținerea vieții cu rolul de creator al vieții – în sensul de atribut al unei ființe atotputernice și-l vor privi ca pe singurul Dumnezeu, etc, etc. Eram la prășit în Iunie. Mai mic de 10 ani nu puteam fi, căci n’ași fi avut puterea trebuitoare pentru prășit. Răsăritul soarelui ne-a apucat pe lângă lanul de păpușoi. Moș Vasile, fratele mamei, când vede răsăritul soarelui, lasă sapa, se întoarce cu fața către „Sfântul Soare” și se închină creștinește, făcându-și cruce. Tata nu și-a făcut cruce. Mai târziu, încoace de tot, am întrebat pe tata dacă își face vreodată cruce când vede răsăritul soarelui și mi-a răspuns că nu: Legea creștinească cere să te închini numai la Dumnezeu și oprește închinarea la făpturile lui. Eu, când am văzut pe moș Vasile, că se închină la soare, m’am uitat la tata, am văzut că el își caută de prășit înainte și nu m’am închinat nici eu.

Până în clipa aceea, adică până la cel puțin vârsta de 10 ani – deși urmam la școală dela vârsta de 5 ani – nu-mi venise în minte să mă întreb ceva despre soare, iar școala nu-mi stărnise atenția asupra lui nici într’un chip. Nici când ni s’au predat (nu-i locul aci să arăt că acel cuvânt este impropriu pentru învățătorul, pe care îl aveam și pentru acea vreme) punctele cardinale la Geografie nu s’a legat învățătorul de soare. Nu se întrebaser oare moș Vasile niciodată despre mișcarea soarelui? Cum nu! Se întrebaser, el singur, ori auzise de la alții, cum auzeam eu, întâiași dată, dela dânsul. Avea un răspuns, pe care îl spunea cam în glumă, cam într’adins, ceiace arăta îndoială, totuși îi liniștea sufletul. „Acum înjugă – spune moș Vasile, după ce se închină. – Cine înjugă și ce înjugă, moș Vasile? – întreb eu. Dumnezeu înjugă doisprezece bivoli, să rădice soarele la deal”. Și pentru că moș Vasile ținea la mine ca la ochii din cap – era încă flăcău – nu-mi refuza nici un răspuns la întrebările mele. „A dejugat la amiază – spune el, când ne punem să mâncăm la miezul zilei. Dumnezeu a dejugat bivoli, acum i-a luat de funie, după ce a strâns cărcea dela tânjală și a pornit-o înapoi – adăugă el, se vede când înțelege din privirea mea că eu vreau să aflăm adevărul până la capăt. La vale... înhamă un epure schiop și-l duce pe soare, vrând nevrând și-l afundă în noapte, să se odihnească până dimineață, când o ia din nou pe acelaș drum. Că de ce a lăsat Dumnezeu noaptea? Să se odihnească soarele, cum se odihnește omul!”.

Fost-a, oare, moș Vasile, stingerit în fericirea vieții lui cu această credință despre soare și despre mișcarea lui? De loc! – Fost-a el păgubit de această credință? Fără să știe, da! Din când în când apar halucinați, inspirați, cari proorocesc pieirea lumii. Cei mai puțini, cunoscătorii legilor mișcării universale, rād de asemenea proorocii; mulțimea însă, în care intra și

moș Vasile – el e mort acum – poate fi cuprinsă de neliniște sufletească și chiar de spaimă. Neliniștea sufletească, se știe, stingherește tragerea de inimă pentru muncă, deci aduce pagubă. Fără să mai punem la socoteală: Cât mai întinsă stăpânire din adevăr, atât mai mare fericire pentru individ, atât mai ușurată munca pentru întreținerea vieții în adevăr omenesc. Viața însă e atât de complexă, întrebările ei sunt atât de variate încât stăpânirea adevărului în unele direcții, compensează, acopere, uită lipsurile de răspunsuri exacte în alte direcții – dacă se știe că răspunsurile sunt neexacte – și fericirea sufletească nu suferă. Omer, Aristotel, Platon și toți marii cugetători ai omenirii, până la Galileu, n’au cunoscut poate mai multe lucruri decât moș Vasile despre soare, totuși succesul operilor lor, în alte domenii ale gândirii, fără îndoială că i-au făcut mai fericiți sufletește decât enorma a contimporanilor și urmașilor lor! Câte mii de ani, medicii tuturor timpurilor și a tuturor regiunilor pământului, au pacticat medicina, crezând că știu tot, fără să bănuiască măcar că sângele se mișcă în corp! Peste o sută de ani, cum s’or uita medicii deatunci la multe lucruri luate azi de medicină ca adevăruri indiscutabile!? Un Edison al timpului nostru, de pildă, nu-și știrbește totuși fericirea, la gândul că peste o sută de ani vor fi neasămănat mai multe lucruri descoperite în domeniul fizicei, ori că nu cunoaște azi toate amănuntele descoperirilor științifice, făcute în nenumăratele ramuri ale muncii și gândirii omenesci, ba nici chiar la gândul că nici nu cunoaște toate problemele urmărite în celelalte domenii ale științei universale.

În ce ne deosebim noi de moș Vasile? În aceia că noi, cari avem oaricari cultura generală, avem credință în rezultatele științei obținute de alții, avem răspunsuri exacte, ori aproape exacte, la întrebările puse de viață și deslegate de specialiști. Moș Vasile trece toată viața, de pildă, pe lângă telegraf și nu știe decât că Aghiuță e pus la zăcon de oamenii închinați lui. El (Aghiuță) iese dintr’un ciubăr cu apă, la poruncă, intră pe sârmă și se duce cu scrisoarea prin ea. Noi, când trecem pe lângă un cablu electric, desprins întâmplător depe stapii – suporturi ai unui tramvai electric, nu atingem sârma; moș Vasile, omul din mulțimea țării noastre, va pune mâna și va rămâne trăsnet pe loc. Pe vreme de furtună cu nouri, noi nu vom căuta adăpost sub copaci, moș Vasile va căta înadins copacii etc, etc. Țiganii dela Cioplea sau nu știu din ce sat, găsesc un obuz neexplodat, îl iau, vin cu el la șatră, fericiți de chilipir, îl pun pe foc să se moae, ca să poată face din el potcoave și... sunt făcuți bucăți de explozie! Noi nu bem din acelaș pahar; mulțimea, la paznice, la nunți, la cumătrii etc, face să circule oala, stecla, plosca, dela gură la gură; deci dela gura unui sifilitic, ori dela a unui ofticos trece la gura unui sănătos! –Noi care cunoaștem istoria sbuciumată a trecutului neamului nostru, ne cunoaștem dușmanii și stăm în gardă; mulțimea

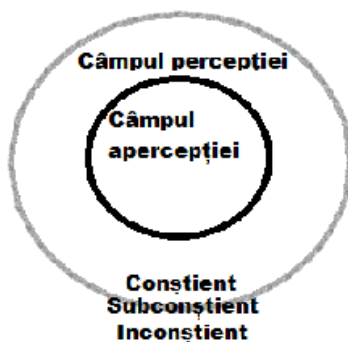
însă poate ușor să dea crezare tuturor poveștilor, tuturor șoaptelor, ori tuturor făgăduințelor de răspintie; deci aci dăm peste o primejdie națională, din partea mulțimei, care poate fi ușor ademenită.

Sufletul omului, cum am văzut, are nevoie de răspunsuri, la întrebările puse de viață: lipsa de răspunsuri exacte, pun în sufletul mulțimei, îl umplu-el nici nu poate sta deșert- cu superstiții. Închinarea la soare, arată ca în sufletul lui moș Vasile, alături, ori sub credința creștină, neficsată încă, dăinuiește credința avută de vechii noștri strămoși, câteva mii de veacuri în urmă. Superstițiile se înmulțesc odată cu vârsta; și-i natural: Cu cât omul trăiește mai mult, cu atâta viața îi pune mai multe și mai felurite întrebări, cu atât primește ori își dă mai multe răspunsuri false, care duc la îngrămădirea, în acelaș suflet din ce în ce a mai multor superstiții. Iarăș natural: Copilăria, fiind la începutul vieții, când convingerile sunt încă neficsate, nu-i năvălită încă de superstiții, ori este stăpânită în măsură foarte mică de ele. Învățământul antepimar deci la poarta învățământului primar cu un stoc foarte pestriț de cunoștinți, cu un enorm material de întrebări, cu un prea mic număr de răspunsuri, cu un și mai mic număr de răspunsuri exacte. Afară, de foarte rari excepții, din cele văzute mai înainte, se poate susține că, la oraș, ca și la sat, învățământul antepimar, calitativ și cantitativ, are acelaș cuprins, rezultând din aceiaș lipsă de supraveghiere. Dacă, pentru copiii de orașeni, deprinderea cu oamenii, îndrăsneala, se iau ca rezultat al unei dezvoltări mai temeinice a învățământului antepimar: timiditatea copiilor din sate, nedeprinderea cu oamenii, provenită din cauze cunoscute, se iau ca un semn al întârzierii dezvoltării învățământului antepimar, aceste afirmări ar arăta doar lipsa de examen, de analiză a faptelor reale din țara noastră. Bogăția întrebărilor puse de natură e mai mare la țară, decât la oraș. Afirmările acelea de nepotrivire în pregătirea copiilor de sat și de oraș vor fi având temei pentru alte țări, cu tradiții culturale de veacuri; la noi însă, unde, nu mai departe decât o sută de ani în urmă, eram toți, tot o apă și-un pământ, nu se poate vorbi încă de o tradiție culturală, cum, de altfel, ne-a arătat-o și analiza faptelor. Dacă s'ar face o analiză și mai amănunțită s'ar găsi că învățământul antepimar este mai întins la sat decât la oraș.

Sp. POPESCU

ABSTRAȚIA ȘI ROLUL EI ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT

1. „Prin abstracție să înțeleg, în general, operația prin care dintr'una sau dintr'un număr de reprezentări complexe se înlătură anumite părți, considerându-se restul ca elementele unii noțiuni”. (W. Wundt, Logik, II, p. 11) Abstracția este deci o despărțire, separare. Origina însăși a numelui arată: Reprezentarea complexă a unei frunze o împărțim la reprezentările parțiale ce o alcătuiesc; închegăm propozițiile (judecățile): frunza e verde, are formă ovală, e colțuroasă, e lucie, etc. O analiză (desfacere în părți), operație cunoscută. Concentrându-ne atenția numai asupra unii însușiri a frunzii, forma ovală, trecând cu vederea ori intenționat ne ținând sama de celalalte și considerându-o numai pe aceasta, îndeplinim un act de abstracție.



Se vede ușor că abstracția are două fețe: una pozitivă (considerarea unor elemente) și una negativă (înlăturarea altor elemente).

În vorbirea comună se întâlnesc aceleași înțelesuri: abstrag ceva (pozitiv), fac abstracție de ceva (negativ), în abstracto, în chip abstract, deslipit de orice împrejurări particulare, abstract, adesea sinonim cu nepriceput, greu, vag.

Deosebim abstracția psihologică, logică și didactică. Abstracția psihologică e fenomenul ce se petrece în sufletul omului de la sine, în mod natural, conștient ori inconștient. Abstracția logică este operația făcută intenționat în vederea anumitor scopuri de cunoaștere (aflarea de cunoștințe exacte, adevăruri). Abstracția didactică este un mijloc, o metodă la îndemâna învățătorului: școlarii să-și însușască cunoștințe drepte și sigure. Abstracția didactică se aseamănă cu cea logică, trebuie chiar să se confunde cu dânsa. Amândouă se sprijină pe posibilitatea abstracției psihologice.

2. Constituția conștiinței noastre determină atât posibilitatea cât și mecanismul psihic al abstracției. Conștiința e câmpul ce cuprinde totalitatea de fapte sufletești despre care ne dăm samă, conștiente, dintr'un moment. Se desface în două domenii. Unul, centrul conștiinței sau câmpul a percepției, în care conținuturile de conștiință (faptele sufletești din conștiință) au maximul

de claritate și precizie, –altul, câmpul percepției, în care claritatea și precizia scade pe măsură ce se apropie de hotarul schimbător (subconștientul) dintre conștient și inconștient. (vezi fig.)

În orice clipă, atenția noastră întreagă nu poate fi îndreptată decât numai asupra unora din conținuturile conștiinței, abstrăgându-le dintre celelalte și proiectând asupra lor lumina vie a conștiinței. Granițele conștientului se îngustează în raport cu puterea de concentrare a atenției, conținuturile de conștiință rămase trec în întuneric, până dispar, prin subconștient, în inconștient. (O. Messmer, *Kritik der Leivre v. d. Unterrichtsmethode*, p.55 ș. u.).

Ivirea și dezvoltarea abstracției, însă, e condiționată de înboldirea lumii externe, realități obiective. Orice obiect din această realitate e un tot (mănunchi) de însușiri și trimite în jurul un tot de înboldiri, excitări. Făptura omenească le culege, ia cunoștința de dănele prin simțuri: senzațiile și reprezentările (imaginile). Varietatea, mușimea și tăria (intensitatea) senzațiilor și reprezentărilor, înbogățând conștiința și sufletul, vor prileji abstracțiile. Această varietate, mulțime și tărie atârnă însă, de varietatea, mulțimea și tăria excitărilor externe corespunzătoare.

Acelaș rol de condiționare îl joacă și lumea internă, realitatea subiectivă. Deosebirea: excitările nu mai sunt fapte fizice, materiale, ci fapte sufletești, – cunoștinți, sentimente, acte de voință, care apar direct, fără niciun mijlocitor (simțurile), în conștiință.

Prin abstracție reprezentările capătă un caracter general, transformându-se în noțiuni. O reprezentare poate funcționa, atunci, într'un șir de propoziții (judecăți). Câtă vreme reprezentarea căderii, de ex., n'a fost separată de reprezentarea întregului fenomen al căderii unii petre, nu poate funcționa decât în propoziția: *peatra cade*, care, în acest caz, nu exprimă o judecată, ci o reprezentare complexă. Prin abstracție, făcându-se deslipirea acestei reprezentări, ea va căpăta un caracter general, putând funcționa ca parte (noțiune) într'un șir de judecăți: *peatra cade*, *zăpada cade*, *grindina cade*, etc. (O. Messmer, *Grundlinien zur Lehre v. d. Unterrichtsmethoden*, p.113)

3. Abstracția prezintă diferite grade sau trepte. În treapta de jos, partea abstrasă e încă strâns legată de totul ce o cuprindea, alcătuind împreună o reprezentare individuală, adică o reprezentare legată de anumite împrejurări de timp și spațiu la treapta superioară, partea abstrasă ajunge ceva de sine, desfăcut de legăturile cu originea. Așa iau naștere noțiunile. Conținuturile noțiunilor sunt reprezentări. Orice noțiune însă, e înfățișată în conștiință printr'o singură reprezentare, – imaginea reprezentativă. (H. Hoffding, *Psychologie in umrissen*, p/225 ș.u.)

Pe alcătuirea acestor imagini, Th. Ziehen, psiholog german, a cercetat și fixat patru trepte de abstracție. Încercare simplă: Ce vine în minte la auzul unor cuvinte (cuvinte de excitare)?

Copiilor înainte de vârsta școlară:

Cuvânt excitare:	Răspuns:
Zăpadă	„care a căzut astăzi în ogradă”
carne	„eri am avut și noi acasă”
alb	Se gândește la hârtia albă pe care însemn.

În prima treaptă de abstracție, toate reprezentările sunt strâns legate de împrejurările de timp și spațiu, ce le-au produs. Propriuzis, această fază nu alcătuiește o treaptă de abstracție.

Copiilor școlii primare (elementare):

corabie	Se gândește la corabia văzută într'o gravură;
masă	Se gândește la masa din bucătărie;
pădure	Se gândește la brazii de lângă foișor.

E a doua treaptă a abstracției; reprezentările sunt legate numai de împrejurările locului; se câștigă capacitatea de a putea face abstracție de timp.

În a treia treaptă de abstracție, noțiunile sunt reprezentate prin imagini nehotărâte nici în spațiu, nici în timp și care se pot înlocui lesne una pe alta. La auzul cuvântului excitare, persoanei de încercare îi năvălesc în minte mulțime de reprezentări asemănătoare.

În cea din urmă treaptă de abstracție, noțiunile nu mai sunt reprezentate nici prin imagini, ci numai prin cuvinte, ca semne ale acestora. Cuvântul excitare aduce în minte icoana vizuală, auditivă sau motoră ce exprimă noțiunea: nimic însă din conținutul ei de reprezentări. (O. Messmer, Grundlinien, p. 113 ș.u.)

Gradul capacității crește prin exercițiu. E. Meumann găsește capacitatea de abstracție nu numai o caracteristică a dezvoltării sufletești, ci și un indiciu a stabilirii gradului de inteligență între copii de aceeași vârstă.

W. Wundt dă două forme de abstracție: a. Izolatoare și b. Generalisatoare. Ceadintăi se îndreaptă asupra unui singur obiect; a doua presupune un sir de obiecte. Un caz de abstracție generalisatoare. Din legile speciale:

Toate corpurile solide se dilată prin căldură;

Toate corpurile lichide se dilată prin căldură;

Toate corpurile gazoase se dilată prin căldură;

înlăturând sau făcând abstracție de însușirile solid, lichid, gazos se căpătă legea generală:

Toate corpurile se dilată prin căldură.

Formula abstracției generalisatoare:

$$A < M_1, M_2, M_3$$

$$B < M_1, M_2, M_3$$

$$C < M_1, M_2, M_3$$

$$A, B, C < M_1$$

M_2, M_3, M_4, M_5 , sunt elemente de înlăturat. (W. Wundt, Logik, II, p. 14)

Abstracția cere și se sprijină pe o analiză precedentă.

4. În învățământul elementar, abstracția e o metodă de predare; nu poate fi și o formă de predare. Întovărășește neconținut analiza și sinteza, cele două metode didactice fundamentale. De câteori se îndeplinește o analiză ori o sinteză, trebuie să vie, ca un comășiment necesar, abstracția.

Științele sunt abstracții. Obiectele de studiu, lecțiile, de asemenea. Sunt părți scoase, izolate din totul organic ce le cuprind, și considerate de sine. Rostul abstracției didactice e contribuția adusă în formarea noțiunilor școlarilor. Jumătate din învățământ se reduce la străduința de a căpăta și însuși școlarul noțiuni corecte despre realitate, în vederea susținerii vieții, adaptării. (H. Spencer). De aici încă una din grijile învățătorului conștient de răspunsurile sale– controlarea conținutului noțiunilor școlarilor a căror desvoltare i-a fost încredințată. (Pentru mijloacele de cercetare vezi Dr. Vș. Ghidionescu, Introducere în pedologie și pedagogie experimentală, p. 269 ș.u.)

Ca exemple tipice, de rolul abstracției în formarea noțiunilor școlarilor, sunt lecțiile despre închegarea reprezentărilor de număr. Numărul e o abstracție, e ceva despărțit de orice calitate, intensitate, determinare în spațiu sau în timp a unui obiect. Cum se ajunge în aceasta? Se știe bine: un întreg proces, adesea nenorocit, de abstracție, de trecere prin înlăturarea elementelor determinative, dela concret la ceva cu aplicare generală, aici, la noțiunile numerice (1, 2, 7, 10, 50, etc.).

Abstracția, ea însăși o funcțiune a gândirii, e presupunerea altei funcțiuni însemnate: comparația. În virtutea abstracției e cu puțință, ca între obiecte diferite să se facă comparații și să se statornicească legături. Peatra ce cade și eroul ce se prăbușește în neizbândă sunt întâmplări deosebite. O comparare între ele, totuși, se poate face ținând samă numai faptul căderii. Așa se fixează legături între obiecte și între cunoștințele aceluiași obiect. Corelația și concentrarea, cele două întrebări a oricărui program de învățământ, nu se sprijină oare pe credința în puterea străngerii în mănunchiuri a șirurilor de cunoștinți, prin comparație, abstracție, funcțiuni ale gândirii? Materia programei ar trebui aleasă după gradele capacității de abstracție a copiilor.

Abstracția didactică trebuie să joace acelaș rol ca și cea logică: să ducă la aflarea și închegarea cunoștințelor sigure, la găsirea adevărilor. Învățătorul numai să ajute și călăuzească pe școlari în aflarea cunoștințelor: propriul lor învățător să-și fie ei însăși– sunt vorbe spuse demult de Pestalozzi,

Metodele didactice vor fi aceleași cu metodele logice: analiza, sinteza, abstracția, determinarea, inducția, deducția.

Dar abstracția are însemnătate nu numai pentru instruirea materială a școlarilor, ci și pentru instruirea materială formală, cealaltă ață a scopului învățământului: trezirea și dezvoltarea dispozițiilor, însușirilor și deprinderilor de nevoie folosinții individului și societății în mijlocul căria va trăi. Alegerea însușirilor bune, dezvoltarea lor pe rând, în parte, nu sunt acte de abstracție?

Îndrumări și reguli în mânăuirea abstracției, ca metodă de predare, ori instruire nu se pot da. E de prisos. Fiecare obiect și fiecare lecție impune, după împrejurări, întrebuințarea variată a metodelor. Un formular artificial nu poate decât să strice. Bunul simț și chibzuința proprie, ajutate de cunoștinți lămurite asupra mecanismului educației și instrucției, precum și cunoștinți lămurite asupra firii și evoluției făptuirii copilărești, vor ușura și folosi întotdeauna practica pedagogică. Pe învățător nu-l fac metodele, ci știința. (O. Messmer, Grundlinien, p. 136).

V. TODICESCU

POPULAȚIA ȘCOLARĂ A ȘCOALELOR NORMALE

S'a repetat până la banalitate adevărul, sau, mai bine zis, axioma pedagogică, că o populație școlară prea numeroasă e una din piedecile cele mai mari ce stau în calea școlii, ca ea zădărnicește aproape cu totul cele mai mari străduințe ce se pun în școală pentru instruirea tinerelor generații. Vorbesc numai de instrucția ce ele primesc în școală căci de educație ar fi o crudă ironie să mai vorbim.

Oricât s'ar fi arătat de des rezultatele dezastruoase ale îngrămădirei fără nici o măsură a unor adevărate turme școlare în clasele școlilor noastre de azi, și de glasuri oricât de autorizate, problema aceasta e totuși foarte departe de a fi mișcat cum trebuie cugetarea celor în drept de a o examina cu cea mai mare serioșitate și răspundere. Ea e privită cu multă indiferență, dovadă că nu se face nimic pozitiv pentru descongestionarea claselor noastre de azi, adevărate săli de asfixiere și, ceea ce e mai grav, de înăbușire a tot ce e personalitate proprie în sufletele școlarilor. Cunosced destule cazuri când reprezentanți de ai autorității școlare superioare, trecând peste prevederile regulamentare, au stăruit, sau, mai bine zis, au impus în unele școli primare un număr mai mare de elevi decât cel prevăzut în regulament.

Aceste triste constatări ar putea să pară inoportune în vremurile acestea extrem de grele, atât de împovăraătoare pentru bugetul statului. Reproșul ce se desprinde din ele ar putea părea și nedrept și crud, în momentele acestea când autoritatea școlară simte de sigur, marea mâhnire de a fi nevoită, în loc să dea cât mai mult școlii, adevărata pregătitoare a energiilor naționale necesare pentru momente ca cele prin care trecem azi, să ia din strictul necesar al acestora cari, orice s'ar zice, depun în stat munca cea mai utilă, cea mai nobilă, dar și cea mai istovitoare. Așa ar fi, desigur, dacă chestiunea aceasta ar fi nouă, dacă ea acum s'ar pune pentru întâia dată. Dar aceasta e o problemă veche în țara noastră, spre a cărei rezolvire au fost vremuri când se putea pași destul de repede, când mijloacele s'ar fi găsit, dacă bunăvoința și adâncă pricepere a însemnătății ei n'ar fi lipsit.

Un glas din cele mai autorizate să se rostească asupra problemelor pedagogice, d. C. Dimitrescu – Iași, a scris asupra acestor chestiuni, în raportul lui asupra proiectului de lege a învățământului secundar și superior dela 1898, următoarea pagină foarte elocventă, pe care nu mă pot opri de a o cita în întregime:

„Limitarea efectivului unei clase are o influență decisivă asupra îmbunătățirii metoadelor și, prin urmare, asupra roadelor ce se pot dobândi prin lecțiunile din clasă. Pentru toți cei cari s’au ocupat cu problemele instrucțiunii și cari și-au dat osteneala de a studia comparativ școalele altor țări din punctul de vedere al metodelor didactice, e lămurită deosebirea dintre o lecțiune universitară și dintre o lecțiune de gimnaziu. Prelegerea universitară are de scop să desfășoare înaintea auditorilor știința, insistând asupra izvoarelor de studiu, asupra cercetărilor făcute, asupra rezultatelor la cari au ajuns aceste cercetări, asupra cestiunilor controversate și asupra stadiului la care s’a oprit controversa. Auditorii se presupun deja destul de mature la minte, pentru ca să urmărească cu interes dezvoltarea unei prelegeri și să tragă din ea foloase pentru studiile ce vor face ei înșiși.

O lecțiune de gimnaziu urmărește cu totul altă problemă. Aci e vorba tocmai de dezvoltarea minții și a inimei școlarului. Nu se ia din știință decât adevăruri bine stabilite și dintre acestea numai atâtea câte se potrivesc cu nivelul dezvoltării mintale a școlarului. Scopul este ca prin elementele de cultură științifică să se facă educația minții și în același timp să se pună temelia unei dezvoltări ulterioare în viață sau în școale mai înaintate.

Această deosebire esențială între un curs sau o prelegere universitară și între o lecțiune din învățământul secundar, la noi e în mare parte ștearsă. În cele mai multe cazuri profesorul secundar e îndemnat să facă o lecție care prin fondul de idei, poate fi mai mult sau mai puțin elementară, dar prin forma ei discursivă nu se distinge de cursurile din școalele superioare. Profesorul ar trebui să stăpânească întreaga clasă, să-și dea seama treptat de progresele pe cari le face fiecare școlar, să ajutoreze înțelegerea celor mai mijocii sau chiar mai slabi, să lucreze în timpul lecțiunii cu întreaga clasă, punând cestiuni variate la câți mai mulți școlari într’o lecție, să se gândească nu numai la lecția pe care o explică, ci la întreagă educație a școlarilor săi.

Din toate acestea, astăzi, aproape nimic nu e posibil. Ce voiți să facă un profesor, într’o lecție de o oră, la o clasă a II-a de liceu, în care numărul școlarilor se ridică până la 158? Nu exagerăm nimic, numărul acesta există în clasa II-a dela liceul Mateiu Basarab din capitală. Și trebuie să adăogăm că acest caz nu este excepțional. Majoritatea claselor de liceu dela noi suferă de această suprapopulațiune. Nu se poate nădăjdui o îmbunătățire a învățământului nostru secundar fără o schimbare a metoadelor; și nu se pot îmbunătăți metodele de propunere fără a stabili – servindu-ne de experiența altor popoare – numărul de școlari pentru fiecare clasă.

Când se gândește cineva la cele cinci ore pe zi, pe cari le perd școlarii noștri asistând numai pe băncile școalei, pe când acolo ar trebui să fie adevarata învățare a lecțiunilor, – numai atunci pricepe răul imens pe care l-a

produs grămădirea prea mare de școlari într’o clasă. Deja legea din 1864 prevedea ca număr maxim de școlari într’o clasă numărul de 50. Cu timpul însă, printr’o regretabilă iluziune, s’a trecut până la îndoit și întreit peste această limită. Rezultatele au fost scăderea treptată a nivelului studiilor, în astfel de condițiuni, profesorul cel mai zelos și mai bine pregătit își cheltuiește activitatea fără folos pentru școlari”.

Consecvent acestor idei, s’a fixat în legea dela 1898 numărul școlarilor la 50 pentru gimnazii, clase inferioare de liceu și școale secundare de fete de gradul I, și de 40 școlari pentru celelalte clase de liceu și pentru școalele secundare de fete de gradul II.

Nici prevederile acestei legi nu s’au aplicat cu strictețe. Și azi, efectivul școlar al claselor întrece, în multe părți, cu mult peste cel prevăzut, și încă acesta nu e atât de redus pe cum ar trebui.

Spicuim câteva date statistice din anuarele gimnaziilor și liceelor din anul școlar 1913-914:

- 1) Gimnaziul „G. Șincai” București, cl. I A 64, I B 63, II 67, III 73.
- 2) Liceul din Bacău I 63, II 66, III 63.
- 3) Liceul din Craiova I A 65, I B 68, II A 59, II B 57, II C 63, III A 64, III B 66, IV A 64, IV B 65, V Modernă 51, V R 53.
- 4) Liceul din Brăila II A 60, II B 60, IV 77.
- 5) Liceul din Piatra-Neamț I 75, II 66, III 66, IV 55.

Cum se vede din acest tablou incomplet, ciferele depășitoare efectivului reglementar sunt cele mai multe. În asemenea condiții aplicarea metodei active e aproape o imposibilitate. Instrucția nu poate fi decât superficială, iar educația morală care trebuie să fie și mai individualizatoare ca aceia e cu totul utopică.

Comparațiile cu alte țări sunt totdeauna folositoare. Citez un singur caz: efectivul școlar dela Schiller-Realgymnasiums din Leipzig, pe care l-am vizat 1913. Iată aceste efectiv:

Cl. I 27 elevi Cl. III 35 elevi Cl. VI 47 elevi
 II A 25 IV 42
 II B 26 V 43

Dacă în timpul când stăpânea metoda pasivă, a explicărilor ex catedră, numărul mare al școlarilor constituia o piedică mai mult pentru control și pentru cercetarea lucrărilor scriptice, pentru metodele active azi în vigoare îngrămădirea de școlari e o piedică enormă și pentru explicări, și aceasta e rezultatul cel mai dezastruos. A lucra cu întreaga clasă și a face ca lecțiunile să fie învățate din clasă, cum cere metoda activă, e cu neputință cu efectivele citate mai sus.

Dacă acestea sunt rezultatele asupra populației școlare la școlile secundare chemate să dea o cultură generală, apoi ele sunt cu atât mai sensibile

în școlile secundare speciale cum sunt seminariile și școalele normale. Negreșit că în orice sferă de activitate superficialitatea, cultura dată de mântuială e un rău cum nu se poate mai mare. Dar, în orice caz, pentru cei cari urmează întregul curs secundar și apoi și în universități prin simplu fapt că durata anilor de studiu nu e mai mare și prin faptul că intră în cariere în care trăiesc într'o oarecare atmosferă de cultură general ceva mai rădăcată, își însușesc la urma urmelor un mănunchiu suficient de cunoștinți generale, au cel puțin într'un grad mai mare puțința de a-și complecta cultura, pe care și-au însușit-o mai superficial în școală. Nu tot astfel e cu cel care a absolvit o școală normală în mod superficial. După organizarea școalelor noastre normale, trei ani în decursul de 6 ani sunt consacrați culturei generale, însușirii acelor materii de cunoștințe, pe cari normaliștii vor avea să le predea, – se înțelege, în formă mai elementară – atunci când vor deveni învățători. Ultimii trei ani sunt consacrați, îndeosebi culturei speciale, profesionale sau pedagogice, adică însușirii metodelor de predare a cunoștințelor ce vor avea să propună școlarii lor. Ceea ce se cere în primul rând învățătorului e să stăpânească desăvârșit cunoștințele ce are de predat în școala primară; se înțelege că trebuie să aibă într'un grad mult superior aceluia pe care are să-l pretindă dela școlarii lui, că învățătorul trebuie să știe mai mult decât copilul de țaran, pe care-l instruește. Orizontul lui de gândire trebuie să fie mult mai întins, cercul lui de idei mult mai bogat, pentruca izvorul aplicărilor de tot felul, pe care trebuie să le facă să fie nescabibil, pentruca toate lecțiile lui, fără a fi prea învățate, să nu fie uscate, schematice, ci substanțiale. Mai presus de toate, lecțiile lui trebuie să fie absolute conforme cu știința. Prin urmare, în cei trei ani dintâi consacrați culturei generale, trebuie să se lucreze cu temei, ca normaliștii să și-o însușească pe deplin. Dar în școlile normale suprapopulate aceasta, evident, e cu neputință să se îndeplinească. În chipul acesta școlarii ajung în anii de pregătire profesională cu cunoștinți generale superficial, puțin închegate sau concentrate între ele, adesea neștiutori ai materiilor pe cari în ultimul an trebuie să le predea în școala de aplicație.

Din propria experiență o pot spune, și cred că și ceilalți colegi ai mei, profesori de pedagogie, se lovesc de aceleași neajunsuri – foarte adesea critica lecțiunilor practice ce se țin de elevii clasei VI-a, trebuie să zăbovească prea mult în relevarea ignoranțelor de fond, greșelilor de știință, pe cari normaliștii le lasă să furnice în lecțiunile ce țin. Mai poate fi măcar vorba de metodă de predare, când știința nu se predă cum trebuie? Dar pregătirea lecțiunilor e grozav stânjenită de această cunoaștere nesigură a materiilor de predat. Această nesiguranță se comunică și tactului pedagogic și tehnicei metodice. Practica pedagogică suferă, deci, enorm din stăpânirea imperfectă a materiilor de predat.

Dar chiar în ipoteza, imposibilă, absurd, că suprapopulația n'ar fi o piedică pentru formarea unor normalişti cu cultură generală cât mai solidă, e absolut de neconceput, cum ea s'ar putea împăca cu organizarea studiilor de cultură specială, pedagogică. Practica pedagogică în școala de aplicație, și aceasta e partea centrală, vitală a școalei normale, e absolut ilusorie în clase cu efective ce trec peste 40 școlari. Lecțiile pe cari le pot ține în asemenea condiții normalişti sunt așa de puține și așa de rare încât nu e posibilă nici o antrenare, nici o tocire a timidității așa de firească începătorilor, ei n'au putință să adîncească metoda unui obiect măcar, necum a tuturor obiectelor. Dela o lecție la alta se pierde familiarizarea cu clasa, se pierde avântul, dispar ocaziile de a crea oarecari deprinderi sau îndemnări tehnice, la fiecare lecție nouă ținută la intervale așa de mari totul trebuie să se facă, până în cele mai mici amănunte, cu perfectă conștiință și atenție, deci cu șovăiri de începători, deoarece nimic nu s'a putut încheia, nimic nu s'a cristalizat în inconstient, spre a întrebuița fericita expresie a lui Gustave Le Bon. Se înțelege, școala normală nu poate crea tehnicieni desăvârșiți în predarea lecțiilor. Aceasta se face numai cu îndelunga experiență, numai cu ani întregi de predare în școală. Dar dacă au făcut prea puține lecții practice în timpul cât au fost în școală, nu vor putea face cum trebuie acea experiență mai îndelungată. Nelucrând ei des și nefiind des supuși criticei, pregătind prea rare ori planuri de lecțiuni, ei nu vor câștiga cum trebuie, în școala normală, nici tactul pedagogic necesar, adică nici iscusința de a găsi totdeauna cu siguranță cari sunt principiile teoretice, care trebuiesc aplicate la cutare lecțiune sau parte de lecțiune. Numai vorbind de tehnica pedagogică, adică de măiestria sau talentul de a realiza cât mai perfect în toate detaliile lecțiunilor, principiile pedagogice pe cari prin tact ai găsit că trebuie să le aplici. De aceasta nici cuvânt nu poate fi. În loc de a fi activi în practica pedagogică, lucrând mereu, des, ei sunt mai mult pasivi, contemplativi ai lecțiilor altora, căci la o contemplare pasivă, se reduce azi de cele mai multe ori așa zisa asistare pedagogică la lecțiile altora. Există desigur un corectiv la aceasta: a pregăti unele lecții practice, una sau două pe săptămână, toți normalişti, făcându-le planuri complete, a nu designa dinîainte pe cel care are să țină lecțiune, ci a i-o spune imediat înainte de a începe lecțiunea, astfel încât, așteptându-se toți să fie designați, s'o prepare toți temeinic, de unde rezultă că vor fi pregătiți cu totul altfel să ia parte și la critica lecțiunilor; a cere sub sancțiune ca toți să-și noteze observările și să le comunice la cerere, și alte mijloace de control de felul acesta. Dar toată această activitate desfășurată de asistenți e tot teoretică, nu practică; căci a observa pe alții, a critica, a reaminti principii învățate și a vedea cum s'au aplicat, nu sporește cu mult abilitatea tehnică a fiecăruia, nu-l antrenează sau familiarizază mai mult în practica însăși, după cum

toate discuțiile, oricât de savante și de întinse asupra înotului sau meșteșugului de a sbura cu aeroplanele, nu pot face pe cineva nicidecum un bun înotător sau un bun aviator, dacă nu se aruncă mereu în apă, să înoate, sau dacă nu se urcă des pe mașina de sburat să sboare. Nu poate deveni un bun practician decât acela ce practică mult. Și oricât ar practica el apoi singur în școala lui, totuși mult mai folositoare îi este învățătorului practica pe care o face în școala de aplicație condusă la tot pasul de vederile profesorului de pedagogie.

Deci, cultura generală a învățătorului și cea pedagogică trebuie să se dea cât mai solid, cât mai temeinic din școală, pentru ca după ieșirea din școală el să nu dibuiască, să nu sacrifice multe generații de copii cu încercările lui stângace, șovăitoare.

Dacă cineva ar spune că paguba rezultată dintr'o învățătură superficială o poate acoperi învățătorul harnic și conștiincios după ce a terminat școala citind atunci și învățând bine, lecție cu lecție, ce are să predea, noi răspundem: negreșit că poate face asta, că o și face în oarecari cazuri. Decât obișnuința superficialității, odată creiată, greu se poate desrădăcina. Sunt cei mai mulți sortiți ca această direcție mintală să rămână a tot stăpânitoare peste sufletul celor cari s'au desprins de copii cu ea. Dar, pe lângă această primejdie, mai este o considerație de luat în seamă. Știința nu stă pe loc, ci înaintează cu pași repezi, face progrese neconținute. Învățătorului adevărat nu-i e permis să rămână înapoi față de aceste înaintări, și aceasta trebuie să-i fie o grijă din cele mai mari dela intrarea lui carieră. Iată sensul în care trebuie să-și îndrepte el mintea în timpul funcționării lui, nu să stea să învețe cunoștințele elementare pe cari trebuia să și-le însușească din școală.

Am zăbovit îndeajuns, credem în demonstrarea relilor ce isvorăsc dintr'o învățătură superficială în școala normală. Și o pricină de căpetenie care face ca învățătura ei să fie altfel, e, cum am arătat, suprapopulația școlară. Maximul efectivului ar trebui să fie 40 de elevi de clasă, exceptând clasa I, unde s'ar putea primi 50.

Cum stăm cu populația școlară a școalelor normale?

Voi cita câteva date numerice extrase din anuarele unor școli publicate pentru anul școlar 1914-1915:

Școala normală din C. Lung: Clasa I-a 72 de elevi înscriși, clasa a VI-a cu 62 de elevi înscși.

Școala normală din Craiova: Clasa I-a 78, clasa a II-a 60, clasa a III-a 64, clasa a V-a 73.

N'am pentru moment alte date la îndemână pentru acest an, dar e sigur că cele citate nu sunt excepționale. Când candidații ce se înscriu la concursul de admitere pentru clasa I-a normală se cifrează totdeauna la sute, și

școlile normale sunt așa de puține, din îngrămădirea aceasta de candidați din cari un procent însemnat sunt bine pregătiți și ies cu medii foarte mari, e fatal ca populația școlară să depășească numărul pretins de pedagogie.

Experiența altor popoare trebuie folosită totdeauna. Să vedem care e efectivul școlar al unei școli normale din Germania:

Școala normală de fete din Leipzig de sub direcția Dr. Gaudig (Lehrerin-neuseminar) avea în 1913 următorul număr de eleve:

Clasa I-a a (ultima la noi) 18 eleve, clasa I-a b 20, clasa a II-a nu ființa atunci, clasa a III-a a 14, clasa a III-a b 14, clasa IV-a 25, clasa a V-a (prima la noi) 14. Total 105.

În școala normală de băieți din Leipzig (Lehrerseminar), pe care am vizitat-o, nu mi-aduc aminte să fi numărat mai mult de 30-35 elevi în fiecare clasă.

E suficient această mică paralelă. Ea e foarte edificatoare. Numai cultura generală și profesională a normaliştilor suferă foarte mult pe urma supra-populației școlare, ci și educația normaliştilor, formarea caracterului lor. Această operă de educație cade mai mult în sarcina directorului, care trăiește neconținut în mijlocul elevilor săi. Această operă presupune adâncă observație a fiecărui elev, cunoașterea individualității lui până în cele mai mici amănunte. Și e o operă de o importanță covârșitoare, de care atârână mai ales rolul social pe care trebuie să-l aibă învățătorul. Dar ce poate face directorul în această direcție, cu efectivele școlare de azi, cari îngreuiază enorm aparatul de conducere, lucrările de cancelarie, economia întreagă a școlii? Din statistica învățământului public și privat de pe anii 1909-910 și 1910-1911, tipărită de Ministerul Instrucției publice se poate vedea bine cât de ilusorie e direcțiunea morală a unei școli normale. Iată câteva cifre:

Populația școalelor normale în 1909-0910:

- 1) Școala normală din Iași: 312 elevi
- 2) „ „ „ Craiova 300 (fără clasa V)
- 3) „ „ „ Buzău 96 (pe atunci cu 2 clase)
- 4) „ „ „ C. Lung 257
- 5) „ „ „ Bârlad 283

În 1910-911:

- Iași 387
- Craiova 326 (fără clasa VI)
- Buzău 140 (cu 3 clase)
- C. Lung 337
- Galați 232 (fără clasa VI)
- Bârlad 309.

Deci la fiecare școală un spor de populație, afară de Galați.

În 1914-915 C. Lung 373, Craiova 483.

Alte date n'am acum la îndemână pentru ultimul an citat. Dar sunt absolut sigur că și la celelalte școli același fenomen de sporire trebuie să se fi petrecut.

Să judecăm acum, ce trebuie să fie mai întâi directorul unei școli normale cu efectivul de aproape 500 școlari, și cu un personal ajutător aproape neexistent în cele mai multe cazuri, adică la cele mai multe școli normale? Arhivar, econom, plătitor de lefuri, profesor ori educator? Atît de multe trebuie să fie un director, încât aproape nici o însărcinare nu poate să și-o îndeplinească cum trebuie, mai ales pe cea de educator, mult mai grea, mai delicată decât oricare, și care cere o reflexie și o încordare de atenție excesivă.

La congresul directorilor de școli normale dela Iași s'a recunoscut de unanimitatea directorilor prezenți acolo, că în actualele condiții, în care trebuie să lucreze, ei nu pot exercita un rol educativ adânc. Pentru ca toți să facă această tristă constatare-ce avea să se publice-cu atîta francheță, lucrul trebuie într'adevăr să fi ajuns în acel grad în care e cu neputință să-l mai ții în sufletul tău. Căci oricât de legitimate ar fi, prin pricinele reale ce s'au arătat acolo, această neputință față de educația morală, jena de a o spune în public e prea mare. E vorba de școliile normale, școli în cari educația morală trebuie să stea pe planul întâi.

Orice încercare de reformă a școliilor normale trebuie să pornească dela deslegarea problemei suprapopulației școlare. Altminteri, toată lucrarea, oricât de savantă ar fi ea, e o clădire șubredă, cu ridicarea căreia se va fi pierdut vremea și munca în zadar.

I. NISPIREANU

PEDAGOGIE APLICATĂ ASUPRA METODICEI CETIRII ÎN ȘCOALA PRIMARĂ

Cetirea e un obiect al învățământului limbii românești. Acest învățământ are de scop deprinderea școlarilor cu însușirea, înțelegerea și întrebuințarea, dreaptă și sigură, a limbii vorbite și scrise. În urmărirea aceluiaș scop e îndreptat și scopul special al cetirii, care nu e numai cunoașterea literelor sau imaginelor cuvintelor scrise ori tipărite, ci transformarea acestora în înțelesuri, în reprezentări vii de fapte și obiecte reale. Cetirea, în sine, e o interpretare, prin comoara propriilor experienți, a unui conținut și forme; o cetire printre rânduri. (H. Itsener, *Unterrichtslehre*, III, p. 127)

Învățarea cetitului alcătuește obiectul de program aparte: scris-cetit.

Cetirea propriu-zisă trebuie să fie curgătoare, înțeleasă și frumoasă. Cetirea curgătoare se capătă, mai mult ca orice, prin exercițiu, mecanisare. Începutul școlarității e consacrat formării deprinderii cetirii. Această formare se sprijină pe dezvoltarea sensibilității optice a copiilor și pe puterea de reținere și recunoaștere imediată a imaginilor vizuale. (Lămuriri precise vezi Dr. Vl. Ghidipnescu, *Introd. În pedol. și pedagog. Experim.*, p. 213 ș.u)

Cetirea frumoasă presupune cetirea înțeleasă, care se constată atunci, când școlarul își dă samă de ideile principale și de împărțirea logică a propozițiilor și frazelor. Lecțiile de cetire înțeleasă sunt lecții de interpretare, de analizare treptată, din toate punctele de vedere, a unei cetiri. Cer timp îndeajuns, negrăbire, răbdare. De priceperea unui conținut atârnă cuprindere și stăpânirea formei în care se exprimă. E bine când școlarii sunt obișnuiți să întrebe singuri asupra cuvintelor și expresiilor neînțelese, cași asupra nedumeririlor de fapte. Așa se poate ajunge la cetirea critică, când cetitorul e în stare să descopere esențialul, să împărtășască conștient idei și simțiri, ori să se opună, dacă nu se potrivesc fondului său sufletesc.

Cetirea frumoasă se adresează și răscolește, îndeosebi, partea sentimentală a sufletului. Cere ținerea în samă a trei șiruri de reguli: dinamice, metodice, ritmice. Le arătase chiar Aristotel. Regulele dinamice sunt privitoare de tăria sunetelor. În orice cuvânt de mai multe silabe, întotdeauna, una va fi intonată puternic. E silaba accentuată, ce cade după firea limbii și origina cuvântului. În limba românească accentul cade, obișnuit, pe silaba penultimă (a doua din urmă). Regulele melodice privesc înălțimea (musicalitatea) sunetelor. De obicei tăria și înălțimea sunetelor unui cuvânt coincid.

Melodia unei propoziții sau fraze atârnă de conținut. Cunoștințele noi se relevează prin tăria și înălțimea vocii. De asemenea contrastele. Mai rar atributele. Parantezele se cetesc, în genere, cu voce scoborâtă. Învățătorul e bine să acorde și deprindă școlarii cu o tărie și înălțime mijlocie de intonație. Un procedeu : vorbirea în cor. Prin numărul mare de sunete, vorbirea în cor, constrânge ca silabele să primească accentele potrivite, împărțirea vorbelor și claritatea exprimării să se precizeze. Regulile ritmice au în vedere mișcarea vocii, tempo. Tempo cetirii trebuie să fie încet, rar. Propozițiile atributive se cetesc răpede. Descrierea priveliștelor, conținuturile triste se cetesc rar. Aici se cuprind și pauzele. Au îndoit scop: să îngăduie respirația (scop fiziologic), să îngăduie gândirea proprie ori a ascultătorilor (scop logic). Pauzele logice sunt fixate prin punctuație. Se învață la gramatică. Pauzele fiziologice trebuie să dureze o clipă, clipa respirației, nu sunt fixate prin semne și atârnă de înțălesul cuprinsului. Însemnat pentru cetirea frumoasă e potrivirea dispoziției, naturei specifice a conținutului. Veselia, humorul, durerea, mirarea, teama, mânia trebuesc credincios redate. Fără îndoială e nevoie de exercițiu și pricepere. Aduce plăcere și interes școlarilor cetirea pe roluri. Imaginația lor aprinsă îi confundă cu rolul. Dar împărțirea rolurilor nu-i ușoară. Fiecare persoană are intonație și timbru caracteristic vârstei și temperamentului. Învățătorul să-și cunoască, atunci, bine școlarii.

Lecțiile de cetire sunt de două feluri: de interpretare, de mecanisare și sintetizare. Unele, urmăresc analizarea materială și formală a unii cetiri. Celelalte, strângerea într'o înlanțuire sistematizată, a cuprinsului și exercitarea deprinderii, – mecanisarea cunoașterii literelor și exprimării corecte a cuvintelor înfățișate. Ca ajutor acestor lecțiuni sunt narațiunile (povestirile, descrierile). O narațiune, în sens restrâns, are rolul de pregătire; în termeni herbartiani, de „formare a organului (a aparatului) apercptiv”. Narațiunea are însă valoare în ea însăși. Poate înrăuri deadreptul asupra sentimentelor. Condițiile narațiunei: să fie reală (corespunde faptelor), complectă, rânduită, exactă ca limbă, curgătoare. Vorbirea să fie tare, clară, naturală. Însemnătatea lecțiilor de narațiuni e prilejul dat școlarilor de a vorbi. Le trebuie dat curajul de a vorbi liber. E constatare curentă: copii dupăce vin la școală nu mai vorbesc. Învățătorul ar face bine să nu tot întrebe. O euristică rău înțeleasă. Copiii să vorbească mai mult, învățătorul mai puțin. (A. Rude, Methdik, I, p.339).

În privința alcătuirii unei lecții de cetire nu se pot da anumite formulare. Bucățile din cartea de cetire au caractere variate. După greutatea de conținut ori de expresie, după interesul și starea de dezvoltare sufletească a școlarilor, se va alcătui și lecția. Că se va începe și proceda așa ori alminterea, un singur lucru nu trebuie să se uite: orice lecție să îndrepte către scopul instrucției și educației: formarea și înzestrarea copilului pentru viața

practică. La aceasta să cugete învățătorul când își încheagă o lecție, căutând mijloace, ca prin materia învățământului ce i se dă de programe, să îndeplinească și ajungă un scop înalt și o datorie. Problemă, ca toate problemele, cu date și necunoscute de aflat.

Narațiunea, interpretarea, mecanisarea – sintetizarea pot deveni părți ale unei singure lecții.

Dăm planurile a trei lecții: două, de interpretare și mecanisare-sintetizare, ținute la div. III, anul II (cl. V), – una, o narațiune, ținută la div. II.

Puiul

Schiță de I. Al. Brătescu-Voinești

(Cartea de citire pentru div. III rurală, an. II, de P. Dulfu ș.a.p. 138)

Prima lecție: interpretare.

1. Priveliști prevestitoare primăverii. Cea dintâi zi caldă. De dimineață suntem mai veseli. Privim în zare, parcă așteptăm ceva drag. Șiraguri lungi de cocoare. Ceva asupra vieții lor din timpul verii.

Bucata de cetit.

Cetirea model de către învățător.

Cetirea școlarilor întreruptă pentru interpretare.

2. Elementele de interpretat: Călătoria paserilor pe mare; primejdia și oboseala. Lăstar – pădurice mică, tufăriș. Și-a făcut cuibul pe un mușuroi. Ce fel de mușuroi o fi fost cel ales pentru cuib? De furnici? Despre cofeturi.

Descrierea puilor mici. Ce mănâncă puii mici. Felul cum mănâncă pușorii.

Frica pușorului prins. Cum e bătaea inimii: ca a ceasornicului. Ce e luleaua. Fumatul, obicei urât. Mângâierea prepeliței: ca de mamă.

Beau apă numai dimineața: picături de rouă. N'o duceau tocmai bine din partea apei. Cum or fi băut ei picăturile de rouă. Cum beau pușorii de găină.

Învățatul sborului. Orașele pe care aveau să le vadă, când aveau să plece în călătorie. Câte lucruri nu văd paserile călătoare! Cum se vede un oraș de sus. (Școlarii făcuse o excursie la turnul Golia.)

3. Ce este un drumeag? Strigăul „Nero!” Prepelița în fața primejdiei. Atitudinea și socoteala ei. Era sau nu întemeiată? Afirmarea puilor prin clipirea ochilor. De ce acest fel de afirmare? Erau înghețați de frig, ș'apoi trebuia liniște. Cum va fi fost sborul prepeliței și de ce a luat această hotărâre?

4. Puiul cel mare n'ascultă. De ce tocmai el sboară? Se încredea în puterile lui, ca unul ce era mare. Ceilalți pușori. Prepelița i-a lăsat până seara. Nu-i era milă de ei? Sara i-a numărat. Știu paserile să numere? Desperarea prepeliței. Durere de mamă. De ce era pierdut dacă-i lipsea o aripă? Sunt oameni fără o mână și totuși trăesc. Se apropia călătoria.

5. Se cetește încă o dată bucata și se închiagă tabloul. Un lăstar, un lan verde de grâu despărțite printr'un drumeag. Lângă lăstar un mușuroi și cuibul. Alături de lăstar și de lan o șosea și pe ea un canton. Un vânător și un câne spre lăstar. Prepelița cu puii în lan.

Un școlar reproduce pe scurt bucata.

Un alt școlar reproduce tabloul.

Temă: De desenat tabloul alcătuit.

A doua lecție: mecanisare și sintetizare

1. Cetirea bucății odată, de două ori, de cât mai mulți școlari. Cetirea părții în care se spune despre venirea prepeliții, scoaterea puișorilor, întâmplarea puiului celui mare, învățatul sborului, etc.

Reproducerea prin întrebări; reproducere liberă.

Sinteza: O prepeliță cu șapte puișori trăia fericită într'un lan de grâu din marginea unui lastar.

2. Cetirea altei părți, în care se spune, despre venirea vânătorului, glasul lui, căruța, groaza prepeliței, hotărârea și sfatul pe care îl dă puișorilor. Interogarea și povestire liberă.

Sinteza: Venind un vânător, ea sbură sfătuind puișorii să se ascundă.

3. Ultima parte: Neascultarea puiului cel mare; împușcătura în aripă. Puii ceilalți. Plecarea vânătorului, strigarea mamei, numărătoarea și durerea.

Sinteza: Puiul cel mare, neascultând fu împușcat într'o aripă.

Învățământ: Să ascultăm părinții.

Schița grafică de pe tablă:

Puiul

1. O prepeliță cu șapte puișori trăia fericită într'un lan de grâu din marginea unui lastar.
 2. Venind un vânător, ea sbură sfătuind puișorii să se ascundă.
 3. Puiul cel mare, neascultând fu împușcat într'o aripă.
- Să ascultăm părinții.

Notă explicativă

Bucata de cetire cuprinde trei părți deosebite. Prima ne zugrăvește viața prepeliței și a puișorilor; a doua ne zugrăvește o clipă de primejdie și a treia în care se arată neascultarea puiului și urmarea neascultării. De aceea a și fost împărțită în trei unități metodice. S-a urmărit aceste chiar la lecția de instruire, pe care unitățile metodice corespund alin. 2, 3 și 4.

S-a făcut cetire model de învățător, cu toate că școlarii sunt din ultima clasă, pentru că sunt felurite stări sufletești de redat, lucru ce nu l'ar putea face îndeștul școlarii. Redarea exactă și comentarea acestor stări face parte din interpretare.

Cel mai însemnat element de plasticizare este tabloul în mare alcătuit cu școlarii. Dar pelângă acest tablou general sunt și mulțime de imagini mărunte ce trebuiesc înfățișate spre a da viață lecției. Asemenea imagini sunt: călătoria pe mare a păsărilor, spre a explica oboseala prepeliței. Cum se hrănesc puișorii, spre a explica viața lor în grâu. Sunt și mici probleme, precum: ce orașe aveau să vadă în călătorie? Cum o fi fost sborul prepeliței când a venit vânătorul, pentru a explica socoteala ce și-a facut-o ș.a. Atât imaginile mărunte, cât și micile probleme în legătură cu tabloul general, dau viață lecției, o fac subiectivă, pentru că ele mută lumea fizică în care s'a petrecut faptul cu cauzele și urmările lui, în lumea noastră intimă, sufletească.

Șoarecele și broasca

(Cartea de cetire pentru div. II rurală, de P. Dulfu ș.a.p. 73)

Narațiune

1. Convorbire liberă în legătură cu subiectul bucății noi. Paseri călătoare; barza. Intuire sumară; caracteristice; modul de viețuire; balta-broasca. Intuiția sumară a broaștei; modul ei de viețuire.
2. Lecția nouă. Povestirea conținutului de către învățător. Rar, cu ton plăcut, atrăgător.

Se face reproducerea de către școlari, a celor narate.

3. Cetirea model de către învățător.

Cetirea pe unități metodice de către școlari. Explicarea cuvintelor neînțelese. Diferite imagini. Reproducere liberă.

4. Sinteza.

Predarea la fel a celorlalte unități metodice.

Cuvinte de explicat: afund, luciul apei, înhață, etc.

Imagini de zugrăvit: atitudinea șoarecelui la marginea apei, imaginea din carte, etc.

5. Cetirea bucății întregi; reproducerea ei.

Titlurile unităților metodice, scoase prin exercițiul de sintetizare în schiță grafică de pe tabelă:

Șoarecele și Broasca

1. Șoarecele rugă pe broască să-l treacă apa.
2. Broasca, șireată, se învoi și se legară cu o ață.
3. Cocostârcul i-a mâncat pe amândoi.

Notă explicativă

Convorbirea liberă din capul lecției are de scop a lămurii școlarilor modul de viață al cocostârcului și broaștei în legătură cu balta, pentru că pe această lămurire se sprijină înțelegerea cauzelor faptelor narațiunii. Cocostârcul se hrănește cu broaște. Amândoi trăesc la baltă. Intuiția sumară se face amintind școlarilor cele ce știu ei despre cocostârc și broască; intuiția amănunțită prin tablouri ori alte mijloace, intră în alt obiect de învățământ.

Povestirea liberă de către învățător, înainte de a citi bucata, nu-i merseul logic de predare; școlarii trebuie să priceapă lucrurile citind; citirea însăși să le satisfacă curiozitatea. Dacă facem povestirea anticipat e numai un artificiu, ce ajută înțelegerea conținutului, greoaie la școlarii div.II, care cetesc tot mecanic. De aceea trebuie căutat ca această povestire să fie cât de scurtă, lipsindu-ne de dânsa de câteori se va putea.

Deși bucata de citire (narațiunea) e mică, s'a împărțit în trei părți, unități metodice, pentru că întreaga întâmplare ne înfățișază trei scene.

V. TODICESCU și Gh. COMICESCU

CRONICA

A) RELIGIOASĂ

PAȘTILE

Un fior sfânt ne pătrunde întreaga ființă, și o nădejde de mai bine și de înălțare ne cuprinde cu cât ne apropiem de Sf. Paști, cea mai frumoasă sărbătoare a creștinătății, când sărbătorim învierea lui Hristos din morți! Mai avem noi și alte sărbători, ce ne răscolesc în suflet amintiri și emoții plăcute fie din viața noastră religioasă, fie din viața națională, dar niciuna nu are atâta farmec și nu desvoltă în suflet atâta bucurie și mulțumire ca sărbătoarea Paștelor. Ea înrăurește cu aceiaș putere toate vârstele și toate stările omenești. O tainică și divină scânteie aprinde acelaș foc în toate sufletele la această sărbătoare (fără îndoială, că în acele suflete, care mai au în ele puterea de a se aprinde).

Și în adevăr sărbătoarea Sf. Paști cuprinde în sine taina fericirii omenești, după care suspinăm toți: ea arată și fixază omului, care-i este menirea și care trebuie să fie idealul vieții sale. Nu pentru moarte a fost creat omul de Dumnezeu, – căci moartea îl înspăimântă și-l îngrozește...; ci el a fost creat pentru viață ne străduim și ne cheltuim toate puterile noastre sufletești și trupești. Nimene nu va putea contesta că toate energiile omenești nu țin-tesc decât tot în aceiaș direcție, chiar și atunci, când ele produc moartea...

Dorul de viață nu stăpânește numai pe individ, ci acelaș dor de viață stăpânește și mai puternic, națiunile și popoarele; toate doresc să aibă, – și mai mult s'o aibă, așa precum le-a dăruit-o Creatorul, demnă și liberă, precum o simte și firea omului. Atât după însemnătatea literară cât și simbolică. Sărbătoarea Paștilor înseamnă trecere de la moarte la viață, trecerea omului de la starea de robie și încătușare a păcatului, la libertatea și demnitatea morală; ridicarea lui la cinstea divină și viața vecinică, pentru care a fost creat.

Pentru aceasta a venit în lume și s-a înomenit Fiul lui Dumnezeu și acesta este scopul întregii Sale activități pamântești, – a morței și a învierii Sale „că în ce chip s-a sculat Hristos din morți, așa și noi întru înnoirea vieții să umblăm.” (R. IV, 4). Și de aceia El strigă omenirii: „Eu sunt învierea și viața, cel ce crede întru mine de va și muri viu va fi” (I. XI, 25). Astfel sărbătoarea învierii Domnului aprinde în suflete speranța unei vieți nouă și toată ființa ne este cuprinsă de o tainică și înălțătoare bucurie.

După cum minunea Învierii Domnului este pecetluirea operei mântuitoare și desăvârșită dovadă a Divinității Domnului nostru Iisus Hristos, tot așa sărbătorirea acestui eveniment este centrul și coroana sărbătorilor creștine, – este sărbătoarea sărbătorilor. Această zi de amintește împăcarea omenirii cu Dumnezeu, restatornicirea pazei pe pământ și a bunei-voiri între oameni, – și pentru aceasta Sf. Biserică ne îndeamnă, ca cu bucurie să iertăm toate pentru înviere și unul pe altul să ne îmbrățișăm.

În această sărbătoare vedem realizarea celui mai sublim ideal, după care suspină omenirea și pentru care ea a vărsat torente de sânge și a sacrificat miliarde de vieți: idealul libertății, înfrățirii și egalității oamenilor pe pământ ca și în ceruri.

Cât sublim de bunătațe, de dreptate, de dragoste și de frăție răsună în glasul duios al Sf. Noastre Biserici, când cheamă deopotrivă pe toți zicând: „Veniți de luați lumină, veniți cu toți și vă împărtășiți din hrana cea cerească, îndrăzniți toți și gustați din dulceața mântuirii, nimine să rămăe sărman și înstrăinat, – căci bogăția bunătații este nesfârșită și dragostea lui Hristos este neîmpuținată; – Mielul lui Dumnezeu s-a sacrificat deopotrivă pentru toți.”?!

Numai sunt deacum nici Iudei, nici Eleni nici robi nici slobozi... ci toți una în Hristos! Unde vor găsi așa zișii iubitori ai mulțimii obijnuite mai mult adevăr, mai multă dreptate, și mai multă dragoste și mângâere pentru această mulțime?!.

Dar această mulțime demult a înțeles pe dulcele ei mângâitor, care cu sinceritate și dragoste dumnezeiască exclamă: „Milă mi-i de poporul acesta” (Mt. XV 32) și apoi le zice cu blândeță „Veniți la mine toți cei osteniți și însărcinați și vă voi odihni!” (Mt. XI 29)....

Pronia dumnezeiască a orânduit, ca la sărbătoarea Sf. Paști toate contribuie la mulțumirea și bucuria noastră și astfel cu sărbătoarea învierii Domnului coincide însăși reînvierea naturei, când întreaga făptură, la lumina și strălucirea soarelui de primăvară, reînviează, acoperind pământul de frumuseța și mireazma unei vieți nouă, ce ne umple sufletele de avânturi și de nădejde.

Divinul Soare, Iisus Hristos, ce a răsărit din mormânt, a umplut omenirea cu lumina și căldura Dumnezeștilor Sale învățături, i-a deschețat sufletul și a readus-o la viața nouă. Și cât de fericită ar fi această omenire, dacă ar rămânea sub razele calde și mântuitoare ale lui Hristos? – Câtă pace și voie bună ar fi între oameni, când cu toții s-ar încălzi de Harul Lui? Câtă dulceață ar fi în lume, dacă ea ar rămânea în atmosfera de dragoste ce se răspândește de pe Crucea și din Mormântul Lui?

Și cât de vesele și frumoase ar fi atunci Paștele?!...

Dar din nenorocire, niciodată n-au fost Paștile mai pline de durere și suspine ca acum; niciodată nu s-a arătat mai lămurit urmările nenorocite ale

înstrăinării sufletului de Hristos și omenirea n-a suferit mai multă durere ca în zilele noastre. În locul păcii lui Hristos, bubue tonul! În locul veseliei se aud vaete! În locul înbrățișării creștine, se varsă torente de sânge nevinovat!

Nu se mai ciocnesc ouăle roșii ca simbol al vieții și al păcii, adusă omeniei prin sacrificiul lui Hristos pe cruce, – ci se ciocnesc cu furie armele înroșite de sânge omenesc, care împrăștie pretutindene moarte și distrugere – Iată omul! Iată cum știu neamurile să-și câștige viața după care se sbuciumă!

Și neamul nostru așteaptă demult Paștele unei vieți nouă, căci o bună parte zace în mormântul robiei și împlinirii. Așteaptă pe Îngerul, care să rupă pecetea și să ridice piatra de pe ușa mormântului și să-i strige: bucură-te, ieși popor românesc la viață!

Acest moment sublim va sosi! Vom sărbători și noi Paștile românismului, căci și pentru noi s-a sculat Hristos din morți. Aceste Paști însă vor sosi cu atât mai curând în inimile noastre și cu cât mai puternic se vor mișca sufletele noastre de iubirea binelui, a adevărului și a dreptății, de duhul sacrificiului pentru neam. Și atunci răsună prin munți și prin câmpii glasul inspirat al poetului:

„Voi toți ce ați plâns în întuneric,
Și nimeni nu v-a mângâiat,
Din lunga voastră-ngenunchere
Sculați!... Hristos a înviat!”
(Vlahuță)

Ic. Stavr. I. GOTCU
Profesor la Seminarul „Veniamin”

b) PEDAGOGICĂ

O experiență

În școala primară se fac rar exerciții de dezvoltare a ochiului, mai ales în privința sensibilității cromatice. Întrebuințăm în cursul lecțiilor și cerem de la școlari nume de culori, fără a fi siguri dacă au reprezentarea acestora. Nu mai vorbesc de începătorii din primele săptămâni de școală, cărora nu li-e clar nici termenul *coloare*, nici termenul *formă*.*)

Spre a putea afla în ce fel își înșusesc copiii senzațiile de culoare și felul cum acestea îi impresionează, am făcut o mică experiență cu elevii și elevele școlii primare de aplicație, prezenți în ziua de 16 Feb. 1916.

Am avut în acea zi un număr de 62 de copii (16 fete și 46 băieți) din care 14 în div. I-a (5 f. Și 9 b.), 19 în div. II A (7 f. Și 12 b.) Și 29 în div III-a (5 f. Și 24 b.). Toți copiii din div. I-a și II-a, precum și 10 din div. III-a sunt din comuna Copou și satele vecine școlii. Restul (1 f. Și 18 b.) din div. III-a

sunt veniți de pe la alte școli rurale. Arăt acestea spre a se ști mediul din care vin școlarii. Mai toți sunt fii de săteni, de oameni nevoiași, care n-au avut alte impresii de culoare, decât verdeața câmpurilor, a dealurilor și livezilor din timpul verei, albastrul cerului, culoarea mohorită a pământului din timpul toamnei sau a primăverii și cea albă de zăpadă din timpul iernei. La puțini le-a mai rămas impresia ruginie a frunzelor ce cad de pe copaci; mai la toți, cred, le-au rămas amintirea colorilor vii și felurite ale florilor de pe câmp sau din grădină. Nu mă îndoiesc însă, că ochii tuturor acestor copii au fost saturați de colorile șterse și uzate. Hainele de pe ei, lucrurile din casă și de afară, vitele, gardurile, zidurile și pereții nu le presintă vederii decât colori șterse, vechi, uzate. Trăind în astfel de mediu era greu ca acești copii să se bucure de o dezvoltare cât de rudimentară a sensibilității colorilor și poate majoritatea copiilor din satele noastre sunt în aceeași stare.

*) Cătorva copii din cl. I de la această școală, arătându-li-se la începutul anului un joc format din bile colorate diferit, au spus că unele au *forma roșie, galbenă etc.* Și sunt de *culoare rotundă*.

Am căutat să vad întrucât copiii vor putea să-și dea seama de diferitele colori ce aveam să le arăt, ce nu ne vor da fiecareia, care dintre acestea le va produce mai mare plăcere, precum și care le va fi mai plăcută. Am ales 16 colori:

3 nuanțe de roș: aprins, deschis și roz

2 . „ „ portocaliu: închis și deschis

3. „ „ galben: „ „ „

3 „ „ verde: „ „ „

2 „ „ violet: „ „ „

alb, negru și gri-aluniu (culoarea pământului uscat).

Am tăiat câte un cartonaș dreptunghiular în dimensiunile 8/5 cm. Din aceste colori. Am lipit cartonașele pe tabelă, în rând, orizontal, fără a ține seamă de așezarea colorilor în spectrul solar, căutând să nu se găsească două nuanțe ale aceleiași colori.

Această operație nu s-a făcut în fața școlariilor. Lor li s-a prezentat, deodată, tabela cu colorile rânduite. Le-am spus după ce au privit câțva timp, să-și aleagă culoarea cea mai plăcută, – numărul să-l scrie pe o foaie de hârtie ce le dasem anume. Le-am spus apoi, să vadă care cartonaș e mai urât colorat, – numărul să-l scrie dedesuptul numărului ales întâi. Așa, succesiv, i-am pus să aleagă a doua, a treia, etc. culoare plăcută, scriind, unele sub altele, numerile de ordine.

În felul acesta am căpătat culoarea plăcută fiecăruia, cea neplăcută, precum și scara colorilor plăcute. Prin această procedură numerică am putut să capăt cât mai exact ordinea de preferință a colorilor, copiii nefiind puși în nici o încurcătură.

Isprăvind această primă parte a încercării, le-am spus să se uite din nou la tabelă și în dreptul fiecărui număr ce l-au însemnat să scrie culoarea (cuvântul corespunzător) așa cum o vor ști că se cheamă, iar acolo unde nu știu să tragă liniuță. În chipul acesta am putut să capăt și felul cum numesc ei colorile și întrucât aceste numiri se apropie de adevăr.

Iată câteva foi:

Elevul P. P. cl. I

10. galbenă
7. neagră
11. albastră
8. roz
13. galben
15. albastru deschis
4. verde
3. roș
14. verde deschis

Elevul C. N. cl. II

4. verde
7. negru
6. violet
14. – ---
3. roș
10. galben
15. – ---
8. roș închis
13. – ---
16. albastru
11. – ---
5. – ---
1. roș
2. – ---
12. alb
9. alb

Elevul M. Z. cl. III-a

4. verde
12. vânătă
11. albastru închis
1. roz
6. violet închis
8. roz închis
10. galbenă
16. albastră deschis
3. galben închis
5. galben deschis
15. portocaliu deschis
14. verde deschis
13. portocaliu închis
7. negru
2. cafeniu
9. alb

Elevul Gh. P. cl. IV-a

3. roș
9. alb
6. stânjiniu
11. albastru închis
12. alb închis
4. verde deschis
5. gălbui
14. verde deschis
13. – ---
15. – ---
16. albastru deschis
7. negru
2. – ---
1. roz deschis
8. roz închis
10. galben

Eleva M. V. cl. V-a

4. verde
7. neagră
1. roză
2. – ---
14. albăstriu
5. galbenă
10. galbenă
9. albă
3. roșie
16. albastră
6. stânjinie
8. alb roșiu
11. stânjiniu deschis
12. – ---
13. cărămiziu
15. portocaliu închis

Cercetând foile tuturor școlariilor și așezînd rezultatele într-un tablou, am constatat:

1). *Verdele* (nr. 4) a fost cea mai plăcută culoare, fiind ales de 16 școlari, reprezentând un procent de 25,8%. Urmează *roșul aprins* (nr. 3) și *galbenul* (nr. 10), alese fiecare de un număr egal de școlari (13), reprezentând 20,9%. Apoi culoarea *roz* (nr. 1), aleasă de 9 școlari, reprezentând 14,5%. Printre colorile preferate în primul rând figurează și *violetul închis* și *violetul deschis*, alese fiecare de câte 3 copii, *negrul* de 2 copii, *gri-aluniu*, *galben deschis* și *roșul deschis*, alese câte o dată.

Printre colorile neplăcute *negrul* (nr. 7) stă în frunte, fiind însemnat de 23 școlari, alcătuind un procent de 37%; urmează *gri-aluniul* (nr. 2) însemnat de 9 școlari, 14,5%; *albul* (nr. 9) de 8 școlari, 12,9%; apoi *violetul închis*, *verdele*, *albastrul deschis*, însemnat fiecare de câte 4 școlari, *albastrul* de 3 școlari, *verdele deschis* de 2 școlari, și *roșul aprins*, *galbenul deschis*, *rozul deschis*, *galbenul* și *violetul* de câte un școlar. După sex, fetelor le-a plăcut mai mult *verdele* (35,5%), băieților *galbenul* (26,6%). Culoare displăcută a fost *negrul* și pentru fete (24,9%) și pentru băieți (40%).

2). Culoarea căreia școlarii i-au dat numele corespunzător mai exact *verdele* (nr. 4). S-a căpătat 59 răspunsuri bune (95,1%) din 54 care cu totul exacte. Doi școlari (3,3%) n-au putut numi această culoare; iar unul a numit-o greșit (*galbenă*)

Culoarea căreia copiii i-au găsit greu și greșit numele, a fost *violetul închis* (nr. 6). S-au căpătat 17 răspunsuri mulțumitoare, din care numai 5 bune (8%); 24 școlari (38,7%) n-au putut-o numi, iar 21 școlari (34%) au răspuns greșit (*cafenie*, *neagră*, *albastră*, *albă* (?), *cenușie*, *castanie*, *vișinie*, *negru deschis*, *albăstrie*, etc.). Numirile (5) luate ca bune au fost: *violet închis* și *stânjiniu închis*.

Celelalte culori variază între aceste două margini. În general sub 60,4% răspunsuri mulțumitoare, din care numai 42,8% bune: fără nici un rezultat 27,4%; iar greșite cu desăvârșire 12,2%.

Interesante sunt răspunsurile greșite.

Dau câteva:

1. roz = verde, roșie.
2. Gri aluniu = vânătă, albă închis, alb deschis.
3. Roș aprins = portocalie, galben închis, roz închis
4. Verde = galbenă
5. Galben deschis = verzie, albastră
6. Violet închis = cafenie, neagră, albastră, albă, cenușie, castanie, vișinie
7. Negru = nimic greșit
8. Roș deschis = gălbie, roș închis
9. Alb = alb închis, alb deschis, gri, albastru spălăcit, albicios, cenușiu
10. Galben = roșietică, portocalie
11. Violet deschis = albastru, roș, albastru închis, gri, vișiniu deschis

12. Albastru deschis = alb, alb închis
13. Portocaliu închis = roșie, galbenă, galben închis, roz
14. Verde deschis = albastră, albă, vânăță, albăstrie
15. Portocaliu = galbenă, albastră deschis, galben închis, roșie, roz
16. Albastră = verde, verde alb, verde închis, roz.

Din cele experimentate rezultă, că majoritatea copiilor au atracție pentru colorile vii și bătătoare la ochi: verde, roș, galben și nu le plac colorile închise, îndeosebi negrul. Fetele, mai mult ca băieții, au, prin firea lor, ochiul deprins a deosebi ușor nuanțele de colori și posedă, mai precis, numirile corespunzătoare.

Majoritatea copiilor, afară de numirile obișnuite: roș, galben, verde, albastru, negru, alb, nu cunosc altele. Numirile date de elevi în această încercare au fost: alb, albicios, albiu, albastru, albăstriu, castaniu, cafeniu, cenușiu, cărămiziu, galben, gălbui, gălbeniu, gri, negru, portocaliu, roș, roz, roziu, siniliu, stânjiniu, vânat, verde, verziu, vișiniu, violet. Pentru diferitele grade de saturație a colorii n-au întrebuițat decât calificativul de închis sau *deschis*, alăturat numelui de culoare de origină (galben-închis, verde-deschis).

Afară de alb, albastru, galben, negru, roș și verde, întrebuițate de toți școlarii, celelalte numiri au fost întrebuițate de puțini copii, mai toți din div. III-a.

E nevoie deci de îmbogățirea vocabularului școlăresc cu nume de colori și mai ales de făcut exerciții nenumărate de numire. Cei mai mulți școlari au greșit numele colorilor, nu din pricină că le-au văzut greșit, ci fiindcă n-au știut numele corespunzător. Dar, înainte de toate, e nevoie de făcut dezvoltarea ochilor școlarilor pentru vederea și distingerea colorilor prin cât mai dese exerciții, care să urmărească deosebirea colorilor ca *ton, saturație și intensitate*.

Pentru exercitarea ochiului, să întrebuițăm toate mijloacele, folosindu-ne de prilejurile ce ne vin la îndemână. Putem să facem singuri un aparat pentru examinarea și exercitarea sensibilității cromatice a școlarilor – un *chromato-estesioscop* – *) dintr-o planșetă, pe care să aplicăm fâșii care să urmeze o scară de tonuri, de la cel mai închis la cel mai deschis, și pe care școlarii să fie puși să le deosebească prin aplicarea unor cartonașe colorate peste culoarea corespunzătoare de pe planșetă.

De asemenea ar trebui sistematic introdusă întrebuițarea, în desen, a creioanelor colorate, deprinzând pe copii să folosească colorile în chip *natural*, așa cum ele se găsesc în mediul înconjurător.

Să facem multe exerciții cu școlarii, punându-i să deosebească tonurile și intensitățile colorilor, nu izolate, ci prin comparații reciproce.

Să căutăm să deșteptăm gustul de a vedea și de a înțelege colorile, fie desinteresat, estetic, fie practic, pentru meserii sau industrie.

Rezultatele acestei experiențe, scoase din cercetarea unui număr restrâns de școlari, nu pot fi generale, nu pot da concluzii privitoare la toți copiii. Dacă astfel de experiențe s-ar face la multe școli, din diferitele regiuni ale țării, din rezultatele întrunite, s-ar putea ajunge la concluzii generale. Până atunci aceasta e o mică încercare.

M. SIMIONESCU

Învățător în șc. de aplicație
a Șc. Normale „Vasile Lupu”

c) ȘCOLARĂ

Neajunsurile școlii rurale

Învățământul complementar.

1. *Modificarea programei.* Mult și multe s-au vorbit asupra lipsurilor școlii rurale; totuși până astăzi nu s-a făcut decât foarte puțin – La noi, școala rurală este școala poporului de la țară, este școala celor mulți; de aceia trebuie să i se dea de către autoritățile școlare cea mai mare atențiune.

Scopul pe care-l urmărește o școală, se vede clar în programa sa. Dacă observăm programa școlii rurale, constatăm că cunoștințele ce ea cuprinde, nu mai corespund stărei actuale de lucruri; de aceea trebuie modificată. Iată ce scrieam acum 12 ani, într-o broșură a mea: „Programa trebuie modificată în sensul, că științelor naturale li se vor da mai mare dezvoltare: se va învăța mai puțină gramatică; compunerilor, li se vor da o altă direcție; nu ca astăzi, când copiilor dela țară li se dau nenumărate modele de scrisori, de înscrișuri, de contracte de asociație, de arendări de moșii, de vânzări și închirieri de case etc.;-și, când îi pui să-ți facă o petiție către o autoritate oarecare, observi, că atât forma, cât și fondul lasă foarte mult de dorit. Multe chestiuni din testamentul vechiu vor fi lăsate la o parte. Din Geografie se va învăța România pe larg: din Europa, se va insista asupra țărilor cu care avem legături culturale, comerciale și industriale.

Din Aritmetică și Geometrie se vor elimina acele chestiuni de care viitorii săteni nu vor avea niciodată nevoie;-citire multă, cu subiecte morale din viața socială și despre agricultură.”.... Și, ași merge și mai departe: ar trebui ca în cărțile de citire să fie tratate subiecte, unde să se arate felul ocupațiunii locuitorilor dela munte : a celor dela dealuri și șesuri (câmpie) și acelor de pe lângă ape; cu alte cuvinte un învățământ pe regiuni, așa cum se practică și în alte țări.

Fiindcă agricultura este și va fi încă foarte multă vreme îndeletnicirea principală a sătenilor noștri, este nevoie ca toate școlile să fie înzestrate

cu câte 2 h. a. de pământ, unde învățătorul să facă practică agricolă cu elevii săi din școală.

Grădina școlară, grădina de pomi și fânețele artificiale ale învățătorului să formeze o mică fermă, demnă de imitat de fruntașii satului. Este știut, că fermele Statului și moșiele marilor agricutori, ori cât de sistematic ar fi lucrate, nu pot servi de model pentru săteni, cari nu dispun nici de întinderi mari de pământ, și nici de bani. Și apoi, când înșiși copiii lucrează în grădina școlară dinpreună cu dascălul lor, să sperăm, că ori cât ar fi de refractari, tot vor pune în practică, când vor fi mari, aceea ce au deprins în școală.

2) înlocuirea diviziilor prin clase.

Al doilea neajuns al școlii rurale, până la un punct oarecare-este și împărțirea programei în trei divizii și cinci ani. Dela început, aplicarea acestui sistem a întâmpinat greutăți din partea învățătorilor, cari au scris și au cerut prin congresele lor anuale revenirea la sistemul pe clase.

În adevăr, diviziunile prezintă două mari desavantaje: a). materiile de învățământ nu se predau delă început și până la sfârșit într-un mod gradat, ci adesea ori cu întreruperi și salturi.

Acest lucru se întâmplă din cauză, că în divizia a II-a (cl. II și a III) și divizia a III (cl. IV-V) elevii stau câte doi și materiile acestor două diviziuni rotează din doi în doi ani. Conform acestui sistem, elevii din div. I, trecând în div. A II, au posibilitatea să învețe de ex. ori Geografia Comunei și a Județului; ori Geografia României.

Dacă învață geografia comunei, a plășii și a județului, atunci se respectă principiile metodice: delă aproape la departe și delă ușor la greu; dacă însă se întâmplă să facă geografia României, atunci se procedează invers: delă greu la ușor și delă necunoscut, la cunoscut.-Procesul apersepsiunii nu se poate face și rezultatul e negativ.

În 1910 s'a modificat programa școlii rurale și s'a căutat să se îmbunătățească această stare de lucruri. Dar nu s'a ajuns scopul dorit, căci elevii, având prea mult de învățat, nu pot să-și asimileze toate cunoștințele date de învățător; deci, nici o ușurare în executarea programei. Al doilea desavantaj al diviziilor e promovarea elevilor dintr'o clasă în alta. Art. 91 din regulamentul școlii rurale spune: „...școlarii din clasele a II și a IV trec cu toții în clasele imediat următoare, ori cât de neregulată va fi frecventarea lor și ori care ar fi mediile dobândite de ei.” Deci, se promovează elevi nepregătiți, ca să învețe materii noi; atunci ce fel de învățământ va fi acela?

Având în vedere cele expuse, cred că se impune, în mod hotărâtor, modificarea programei școlii rurale și înlocuirea diviziunilor, revenind la sistemul pe clase.

Învățământul *complimentar*. Școala rurală datează de peste 50 ani; cu toate acestea, n'a dat rezultatele dorite de noi, căci fața satelor nu s'a schimbat

decât puțin în bine, iar numărul gospodarilor din sate nu s'a prea înmulțit. Și oare care să fie cauza? Cauzele sunt două: slaba întocmire a programei școalei rurale, după cum am arătat și lipsa unui învățământ superior școalei primare.

Să discutăm puțin această chestiune. Ce fac elevii școalelor rurale după terminarea cursurilor de cinci ani? Unii, foarte puțini, intră prin concurs în internatele statului, iar alții, cari dispun de mijloace – și aceștia nu-s mulți – urmează în școalele secundare: gimnazii și licee. Marea majoritate însă rămâne la sate și începe ocupațiunile părinților lor. Mediul în care intră, este incult și ei trăesc în acest mediu dela 14-21 ani, data intrării lor în armată, în acest timp de 7 ani, cel mai accesibil desvoltărei intelectuale, ei nu mai citesc nimic, decât doară vr'o gazetă, care îi otrăvește sufletul; nimeni nu le mai vorbește despre nevoile lor; despre noile mijloace de a lucra mai bine pământul; despre chipul de a se feri de boale etc. etc.

Așa fiind lucrurile, ei uită ce au învățat și nu-i de mirare dacă unii, la recrutare, declară că n'au învățat carte. Ce trebuie să facem pentru schimbarea acestei stări de lucruri? Deocamdată nu se poate face altceva decât să introducem învățământul complementar obligator. Acest învățământ se va face timp de 2 ani; dar, numai în lunile când copiii săteanului n'au nici o ocupație. El va începe la 15 Octombrie și se va sfârși la 15 Martie. Cursurile se vor face sara de fiecare învățător și vor fi de 2-3 ori pe săptămână.

Programa acestor cursuri va cuprinde: citirea și naturale, cunoștinți întinse despre creșterea animalelor, lucrarea pământului, mijloacele de îngrășare (asolamenie); însfârșit de tot ce are nevoie un bun gospodar. Din istoria Românilor, va trata acei Domni și acele evenimente, de unde să se scoată exemple de patriotism și înnobilarea sentimentelor. Se va poseda muzica vocală; în special muzica bisericească, formând coruri pentru a cânta serviciul religios la biserica din stat, contribuind prin aceasta a atrage oamenii la biserică, căci astăzi, bisericile dela țară sunt goale duminicile și sărbătorile. Se va preda și lucrul manual, care va varia după regiuni.

Învățătorii desigur, că vor munci mai mult ca astăzi; dar vor fi remunerați; iluminatul și încălzitul li se va da de Comună.

Pentru introducerea acestui învățământ (complementar) nu avem nevoie nici de alt personal și nici de alte localuri; cu ceea ce avem, putem să-l facem. Trebuie numai, dintr'o parte stăruință, iar dintr'alta, bunăvoință...

Eu cred că măsura aceasta (schimbarea programului și învăț. compl.) e cea mai practică și mai folositoare pentru școala rurală, în timpul de față și după mijloacele ce statul le are la îndemână.

Rog în acelaș timp pe toți cei cari doresc binele săteanului nostru, să-și arate părerile lor în această privință, căci din discuție esă „lumină, și lumină vroim să fie la sate”.

L. S. MATASARIU

ROLUL DASCĂLULUI ROMÂN¹

Cele spuse de colegii care au vorbit înaintea mea, cuprind două părți, ce trebuesc bine despărțite. Prima parte se referă la cereri materiale. Deși sunt în mijlocul dv. ca reprezentant al autorității superioare, nu mă pot rosti asupra lor, decât că sunt de bună samă îndreptățite. Nu stă în puterea mea să vă făgăduesc o îmbunătățire, căci ar însemna să caut a câștiga bunăvoința dv. Nu fac făgădueli; știu că îndeplinirea lor nu atârână numai de interesul ce vă poartă, trebuie să vă poarte, conducătorii dv, ci și de alți factori generali, despre cari vă dați samă. Țin totuși să vă atrag atențiunea că dl. ministru I. G. Duca a pus, când i-au îngăduit împrejurările, în practică, măcar o picătură din leacul răului.

A doua parte a cuvântărilor ținute de colegi, este pentru mine și față de vremea în care trăim, de o mai mare importanță.

Judecata ce o fac, poate în chip greșit, e următoarea: Noi, dascălii, suntem rău plătiți, trăim în condițiuni nu tocmai prielnice; avem însă o menire frumoasă în țara aceasta scumpă și înconjurată din toate părțile de dușmani, unii mai răi decât alții.

Trebue oare să ne văităm întruna și să stăm cu mâinile încrucișate la piept? Oare soldații, care luptă în frigul și noroiul tranșeelor, ar fi eroi, dacă la fiecare pas și-ar zice: de ce noi și nu alții? Ei merg înainte cu încredere și curaj, căci viitorul patriei și neamului lor îi îmbie la vitejie și la sacrificiu.

La fel și noi, dascălii, îmi veți îngădui să mă socot făcând parte dintre dv. – avem în țara noastră cel mai nobil rol.

Nu zic aceasta spre a ne trage cenușă pe turtă. În starea evolutivă a României greu încercate, închegate abea de ieri alaltăeri, avem un rost măreț, acela de a pregăti trăinicia României de mâine. Conștienți de rostul acesta, viața noastră nu trebuie să se scurgă fără sacrificiu, chiar când nu s'ar găsi nimeni care să ni-l recunoască. Mulțumirea-răsplata sacrificiului – trebuie să se găsească în noi; când vom constata în fiecare sară că ziua s'a trecut îndeplinind măcar un grăunte din ceiace socotim, că este menirea noastră.

Mai cu samă dv, învățătorii, aveți un rol și mai mare, căci în puterea d-voastră stă de a lupta pentru a scoate la liman elementul cel mai numeros, sănătos încă, dar care lăsat de capul lui, poate lesne să se ducă de râpă.

¹ Din cuvântarea ținută la Cercul învățătorilor adunați în Târgu-Cârcinov (Tonoioveni). Muscel.

Vă veți întreba: în ce chip? Nu ne facem oare noi îndeajuns datoria în școală? Trebuie să mergem cu sacrificiul până acolo, încât să nu mai cătăm de interesele noastre, de viața copiilor noștri?

Întrebările acestea au fost puse azi de dimineață de către unii dintre dv.; ele sunt naturale și îndreptățite.

Pentru îndatoririle de clasă, suntem plătiți; mult, puțin, dar suntem plătiți. Fiecare dintre noi, când și-a ales spinosul drum al dascăliei, știa cât va fi plătit. Discuțiune asupra activității din clasă nu mai încape. Oricine dintre noi, când a intrat în sala unde sunt adunați elevii, trebuie să fie al lor și numai al lor. Tot sufletul, întreaga vlagă a celor câteva ore ce avem de stat cu elevii, lor trebuie să le-o închinăm, pentruca măcar cei de mâine să fie plămădiți după idealul ce ni-l formăm fiecare.

Aceasta e însă numai o față a activității noastre, cea a datoriei pentru care căpătăm pâinea de toate zilele. Nu trebuie să uităm însă de nici o clipă, că noi dascălii, de orice categorie, în faza de trecere în care ne găsim, nu suntem numai ai școlii ci și ai satului, ai orașelor, ai țării.

Când vedeți că focul a cuprins lumea toată și când, în vârtoarea luptelor, se prea mărește puterea individuală-fizică și morală, – înțelegeți că rostul nostru e de a îndrepta cât mai repede pe toți cei din jurul nostru, nu numai pe cei din viitor, către acea putere individuală, ce se preamărește pretutindeni. De aceia spun că Dv., sunteți nu numai conducătorii școlii, ci și ai satului.

Să plec de la câteva pilde concrete.

Mai dăunăzi am luat parte la o consfătuire învățătorescă, dar în alt județ. După sfârșitul întrunirii, am rugat pe colegul de gazdă să mă conducă prin sat, pentru a vizita câteva case de frunțași, în care s'ar găsi vreun absolvent al școlii. Am fost dus – vedeți! pe alese – la unul din gospodarii cei mai buni. Era cuprins, căci gema ograda lui de unelte și bucate; gospodăria lui era întinsă; se vedea bine după cele două șuri acoperite cu tablă, după cele trei case, din care două neisprăvite. Am intrat în locuința absolventului, mult nu am putut sta în ea, căci mă înăbușeam. Într-o odăiță scundă, nici 3 m. pe 4 m; locuiau toți ai familiei, 6 la număr. Mama, suferindă, cu tălpile crăpate și murdare, stătea pe patul de lângă vatră, având lângă ea un copil, ca de vreo 5 ani, galben la față și prăpădit. Cauza era mizeria economică? Doamne ferește! Săteanul, pentru locul lui, era mai cuprins decât mine și decât mulți dintre Dv. Atunci? Nimic alta decât mizeria fiziologică și culturală! Absolventul nu a adus acasă din învățăturile învățătorului destoinic, nici cât un fir de mac. Școala, cartea, nu i-au folosit nici lui, nici părinților lui.

Am plecat la alt frunțaș. Aici era mai multă ordine, mai multă curățenie, căci avea mai multe fete, din care două absolvente ale școlii. Mi s'au arătat frumoase cusături, frumoase scoarțe era ceva și din influența mamei,

o bătrânică gospodină. Am întrebat dacă *absolventele* au vreo carte fie ceva din Albina, din Vestitorul Satelor, din Duminica Poporului ori din biblioteca „Steaua”. Nimic! Și doar nu lipsea dorul de cetit, căci sub mușamaua așternută pe masă, am găsit un caet, scris de mână, ce cuprindea poezii de dragoste, luate din vreun „Dor” cumpărat din iarmaroc.

Am apucat peste dealuri. Câțiva băeți pășteau vitele, tolăniți pe iarba încă verde. Unul din ei era absolvent. Îl întreb dacă a mai cetit ceva de când a eșit din școală. Drept răspuns un: „ȚȚȚă” însoțit de caracteristica dare din cap. La ce i-a folosit lui școala? Devine din nou analfabet, măcar că e înscris în lista știutorilor de carte.

Și câte pilde de asemenea natură nu ați putea aduce mulți dintre Dv.! Iată unde trebuie îndreptat sacrificiul D-voastră.

Nu vin sătenii la școală? O ocolesc? M'aș duce eu, învățătorul satului, la ei. Într'o frumoasă zi de primăvară, bat în ușa primului fruntaş; intru înăuntru, mă așez pe scăunelul din fața vetrei și caut să-l conving de importanța aerului pentru viață. Nu-l voi slăbi până ce nu-l voi face să deschidă și ușa de la cealaltă încăpere, în care să mute măcar copiii. La urmă sunt sigur că, prin stăruință, voi reuși. Prin aceasta am scăpat pe viitorii flăcăi să nu fie piperniciți, slăbănogiți.

Altădată, luând o carte subsuară, voi intra la gospodarul cu absolventele, care mi-au fost eleve. Le voi ceti din poeziile frumoase, care le plac, iar la eșire mă voiu preface că uit cartea pe masă. Sunt sigur că o vor ceti și poate vor cere alta. De nu, le voiu duce însumi alta.

Absolventului care știu că paște vitele, îi voiu da, de cu sară, în mâna o fasciculă din Albina, și-i voiu cere să mi-o aducă înapoi. Prinzându-l la mine acasă, îl voiu întreba ce a cetit și-l voiu netezi pe obraz. Ori cât de închis suflet ar avea, oricât de nesimțitor s'ar părea, nu se poate ca mângâierea prietenească, să nu-i facă bine.

Și așa mai încolo.

Pentru săvârșirea acestora se cer două lucruri: dragostea adâncă pentru oamenii dinprejur și sacrificarea timpului de la interesele personale. Nu trebuie să ocolim; se cere sacrificiu și iar sacrificiu. Dar nu merg până acolo încât să vă spun: lăsați-vă copiii desculți, desbrăcați, lihniți de foame; lăsați-vă pentru alții – ogoarele nelucrate! Ferească Dumnezeu! căci nu m'ați asculta cât de puțin și la urmă ar fi neomenesc. Dar pot să vă spun: rupeți câteva clipe din ceasurile libere pe care le are fiecare om; luați câteva clipe și de la interesele Dv. Personale. Câteva clipe azi, câteva clipe de mâine... picătură se face un lac.

Cunosc și obiecțiunile: că puteți fi luați drept socialiști, drept răsvrători, drept răsturnători ai liniștei publice. Lasă că s'au trecut acele vremuri, dar dacă chiar i s'ar întâmpla cuiva să fie hulit, nedreptățit, pentru

binele ce caută să-l săvârșească gândul să-i fie la Hristos care a pățimit și mai multe, iar învățăturile lui au creiat o omenire nouă; numele lui e azi preafurișat de milioane și milioane de oameni, în sufletul cărora a furișat un strop din balsamul suferințelor omenesti.

Veți mai spune: nimeni nu ne bagă în samă fapta săvârșită, răsplata nimeni nu ne-o dă. Răsplata să o cauți în Dv. Nu cred să fie o mulțumire mai mare decât aceea a bătrânului învățător scos la pensie, care la sfârșitul zilelor se va vedea stimat, iubit și binecuvântat, de acei cărora le-a deschis calea spre o viață mai omenească.

Iată, iubiți colegi, cum văd eu în țara noastră, rolul corpului didactic român. S'a pomenit, de către unul dintre Dv., acel articol din revista gazdei noastre, în care se vorbea despre învățătorul german. Nici pe departe nu ne puteam compara cu el, pentru că România nu e nici Germania, nici Franța. Aceste țări au ajuns la ceiace sunt, după veacuri de luptă și strădanie; acolo învățătorul poate fi numai al școlii, pentru că școala e cinstită, pentru că alții au grijă de educația mulțimei, pentru că lumina, aerul și curățenia, au intrat de mult în cea mai umilă casă.

Noi ne găsim la începutul drumului, iar comparația, ca să fie dreaptă, trebuie făcută cu starea acelor țări de acum câteva veacuri. Ținta noastră să fie apropierea, pe cât este cu putință, de țările apusului; pentru aceasta e nevoie tocmai de cele pomenite până acum.

E nevoie ca fiecare dintre noi, mare sau mic, orășean sau sătean, să ne sacrificăm pentru binele obștesc, fiecare în sfera lui de activitate.

Văitându-ne și oftând într-una, nu vom învinge; așteptând să înceapă alții, vom rămânea în loc; lăsându-ne pe tânjeală răul crește, iar împlinindu-ne numai datoria pentru care suntem plătiți, nu vom contribui ca să iuțim mersul țării către progresul sănătos, care-l merită.

Acestea aveam de spus, ca încheiere a cuvântărilor ținute de unii dintre Dv. Dacă cele rostite sunt păreri greșite, mă veți erta; dacă sunt cât de puțin adevărate, sunt sigur că ele vor da de gândit. Nu ași dori altceva mai mult pentru moment, știind că de la gând la faptă este numai un pas.

I. SIMINIONESCU

*

La sădirea pomilor

Aduși de o chemare firească și de o trebuință de a sărbători unele din mărețiile naturii, am venit în grădină în plin început de primăvară, ca să sfințim printr-un act de gospodărie, una din îndeletnicirile, care aduc belșug, liniște și mulțumire.

Lumea care ne înconjoară ne e dragă, pentru că de atâtea ori am renăscut odată cu dânsa, de atâtea ori în desvelirea unui mugur am văzut o taină, de atâtea ori am rămas uimiți la glasul unui freamăt, venit dintr-o lume necunoscută nouă.

Cine ar putea să deslege vraja ce domnește peste o livadă, când zorile îmbracă în purpură, cerul sur al răsăritului!

Florile pomilor, simțind apropierea dimineții, cu fruntea plecată încă sub dulcea povară a picăturilor de rouă, parcă aduc rugăciuni pioase Creatorului, îmbălsămându-le în tămâierea parfumurilor lor îmbătător.

O rază a spintecat umbra ramurilor și un flutur leneș atârnat pe o frunză, începe a-și flutura aripile umede, în fâlfâiri greoaie. O albină somnoroasă cercetează un potir și se întoarce bâzâind supărată văzând nectarul ascuns sub învelișul de sticlă al nopții.

O văpaie plăcută răzbate frunzișul și desmerdările încep în plină mișcare. Fluturi și frunze se alintă, se feresc, se ating, se înșeală; flori și albine își amestecă povestea bâzâitului, cu taina nepătrunsă a miresmei. O barză rătăcită spintecă văzduhul în curmezișul livezii și se lasă mai departe în câmpie.

Un cuc singuratic, atârnat în pom ciugulește mereu și își spune în răstimpuri numele. Din vârful nucului îl îngână cineva și pasărea își ia zborul. Pe o tulpină, tocmai sus, se ridicase la timpul nopții un melc. Acum își urmează drumul lui bucuros pentru a se ascunde în umbra umedă a firelor de iarbă de la rădăcină. O moleșeală plăcută pune stăpânire peste toate, cântecelele tac și în umbra jilavă a livezii, domnește îndelung repaos.

Ultimele raze străbat pieziș frunzișul, amurg cernit se așterne printre tulpine și viața scade. Florile se apleacă iarăși ca pentru rugăciune, iar aduc tămâie Creatorului și rămân așa pentru odihnă. Se aprind făclii în tărie, noi străluciri de lumină învăluie livada, liniște mare domnește peste cuprins, numai la un ceas de noapte târzie, o ființă drăguță – o minune – de undeva, depe o cracă, scoate câteva triluri Dumnezeeești în tăcerea neclintită a nopții, – și tace.

*

Aceste clipe atât de bogate în mișcare, trăite în mijlocul micilor vietăți, unde bâzâitul găzelor pare o poveste, unde fiecare tremur de ramuri arată un semn și unde fiecare frunză trăiește o viață, ne umplu inima și gândul în fața unei ferestre, prin care vedem puțin din ascunsurile firii.

Ce dulce legănare de gânduri neînțelese ne învăluie sufletul, când stăm duminica pe un covor așternut în iarba moale de la umbra deasă a nucului rotat! Cartea, pe care o ținem în mână ne alunecă pe încetul, rândurile ei se șterg din minte și ne trezim în farmecul adus de basmul nelămurit al

bunicăi, pe când cerul s-arată privirii noastre somnoroase, sub forma unei ploii albastre ce avea să cadă în curând.

Chipul duios al bunicăi se face stăpân închipuirii noastre și noi dorim să aflăm începuturi, pe care nu le cunoșteam.

– Bunico! De când șoptesc pe negrăite pomii în livedea noastră când se clatină frunzele în adierea vântului? De când păsărele drăguțe rătăcesc prin crengi cu umbră, se bucură și cântă? De când musculițe de tot felul sălășluiesc cuprinsul locului? Cine-a pus atâta farmec acestui colțișor de lume, făcându-l să se populeze în urmă cu minuni?

– Copii!

Pe când bunica se juca plină de viață ca voi, cu avântul vioi al copilăriei, locul acesta era sterp. Nicio umbră, niciun tremur legănat în aer, niciun flutur trezit în lumină, niciun fâlfâit de aripi, nu aducea un glas de înger cu dânsul, ca să mângâie singurătatea unei case muiate în tăcere. Un măcieș adus de vreme răsărise lângă gard și pârâul din fundul grădinii rasădise două sălcii, care își purtau mlădițele pe fața liniștitei ape.

Și a trecut vreme multă, ani de-a rândul s-au scurs în pace, fără să aducă viața colțișorului de loc întins pe colnice. O poartă se deschidea în amurguri și bunicul scobora cărăruia cu ochii aținuți în gol, ca în fundul sufletului său obosit de muncă și de gânduri. Și a venit bunicul într-o zi de primăvară de departe aducând un pomișor cu dânsul. I-a retezat puțin rădăcinile, a luat o brazdă de pământ și l-a sădit lângă cărăruie, să-i fie razim ochilor și gândurilor sale. Pomul a crescut mare, a făcut și fructe și bunicul mult s'a bucurat de aceasta. O păsărică și-a găsit bun adăpost, și-a făcut sălășluința alături de casa uitată de pe coline. Încetul cu încetul bunicul a tot adus câte un pomișor și s'a născut astfel acest popor de ramuri mândre și neamuri multe de păsărele și de vietăți mărunte, au venit să ducă traiu cu tihnă în această împărăție binecuvântată a lui Dumnezeu.

De câte ori nu s'a urcat în urmă feciorul bunicului în vârf de pom înalt ca să cuprindă într-o privire zarea, ori să îngâne glas de păsărele înviorate și ele de aerul proaspăt al dimineților! De câte ori n'a rămas vrăjit cu ochii țintă, la mișcarea unui cărăbuș în aer, voind să-i pătrundă gândul!

E o mirare care se naște cu fiecare copil, o podoabă care se desprinde depe fiecare ram, o legendă venită cu fiecare cărăbuș, o viață reînnoită în fiecare primăvară.

Se îmbracă firea întreagă, iubiți școlari, în vestmânt frumos de mare sărbătoare, pe care o cinstim cu toții astăzi. Noi sădim acum câțiva pomișori în grădină, cu nădejdea că pilda aceasta va fi urmată de voi cu stăruință. Să nu uitați că acolo unde veți sădi un pom va răsări o viață, unde veți avea o livadă va fi un colț de raiu și o mângâiere a zilelor de odihnă. Și acolo vor veni păsărele multe și fluturi vor zbura în lumina rugăciunii lor. Un bunic

se va bucura de mulțimea fructelor pârguite și o bunică își va spune basmul, ca să-și adoarmă nepotul la umbra deasă a unui pom. Iar câteodată, într'un ceas târziu al nopții cu lună, glas măestrit de privighetoare va spinteca tăcerea neclintită a cuprinsului, învăluind în farmec căsuțele scăldate de lumină.

Vedeți cum s'au deschis muguri în crengi? În curând se vor preface în frunze și flori și vor alcătui podoaba grădinii. În jur e numai viață, bucurie și cântec. S'ar cuveni să vă arătați și voi bucuria față de aceste vietăți guralive, care ne înveslesc auzul. Un cânt s'ar cuveni să închinați primăverii, pe care a trimis-o Dumnezeu să-i pregătească Lui și nouă cer cu taine și pământ cu minuni sfinte.

Cântați!

Gh. COMICESCU

Învățător la Sc. de aplicație a Șc. Normale „Vasile Lupu”

d) ECONOMICĂ

Date economice pe 1915

Din punct de vedere agricol, sângerosul an 1915 ne-a fost cât se poate de favorabil; producțiunea mare, prețurile aproape îndoite ce s'au obținut, deși cu debușeu restrâns, ne-au asigurat o eșire economică onorabilă din această criză materială și morală ce bântuie omenirea.

Marile cheltuieli ce s'au angajat de stat, cheltuieli necesare mai ales pentru armată, ne-ar fi apăsât și redus economicște dacă anul agricol nu ar fi fost suficient de bogat, permițând astfel intrarea aurului în țară, aproape cât în timpurile normale eșind însă în mai mică măsură, date fiind greutatea importului.

Cu toate acestea trebuie să fim îngrijorați de modul cum se va echilibra noul buget, care se prezintă sporit cu încă vreo câteva zeci de milioane peste cele 600 milioane, cât a fost pe exercițiul 1915/1916, mai ales că încasările vor merge și mai greu.

De vom fi atrași în război, speranța echilibrării economice ne va fi numai într'o serie continuă de ani agricoli buni, căci prin nici o activitate omenească o țară nu se poate regenera materialmente mai ușor decât prin agricultură.

Țările industriale își revin în fire în urma dezastrelor, mult mai greu, industria cerând timp să se refacă, iar piețele odată pierdute, greu pot fi recâștigate. Bulgaria, Serbia, au putut suporta șirul de războaie fiind popoare agricole.

Organizarea noastră economică începătoare, precum și numeroasele noastre resurse încă nevalorificate cum ar trebui, sporirea muncii națio-

nale și patriotismul economiștilor noștri, ne face să avem încredere în viitorul nostru economic chiar dacă vom intra în lupta mondială.

După ultimile statistici, țara noastră are o suprafață de 139079 Km²; și o populație de 7.771.341 locuitori, revenind astfel 56 loc. Pe Km²; populația rurală însemnează cifra de 6.371.598 loc. (81.8%), cea urbană 1.399.743 loc. (18,2%).

Solul cultivat este de 6.082.964 ha. Ocupate astfel: cereale 5.124.016 ha. sau 84.24%, textile și oleaginoase 59.296 ha. sau 0,98%, leguminoase și tubercule 104.657 ha. sau 1,72%, plante industriale 27.890 ha. sau 0,46%, grădinărie 27.753 ha. sau 69.219 ha., neproductive 14.330 ha. sau total 1.37%, livezi de pruni 70 036 ha. sau 1,15%.

Marii agricultori, cei cu peste 100 ha., au ocupat 26% din aceste suprafețe, iar micii agricultori, până la 100 ha., au ocupat 73,9%.

Cum vedem, dintre toate categoriile de plante, cerealele au ocupat cea mai mare suprafață, grâul cu 1.904.249 ha., Iar păpușoiul (1914) 2.065.566 ha, restul orz, orzoaică, ovăz, etc.

Grâul în întregime a produs enorma recoltă de 31.443.292 kg, în mediu 16.5 hl. la ha., cu o greutate hectorială destul față de anii trecuți, numai anul 1911 a fost superior.

Păpușoiul a dat o producție totală de 36.139.046 hl., având producția medie la ha., 17.5 hl. Orzul și orzoaica ne-au dat 10.109.752 hl. cu greutate medie 62.5, iar ovăsul 10.238.543 hl. cu greutate hectorială mijlocie 42,4%.

Dintre oleaginoase și textile, rapița a ocupat 39.123 ha., cu o producție de 284.459 hl.; întristătoare sunt însă cifrele ce le aflăm asupra inului care a ocupat numai 5850 ha. cânepa 4163 ha, cu producție, în genere, nu atât de ridicată. Floarea soarelui este din ce în ce mai căutată; se vinde totdeauna cu preț fabricilor de uleiuri; suprafața semănată a fost de 11.160 ha. față de 8000-6000 ha. semănată într'o perioadă de 6 ani; județul Iași contribuie cu o bună suprafață.

Dintre leguminoase și tubercule, fasolea ocupă 75.050 ha., iar cartoful 11.288 ha., mazărea, bobul, linte în mult mai mică măsură, cu toată marea lor valoare nutritivă și cu tot prețul ridicat. Cum știu din proprie experiență, populația rurală nu consumă cu plăcere aceste leguminoase.

Sfecla de zahăr a ocupat 1478.5 ha. cu o producție de 22496 vagoane; județele Roman, Botoșani, Dorohoi, Ilfov sunt în frunte.

Interesante sunt cifrele cuprinse pentru plantele de nutreț, ele ne arată marea disproporție între celelalte plante și plantele ce servesc la hrana viteilor, astfel lucerna și trifoiul nu au ocupat mai mult de 67.986 ha., alte fânețe artificiale 121.986 ha., fânețele naturale 397.221 ha., iar rădăcinile de nutreț circa 700 ha. Acest dezechilibru agricol ne explică în parte starea precară în care se află toate animalele noastre domestice.

Valoarea acestor producțiuni agricole anuale reprezintă enorma cifră 1.267.425.000 lei, cifră pe lângă care cele obținute de la alte bogății ale României, ca petrol, sare, lemnărie... sunt foarte reduse.

Cum știm cu toții prețurile au fost excelente, vagonul de grâu care în vremuri normale se vindea cu 1800 lei a obținut pentru export 3200 lei, iar pentru consumația internă peste 2000 lei, în fine prețuri mari la toate produsele. În afară de marii proprietari, obștiile sătești cari au vândut în comun prin centrala au făcut bune afaceri; mulți săteni însă, la început s'au înșelat vânzând izolați negustorilor, cari adunau grămezi de cereale pentru export. Oferindu-se prețuri bune parte din săteni au vândut fără prevedere pentru rezervă, mai ales în regiunea muntoasă, tot popușoiul pentru făină, apelând iar la stat care le-a cumpărat și împărțit pe preț de cumpărare.

Vânzarea produselor a fost favorizată și prin contractele încheiate pentru 50.000 vagoane cu consorțiul austro-german, 60.000 vagoane biroului britanic și alte 100.000 vagoane primului consorțiu. Astfel scurgerea recoltelor trecute și a celei din acest an agricol este pe deplin asigurată, iar peste 500 – 600 milioane aur vor intra în țară, afară de taxele de export impuse de stat, plătit tot în aur, grație căruia Banca Națională va putea emite mari valori în hârtii, valori garantate de stocul existent.

Considerând actuala situație ce deschide pieții averse de a cumpăra, să fie sfătuiți micii cultivatori să nu lase nici urmă de pământ nesămănat, curțile cele mari ce zac sub bălării cât ornul, toate locurile virane, toate colțurile să fie acoperite cu orice plantă folositoare, căci câștig va avea; încă mai este vreme pentru cartofi, fasole și altele. Prin muncă continuă și ordonată prin sănătoasă chibzuință la tot ce cumpărăm și tot ce vindem, prin economie, nu numai că vom eși salvați din criza ce ne poate cuprinde, dar chiar cu rezerve pentru timpuri mai grele.

În numărul viitor voi da câteva cifre și interpretări asupra animalelor domestice din țară.

D-R A. CARDĂȘ

NOTE ȘI INFORMAȚIUNI

Publicăm, în numărul de față, un nou articol în cestiunea pedagogiei experimentale și a celei normative, datorită d-lui Radu Manoliu, profesor de filosofie. D-sa precizează mai deaproape încă punctul de vedere al d-lui Ștefan Velovan, distinsul profesor de pedagogie al școlii normale din Craiova.

În numărul viitor vom da loc unui articol al d-nei Isabela Sadoveanu, profesoară din București, care pune cestiunea pe alt teren, legitimând pedagogia experimentală și arătând, în linii mari rostul ei pentru educatori.

Discuțiunea interesantă în jurul acestei însemnate cestiuni e astfel deschisă, iar coloanele revistei „Școala Normală” sunt la dispoziția persoanelor calificate de a lua parte la ea.

O discuțiune obiectivă nu poate aduce decât clarificarea și precizarea unor noțiuni cari sunt la temelia oricărei activități conștiente a dascălului de toate gradele, în special a celui primar și secundar.

„Școala Normală” va fi bucuroasă ca, pe temeiul schimbului larg de idei ce va avea loc, să-ți spună cuvântul, închegând cuvenitele încheeri.

*

Constatări privitoare la starea învățământului primat. Raportul proiectului de buget al ministerului instrucției pe 1916/1917, d. St. C. Ioan, constată că „la o populațiune de aproape șapte milioane și jumătate avem 1.040.000 copii în etate de a frecventa școala primară și că, din aceștia, mai mult de jumătate un găesc loc în școlile rurale...”

Ne lipsesc localuri pentru școală, ne lipsesc mijloace pentru buna întreținere a acestor localuri, ne lipsesc învățători...

...Numai pentru personalul învățătoresc existent, care reprezintă aproape jumătate din numărul necesar de învățători, avem nevoie de încă 2000 localuri de școli, deoarece:

1) În 894 localități școala rurală funcționează în case țărănești, închiriate, case umede și întunecoase, vătămătoare pentru sănătatea copiilor, cari vin acolo să primească lumină;

2) În 527 localități școlile sunt vechi, ruinate și cele mai multe sprijinite ca să nu se surpe peste școlari;

3) În alte 257 localități unele clase funcționează în localul comunal, iar altele în case închiriate în rele condițiuni...

...Tot așa de rău stăm și din punctul de vedere al învățătorilor. Din totalul de 7036 de învățători numai 5467 sunt titulari, iar restul de 1569 sunt suplinitori, cu o pregătire cu totul elementară.

Dintre femei cele mai multe suplinitoare au făcut numai școala profesională, iar dintre bărbați sunt prea puțini cu trei sau patru clase secundare...

Dacă la acești 1569 suplinitori necalificați vom adăoga încă cel puțin 6000 de învățători pentru luminarea celor 500.000 copii ai sătenilor cari n'au loc în școala statului, dacă mai socotim sporul normal al populațiunii școlare de 20000 copii pe an, spor care reclamă anual încă 250 învățători, dacă ținem în sfârșit samă de vacanțele ce se fac pe an, cam de 150-200 prin retragere la pensie, moarte, demisiune, eliminare, etc., vedem că avem absolută nevoie, pentru a acoperi lipsurile din învățământul rural, de cel puțin opt mii învățători și de cel puțin 6500 sale de clase.

Triste constatări, pe cari le vom complecta cu altele, care vor pune în adevărata sa lumină politica noastră școlară și puțină preocupare a cercurilor diriguitoare de nevoile culturale.

*

Premiile Școlare. Citim în „Raportul asupra proiectului de buget al cheltuielilor ministerului instrucție și culte pe exercițiul 1916/1917 „, de d. Ștefan C. Ioan, următoarele:

Comisia bugetară a introdus în bugetul Casa Școalelor suma de 4000 L., destinată pentru a se da premii elevilor silitori din școalele secundare și profesionale. Banii se vor pune de-a dreptul la dispoziția direcțiunilor de școale, cari, împreună cu consiliile profesionale, vor fixa cărțile și obiectele pentru premii.

Părerea că premiile nu sunt trebuitoare, că școlarii trebuie să învețe și să se poarte bine, pentru că numai așa își îndeplinesc datoria și că cel ce-și face datoria n'are nevoie de premii, a avut de efect suprimarea premiilor și înlăturarea oricărei emulațiuni și încordări deosebite a școlarilor la învățătură. Dacă pentru majoritatea oamenilor în vârstă cea mai mică recompensă un este indiferentă, cu atât mai mult premiile, cu întreaga lor solemnitate, nu pot fi indiferente pentru niște copii și constitue, negreșit, un puternic imbold pentru silință și bună purtare.

*

În jurul **conferințelor generale**. Ministerul instrucției a hotărât suspendarea conferințelor generale ale corpului didactic primar, care urmau să aibă loc în zilele de 14 și 15 Aprilie a c.

Măsura se explică. Cel puțin 50% din învățătorii titulari sunt concentrați și deci în neputință de a participa efectiv la aceste întruniri. Numeroșii învățători suplinitori abia vor chibzui socotelile salariului lor modest, spre a trăi în chip cuviincios, pe vremile acestea de nemaipomenită scumpete a vieții.

Publicăm totuși în numărul acesta al revistei, atât un articol al d. V. Todicescu, care tratează, în chip sumar, despre *Abstracțiune și rolul ei în învățământ*, iar la rubrica *Pedagogie aplicată*, se tratează celelalte cestiuni, puse în discuție, cu prilejul conferințelor.

*

De la Școala Normală din Buzeu. Pentru ca munca fiecăruia dintre profesori să fie mai rodnică și ca rezultatele treptate dobândite în parte să nu fie cu totul pierdute pentru ceilalți;

Pentru ca pregătirea elevilor noștri să fie mai trainică și să corespundă mai mult scopului ei; – am fost aduși să desbatem condițiile unei corelațiuni între materiile de învățământ în școala normală.

De la început am ajuns la precizarea acestor câteva puncte:

- 1) Păstrând caracterul indispensabil al unei culturi generale suficiente, învățământul școlii normale să se concentreze asupra scopului practic al formării învățătorului.
- 2) Predarea materiilor din program să urmeze o metodă apropiată întrebuințării ulterioare a cunoștințelor propuse, atunci când elevii vor fi învățători.
- 3) O legătură cât mai strânsă între școala normală și școala de aplicație, trăm direct de experimentare a cunoștințelor câștigate; mai ales pentru accentuarea învățământului practic o atențiune deosebită dexterităților și lucrărilor practice.
- 4) Programul să observe dezvoltarea progresivă a fiecărei materii și să păstreze mai ales ce este esențial pentru înțelegerea mai largă a cunoștințelor necesare oricărui învățător.
- 5) Fiecare profesor să stăruiască în deosebi pentru materia sa specială asupra apropiierilor cu celelalte materii și să accentueze toate trecele posibile și naturale în alte domenii paralele: acestea toate în limitele programului.

Pentru aducerea la îndeplinire a acestor puncte principale am ajuns la considerarea acestor mijloace practice :

- 1) Un serviciu de informare zilnică la fiecare oră de studiu asupra materiei de la celelalte ore, întinderea și greutatea ei.
- 2) Libertatea reciprocă a profesorilor de a asista de la unii la alții în orele de curs, pentru a prinde spiritul general al materiei fiecăruia, înfățișările metodei și a cunoaște aptitudinile elevilor la toate cursurile.

RECENSII

N. Iorga. *Amănunte din istoria noastră în veacul al 19-a*, Buc. 1916.

În acest memoriu, cetit în ședința Academiei de la 18 Dec., găsim un bogat și interesant material cultural, ce privește începuturile noastre literare. Între 1817-1820 a apărut în Viena o revistă grecească „Telegraful filologic”, redactată de dr. D. Alexandridi; în Iași revista se găsea de vânzare la dl. Mărgărit Ioan Alex. și compania. Alt doritor de cultură și de mișcare de librărie era la Iași D. Pan. Govdela, doctor în filosofie, și Atan. Gane și Stavru C. Radovici.

Întreg No. Din 18 Mai 1818 e consacrat liceului grecesc din București, al cărui efor era M. D. Schinas. De la acest liceu demisionase 2 mari profesori: Neofit Duca și St. Comilaș, și ni se dă textul întreg al demisiei acestor 2 profesori. În locul lor au fost rânduiți profesori Veniamin din Lesbos (l. greacă) și C. Psomakis (filosofia). Sprijinitori ai culturii grecești erau Mitropolitul, Episcopul de Buzeu, vornic Gh. Slătineanu și post. A. Mavrocordat.

Pe când funcționa șchiop școala lui Gh. Lazăr, la Academia greacă se făcea primenire de profesori, și la 9 Febr. 1818 se instalau cei 2 profesori noi în locul celor vechi, căzuți și prin intrigi valahe. Cuvântarea ocazională, ținută de A. Mavrocordat, e o pagină însemnată pentru cultura timpului. Iată un pasaj: „Cât de mare va fi bucuria celor cu adevărat patrioți și cari doresc fericirea țării Românești, când privesc cum grija Domnului lor (I. Caragea) se întinde în general la toate treptele cetățenilor și că odată cu grija lui de a întemeia Academia, *poruncește a se așeza școli pentru limba localnică* și se îngrijește ca și în ele să se predea deosebite ramuri ale științelor și ale învățăturilor elementare „.

Lui Mavrocordat îi răspund cei 2 profesori noi: Veniamin și C. Psomachi. În Anexe se dau în grecește cele trei discursuri, care arată grija cea mare pentru cultura greacă a timpului și tonului cam arogant al noilor dascăli.

În alt număr (1 Iulie 1818), se dau notițe literare pentru mișcarea literaturii române: tipografia din Buda, pe Zaharia Carcalechi; Seminaria dela școala lui Veniamin Costachi, unde învăța orice știință de folos, nu numai cei ce au de gând să fie precauți, ci și alți săraci ucenici ai neamului, cari se hrănesc și se îmbracă fără cheltuială”; de râvna pentru cultură a lui Scarlat Vodă Calimah, de M. Sturza vornic, unul epitrop al învățăturilor publice, de postelnicul Alex. Beldiman, de poetul C. Conachi, de spătarul Gh. Bălșucă,

cari toți se întrec în a traduce cărți pe limba națională, iar profesorul de latinește dela școala domnească să traducă legile locului în limba Dacilor, *cari întru puțin vor eși de supt teascuri*. Autorul notiței știe că post. A. Beldiman a publicat *Moartea lui Abel, Oreste* (tragedie), că are gata în versuri *Iliada* și *Odiseea* lui Omer, care sunt date supt tipar, ca și romanul *Numa Pompiliu*. El mai știe să ne spuie că se tipărise în românește *Paralele lui Plutarh, Telemah a lui Fenelon* și *Descoperirea Americii*.

În No. 11 din 1 iunie 1819 se vorbește de teatrul grecesc la București, jucat de elevii Liceului, *Moartea lui Patroclu* de M. Cristopulo.

În No. de la 24 iulie 1819 se vorbește de activitatea literară a lui M. Boiagi, care prepară traducerea lui *orbis pictus* a lui Comenius, în zece limbi „ „ „, din care și în cele 2 dialecte valahe, adică daco-vlahică și macedo-vlahică.

În partea II a memoriului se ocupă de persoana avocatului român Stef. Beldiman din Basarabia, fiul lui Apostol Beldiman și nepot lui Nec. Beldiman comis și văr cu post. A. Beldiman poetul. Acest St. Beldiman – zis și Beideman – a susținut un mare proces al Ruxandei Miclescu, născută Roset, între 1838-39, la Chișinău, unde profesa advocătura.

G. G.

*

1. **Popescu Băjenariu**, *Cartea omului matur*, 1916-1917, ediția a II-a, 302 p. 2 L.

Autorul, preocupat de problema analfabetismului în România, studiază cauzele și găsește că o bună parte din copiii în vârstă de școală, rămân fără instrucție, din lipsa învățătorilor și a institutorilor. Depe urma acestor școli ar folosi omul, armata și societatea. În urma experiențelor făcute cu ostașii neștiutori de carte dela Reg. „Mihai Viteazul” No. 6, alcătuiește lucrarea citată.

Cartea este încheată după un plan metodic bine chibzuit așa încât adultul să poată învăța scrierea, citirea și socotirea numai în 30 de lecțiuni. Se ține seamă de dezvoltarea sufletească a adultului, cu mult superioară școlarului de curs primar și de aceea literele sunt făcute de odată, cele mici cu cele mari, de mână și de tipar. Aceasta din pricina asemănărilor dintre ele. Paralel cu studiul alfabetului, merge și studiul numerilor până la 1.000.000, cu cele 4 operații până la 100.

Micile motive de exercitare la cetit, în urma fiecărei litere, ori grup de litere, au subiecte din viața de plugar și din cea ostășească. Urmează apoi bucăți de lectură, cu subiecte deosebite. Multe din ele au un conținut moral, căutând să combată obișnuitele patimi ale sătenilor. Unele arată fapte în legătură cu datorile ostașului. Sunt de asemenea multe în care se dezvoltă mândria de Român și dragostea de țară.

Cartea mai cuprinde elementarele cunoștințe de religie, istoria și geografia Patriei, și naturale, glume, proverbe, ghicitori, toate minunate alese, sfaturi, poezii patriotice, bine rânduite. Sunt, de asemenea, presărate principalele reguli de bunăcuviință, reguli de scriere, bolile cele mai obișnuite la oameni și la animale, sunt arătate câteva idei de cosmografie populară, modele de scrisori familiare și de acele de care simte nevoie săteanul nostru, cum sunt: petiția, chitanța, etc.

Ne mai zugrăvește scriitorii dispăruți, îndeosebi acei cari au pătruns mai adânc în sufletul neamului nostru. Ne arată de asemenea bărbați mari cari au îndeplinit un rol însemnat în viața noastră politică.

Un număr de 58 portrete ne înfățișează membrii Familiei Regale, voievozii, oamenii mari și scriitorii de seamă. Alte 126 ilustrații după clișee cât se poate de bune și 4 hărți foarte sugestive, însoțesc feluritele lucrări de lectură din tot conținutul cărții.

În rezumat lucrarea urmărește pe de o parte știința de carte aplicată la felurite noi nevoi de a cunoaște și pe de alta dezvoltarea în chip armonios a puterilor sufletești.

Cu aceasta, autorul face întradevăr o mică enciclopedie populară românească și răspunde unei nevoi reale a învățământului nostru public. Acei dintre membrii corpului didactic primar care vor avea de condus o școală de adulți chiar în afară de cazarmă vor găsi un manual și un îndrumător prețios într-însa, fiind scutiți de o muncă de alegere și ordonare a materiei pe care ar trebui să o facă singuri.

Gh. C.

REVISTA REVISTELOR

Revista generală a învățământului – An. XI, No. 8, Martie 1916.

De însemnat un mic studiu: *Desemnat și școala primară* a. d. *Elisa Al. Alexandrescu*. Pretutindeni, educatorii n-au bănuț, din vreme, rolul desemnului în școală. Scopul ce-l avea și felurile de predare (copieri de gravuri) nu corespundeau trebuințelor și evoluției sufletești a copilului, distrugând *spontaneitatea* și *individualitatea*. Cu desvoltagea psihologiei experimentale și pedagogiei se naște un *curent* contrar. *G. Kerschensteiner* (Munchen), folosind metoda *anchetelor*, caută, printre cei dintâi, să observe evoluția desemnului la copii; de asemenea, *indirect*, urmărind alte scopuri, *K. Lamprecht*, în Institutul de istoria civilizației, din Liepzig. *Ed. Ciaparede*, (Geneva), *W. Stern* (Breslau), *Schuyten* (Anvers), *Ricci* (Bolonia) și, în deosebi, *G. Rouma*, direscorul șc. Normale din Sucre, Bolivia, au întreprins cercetări adâncite și variate asupra caracteristicii și desvoltagei îndemânării desemnului la copii. Diferite metode: a colecționării, anchetelor, observațiilor directe, biografică etc.

În genere evoluția desemnului copilului se face foarte încet și cu atât mai încet, cu cât copilul e mai înapoiat în desvoltagea lui fizică și intelectuală. Desemnul spontan (liber) e o expresie a vorbirii (*limbaj grafic*), fiind, în același timp, bun mijloc de cunoaștere a fondului sufletesc al copiilor. Copilul la început, după ce a trecut de stadiul *preliminar* al sgârieturilor fără înțâles, desemnează lucrurile cum sunt ori știe că sunt în realitate, nu cum le vede. Raporturile de simetrie și proporțiile nu-l interesează. Redă însă, întotdeauna, cu multă putere, notele caracteristice ale obiectelor ce desemnează. Copilul desemnează cu plăcere și-l interesează mult figura omenească. Dela stadiul *celulă*, când figura omenească e redată printr-un *oval cu apendice*, până la stadiul *profilului* curat, o întreagă, dar înceată, evoluție. Representarea profilului e considerată ca mare progres.

Școala să nu caute a face din copii artiști. Învățătorul să lase libertate elevului a desemna ce vrea; să fie numai *stimulator*. Copilul în școală trebuie învățat să desemneze după natură. Material deajuns: tot ce-l înconjoară. Desemnul să fie simplu, contururi redade prin câteva linii. Copiii trebuie deprinși a observa bine jocurile de umbră și lumină. Coloritului să i se dea deosebită îngrijire. De neîncătușat imaginația copiilor. Tendința de azi e înlăturarea caetelor de desemn. Desemnul trebuie să fie privit ca

un *mijloc* de instruire, de dezvoltare a însușirilor copilului, iar nu ca un *scop*.

Interesantă e străduința d. N. Nicolăescu de a găsi și statornici legătura ce trebuie să existe între numărul absolvenților pe care îi dau școalele noastre normale și înființarea posturilor de învățător, de o parte, și între numărul copiilor în vârstă de școală, de altă parte.

După *recensemântul* din 1911, în comunele rurale se găseau 856,682 copii în vârstă de școală. Din acest număr s-au înscris la școală în 1911-12, 523,559, 61%. Au rămas fără putința de a învăța 333,3,3 (107,133 băieți, 225,990 fete). În raport cu personalul didactic, numărul copiilor înscriși atingea proporția legală: 77,7 școlari de învățător. Prin calcularea diferențelor anuale se constată, că numărul copiilor în vârstă de școală, sporește în mijlociu, cu 14,697. Pentru primirea acestora în școală e de nevoie prevederea în buget a 184 posturi noi de învățători, pe fiecare an. Cei 332,303 copii rămași în afară de școală, nu pot fi primiți odată. Dacă s-ar crea treptat 15 ani dearândul, posturile necesare, ar trebui 278 (333,303: 15= 20,220; 22,220: 80= 278 învățători). Deci 15 ani este necesară înființarea constatată a 462 posturi noi. Personalul didactic rural, după această vreme, va fi 13,643 învățători (9,713 în 1914).

Peste 15 ani o nouă problemă: reducerea numărului de școlari dela 80 la 50 de învățător. Cei 13,643 n-ar putea instrui, atunci, decât 682,150 copii. Ar rămânea 420,428. Pentru instruirea treptată a acestora ar trebui, în alt șir de 15 ani, crearea a 561 posturi noi, și cu 184 pentru sporul mijlociu de 14,697, în perioada a doua, ar trebui să se înființeze anual 588 posturi noi de învățător. După 30 de ani abia, ne-am simți ușurați de greaua problemă a completării personalului didactic rural.

Totuși calculele nu sunt complete. În mijlociu devin vacante 145 posturi pe an, prin retrageri la pensie ș. a., 52 prin trecerea la oraș, în urma examenului de înaintare. Pentru înlocuirea suplinitorilor (1647, 24,5%, în 1911-12) ar trebui 110 normalişti. În total, în prima perioadă de 15 ani sunt necesari anual 769 absolvenți a șc. normale (145+ 52+ 184+ 110+ 278). Dela 1908-913 inclusiv șc. normale au dat, în mijlociu 245 absolveți. Cu noile șc. normale înființate s-ar putea da pe an 480-500 învățători. Pentru restul trebuitor ar fi nevoie înființarea încă a vreo 7 șc. normale...

Convorbiri literare (Martie 1916). Acest număr e închinat memoriei Reginei Elisaveta. Se reproduc: frumosul cuvânt al d-lui Titu Maiorescu la aniversarea de 70 ani a Reginei Elizaveta, o scrisoare din 1877 a lui V. Alecsandri către Elisaveta Doamna și o epistolă în versuri din 1876 a d-lui Iacob Negruzzi. Urmează apoi articolele omagiale ale d-lor S. Mehedinți, D. Onciul și Al. Tzigara-Samurcaș și memoriile generalului Văcărescu.

D-l Al. Rosetti stabilește data „Cronicei Țării Moldovei și Munteniei” între 1673-1883 și anume în ajunul anului 1677. În interesanta „cronică externă” d. C. Dem. arată motivele puternice pentru care Bulgaria are interesul de a trăi în cele mai bune relații cu România.

La „Cronica pedagogică” un învățător, d. M. Șt. Burghela documentează utilitatea examenului pentru definitivat și pentru înaintarea pe loc a învățătorilor. D-l Burghela mai propune, în treacăt, înființarea unor „institute de cultură mai înaltă pentru învățători, unde ei să-și desăvârșească cultura pedagogică”, bunăoară „câte o facultate și pentru științele pedagogice, unde învățătorii noștri să-și poată câștiga o cultură profesională mai înaltă” și o mai temeinică pregătire pedagogică. Ideia e frumoasă, – în prezent însă s-ar impune înființarea clasei a VII și poate chiar a VIII, care înființare ar avea printre multe alte avantagii și o practică pedagogică *mai îndelungată* și deci mai puțin improvizată, întrucât ea singură dă puțința deprinderilor profesionale.

Revista științifică „V. Adamachi” (Vol. VII, No. 1, Februar 1916) cuprinde multe și interesante de fond, pe lângă numeroase note, informațiuni și recenzii.

Cetitorul poate găsi în acest număr un rezumat complet și clar al dezvoltării concepției *atomismului* în știință (P. Bogdan); precum și o descriere – pe înțelesul tuturor – cu secțiuni, a principalelor tipuri de proiectile întrebuintate de artileria modernă; *obuz, șrapnel, grenadă* (C. Niculescu-Otin), arătând rostul și efectele fiecăruia.

Horia Grozescu și C. Gheocălescu fac o descriere a cutremurilor de gradul al 7-lea și 8-lea, ce s-au simțit în Muntenia la 13 Ianuar 1916. Cu deosebire interesant este studiul d-lui Dr. I. I. Nițescu asupra *Valorii alimentare a porumbului nou și vechiu*, din care studiu se deduce – după rezultatele obținute în trei serii de experiențe făcute cu găini, cucoși și cu șoareci albi – că: 1) porumbul nou este mai puțin digestibil și mai puțin asimilabil decât cel vechiu; 2) Animalele nutrite exclusiv cu porumb încep să sufere după câtva timp, variabil cu specia lor; cele hrănite cu porumb nou slăbesc și mor mai repede ca acelea hrănite cu porumb vechiu; 3) Aceasta se datorește în parte insuficienței nutritive a porumbului ale cărui albumine sunt lipite de unele corpuri active; 4) În sângele animalelor nutrite numai cu porumb apar fermenți de apărare contra albuminei porumbului (zeina), care dovedește că organismul hrănit numai cu porumb suferă de o intoxicație cu zeină; 5) În sângele pelagroșilor se găsesc fermenți „zeinofitici”.

Dr. A. Cardaș arată în câteva cuvinte, care ar trebui să fie rolul și organizarea științelor agricole în învățământul nostru superior, referindu-se și la studiul actual de organizare a studiilor agricole în Universitatea din Iași.

Revista de Viticultură (No. 77, Martie 1916) cuprinde interesante sfaturi date de către V. S. Brezeanu asupra *Concentrațiunei zamei bordeleze* pentru stropitul viilor; anume că ar ajunge 1%; dar dacă boala e manifestă (s-au ivit) petele undelemnii pe frunze, atunci concentrația e necesar de ridicat la 2%. În acest scop ar fi bine, ca podgorenii – în lipsă de sfătuitori speciali competenți – să caute prin observarea mersului vegetației și a timpului, secetos ori umezos, rece ori călduros, să gasiască singuri epocele prielnice stropitului împotriva manei. – Se dau apoi sfaturi de a se păzi de reclamele nerușinate, cari abundă în aceste timpuri grele, și cari înlesnesc vânzarea unor produse ce nu sunt de nici un folos podgoreanului. – Se dau sfaturi asupra lucrărilor în livezi și vii pentru luna Martie.

MUZEUL PEDAGOGIC AL CASEI ȘCOALELOR

(Înființat la 1910. Sediul în București, Strada Cosma No. 11)

Cuprinde următoarele secțiuni:

- I. Biblioteca pedagogică
- II. Biblioteca elevilor de curs secundar
- III. Secția diapozitivelor
- IV. Colecțiuni de material didactic
- V. Laboratorul de fizică și chimie
- VI. Laboratorul de științele naturale

I. BIBLIOTECA PEDAGOGICĂ

(Sediul în Strada Cosma 11)

Cuprinde un număr de vreo 15.000 cărți, în majoritatea pedagogice sau relative la învățământ, cari stau la dispoziția membrilor corpului didactic de orice grad, în sala de lectură. De asemenea se împrumută și acasă, fie în capitală, fie în provincie, pe timp de 4-6 săptămâni.

Sala de lectură este deschisă zilnic de la orele 9-12 a. m. și 3-6 p. m., în afară de sărbători și vacanțe.

Are cataloage tipărite (No. I și II) de cărțile ce posedă, aranjate pe specialități și un catalog pe foițe (fișe), aranjat alfabetic pe autori – acesta numai în sala de lectură. Catalogul tipărit se găsește în toate direcțiunile școalelor primare urbane, secundare și speciale, precum și la revizorate. Cererile se fac prin direcțiunea școalelor respective.

În 1914 / 15 s-au consultat peste 1.500 volume.

II. BIBLIOTECA ELEVILOR DE CURS SECUNDAR.

(Sediul în localul Casei Școalelor, Str. Lueger)

Servește pentru completarea cunoștințelor elevilor de curs secundar. Cuprinde vreo 3.600 cărți din toate specialitățile, în limbile română, franceză și germană.

Sala de lectură este deschisă zilnic de la orele 2-6 p. m., afară de sărbători și vacanțe și poate fi cercetată de elevii școalelor din București.

Are cataloage tipărite (No. 1 și 2), aranjat pe specialități și unul pe foițe (fișe), aranjat alfabetic pe autori – acesta numai în sala de lectură.

Cataloagele tipărite se află la direcțiunile școalelor din București, precum și în clasele școalelor secundare.

În 1914/15 au citit 18.780 elevi 32.177 volume.

III. SECȚIA DIAPOZITIVELOR (fotografii diafane pe sticlă)

(Este în localul Muzeului pedagogic)

Cuprinde aproape 10.000 bucăți, din toate specialitățile (mai ales însă relative la istoria și geografia neamului românesc), destinate pentru ilustrarea lecțiilor și conferințelor ce corpul didactic ține elevilor sau publicului.

Diapozitivele sunt necolorate sau unele colorate având dimensiunile de 85X100 mm, sau de 82X82 mm. Pentru înlesnirea corpului didactic s-a imprimat un catalog detaliat, aranjat pe specialități.

Diapozitivele se împrumută și în provincie, conform instrucțiunilor cuprinse în catalog.

Cataloagele se găsesc la direcțiunile școalelor primare urbane, secundare și speciale, precum și la revizorate.

La anul 1914/15 au circulat pentru conferințe în țară 12.068 diapozitive.

IV. COLECȚIUNILE DE MATERIAL DIDACTIC

(Sunt în localul Muzeului pedagogic)

Aceste colecțiuni-model de material didactic, din toate specialitățile, ce se predau în cursul primar și secundar, sunt alese după cele mai bune cu cari sunt înzestrate școlile din România și din străinătate.

Colecțiunile se pot vedea și consulta numai în localul Muzeului pedagogic, zilnic de la orele 9-12 a. m., în afară de sărbători și vacanțe.

Există un catalog, tipărit, care cuprinde toate obiectele din colecții, catalog, aranjat pe specialități, care se găsește la direcțiunile tuturor școalelor primare urbane, secundare și speciale, precum și la revizorate.

V. Laboratorul de Fizică și Chimie

(Înființat în 1912. Este în localul Casei Școalelor, Str. Lueger)

În acest laborator se fac cercetări și studii comparative asupra diferitelor aparate de către profesori. Se fac apoi lucrări practice de elevii cursului secundar, zilnic, în orele de după amiază.

Laboratorul cuprinde colecții de aparate de fizică și chimie.

Fizica are camerele aranjate pe specialități: mecanică, căldură, electricitate, magnetism, optică și acustică, cu mesele necesare la exerciții.

Chimia este instalată în două camere, cu 44 locuri pentru lucrări.

Elevii școalelor Statului nu plătesc nici o taxă, elevii particulari plătesc o taxă de 20 lei anual, iar școlile particulare plătesc câte 10 lei de fiecare elev.

(În anul școlar 1914 – 15 au urmat în aceste laboratorii vreo 700 elevi cursurile de exerciții, afară de cei ce au asistat la lecțiunile demonstrative).

(A se vedea și „Buletinul Muzeului Pedagogic” Vol. III, pag. 55 și urm.).

VI. Laboratorul de științe naturale

(Înființat în 1912. Este în localul Casei Școalelor, Str. Lueger)

Acest laborator are de scop ca elevii școalelor publice și particulare să facă lucrări practice din științele naturale, lucrări ce nu s-ar putea face la școli; să fie un model pentru cabinetele de lectură a școalelor și să contribuie la buna îndrumare a metoadelor în științele naturale.

Orele de lucrări sunt zilnic, după amiază, între orele 2-6, afară de sărbători și vacanțe. Elevii școalelor Statului nu plătesc nici o taxă, elevii particulari plătesc o taxă de 20 lei anual, iar școalele particulare plătesc câte 10 lei de fiecare elev.

(În anul 1914 – 15 au urmat în aceste laboratorii, 1087 elevi frecuentând 141 ședințe). (A se vedea și „Buletinul Muzeului Pedagogic” Vol. I, pag. 72 și Vol. II, pag. 1).

II

ARTICOLE ȘI STUDII

**IOAN V. PRAJA –
CONTRIBUȚII LA DEZVOLTAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI
MATEMATIC PENTRU INSTITUTORI ȘI ÎNVĂȚĂTORI**

*Prof. Gr. I Petru ASAFTEI
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu”*

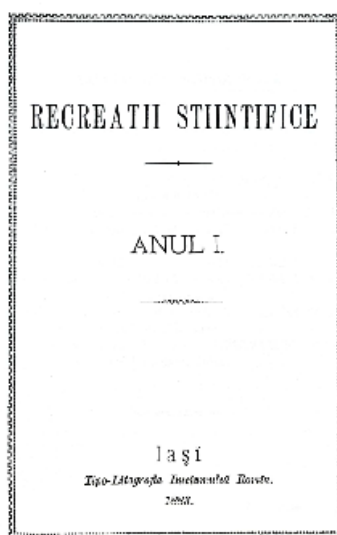
*Prof. Gr. I dr. Amalia Patricia ROMILA
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu”*

*Prof. Gr. I Laura STANCIU
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu”*

Considerat pe drept cuvânt de profesorul Vasile Petrovanu „unul din cei mai străluciți profesori pe care i-a avut Iașul”, Ioan V. Praja a desfășurat în timpul carierei sale o rodnică și intensă activitate nu numai la catedră, ca profesor de matematică, ci și în viața social – culturală a Iașului. A tipărit manuale de aritmetică pentru cursul primar, care s-au remarcat prin calitățile lor didactice și de conținut științific. Este unul dintre membrii fondatori ai revistei *Recreații științifice* care apare la 15 ianuarie 1883.



Fig. 24. Ilie Burghete, *Ioan V. Praja*, 1909



Fondatorii acestei foi sînt

N. CULIANU	Profesor la Facultatea de științe din Iași
C. CLIMESCU	" " " " " "
I. MELIK	" " " " " "
G. I. LUCESCU	Profesor de Matematici la Liceul Național din Iași
V. PALADI	Idem Idem
G. I. ROȘIU	Profesor de Matematici la Școala Militară din Iași
I. D. RALLET	Idem Idem
G. ZARIFOPOL	Profesor de Fizică și Chimie la Școala Militară din Iași
I. V. PRAJA	Profesor de Matematici la Școala Normală „Vasile Lupu” din Iași
I. M. DOSPINESCU	Profesor de Matematici la Gimnaziul „Stefan cel Mare” din Iași

ANUL I, Nr. 1.

IAȘI, 15 IANUARIE 1883.

RECREATII STIINTIFICE

Lucrările anonime nu se primesc; trebuie ca cel care descrie o lucrare să cunoască umilele atribuții.	Apare la 15 a februarului.	Lucrările trimise și acceptate, nu sînt redactate în ziua din 15 februarie, ci în prima zi, ce urmează.
---	----------------------------	---

PENTRU CĂTORI

Pînă multe lucrări se sînt în lucrămîntul nostru, așa în ce privește învățămîntul științific, este lipsă unei publicații periodice, în care să se trateze tot soiul de subiecte științifice. Dorim, prin urmare, să avem o revistă. Ea, este de o mare necesitate, pe care ni va sta prin puteri.

Nu prețuim o vorbă de lucrări originale. În afară de care se află țara noastră, lucrări originale, pe teren științific sînt foarte greu de întreprins. Nimic nu este ușor, pentru aceasta; trebuie să ne facem stăruie în munca. Apariția acestor lucrări, este una din problemele de rezolvat în acest stadiu.

Ne propunem a trata diverse chestiuni de Matematică pură și aplicată, de Fizică matematică și experimentală, de Chimie, etc.

Vom propune probleme și vom publica soluțiile ce ni se vor trimite.

Profesorul și Institutul care tratează o chestiune de știință, după o metoadă proprie lui, va găsi ospitalitate în coloanele acestei foi.

Pentru a transcrie dintr-o lucrare, vom publica probleme, rezolvite de elevii școlilor publice și private, puse de profesorii lor.

Redacția.

Revista își propunea să trateze diverse chestiuni de matematică pură și aplicată, de fizică matematică și experimentală, de chimie, de geografie etc. În paginile acestei reviste publică articole în care dezvoltă teme de aritmetică, dar și de analiză matematică. Lista articolelor este:

1. *Introducere în teoria raporturilor. Recreații științifice*, Nr. 3-4, Anul 1, Martie-Aprilie 1883.
2. *Despre mediile aritmetice. Recreații științifice*, Nr. 5, Anul 1, Mai 1883.
3. *Un nou mod de încercare a cifrelor cântului. Recreații științifice*, Nr. 7, Anul 1, Iulie 1883.
4. *Regula de amestecare. Recreații științifice*, Nr. 8, Anul 1, August 1883.
5. *Regula împărțirilor proporționale. Recreații științifice*, Nr. 9, Anul 1, Septembrie 1883.
6. *Desvălirea în serie a unei funcțiuni. Recreații științifice*, Nr. 10, Anul 1, Octombrie 1883.
7. *Demonstrația formulei ce leagă spațiul cu timpul în mișcarea uniform variată. Recreații științifice*, Nr. 10, Anul 1, Octombrie 1883.
8. *Metoda falșelor pozițiuni. Recreații științifice*, Nr. 11, Anul 1, Noiembrie 1883.
9. *Rente. Recreații științifice*, Nr. 12, Anul 1, Decembrie 1883.

10. *Operații prescurtate. Recreații științifice*, Nr. 3-4, Anul 2, Martie – Aprilie 1884.
11. *Împărțirea prescurtată. Recreații științifice*, Nr. 5, Anul 2, Mai 1884.
12. *Teoria transversalelor. Recreații științifice*, Nr. 1-2, Anul 4, Ianuarie-Februarie 1886.
13. *Diviziunea armonică. Recreații științifice*, Nr. 3, Anul 4, Martie 1886.
14. *Fasciculul Armonic. Recreații științifice*, Nr. 4, Anul 4, Aprilie 1886.
15. *Poli și polare. Recreații științifice*, Nr. 7, Anul 4, Iulie 1886.
16. *Suprafața triunghiului. Recreații științifice*, Nr. 9, Anul 4, Septembrie 1886.
17. *O lecție din dobândă. Recreații științifice*, Nr. 11, Anul 5, Noiembrie 1887.
18. *Moneda. Recreații științifice*, Nr. 2-6-7&8, Anul 6, Februarie-Iunie-Iulie & August 1887.
19. *Aritmetica. Critica (Z. Herescu). Întâmpinare (I. V. Praja). Recreații științifice*, Nr. 11, Anul 6, Noiembrie 1887.
20. *Lecții de algebră, pentru usul clasei a VI – a reală. I.V.Praja, Iași , Tipografia Națională Strada Alexandri 11, 1901.*

Redăm un articol din *Recreații Matematice* în care I. V. Praja formulează un răspuns către minister în care analizează contestația primită la solicitarea aprobării manualului de aritmetică. Este de remarcă limbajul vremii, eleganța exprimării și mai ales demersul științific.



ARITMETICA

Dăd la lumină un curs de Aritmetică și cerind aprobarea ministerială, am capatat drept răspuns din partea On. Minister că nu i-se poate da aprobarea cerută, în urma unui raport în trei rânduri, datorit d-lui Herescu, ce era însărcinat cu examinarea. În urmă însă, cerind On. Minister raport detaliat în privința motivelor care a îndreptățit pe examinator a se pronunța în mod defavora-

(*) A. Treb. Laurian. Calendar lunar și Pasacl.

— 239 —

bil primese ca răspuns critica de mai jos la care am răspuns printr-o întîmpinare pe care o reproduc mai la vale și din care se poate vede de partea cui e dreptatea.

Actualminte chestia stă în suspensiune, deși a trecut vre-o trei ani de la data punerii ei pe tapet. Sper însă că va rămîne în aceeași stare pentru tot d'anna, cel puțin din partea mea, căci sînt hotărît a nu mai face nici un demers în această privință.

CRITICA

Domnule Ministru.

Prin adresa Dv. No. 78 din 1887 mă invitați a vă presenta un raport *amănunțit și motivat* asupra „Cursului de Aritmetică rațională” de Dl. I. V. Praja, care dorește să adopteze opul său conform cerințelor Ministerului.

Prin raportul meu înregistrat la Nr. 30964 din 25 Noembrie anul trecut, n'am arătat ce e drept, vre-o modificare, care după părerea subsemnatului, ar fi trebuit să fie introdusă în redacțiunea cursului, și iată pentru ce:

Dacă ar fi fost vorba să atrag atențiunea autorului asupra vre-unui *principiu fals*, cum e cel de la teorema VI, pag. 102. (În adevăr autorul crede că „ori-ce număr divizibil prin mai multe numere prime între ele e divizibil și prin produsul lor, ceea ce e fals, căci numărul 360 care e divizibil prin numerele 36, 9 și 5 prime între ele, nu e divizibil prin produsul lor, 1620. Și aici nu s'ar pute susține că, din eroare de tipar, lipsește din principiul de mai sus, după expresiunea „mai multe numere prime între ele”, cuvintele: *cîte doă, doă*; căci examinînd demonstrațiunea acestei teoreme am constatat că autorul nu se servește de cea precedentă, care e indispensabil în demonstrațiune și care nu se poate stabili de cît dacă în adevăr divizorii îndeplinesc condițiunea de a fi niște numere prime între ele *cîte doă-doă*), lucrul ar fi ușor, căci nu avem de cît să fac mențiune de dînsul, și autorul de sigur studiînd cestiunea mai bine, ar fi prezentat-o sub forma sa cea

— 240 —

exactă; însă modificările care trebuiesc introduse, după părerea subsemnatului sînt mai mult o cestiune de metodă, care se referă la întreaga carte, și anume: să se întrebuițeze demonstrațiunile cele mai simple și mai clare, fără a înceta de a fi exacte.

Astfel, de exemplu, teorema II, pagina 156, se poate trata în modul următor :

O fracțiune ordinară nereductibilă care conține în numitori factori diferiți de 2 și 5 nu se convertește exact în zecimală.

Astfel fracțiunea nereductibilă $\frac{3}{35}$, care conține în numitor factorul 7, diferit de 2 și 5, nu se convertește exact în zecimală.

În adevăr, spre a face conversiunea, înmulțim numărătorul 3 cu 100... și produsul $3 \times 100...$ îl împărțim prin numitorul 35; însă împărțitorul 35 conține prin ipoteză factori care nu se află nici în numărătorul 3, nici în numărul 100... care conține numai factori 2 și 5 sau cu alte cuvinte împărțitorul 35 conține factori cari nu se află în deîmpărțitul $3 \times 100...$, și prin urmare împărțirea nu se face exact (teorema de la Nr. 55 pagina 106).

Această teoremă este tratată de autor după cum urmează:

O fracție ordinară nereductibilă, nu se transformă exact în zecimală cînd în numitorul său intră factori primi diferiți de 2 și 5 sau acești factori amestecați cu factori diferiți de 2 și 5.

Fie fracția nereductibilă $\frac{3}{35} = \frac{3}{7.5}$, zicem că nu se poate transforma exact în fracție zecimală, adică că nu poate fi egală cu o fracție a căruia numitor e o putere a lui 10 de exemplu $\frac{a}{10^n}$.

În adevăr, să presupunem că se poate transforma exact, adică avem.

$$\frac{3}{35} = \frac{a}{10^n}$$

Reducînd la același numitor, deducem

$$\frac{3 \times 10^n}{35 \times 10^n} = \frac{a \times 35}{35 \times 10^n}$$

— 241 —

Numitorii acestor fracții fiind egali, rezultă că și numărătorii trebuie să fie egali, adică că

$$3 \times 10^n = a \times 35$$

sau încă împărțind ambii membri cu 35, avem

$$a = \frac{3 \times 10^n}{35}.$$

Fiind că a e un număr întreg și $\frac{3 \times 10^n}{35}$ trebuie să fie un număr întreg, adică că 3×10^n să se împartă exact prin $35 = 7 \times 5$; însă prin ipoteză factorii numitorului 35, nu se găsesc în numărătorul 3 fiind că fracția $\frac{3}{35}$ s'a presupus nereductibilă, apoi factorii numitorului diferiți de 2 și 5, nu se vor găsi nici în $10^n = 2^n \times 5^n$ cari nu cuprinde de cît pe factorii 2 și 5; așa dar numitorul ce servește ca împărțitor și din această cauză împărțirea exactă a lui 3×10^n prin 35 va fi imposibilă și prin urmare egalitatea

$$a = \frac{3 \times 10^n}{35}$$

e imposibilă, fiind că arată că un număr întreg este egal cu o fracție, fără ca numărătorul ei să fie divizibil prin numitor ($64, 1^0$). Fînd că această egalitate imposibilă s'a dedus din egalitatea

$$\frac{3}{35} = \frac{a}{10^n}$$

urmează că și această egalitate e imposibilă, adică că o fracție ce conține în numitorul său factori diferiți de 2 și 5, nu poate fi egală cu o fracție zecimală; așa dar transformarea fracției ordinare în zecimală, nu se face exact în acest caz c. c. e. d. d.

Ne putînd dar face asemenea comparațiuni pentru toate cestiunile din aritmetica, n'am făcut nici una în primul meu raport

Anexîndu-vă pe lîngă aceasta cartea D-lui I. V. Praja, Vă rog D-le Ministru să primiți, etc.

(S) Z. Herescu.

— 242 —

INTIMPINARE.

(adresată Onor. Minister)

În cele ce am de zis, în privința ideilor emise de examinatorul cărții mele, mă voi pune în ipoteză că raportul, ce D-sa a depus, conține tot ce avea de criticat în ea precum și toate argumentele pe care se sprijinește această critică, și 'mi e permis, cred, să fac această ipoteză fiind-că, în urma petiției ce v'am adresat Domniei voaste, i se ceruse a depune raport detaliat.

Așa fiind lucrul, vă întreb se poate pretinde cu serioșitate a fraza, enunțată în mod sentențios, „modificările ce trebuiesc introduse sînt mai mult o chestie de metodă care se referă la întreaga carte“, este demonstrată în destul, în ipoteza de mai sus, prin singurul exemplu al teoremei II pag. 156, căruia examinatorul susține că ar fi trebuit să-i dau demonstrația indicată în raport ?

Dar să trec asupra acestei considerații de formă, de care Dl. Herescu, în autoritatea D-sale de matematic cu vază, crede că-l e permis a nu se preocupa de loc și să vin la considerația de fond spre a discuta observațiile ce mi le face și a arata valoarea lor din punctul de vedere al metodelor.

După părerea mea, demonstrația teoremei de mai sus prin procedarea propusă de Dl Herescu nu poate fi pusă, tocmai pentru rațiuni de metodă, în locul ce are această teoremă în cartea mea. În adevăr, această procedare presupune cunoscut modul cum se face transformarea fracțiilor ordinare în zecimale, ceea ce la mine în carte vine în urma acestei teoreme. Cum că așa a trebuit să și fie, dacă se caută a se expune lucrul în mod natural și neforsat, se vede din aceea că, vroid să trateze cine-va capitolul transformării fracțiilor ordinare în zecimale, de îndată ce definește că transformarea este o operație ce are de scop de a găsi o fracție zecimală egală, dacă se poate, cu cea ordinară dată, iar dacă nu se poate, a găsi o fracție zecimală, care să difere de cea ordinară dată cu mai puțin de cit $0,1$ $0,01$, este natural că definiția în-

-- 243 --

săși îl face să se întrebe: sînt fracții care se transformă exact și fracții care nu se transformă exact? cu alte cuvinte imediat simte necesitatea de a demonstra teoremele ce le pun în fruntea acestui capitol. Numai după ce s'a constatat existența a două feluri de fracții din punctul de vedere al transformării, numai după aceea cred că e în ordinea naturală a lucrurilor de a se ocupa de modul cum trebuie făcută transformarea în fie-care din cazurile deja stabilite.

În fine pentru a arata că în ceea ce privește aceste vederi ale mele nu sînt izolat de restul lumii, care s'a ocupat cu chestii de asemenea natură, voi face apel pe de o parte la autori cu cărți autorizate ca d. ex. Dl. Melik. iar pe de altă parte la autori streinuți ca Bertrand și alții.

Metoda de demonstrare ce mi se recomandă, care s'a scris în raport fără concluzie și în scurt, probabil pentru ca să aibă aparența de a fi mult mai scurtă de cît a mea, îmi dovedește pe de o parte că D-lui Herescu îi vine foarte greu să iasă din calea bătută a Aritmeticei D-sale, sau mai bine a lui de Comberousse, fiind că îmi arată că era bine să fac demonstrarea tocmai ca în cartea d-sale, fără să mai țină socoteală de ceea ce, făcînd astfel, adică bazîndu-mă pe lucruri ce nu le-am spus încă, numai metodic nu pot să fiu; iar pe de altă parte tot din această recomandare reiese clar că nu mi-a făcut onoarea de a-mi cîta cu atenție cartea căci în un asemenea caz s'ar fi convins că am satisfăcut și dorințele D-sale, fiindcă lăsînd la o parte această teoremă cu puțină bună-voință și atențiune ar fi întîlnit-o la cazul transformării ne-exacte, unde o demonstrez din nou exact în același mod ca și D-sa în pasajul de la pag. 159: „Observăm că dacă considerăm ori-cîte zerori în dreapta număratorului, împărțirea,.....etc.” Demonstrînd prin două procedări diferite această teoremă, motivul care m'a îndemnat la aceasta, a fost pe de o parte că expunerea sistematică a materiei acestui capitol mă obligă să tratez în acel loc această teoremă, din moment ce demonstrasem teorema întîia din motivele arătate mai sus, iar pe de altă parte că n'am crezut nici o dată că mi se va face o vină din aceasta. Dacă, după Dl.

— 244 —

Herescu, demonstrarea prin două procedări constituie o vină, i-ar fi fost mult mai ușor cu această normă de procedare de a mă condamna numai după prefată, care arată calea ce am urmat în compunerea opului meu și de unde se vede că deși l'am lucrat mai dezvoltat de cum îl cere programa cursurilor secundare, cu toate acestea l'am conceput astfel ca profesorul inteligent să poată lăsa la o parte chestiile ce nu-l interesează, fără a rezulta din aceasta nici un inconvenient pentru priceperea celor ce urmează. Mai mult de cît atît, tot în această ipoteză, mă mir cum Dl. Herescu nu-și a motivat atunci cu mai multă tărie raportul său, fiind că nu i-ar fi fost greu de a vă cita ca exemple scontul, asociația, amestecul etc pentru cari chestii am pus cîte două metode, dintre care una e cea mai grea dar adesea mai riguroasă ear cealaltă e cea mai simplă posibilă.

Din cele zise rezultă că, dacă nu i-ași bănuî D-lui Herescu lipsa de atenție, ar trebui să bănuiesc cu necesitate că schimbarea cuvintelor a putut să producă asupra D-sale regretabila încurcătură, care a dat loc recomandății ne la locul ei ce îmi face, sau că condus de ideia preconcepută de a dezaproba opul meu, nu a avut de loc grija de a mă ataca serios și de aceea, în loc să-și apere bine teza că metodele mele sînt lungi și grele, s'a mulțămît a mă învinui cu ori ce preț și a prezenta un raport lung, în care să se pară că a zis mult despre metode, fiind că numai astfel s'ar putea explica trecerea sub tăcere a metodei a două de demonstrare și transcrierea în întregime a teoremei în chestiune, fără a mai arăta și altele, ceia ce nu cred să fi intrat în dorința On. Minister, cînd i-a cerut raport amănunțit.

Până aici am răspuns criticei ce se face metodelor mele, acum a să vin la o altă parte a raportului, unde sînt atacat în fals.

Raportul spune: „autorul crede ca ori ce număr divizibil prin mai multe numere prime între ele e divizibil și prin produsul lor, ceea ce e fals, căci numărul 360 care e divizibil prin numerele 36, 9 și 5 prime între ele, nu e divizibil și prin produsul lor 1620. Și aici nu s'ar putea susține că din eroare de tipar lipsește din principiul de mai sus, după expresia mai multe nume-

— 245 —

re prime între ele, vorbele cîte doă doă, cînd, examinînd demonstrația acestei teoreme, am constatat că autorul nu se servește de cea precedentă, care e indispensabilă în demonstrație și care nu se poate stabili de cît dacă în adevăr divizorii împlinesc condiția de a fi niște numere prime între ele cîte doă-doă“.

Din conținutul acestei citațiuni a D-lui Herescu reiese două lucruri: 1) definiția principiului e falsă, fără să am circumstanța atenuantă a unei erori de tipar și 2) demonstrația teoremei dovedește că n'am înțeles-o de fel, fiind că nu mă servesc de teorema precedentă, din care cauză demonstrația ei e falsă, ceea ce ar fi și o probă că mă aflu în imposibilitatea de a invoca circumstanța atenuantă de la punctul întâi.

Pentru a mă disculpa de această vină nu mă voi pune pe terenul la care a crezut Dl. Herescu că voi alerga ca un naufragiat la port, cu toate că ași ave tot dreptul, de oare-ce, mijloacele nepermițîndu-mi, am trebuit să recurg la condițiile cele mai avantajoase de tipărire, ceea ce mi-a creat numeroase dificultăți, de care recunosc că se resimte puțin opul. Iată însă cum voi răspunde la primul punct de acuzație: definiția principiului poate nu e destul de clară, dar nu falsă. Eu cred că e o diferență între falsitate și incorectitudine și admit că, deși în teorie Filosofia recomandă ca definițiile sau enunțurile principiilor să fie clare, precise și scurte, în practică totuși este greu de a concilia claritatea și precizia pe de o parte cu expunerea somară pe de altă parte și această greutate poate merge până la imposibil.

Afară de aceste, adăugînd vorbele „cîte doă doă“ propuse de Dl. Herescu, cred că complic lucrul fără a satisface pe deplin clarității, căci luînd chiar exemplul dat de D-sa în raport, pot să-i ripostez tot cu el și cu definiția propusă de D-sa, că numerele 36 și 5 ca și 9 și 5 fiind prime între ele cîte doă doă, totuși numărul 360 nu e divizibil prin productul lor, lucru pe care-l înțelege, sper, și Dl. Herescu și cred că-l înțeleg și eu fără explicația D-sale.

Dacă ne punem pe terenul clarității, cred că numai atunci am fi în destul de clari, cînd s'ar zice *doă cîte doă în toate mo-*

— 246 —

durile posibile, ceea ce dînd principiului aerul riguros ce i se cuvine i-ar face enunțul greu de priceput, în cazul mai multor numere ce împart pe numărul dat, cu atît mai greu de priceput cu cît elevii la cari se adresează nu sînt deprinși cu combinațiile.

Acuma întreb pe ori-cine: nu i se dă acestui lucru o atenție mai mare de cît merită, făcînd și din el un punct de acuzație, asupra căruia nici examinatorul nu e convins că trebuie să insiste mult? și se înțelege că cu drept cuvînt, căci sub raportul clarității enunțurilor teoremelor se poate ușor păcătui, dovadă modul cum enunță D-sa în acest raport teorema relativă la transformarea neexactă? (*).

În privința celui de al doilea punct, cum că demonstrația nu e exactă și că din ea reeșă că n'am înțeles principiul, desfid pe Dl. Herescu, în caz cînd e de bună credință, ca să afirme, precum o face în raport, că demonstrația nu e bună. N'aveți de cît să luați avizul oamenilor competenți în privința cuprinsului demonstrației, pentru ca să vedeți cît de clar rezultă din ea, precum și din exemplul luat în consecvența ei, că nici enunțul principiului nici demonstrația lui nu sînt lipsite de fond de adevăr, ceea ce s'ar fi putut susține cu drept cuvînt, cînd ași fi ales în consecvență un număr ca 560 divizibil prin 4, 10 și 7 și ași fi pretins că un asemenea număr e divizibil în general și prin produsul lor $4 \times 10 \times 7$.

Cît despre recomandăția ce mi se face de a mă servi de teorema precedentă „ori-ce număr prim cu un produs e prim și cu factorii lui și viceversa“ pentru a face demonstrația teoremei în chestiune, sînt din nou nevoit să-l desfid pe Dl. Herescu în privința uzului ce ași pute face de ea, sau să mă cred, cu doza mea de pricepere și vedere în chestii de matematică, în imposibilitate de a-l satisface.

Recurg în această privință iarăși la opinia oamenilor competenți, rugîndu-l în același timp să-mi explice ce legătură și ce sens mai are și fraza ultimă „și care nu se poate stabili de cît dată în

(*) Vezi Considerații asupra Aritmeticii D-lui Z. Herescu.

— 247 —

adevăr divizorii împlinesc condițiunea de a fi niște numere prime câte doă-doă“ față cu teorema precedentă la care mă trimete.

Numai dacă ași fi ales ca exemplu un număr divizibil prin mai mult de cît doă numere, prime între ele doă câte doă în toate modurile posibile, pentru a ilustra în enunțul principiului, numai atunci cred că ași fi avut nevoie de teorema IV pag. 100, care spune că ori-ce număr prim ce împarte un product, împarte cel puțin pe unul din factorii lui și reciproc; în acest sens dacă s'ar fi exprimat Dl. Herescu l'ași fi considerat că vorbește serios, în alt mod trebuie să consider aceasta ca o ironie din care nu'mi e dat să pricep adîncimea cugetării sale.

Regretînd faptul că s'a întîmplat să fîu judecat de Dl Herescu, care nu poate ave conștiința de valoarea și respectul muncii, ceea ce rezultă din aceea că, atunci cînd a căutat să se producă, a alergat la munca lui de Comberousse, fac acest apel la D-voastră. D-le Ministru, din următoarele doă considerațiuni: 1) fiind că examinatorul meu nu este autoritate în materie de metodă, după cum rezultă din cele expuse în această întîmpinare, viderile sale în privința cărții mele nu pot ave autoritatea lucrului judecat și 2) că fiind ușor a judeca între cele susținute de D-sa și între cele ce obiectez eu, mi-am închipuit că nu e nici o dificultate a ajunge la concluzia că dreptatea e cu mine și prin urmare că nu sînt de nici o importanță observațiile ce mi se fac.

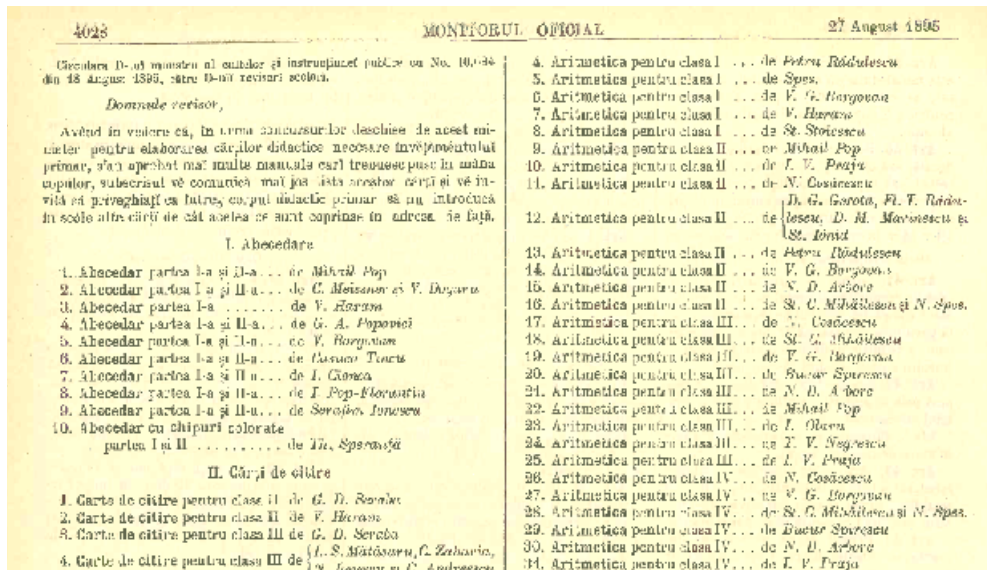
Aceste am avut de zis asupra celor aduse la cunoștința D-r. prin raport, rămîndu-mi să sper că veți bine voi a lua act de ele.

7. Martie 1887.

J. Y. PRAJA.



S-a bucurat în fața elevilor, cât și în rîndul profesorilor și autorităților școlare de un mare prestigiu. A funcționat ca profesor la Școala Normală „Vasile Lupu” între 23 octombrie 1881 și 1 septembrie 1890. Această catedră a fost ocupată în urma unui concurs ținut la Universitatea din Iași, în fața unei comisii numite de Minister. S-a integrat repede în problematica școlii, intervenind în unele situații cu mult curaj și cu toate mijloacele legale. Menționăm un fapt elocvent. În anul 1884 s-a petrecut în școală un fapt grav de indisciplină. Un elev din clasa a II-a (S.G) a adresat în scris, pe



teză, cuvinte insultătoare unor profesori, printre care și I. V. P. Conferința clasei a propus exmatricularea elevului, urmând ca Ministerul să aprobe hotărârea. Într-o primă fază, Ministerul dă aviz favorabil, însă după o perioadă revine asupra deciziei luate și ordonă școlii să reînscie elevul S. G. Profesorul I. V. P. cere în scris directorului să convoace conferința generală pentru a hotărî ce este de făcut, iar în cazul reprimirii elevului urma să-și dea demisia din învățământul normal. Pedepsa s-a menținut în cadrul conferinței generale. Rezultatul a fost că ministerul a dispus îndepărtarea elevului din toate școlile normale. I. V. Praja a contribuit în mare măsură la ridicarea prestigiului școlii vasilieni. În conferințele corpului didactic al acesteia din 1888-1889 a venit cu propuneri care au adus îmbunătățiri

învățământului normal. A fost pentru o perioadă scurtă (25 ianuarie – 28 februarie 1896) director interimar al Școlii Normale „Vasile Lupu”. În această perioadă a propus Ministerului câteva măsuri care să fie respectate și de celelalte școli normale de învățători. Amintim: 1) să se facă săptămânal câte două ore de conversație în limba germană cu fiecare din clasele I – IV; 2) elevii să fie ajutați la pregătirea lecțiilor în repetitor; 3) să fie supravegheată disciplina elevilor de anul I. Aceste măsuri au devenit norme și pentru celelalte școli de învățători începând cu anul următor.

Este printre primii profesori secundari cu studii academice. Ținând seama de calitățile sale, i s-au încredințat funcții de conducere: inspector al Circumscripției școlare Iași ce avea în subordine întreaga Moldovă și director general al învățământului primar și normal-primar. În această calitate, a lucrat și cu Spiru Haret. A fost ales deputat și senator. În anul 1911 a candidat la Colegiul al III-lea, obținând 716 voturi față de 68 voturi ale contracandidatului Constantin Stere, om politic, jurist, savant și scriitor. Învățătorii au avut un rol hotărâtor în această victorie.

Pentru munca depusă în învățământ și pentru meritele sale deosebite, I. V. Praja a fost distins cu *Ordinul Coroana României în gradul de cavaler*, *Răsplata Muncii clasa I-a*, *Steaua României în gradul de comandor* și titlul de membru corespondent al Academiei Române.

În monitorul oficial al vremii au fost menționate manualele aprobate în anul respectiv unde apare menționat și numele profesorului I. V. Praja.

În Anuarul Școlii Normale din anul școlar 1938-1939, ing. Constantin Velicu, profesorul de științe agricole al școlii, a închinat în memoria acestui distis profesor un valoros necrolog care să fie mărturie și exemplu pentru generațiile de profesori și elevi ce vor urma. La sfârșitul vieții a lăsat însemnate legate Universității ieșene și altor instituții de cultură.

Bibliografie

Anuarele Școlii Normale „Vasile Lupu” Iași.

Colecția „Recreații științifice” (1883-1888).

Lecții de algebră, pentru usul clasei a VI – a reală. I.V.Praja, Iași, Tipografia Națională Strada Alexandri 11, 1901.

Considerații privitoare la galeria de portrete a Muzeului Universității din Iași, SORIN IFTIMI, CĂRȚI, BIBLIOTECI, LECTURI, <http://hui.uaic.ro/hui/HUI.1.2010.201-240.pdf>.

<http://arhivelenationale-iasi.ro/> Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași Rectoratul. 1860-1944 Inventar: 2224 Fond: 79.

**UN REGAT PENTRU UN ABECEDAR –
RECURS LA MEMORIA TIMPULUI UITAT,
A INDICILOR MATRICIALI ȘI A PERSONALITĂȚII
ÎNTEMEIETORILOR ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PEDAGOGIC LA IAȘI**

*Prof. dr. Mircea BERTEA
Președinte – Asociația Națională
a Colegiilor și Liceelor Pedagogice din România (ANCLP)*

Rezumat: Studiul propune un recurs la memoria timpului uitat, a indicilor matriciali și a personalității întemeietorilor învățământului pedagogic la Iași, evidențiind contribuția de pionierat a lui Titu Maiorescu la istoria Școlii Normale/ Institutului Pedagogic de la *Trei Ierarhi*, precum și rolul hotărâtor al institutorului Creangă ca autor de manuale școlare și a unei metode revoluționare de predare-învățare a scrierii și citirii la clasele primare.

Cuvinte-cheie: buchii, școala normală, Creangă, Maiorescu, metodă nouă de scriere și citire.

Nu știu alții cum sunt, dar eu, când mă gândesc la locul nașterii mele, la casa părințească din Humulești, la stâlpul hornului, unde lega mama o șfară cu moțoci la capăt, de crăpau mâțele jucându-se cu ei, la prichiciul vetrei cel humilit, de care mă țineam când începusem a merge copăcel, la cuptorul pe care mă ascundeam, când ne jucam noi băieții de-a mijoarca și la alte jocuri și jucării pline de hazul și farmecul copilăresc, parcă-mi saltă și acum inima de bucurie. Și, Doamne, frumos era pe atunci, căci și părinții și frații, și surorile îmi erau sănătoși, și casa ni era îndestulată, și copiii și copilele megieșilor erau de-a pururea în petrecere cu noi, și toate îmi mergeau după plac, fără leac de supărare, de parcă era toată lumea a mea (Creangă 1983: 182).

Nu știu alții cum sunt..., dar eu...

Însă vai de omul care se ia pe gânduri! Uite cum te trage pe furiș apa la adâc și din veselia cea mare cazi deodată în uricioasa întristare [...] Cum nu se dă scos ursul scos din bârlog, țăranul de la munte strămutat la câmp și pruncul dezlipit de la sânul mamei sale, așa nu mă dam nici eu dus...

scria Creangă nostalgic, subliniind că „Mama era în stare să toarcă-n furcă și să învăț mai departe...căci auzise ea spuind la biserică că omul învățat înțelept va fi și pe cel neînvățat slugă-l va avea”, în timp ce bunicul său

David Creangă din Pipirig, întârea dorința mamei, încercând să-l convingă și pe părintele său că:

Nu-i rău, măi Ștefane, să știe și băietul tău oleacă de carte, nu numaidecât pentru popie, cum chitește Smaranda, că și popia are multe năcăfale și e greu de purtat... Dar cartea îți aduce și oarecare mângâiere. Eu, să nu fi știut a ceti, demult aș fi înnebunit, câte am avut pe capul meu... Din cărți culegi multă înțelepciune și, la drept vorbind, nu ești numai așa, o vacă de muls pentru fiecare. (Creangă 1983: 177).

A învăța „oleacă de carte” însemna atunci a începe de la buchiile scrise de bădița Vasile pentru fiecare pe tăblița lui, trecând la ceaslov și la prea multa încălecare pe Calul Bălan în chilia durată la poarta bisericii din Humulești pentru școală, urmate de blagoslovenia cu Sf. Nicolai din cui, „făcătorul de vânăți”, ajungând apoi în Seminariul de la Fălțiceni la pătimiri și suferințe sufletești mult mai mari decât acestea, deoarece, „școlerii”, acum holtei, din păcate, acuzau „turbare de cap și frântură de limbă” cum nu se mai pomenise la acești nefericiți dascăli, fiind vorba, după cum se cunoaște, de „cumplitul meștesug de tâmpenie, Doamne ferește!” de care se plângea atât de elocvent Trăsnea, pe vremea când încerca să învețe gramatica. Și nu numai...

Sunt convins că celebrei identificări a gramaticii cu un „cumplit meștesug de tâmpenie”, pe vremea când erați și dumneavoastră/eram și noi elevi sau studenți i-ați reținut doar sensul metaforic augmentativ al dificultății în învățare, pentru că în școala românească *Amintirile din copilărie* din care am citat mai sus s-au citit și analizat ca roman al devenirii, ca bildungsroman, ca un roman al lumii ca spectacol și nu ca proză memorialistică.

Adevărul este însă că, în vremea lui Creangă, acest „cumplit meștesug de tâmpenie” nu era o metaforă, ci o cruntă realitate, pentru că așa se învăța carte, nu doar gramatica, pe vremea aceea.

Cumplitul meștesug de tâmpenie începea de timpuriu, în clasele primare, cu scrierea și cititul. Erau uzitate și la modă anacronicele sloveniri și silabisiri, natura lecțiilor din învățământul primar, acolo unde acesta exista, fiind, în general, catihetică, dogmatică și declarativă. Manualele, câte vor fi fiind pe atunci¹, erau majoritatea traduse. Și traduse prost, într-o limbă improprie, la acestea adăugându-se dificultățile trecerii de la scrierea cu litere slavone la cea cu grafie latină, scriere generalizată la nivel legiuitor la 1862 printr-un decret al domnitorului Alexandru Ioan Cuza.

¹ În perioada în care Creangă și colaboratorii săi își începeau activitatea didactică, școlile din principate foloseau încă edițiile vechiului abecedar al lui Heliade, *Abecedarul* sau *Manualul de silabism*, precum și manualul lui I. Pop, apărut la 1861 într-o nouă ediție. Cele mai răspândite dintre abecedarele vremii erau însă *Manualul de silabism* al lui Dimitrie Iarcu și *Curs de scriere și cetire* al lui M. Șvartz.

Situația era atât de gravă încât, chiar și 20 de ani mai târziu, Spiru Haret în raportul său din 1884 despre starea învățământului scria cu referire la aceste manualele școlare următoarele:

Lipsa de metodă, frazele greoaie, întortocheate, pretențioase și pline de cuvinte străine, nepotrivite cu inteligența copiilor cărora li se adresează, erorile de fapte sau teoriile învechite și părăsite de toată lumea, iată ce le caracterizează. Multe dintre ele sunt traduceri rău făcute, în care s-au păstrat până și dispoziția frazei străine; altele sunt reproduceri de a doua sau a treia mână după vreo traducere și cuprind toate defectele ce a adăugat fiecare nou autor la lucrarea celui alt.

Iată un exemplu din manualul lui Șvartz, unul dintre cei mai cunoscuți și mai bine cotați autori de manuale școlare din perioada Unirii Principatelor: „Mamone, am un manual la mine, o am mamone, mama dat mie pâine, el vobește la mine nu mînca multă chină” (Bertea 2001: 119)

Cât privește cumplitul meșteșug de tâmpenie al învățării cititului și scrierii prin folosirea metodei slovenirii/literalizării, școlarii trebuiau să memorizeze literele în ordinea lor alfabetică, acestea purtând denumirea unor cuvinte bisericesti de origine slavonă veche. Ceea ce noi spunem/pronunțăm azi: a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o, p, r, s, t, x, spre exemplu, se citea/pronunța:

Literele chirilice vechi (până în 1830)	Echivalentul latin	Alfabetul de tranziție	Foneme	Nume în română
А а	A	А а	/a/	az
Б б	B	Б б	/b/	buke
В в	V	В в	/v/	vede
Г г	g, gh	Г г	/g/	glagol
Д д	D	Д д	/d/	dobru
Е е	E	Е е	/e/	est
Ж ж	J	Ж ж	/ʒ/	juvete
С с	Dz	Д д	/dz/	zalu
З з	Z	З з	/z/	zemle
И и	I	И и	/i/	ije
І і	I	И и	/i/	ii
Й й	I	Ї ѳ	/j/	i
К к	c, ch	К к	/k/	kaku
Л л	L	Л л	/l/	liude
М м	M	М м	/m/	mislete
Н н	N	Н н	/n/	naș
О о[5]	O	О о	/o/	on
П п	P	П п	/p/	pokoi
Р р	R	Р р	/r/	răță
С с	S	С с	/s/	slovă
Т т	T	Т т	/t/	tferdu

Oy oy[5]	U	Y 8	/u/	uc
Φ φ	F	F f	/f/	fertă
X x	H	X x	/h/	heru

Ulterior se trecea la memorizarea unor silabe fixe, alcătuite din fiecare consoană, asociată treptat cu fiecare dintre vocale și diftongii limbii: *ba* (bukeaz), *be* (bukeest), *bi* (bukeli), *bo* (bukeon), *bu* (bukeuc), apoi *ab* (azu-ke), *eb* (estbuke), *ib* (libuke) etc.

Copiii învățau întâi să citească silabe formate din toate literele alfabetului și numai după ce știau pe de rost un număr mare de silabe treceau la citirea cuvintelor, care citire era și ea un și mai mare și cumplit meșteșug de tâmpenie, din moment ce școlarul nu pricepea de ce trebuia să citească *misleteazmisleaz* – *mama*, de ce râțâazmislete se citea *ram* sau de ce *kaku-azliude* se citea *cal*.

La cererea ministerului s-a trecut în epocă la alfabetul de tranziție spre alfabetul latin, simplificarea așteptată neschimbând însă cu nimic fondul metodei, din moment ce, deși s-au înlocuit denumirile întortocheate ale literelor din slavona veche prin denumirea vocalelor cu valoarea lor fonetică reală și a consoanelor după numele lor din alfabetul latin, silaba urma să fie însușită în continuare exclusiv prin memorizare mecanică, astfel că școlarul nu avea posibilitatea să priceapă de ce *be* + *a* se citește *ba*, după cum nu pricepuse nici înainte de ce *buki* + *az* se citea tot *ba* (Bratu 1958: 194-195).

Nu mai puțin complicată era și metoda silabisirii, școlarii din acele vremi având în mâinile lor abecedare în care erau scrise mai întâi literele mari de tipar, apoi literele mici de tipar. Urmau pagini întregi cu silabe de genul: *ba*, *bă*, *bi*, *be*, *bo*, *bu* etc., literele pronunțându-se cu denumirile lor întregi (a, be, de, e, te, țe, u, ve, ze, iar silabisirea se făcea în chipul următor: *be-a* = *ba*, *be-i* = *bi*, *ha-o* = *ho*, *be-o-u* = *bou* etc.

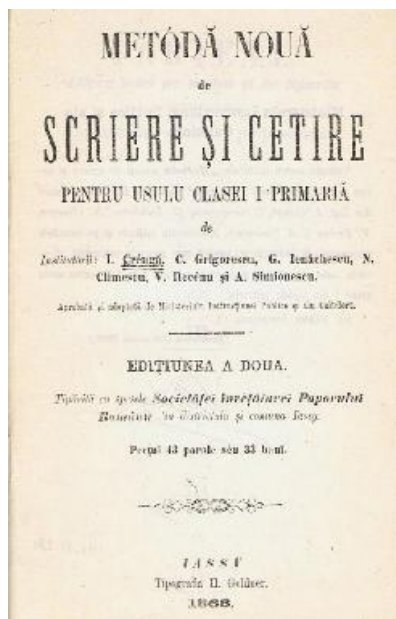
Nu era de mirare că bieții școlari, indiferent de vârstă, nu prea înțelegeau cum poate să iasă *cal* din *ce-a-le* sau *mal* din *me-a-le*.

Scrisul se învăța mai târziu, după ce școlarii își toceau efectiv memoria cu buchisitul sau silabisirea și apoi cu memorarea mecanică a cuvintelor. Scrisul se exersa întâi pe tăblițe și doar în ciclul superior al claselor primare se scria pe hârtie.

Având experiența pătimirii la acest cumplit meșteșug de tâmpenie al învățării citirii și scrierii, conștient de vocațiunea sa didactică și impulsivat de dorința unei cariere în învățământ, după eliminarea sa din rândul clericilor², Creangă se gândește încă din perioada în care era pe băncile

² „Evenimentul” se petrece la 10 octombrie 1872, după un conflict cu autoritățile ecleziastice ce devenise public încă din 1868, când membrii dicasteriei, „înveninați de retorica tăioasă a diaconului”, dibuind prin pravilele bisericești și luând în considerare „comerțul

Institutului Pedagogic de la *Trei Ierarhi*³, foarte probabil la îndemnul lui Titu Maiorescu, profesorul și directorul acestei școli⁴, să compună el un abecedar pe înțelesul copiilor și în limba neaoșă a părinților lor, așa că se asociază în 1867 cu încă cinci institutori, la 9 iulie 1868 apărând la Iași un manual cu totul revoluționar pentru vremea aceea, intitulat *Metodă nouă de scriere și citire pentru usul Clasei I primariă*, avându-i ca autori pe institutorii Ion



Creangă, C. Grigorescu, G. Ienăchescu, N. Climescu, V. Recenu și A. Simionescu.

Metoda nouă nu era alta decât celebra *metodă sonară*, cum o numește Creangă, o metodă perfect adaptată alfabetului latin și limbii române, metodă păstrată și utilizată și azi sub denumirea de *metoda fonetică, analitico-sintetică*.

Manualul era structurat în 3 părți: I „Litere mici de scriere și de tipariu. Cuvinte une-silabe și propuseciuni”, II „Cuvinte de mai multe silabe și propuseciuni”, III „Istorie, morale, fabule, poezii și proverbe; Alfabetul chirilic comparativ cu cel român; Cuvinte și texte scrise cu alfabet chirilic; Rugăciuni scrise cu litere latine; Tabela adunării și a scăderii, Tabela înmulțirii, Tabela împărțirii, Tabela de înmulțire a lui Pitagora.”

cu tiutiu” și, mai ales, lipsa de respect către autoritățile constitutive ale bisericii, „iscălire într-un suflet moartea limbii care-i mușca așa de rău” (Călinescu 1973: 103).

³ Pregătirea pedagogică o face la vechea școală preparandală de a Trei Ierarhi din Iași, reorganizată acum de către Titu Maiorescu. Astfel, al 19 iunie 1864, Creangă dă examen pentru a fi primit în anul I. Reușește primul.

⁴ Școala Normală Vasiliană de la Trei Ierarhi, după cum o numise proaspătul director și profesor de principii ale educației și instrucției și de psihologie populară – Titu Maiorescu – fusese reorganizată după un program elaborat și stabilit de Maiorescu în luna martie a aceluiași an (1864). Ca noutate, surprindea numărul mare de asistențe și de activități zilnice la clasă, în sensul că, în fiecare zi, viitorii institutori, câte trei în fiecare din cele șase clase, erau obligați, de la orele 9 la 12 și de la 2 la 4 p.m., să asiste la lecții și „să țină disciplina”. Programul acestei școli era următorul: luni, miercuri și vineri, de la orele 7,30 la 8,30, Titu Maiorescu predă pedagogia, iar marți, joi și sâmbăta, de la aceleași ore, gramatica română și metodică; joia, de la orele 14 la 15, se predă compunerea în scris; luni, miercuri și vineri, de la orele 17,30 la 19, se predă muzica vocală (cu profesorul Burada). Creangă este premiant, calificativele obținute fiind în exclusivitate „eminent”, „vocațiunea” sa didactică timpurie fiind probată și de faptul că acest elev premiant este solicitat mereu să suplinească institutorii titulari ai claselor primare de la Trei Ierarhi, astfel că, încă de la sfârșitul anului I, din nevoi didactice, Creangă este recomandat pentru a fi numit institutor.

Abecedarul lui Creangă și al colaboratorilor săi a marcat o cotitură în metodică predării citit-scrisului, pronunțându-se și acționând ferm împotriva anacroniceii slovenirii, ca și împotriva metodei mecanice a silabisirii, metodele folosite pe atunci în mod curent în școlile vremii. Este și motivul pentru care autorii și-au intitulat în mod manifest abecedarul drept *Metodă nouă de scriere și cetire...*

Încă de la apariție, manualul și-a dovedit utilitatea reală, inclusiv prin indicațiile metodice pe care le conținea. Manualul s-a bucurat de mare succes în epocă, până în 1893 fiind reeditat în 23 de ediții succesive.

Importanța acestui manual, noutățile pe care le aduce și, îndeosebi, nevoia imperioasă de a-l generaliza și de a-l face accesibil învățătorilor acelor vremi, majoritatea fără o minimă pregătire metodică, îl determină pe Titu Maiorescu, pe atunci ministru al Instrucțiunii Publice și Cultelor, să îi adreseze în octombrie 1875 institutorului Creangă următoarea scrisoare:

Domnule Creangă,

Din inspecțiile făcute la școlile primare am văzut că cei mai mulți învățători nu înțeleg aplicarea metodei nouă de cetire și scriere, nici în cartea d-voastră, nici în a lui Constantinescu. Învăță tot după obiceiul vechi și apoi cetesc numai bucăți din cărțile nouă. Cred că este neapărat de trebuință un conducător sau o călăuză pentru învățători, în întindere de cel mult 2-2^{1/2} coale de tipar. Acest conducător însă trebuie să se refere atât la cartea d-voastră, cât și la abecedarul lui Constantinescu, fiind întemeiate pe același principiu.

Fă bine, scie acea broșură. Eu ți-o voi tipări în tipografia statului și de altminterlea aș dori să te văd explicând la învățătorii de sat din viu grai ce și cum trebuie să facă. Ar fi bine poate și la oraș. Cel puțin pentru vro 2 săptămâni. Cum crezi că s-ar putea întocmi mai practic un asemenea curs pentru institutorii actuali? Cum și când?

T. Maiorescu (Creangă 1970, II: 107-108)

Broșura la care se referea ministrul Maiorescu s-a și scris. Ea nu este alta decât *Povățuitoriu la cetire prin scriere după sistema fonetică*, tipărit în 1876, autori Ion Creangă și Gh. Enăchescu⁵. În această lucrare autorii vor explica și vor exemplifica (aplica) principile metodice care au stat la baza alcătuirii abecedarului publicat în prima ediție la 1868, adăugând și explicații, indicații și generalizări în baza experienței de la clasă acumulate în anii scurși de la prima publicare a acestei lucrări. Îl regăsim aici pe institutorul Creangă urmând cu fidelitate orientările drepte ale celebrului său mentor Titu Maiorescu, inclusiv prin afirmarea explicită a orientării ferme către limba curată, purtătoare a tradițiilor populare:

⁵ Gh. Enăchescu a fost coleg de seminar și de școală normală cu Creangă. În 1865 el era învățător la Școala sucursală de la Mitoc, Școala sucursală nr. 1 de băieți. După moartea lui Creangă, acesta trădează prietenia cu scriitorul Creangă, discreditându-i opera artistică și contestându-i originalitatea.

...ș-apoi scopul școalei – spune *Povățuitoriu* – este și acela, și poate cel mai *esențial* – de a învăța și de a păstra cu cea mai mare sfințenie *limba națională* de care se leagă tot trecutul unui popor – *cu datinile străbune, jocurile, cimiliturile, proverbele, legendele și cîntecele populare* cele pline de dulceață (sublinieri ale autorilor).

Lucrarea aceasta îi prilejuiește revizorului școlar Mihai Eminescu un raport elogios adresat Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice, prin care revizorul elogia deopotrivă *Metoda nouă de scriere și citire*..., considerând abecedarul lui Creangă și al colaboratorilor săi „cel mai bun abecedar românesc, o lucrare cu totul originală, nu copiată sau prelucrată după manuale străine”.

Pentru valoarea excepțională a documentului, reproducem acest raport în întregime (sublinierile redactate de noi cu italice îi aparțin revizorului școlar Mihai Eminescu):

1876, mai 26.

Raportul revizorului școlar M. Eminescu privitor la cartea lui Creangă *Povățuitoriu la citire prin scriere*

Iași, în 26 mai 1876
No. 256 – 28 mai

Obiectul: raport asupra cărții pedagogice
Povățuitoriu la citire prin scriere
Anexat un exemplar

La consiliu
Ghidionescu

Ministerul Cultelor și
Instrucțiunii Publice
8.194 – 28 mai

Domnule ministru,

Cartea alăturată pe lângă acest raport, intitulată *Povățuitoriu la citire prin scriere*, espune metoda după care trebuie să se predea scrierea și citirea în clasa I-*ea* primară spre a ajunge la țintă ușor și temeinic. Ea se referă la abecedarul compus de Creangă, Enăchescu ș.a., care pînă-acuma e cel mai bun abecedar românesc, aprobat atât de comisia examinătoare, cât și de onor, ministeriu.

Deosăbirea între metoda propusă de această broșură și învățarea rutinară și mecanică, precum se profesează ea în genere în școalele noastre, este deosăbirea dintre învățămîntul viu și intuitiv și mecanismul mort al memorării de lucruri neînțelese de copii, este deosăbirea dintre pedagogie și dressură. Într-adevăr, prin metoda veche a silabisărei, a memorării mecanice de semne și cuvinte, inteligența copiilor nu era cu mult mai bine tractată decît inteligența unui animal, care se deprinde prin frică și silă la o mulțime de apucături automate, de care nu-și poate da sama.

De-aceea, precum zice cu drept cuvînt prefața cărțiței, copiii, după sistemul veche, nu numai că învață cu desgust și foarte cu greu a citi și a scrie, apoi ceea

ce învață într-un semestru sunt în stare să uite într-o lună. Și, din nefericire, nu se predau la noi numai sciirea și citirea astfel, ci toate obiectele. O privire numai în manualele noastre scolastice ne va încredința că elevii trebuie să fi învățând ca în somnambulism, că nu știu nici ce scriu, nici ce citesc. Abia când vârsta li trezește mintea, li se ia albeța de pe ochi și încep a înțelege ce au învățat în școală. Dar acele cunoștințe, cîștigate în mod mecanic, nu s-au lipit de memorie, au rămas numai niște urme slabe din ele, încît omul matur, pe de o parte, nu se mai poate folosi de dînsule, pe de alta, vede că e prea tîrziu pentru a mai reîncepe. Și toate acestea abstrăgînd de la desgustul împotriva cărții pe care metoda mecanică îl inspiră copiilor.

Chiar pagina întâia ni arată marea deosăbire de metodă. Nu mai întîlnim pe învățătorul sever și țeapăn cu vergile-n mîină, ci un suflet uman, care se coboară la treapta sufletelor copilărești și le *disciplinează*, nu le *siluește*. Prin jocuri, copiii învață a iubi orînduiala. Apoi li se face deosăbirea între ființe și lucruri, copiii sunt puși a numi ființe și a spune *ce fac ele, cum sunt*; tot astfel de lucruri, încît în zilele cele de-ntăi se zugrăvesc în mod neșters în frageda lor minte cunoștințe cari li vor fi atât de folositoare la deosăbirea gramaticală a cuvintelor. Urmărind șirul acestor desvoltări treptate, vă veți convinge, domnule ministru, că învățătorul nu anticipează niciodată, că el servește totdeauna de micul capital de cunoștințe din viața copilului pentru a-l face pe acesta să vie de sine la ceea ce nu știuse. Copilul se deprinde a distinge, a judeca, a-și da sama de ceea ce gîndește. C-un cuvînt, autorii cărții aplică în privirea spiritului omenesc aceeași metodă binecuvîntată pe care naturalistu o recomandă pentru corp. Nici un om nu se întărește cetînd un tractat de gimnastică, ci făcînd exerciții; nici un om nu se-nvață a judeca, cetînd judecăți scrise gata de alții, ci judecînd singur și dîndu-și singur sama de natura lucrurilor.

Aceste laude s-ar păre exagerate în alte țări, dar într-a noastră nu sunt decît juste. Oricît de modestă în aparență ar fi cartea, ea însemnează începutul unei reforme adânci în instrucția elementară, ea a rupt-o cu dogmatismul, isvorul metodei propuse este însăși natura inteligenței, procesul ei de desvoltare.

De-aceea rezumez din nou:

1) Cartea introduce în cl. I-ea exercițiile de intuițiune (Ansaungsubungen), înainte de a pune abecedarul și pana în mîina copilului.

2) Cunoștințele se dau pe cale intuitivă, încît copilul ajunge prin judecata sa proprie la ele, iar învățătorul îl *conduce* numai.

3) Cartea urmează metoda *sonetară*. Consoanele se disbracă de elemente vocalice și se dau curate. Între metoda sonetară și silabism este deosăbire mai atât de mare cîtă este între silabismul vechiu și nou. După silabismul vechiu, de ex. *rîță az mislete* se citea *ram*. Tot atât de greoiu e silabismul nou alături cu însonarea. Afară de aceea însonarea introduce o gimnastică a vocii copilului, care-l face să pronunțe foarte curat.

4) Cartea se deosăbește în mod favorabil de alte tractate de acest soi prin aceea că e o lucrare cu totul originală, nu copiată sau prelucrată după manuale străine. Ea este fructul experiențelor lungi a doi învățători înzestrați de la natură cu darul de-a instrui.

De-aceea, subsemnatul, cu tot respectul vă roagă să binevoiți a o recomanda tuturor învățătorilor de cl. I-ea din țară și să-i permiteți a o recomanda asemenea învățătorilor din circumscripțiunea sa.

Primiți, vă rog, domnule ministru, asigurarea deosăbitei mele considerațiuni.

Revizor școlar,

M. Eminescu. (Ungureanu 1964: 252-254)

Putem fi de acord și astăzi că raportul atât de favorabil al revizorului Mihai Eminescu, omul deplin al culturii românești pentru vremea aceea, este pentru *Povățuitoriu la cetire prin scriere* un brevet și un certificat de noblete. Și că analiza și observațiile făcute de revizorul Eminescu sunt extrem de actuale și azi. După cum putem fi de asemenea de acord că rugămintea revizorului școlar adresată ministrului cultelor și instrucțiunii publice din vremea aceea (Gh. Chițu, urmat, interimar, de I. C. Brătianu) poate fi echivalată metaforic cu o nu mai puțin celebră butadă devenită celebră prin opera lui Shakespeare: *Un regat pentru un ABECEDAR!*

În fapt, un ABECEDAR pentru REGAT⁶. Un abecedar românesc, pentru atât de tânărul Principat România. Istoric vorbind, aproape la fel de tânăr ca ABECEDARUL institutorului Creangă, cel atât de mult pătruns de vocațiunea sa pedagogică și căruia noi îi datorăm enorm, nu numai ca scriitor (scriitor, din păcate puțin studiat astăzi, aproape uitat de școala și de cultura românească), ci și ca institutor și pedagog⁷ al neamului la început de Românie modernă.

Altfel, nu ne rămâne decât invocarea lamentabilă a paradoxului cunoașterii, anume acela conform căruia cunoașterea care nu schimbă comportamentul este inutilă.

⁶ Un principat, pentru că România a devenit regat abia în 1881. După obținerea independenței și recunoașterea acesteia prin tratatele de pace de la San Stefano și Berlin, principalul obiectiv al principelui Carol și al oamenilor politici români a fost proclamarea regatului, eveniment istoric înfăptuit prin decizia celor două Camere ale Parlamentului României la data de 14 martie 1881.

⁷ Creangă nu fost și nu este doar un scriitor celebru, ci și un celebru autor de manuale școlare, decorat cu *Benemerenti* clasa a II-a pentru activitate didactică, medalie/ decorațiune instituită de regele Carol I la 1876 și oferită personalităților care au adus servicii literelor, științelor și artelor, membru al nu mai puțin celebrei societăți literare *Junimea*, publicat cu prioritate și încântare în revista acestei societăți, prețuit și iubit de Eminescu, onorat de Alecsandri, prețuit de savantul B.P. Hasdeu, cu care a colaborat după 1880 ca membru în Consiliul general al instrucțiunii (în care Creangă a reprezentat învățământul primar), personalitate ce l-a sprijinit pe I. Creangă în redactarea proiectului de *Regulament pentru cercetarea cărților didactice*, proiect publicat de Eminescu în ziarul *Timpu* în numărul din 22 sept. 1882. Un consiliu ministerial și național în care institutorul și pedagogul Creangă nu a reprezentat doar un vot, ci și o personalitate reformatoare.

Bibliografie

- Bertea 2001: Mircea Bertea, *Creangă înainte de Creangă*, Cluj-Napoca, Editura Dacia.
- Bratu 1958: Bianca Bratu, *Învățătorul Ion Creangă*, București, Editura de Stat Didactică și Pedagogică.
- Călinescu 1973: George Călinescu, *Ion Creangă (Viața și opera)*, București, Editura Minerva.
- Creangă 1970: Ion Creangă, *Opere. Vol. I, II*, Ediție îngrijită, note și variante, glosar și bibliografie de Iorgu Iordan și Elisabeta Brâncuș. Studiu introductiv de Iorgu Iordan, București, Editura Minerva.
- Creangă 1983: Ion Creangă, *Povestiri. Povești. Amintiri*, Iași, Editura Junimea.
- Ungureanu 1964: Gh. Ungureanu, *Ion Creangă. Documente*, [București], Editura pentru Literatură.

REPERE ALE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PEDAGOGIC BUZOIAN ÎN PERIOADA REGALITĂȚII

*Prof. dr. Felicia Elena BOȘCODEALĂ
Colegiul Național Pedagogic „Spiru Haret” Buzău*

La sfârșitul secolului al XIX-lea, învățământul românesc trece prin dese încercări de organizare a structurilor școlare și de perfecționare a conținutului, în scopul apropierii acestuia de nevoile sociale ale țării din acea epocă. Aceste tendințe și preocupări sunt exprimate de multitudinea legilor școlare care au fost elaborate, dezbătute în Parlament și încercările de punere a lor în aplicare.

După 1900, au fost luate măsuri pentru ca învățământul de toate gradele să răspundă necesităților timpului, astfel că, prin aplicarea, începând cu anul 1901, a modificărilor și adaptărilor legislației de la sfârșitul secolului XIX, învățământul a devenit un mijloc eficient de instrucție și educație.

Referitor la învățământul normal sunt elaborate instrucțiuni privind organizarea acestor școli, durata studiilor, conținutul învățământului, statutul profesional și social al profesorului de școală normală și al învățătorului. Astfel, în baza legii asupra învățământului secundar și superior din 1898, elaborată de Spiru C. Haret, succesorul conservator al acestuia la conducerea Ministerului Instrucțiunii Publice înființa în 1899, la Buzău, o școală normală de fete, deși organele locale și nevoile sociale impuneau una de băieți (Borgovan 1897: 34). Această școală dispunea de un local corespunzător, corp didactic de specialitate, iar rezultatele obținute de eleve la învățatură au fost apreciate elogios de delegații ministerului care au asistat la examenele de sfârșit de an școlar, 1900 și 1901. Școala Normală de fete era condusă de profesoara E. Kracti, fiind dotată cu zestrea materială necesară unei școli de fete de acest profil. Spiru Haret avea puternice legături politice, de serviciu și de familie cu Buzăul. Asistând în iunie 1898, în calitate de ministru la serbarea distribuirii premiilor școlare, care s-a ținut în Parcul Crâng, în discursul ținut cu acest prilej a spus:

Buzăul are multe datorii de îndeplinit, aici în oraș trebuie să găsească lumina fiul de țăran din județ. În orașul Buzău trebuie să facem un focar de lumină și acesta cu atât mai mult cu cât este cunoscut de oricine că Buzăul e un județ bogat, un județ de câmp și de munte... Voi întemeia la Buzău o școală normală

de învățători. Părerea noastră nu este nouă și nu este a mea; ea este dorința multor cetățeni din Buzău. După cum o plantă se dezvoltă acolo unde este mediul favorabil, tot astfel școala normală de învățători se va dezvolta aici și va lumina clasa țărănească din județul Buzău (*Vocea Buzăului* XIII: 1937).

În anul 1901, revenind la conducerea ministerului, Spiru Haret hotărăște desființarea școlii normale de fete, elevele fiind transferate la Iași, iar în locul acesteia înființează o școală normală de băieți. Această măsură este consemnată în ordinul ministrului din 25 iunie 1901, cu numărul 146. În adresa înaintată directoarei Elisabeta Kracti, se făceau cunoscute următoarele:

Școala normală de învățătoare din acel oraș desființându-se, am onoarea a vă ruga să dați arhiva și zestrea școlii cu inventar în regulă, domnului Nicolae Adam, profesor la liceul din localitate, care pe ziua de 1 iulie este numit director provizoriu al Școlii normale de învățători, din nou înființată. (*Vocea Buzăului* XIII: 66)

O adresă similară a fost înaintată și viitorului director al școlii:

Domnului Nicolae Adam, profesor la Liceul Buzău, Am onoarea a vă face cunoscut că, cu începere de la 1 iulie a. c. sunteți numit director provizoriu al Școlii Normale de învățători din acel oraș, înființată din nou. Comunicându-vă aceasta, vă invităm să luați în primire, cu inventar în regulă, de la doamna E. Kracti, directoarea Școlii Normale desființate, arhiva și zestrea școlii. 25 iun. 1901. (A.N.I.C. 1902:113)

Hotărârea ministerului în legătură cu școala nou înființată, a fost făcută publică prin tipărirea ei în Monitorul Oficial. În felul acesta Spiru Haret își onora promisiunile făcute cu privire la înființarea unei școli normale de băieți la Buzău.

La concursul de admitere pentru clasa I, în anul școlar 1901-1902 s-au prezentat 147 de candidați, fiind admiși 30, cât indica cifra de școlarizare a clasei respective. Noul director, Nicolae Adam, a luat măsurile convenite privind amenajarea localului, asigurarea bazei materiale și angajarea profesorilor pentru disciplinele incluse în planul de învățământ al școlii normale. La numai câteva luni de la deschiderea școlii, un inspector din minister constata cu satisfacție rânduiala care domnea în școală și marea diversitate de pregătire a elevilor. O parte din ei aveau cunoștințe de cele cinci clase rurale, alții aveau școala primară urbană, iar alții, o clasă, două sau chiar trei de liceu (Nicolescu 1979: 88).

Încă de la început, datorită strădaniei și competenței corpului profesoral, cât și a silinței elevilor, școala și-a căpătat un nume, fiind citată deseori în documentele vremii, alături de vestitele așezăminte culturale pentru pregătirea învățătorilor de la Craiova, Câmpulung, Galați, Iași, Bârlad și București, înființate cu mulți ani înainte. Aceleași documente menționează că, în privința condițiilor materiale ale localului, cea de la Buzău era cu mult în urmă.

Într-adevăr, timp de 20 de ani, de la 1899 până la 1921, școala normală din Buzău și-a desfășurat activitatea principală în localul Seminarului de pe lângă Episcopie, construit în 1838. Această situație a determinat organele locale să facă eforturi și căutări care își vor găsi rezolvarea în 1912, când directorul școlii, Constantin Tomulescu, a izbutit să obțină un teren cu o suprafață de 13 ha. Era situat la marginea orașului, corespunzător unei hotărâri a ministerului din 1866, care stabilea ca toate școlile normale să fie construite la câmp, în afara orașului, spre a fi putea dotate cu pământ necesar practicii agricole a normaliştilor. Piatra fundamentală s-a pus în anul 1913, în prezenta ministrului C. C. Disescu.

Școala normală de băieți din Buzău a fost căutată de copii de la țară, din județul Buzău și din alte județe apropiate: Putna, Prahova, Brăila, sau mai îndepărtate: Gorj, Vâlcea, Olt, Teleorman, pentru pregătirea temeinică ce le-o asigura.

După absolvire, normalişti urmasau să lucreze ca învățători în școlile rurale și urbane, în spiritul haretist în care erau pregătiți, de ridicare economică și socială, de culturalizare a satelor, prin răspândirea științei de carte, a culturii și prin exemplul personal în organizarea gospodăriei țărănești.

Dacă până în 1903, durata studiilor în școlile normale era de 5 ani, după această dată, potrivit unei legi din acel an, durata s-a ridicat la șase ani. Progresele școlare și planul de învățământ au fost elaborate în spiritul acestei legi și în perspectiva învățătorului pentru școala normală. Planul de învățământ accentua studiul limbii și literaturii române, a matematicii, cu elemente de aritmetică, geometrie, cosmografie descriptivă, noțiuni practice de contabilitate, științele naturii, fizica, chimia, geografia, agricultura, desenul, muzica, gimnastica, lucrul manual, munca metodică, pedagogia cât și datoriile învățătorului în afara școlii (Adamescu 1919:54).

Printre cei care au slujit școala până la Primul Război Mondial, trebuie să menționăm pe cei doi directori – Nicolae Adam și Constantin Tomulescu. Primul a pus în aplicare hotărârea ministerului de înființare a școlii normale de băieți, iar al doilea, a reușit construirea importantului edificiu cultural în care funcționează și azi Colegiul Național Pedagogic „Spiru Haret” Buzău. Din rândul cadrelor didactice amintim pe: I. Nisipeanu, profesor de pedagogie, N. Ionescu, profesor de științele naturii, C. Sudețeanu, profesor de limba română și de pedagogie. E de semnalat și faptul că, în afara suplinitorilor, toți profesorii acestei școli aveau studii superioare la una din cele două universități din țară, iar câțiva dintre ei chiar studii în străinătate.

Datorită temeinicei lor pregătiri și muncii stăruitoare pe care au depus-o în direcția perfecționării, unii dintre ei au urcat treptele catedrelor universitare, pe care le-au slujit cu competență și pasiune. Mihai Cistăchescu, profesor de istorie și română, a ajuns la Universitatea din Iași, Constantin

Sudețeanu, care a predat pedagogia a devenit profesor de sociologie la Cluj, iar profesorii de muzică Traian Vulpescu și Gabriel Galinescu au fost chemați după Primul Război Mondial ca profesori universitari, primul la Cluj, iar cel de-al doilea la Iași.

Alături de preocupările didactice, mulți profesori ai școlii normale din Buzău au elaborat manuale și studii de specialitate. Astfel, C. V. Stănescu a întocmit manuale de matematică pentru clasele I, II, III de liceu și școala normală, caracterizate prin conciziune, claritate și sistematizare. Constantin Tomulescu a elaborat un manual de drept, instrucție civică și economie politică pentru clasa a IV-a secundară, foarte apreciat în acea vreme, iar revista „Convorbiri Literare” i-a publicat articole de filozofie. Ion Iliescu a alcătuit un manual de latină pentru clasa a II-a secundară și a tradus din limba latină texte importante. Gabriel Galinescu a publicat două broșuri de coruri populare pe patru voci pentru bărbați și studii de specialitate. Cea mai bogată activitate publicistică a avut-o Constantin Sudețeanu. El s-a remarcat prin studiile: „Școala și personalitatea”, „Rolul social al operei de artă”, „Rolul Școlii Normale”, „Pedagogia în școlile de aplicație”, „Psihologia citirii în școala primară”, etc. La conferințele generale ale profesorilor secundari din 1915, Constantin Sudețeanu a prezentat tema: „Abstracțiunea și rolul ei în învățământ”.

Situația la învățătură a elevilor școlii normale din Buzău a fost pozitiv influențată de selecționarea riguroasă de la admitere și de simplitatea planului de învățământ, fără limbi străine și studii științifice aprofundate. Concludentă în această privință este afirmația directorului Gheorghe Popescu, în raportul de la sfârșitul anului școlar 1902/1903: *„Rezultatele finale la învățătură foarte bune, cu medii generale peste 8 la clasa I, II și la clasa a II-a 14 bursieri; sunt toți promovați, iar dintre absolvenți 2 repetenți”*.

Preocuparea pentru formarea viitorului învățător în spirit haretist se exprima și în angajarea acestora într-o bogată activitate extrașcolară. Ansamblurile muzicale, corale și fanfara au susținut serbări școlare periodice, din două în două săptămâni, intrate deja în tradiția culturală a școlii. Cu toate greutățile materiale și dificultățile de transport, excursiile se bucurau de o mare atenție. Ele se realizau în diferite localități ale țării, inclusiv în provinciile românești aflate sub ocupație străină.

Începând cu anul 1911, cei mai buni elevi la învățătură participă la concursurile literare organizate de societatea „Tinerimea Română”, în colaborare cu Ministerul Instrucțiunii Publice. În 1916, rezultatele au fost deosebit de bune, mulți elevi situându-se pe primele locuri. Cu ocazia decernării premiilor, Școala Normală din Buzău a fost felicitată public de către ministrul de atunci. Rezultate asemănătoare au obținut elevii școlii și în anii următori, atât la concursurile literare, cât și la cele sportive.

Proveniți în cea mai mare parte din rândurile țărănimii și cunoscând îndeaproape exploatarea nemiloasă în care trăiau locuitorii satelor, educați în spiritual democrației libere, haretiste, al dragostei pentru cei oropsiți, învățătorii buzoieni, ca de altfel majoritatea învățătorilor din alte județe, au fost sensibili la suferințele și aspirațiile țărănești. Evenimentele din 1907 consemnează prezența activă a multor învățători la organizarea și desfășurarea răscoalei, motiv pentru care au fost arestați, supuși persecuției ca *instigatori ai ordinii publice*, învinuiri ce s-au abătut, deopotrivă, asupra școlii normale și ministrului Spiru Haret.

De la 1 septembrie 1901, Școala Normală de băieți a funcționat inițial cu o singură clasă și 27 de elevi (28 din orașul și județul Buzău și 29 din alte județe) în localul Seminarului Teologic, desființat în anul 1893. În anul școlar 1902/1903 (director Ghe. Popescu) a funcționat cu două clase, elevii fiind din județele Buzău, Râmnicu Sărat, Prahova și Ialomița. La acea dată, școala avea 9 profesori, între care și pe Nicolae Severeanu la muzică; C. D. Surlă, maistru de lucru manual și pedagogie; diaconul I. Costescu-Duca – religie; N. Adam – limba română; Al. Scrădeanu – agronomie, geografie, cunoștințe de fizică și științele naturii; A. Tăutu – desen și calligrafie; I. Moraru – gimnastică. Personalul mai cuprindea o bucătăreasă și 4 oameni de serviciu. În 1903/1904 au fost înscriși 88 de elevi. Școala a fost desființată la 1 septembrie 1905, elevii fiind transferați la alte școli din țară și reînființată la 1 septembrie 1908, având o singură clasă. În anul școlar 1908/1909, școala a fost frecventată de 59 de elevi. Treptat, școala își constituie șase clase, prima promoție de învățători absolvind în iunie 1914, când școlii i se atribuie numele de „Spiru Haret”. În 1913, directorul școlii era C. Tomulescu, născut la 20 aprilie 1874, la Focșani, la Buzău fiind profesor din anul 1897.

Între anii 1918-1921, școala a funcționat tot în localul Seminarului Teologic, apoi în internatul „Ion Marghiloman”, de pe strada Mihai Bravu nr. 6. Din noiembrie 1923, s-a mutat în localul propriu, ale cărei lucrări începuseră în 1912. A fost inaugurat oficial la 12 decembrie 1925, în prezența ministrului dr. C. Angelescu. Terenul a fost cumpărat în anul 1911 de la Ministerul de Război, o parte de teren fiind donată de Casa Centrală a Cooperației și Împroprietăririi. Ulterior, primăria cedat școlii un teren pentru practica agricolă, mai târziu luând ființă o fermă agricolă ale cărei produse se foloseau la cantina școlii, surplusul fiind valorificat.

De la înființare și până la sfârșitul celui de-al Doilea Război Mondial, au absolvit 1009 învățători. Între 1916-1918, localul a fost folosit ca spital pentru răniți. În cadrul școlii funcționa un cinematograf unde, în februarie 1926 s-au prezentat filmele: *Călătoria Principelui Carol în India și Japonia*; *Războiul din 1916-1918* și comedia *Subprefectul în noua situație*.

La 25 iunie 1939, în parcul din fața școlii a fost dezvelit bustul lui Spiru C. Haret, opera profesorului universitar în silvicultură, Emil Negulescu, fiul institutorului și directorului Școlii primare nr.3, Gabriel Negulescu.

Bibliografie

- Adamescu 1919: Gh. Adamescu, *Problemele fundamentale ale învățământului în România Mare*, București, Imprimeria „Independența”, 1919, p. 54.
- Borgovan 1897: V. Gr. Borgovan, *Istoria pedagogiei (Programa școalelor normale și a seminarilor)*, București, Librăria H. Steinberg, 1897, p. 34.
- Boșcodeală 2012: Felicia Elena Boșcodeală, *Din corespondența lui Spiru Haret*, Buzău, Analele Buzăului IV, Buzău, 2012, p. 67 – 78, Editura Alpha MDN.
- Constantiniu 2002: Florin Constantiniu, *O istorie sinceră a poporului român*, București, Editura Univers Enciclopedic, 2002.
- Formac 1926: S. R. Formac, *Învățământul normal din România. Contribuții privitoare la originea și evoluția acestui învățământ*, București, Tipografia Curții Regale, 1926, p. 21.
- Nicolescu 1979: V. Nicolescu, Gh. Andrei, P. Cucu, *Asociații al învățătorilor buzoieni în „Școala Buzoiană”*, 1979, p. 3
- Țițeica 1969: G. Țițeica, *Din viața și activitatea lui Spiru Haret*, în „Revista generală a învățământului”, IX, 1914, nr. 8-1 O, p. 364; Stanciu Stoian, *Spiru Haret sociolog și reformator al școlii românești*, în „Din istoria pedagogiei românești”, vol. IV, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1969; Muzeul Județean Buzău, inv. 34887 – 34889; 34945 – 34950.
- *** Arh. Naț. Buzău, fond Primăria orașului Buzău, dosar 14/1914, f. 255-256, 290-294, dosar 16/1914, f. 35, dosar 3/1923, dosar 14/1924, f. 255-256, dosar 16/1933, f. 118-119, dosar 41/1933; Monografia județului Buzău, Buzău, 1943, p. 106-107; Județul Buzău – încercare de monografie economică, Buzău, 1934, p. 7-8.
- A.N.I.C. fond M.C.I.P., dosar 593/1902, f. 79, 92, 113; fond Ministerul Afacerilor Interne, dosar 1403/1901, p. 27 – 30.
- „Vocea Buzăului”, XIII, nr. 34/29 octombrie 1937; Arh. Naț. Buzău, fond Primăria orașului Buzău, dosar 99/1940 (cazierul școlii).

PILDELE TRECUTULUI: MIHAIL SADOVEANU

Prof. gr. I Mioara CÎMPAN
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași

Rezumat: Mihail Sadoveanu a marcat din punct de vedere literar, cultural și chiar politic prima jumătate a secolului XX. Pe lângă contactul cu lumea culturală a capitalei, scriitorul a petrecut o parte însemnată a vieții și carierei sale pe meleaguri ieșene, mai ales în *Casa cu turn* din Dealul Copoului. Astfel, atât destinul său, cât și cel al fiului său s-au intersectat cu cel al prestigioasei instituții de învățământ din vecinătatea casei lor, numită pe atunci Școala Normală „Vasile Lupu” din Iași.

Cuvinte-cheie: Casa cu turn, Școala Normală „Vasile Lupu” din Iași, Domnul Busuioc, Paul-Mihu Sadoveanu.

Mihail Sadoveanu (1880-1961) este un important scriitor și om de cultură care a marcat mai ales perioada interbelică românească, printr-o activitate impresionantă, desfășurată pe mai bine de o jumătate de secol, ca autor de povestiri, nuvele, romane, dar și ca om politic cu opinii ferme, chiar dacă au fost antitactice, uneori. S-a remarcat, de asemenea, în calitate de membru al Academiei Române (1921) și președinte al Uniunii Scriitorilor, iar în anul 1928 a devenit Mare maestru al Marii Loje Naționale din România. (Simuț: 32) În ceea ce privește orientările politice, și-a schimbat opțiunile în mod radical. Inițial, a fost susținător al lui Carol al II-lea, dedicându-i articole elogioase celui care a susținut o parte importantă a scriitorilor epocii, pentru ca, mai apoi, trăind și o dramă personală (moartea pe front a fiului său), să devină susținător al ideologiei comuniste, direcție căreia i se asociază romanul *Mitrea Cocor*, precum și controversata afirmație: *Lumina vine de la Răsărit*.

Personalitatea sa este însă cunoscută mai ales din punct de vedere literar, printr-o bogată activitate, concretizată în peste 100 de volume, dintre care amintim: *Floare ofilită* (1905), *Apa morților* (1911), *Neamul Șoimăreștilor* (1915), *Țara de dincolo de negură* (1926), *Hanu Ancuței* (1928), *Împărăția apelor* (1928), *Zodia Cancerului sau Vremea Ducăi-Vodă* (1929), *Baltagul* (1930), *Creanga de aur* (1933), *Frații Jderi* (1935-1943), *Nada Florilor* (1951).

Mihail Sadoveanu se naște la Pașcani, la 5 noiembrie 1880, într-o familie originară din Sadova și urmează cursurile primare la o școală din orașul natal, prilej cu care îl cunoaște pe dascălul-reper al universului său școlar, Dl Busuioc, sursă pentru poveștile de mai târziu, devenit *Domnu' Trandafir*. Acesta a frecventat, în pregătirea sa la învățător, în perioada 1865-1867 cursurile Institutului Normal „Vasile Lupu, care îl avea ca director pe Titu Maiorescu. Dl Busuioc a devenit astfel un dascăl cu o vastă cultură, pe de o parte, iar pe de altă parte, omul aflat într-o misiune de educare a maselor care s-a confruntat cu vitregiile impuse de aspectele materiale precare și necorespunzătoare: fără lumină, căldură, mobilier etc. (Anuar. Monografie: 235)

De asemenea, personalitatea învățătorului va fi evocată de Sadoveanu într-un articol publicat în Anuarul 1930-1931-1931-1932 al Colegiului Pedagogic „Vasile Lupu”, intitulat *Domnu Busuioc*, în care scriitorul afirmă că:

În toate ale lui era grijă de instrucția noastră, mai ales de sufletul nostru, în glasul lui vibra trecutul și se schița, cu accente profetice, viitorul; el mi-a interpretat întâiu pe Creangă, deci el m-a învățat să ascult glasul acestui pământ. Mulți nu l-au înțeles; eu am avut urechi de auzit și nici astăzi nu-l pot uita... Stocul nostru de poezii și de lecturi era îmbogățit de biblioteca lui particulară. Sistemul lui pedagogic era dintre cele mai firești și-mi închipui că nu-l argumentase nici într-un seminar și nu-l valorificase nici prin vreo diplomă deosebită. Interesul, în primul rînd, era să nu-l cunoaștem noi sub aspectul de învățător necăjit. Trebuia să fie, cum a și fost, cel mai de seamă și mai minunat om din cîți există. (Sadoveanu: 31)

Mihail Sadoveanu își urmează studiile prin absolvirea Școlii Gimnaziale „Alec Donici” din Fălticeni și a Liceului Național din Iași. După o perioadă de incursiune culturală în lumea capitalei și una de împlinire familială alături de Ecaterina Bălu la Fălticeni, revine pe meleaguri ieșene, fiind numit în funcția de director al Teatrului Național între anii 1910-1919. Locuința sa va fi în cartierul Copou, în Iași, în vecinătatea Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu” de astăzi. Astfel, el va renova celebra casă cunoscută sub denumirea de „Casa cu turn”, care îi găzduise în trecut pe Mihail Kogălniceanu și pe compozitorul George Enescu. Locuința sa va deveni, în scurt timp, un reper al universului cultural-literar ieșean, prin întâlnirile unor personalități marcante precum scriitorii George Topârceanu, Gala Galaction, Otilia Cazimir, Ionel Teodoreanu sau celebrul dirijor Sergiu Celibidache.

Legătura sa cu prestigioasa școală aflată în vecinătate, în Dealul Copoului, pe alea care astăzi îi poartă numele, va continua prin numirea sa, în anul 1922, în Comitetul Școlii Normale „Vasile Lupu”. Conform alcătuirii inițiale din 5 martie 1920, primul comitet îl avea drept președinte pe Constantin Meissner, fost profesor și director al școlii, iar printre membri se

aflau I. Simionescu, profesor universitar și profesor onorar al școlii, Pandele Zamfirescu, avocat, Ilie A. Niculăesei, plugar din Copou, Gh. Ghibănescu, profesor al școlii, Vasile Petrovanu, Gh. Vesbianu, institutor, iar ca secretar pe Vasile Todicescu, profesor și suplinitor la direcție. Componenta acestui comitet a suferit modificări în anii ce au urmat, astfel că, în anul 1922, în locul *d-lui Ilie A. Niculăesei, retras, a fost cooptat dl Mihail Sadoveanu*. (Anuar: 198)

Amintiri legate de anii de școală din zona Copoului și din alte locuri de poveste din Iași se vor regăsi, de asemenea, în cartea fiului său, Paul-Mihu Sadoveanu, autorul romanului *Ca floarea câmpului...* Acesta este cel mai tânăr dintre cei unsprezece copii ai scriitorului, cu înclinații literare și un deosebit har al povestirii, fiindu-i proiectată o carieră promițătoare de scriitor. O parte a studiilor secundare ale lui Paul-Mihu Sadoveanu se desfășoară în Școala Normală „Vasile Lupu” din Iași, fiind urmate de absolvirea Liceului „Sf. Sava” din București și de frecventarea cursurilor Facultății de Drept și ale Școlii militare de ofițeri rezervă nr. 3 din Câmpulung Muscel.

În calitate de sublocotenent, acesta și-a condus plutonul de infanteriști într-o misiune de ocupare a unei poziții strategice din satul Luna, județul Cluj, fiind lovit mortal de un glonț în timpul asaltului. (Loghin, Lupăștenu, Ucrain: 367) Romanul său *Ca floarea câmpului...* va fi publicat postum în 1944, subliniind faptul că destinul unui scriitor în plină ascensiune, cu talent în zugrăvirea unui spațiu al inocenței pierdute și al inițierii în suferință a fost curmat prea devreme. Cartea sa are drept sursă copilăria și adolescența autorului, alături de prietenul și vărul său mai mare, Alexandru Drăgănescu, a cărui pierdere prematură este resimțită dureros:

Întâmplările ce urmează le înșir în amintirea prietenului meu, care a murit. Dragostea dintre el și mine a fost dintre acelea care durează și după moarte. Când am aflat de pieirea lui, inima mi-a sângerat adânc; nu pentru moarte, căci el nu mai suferă acum. Mi-a sângerat pentru monstruoșitatea faptului. L-am pierdut; n-am să-l mai văd, n-am să-l mai pot strânge în brațe ca pe un frate drag. (P. M. Sadoveanu: 1)

Durerea resimțită la moartea fiului său este de nedescris. Într-un articol cu titlul *Ziua biruinții*, publicat în 14 mai 1945, Mihail Sadoveanu scria:

Copile, aveai numai optsprezece ani când s-a abătut asupra lumii urgia nazismului. [...] Crescuseși fericit, între inimi calde și gânduri înflorite. Viața ta era destinată binelui, milei, înțelegerii. Te armonizai cu toate acestea și le primeai cum primește pământul soarele. Credeai în destinul unei lumi mai bune și al unui om evoluat. Iată că au apărut, în orizontul tău și al lumii, bolnavii și neisprăviții. [...] Zeci de milioane de vieți s-au măcinat în acest apocaliptic sfârșit de ev. [...] Destinul tău a fost să nu lupți singur, să nu devii un criminal fără voie. Cariera ta s-a încheiat în scurt, îndată după 23 august 1944, în luptele de

la Turda. Trupul tău nevinovat zace într-un mormânt la Alba-Iulia. Ai visat această biruință a binelui, dreptății și democrației, pentru care te-am crescut, pentru care te-am ocrotit cu iubire. Ai murit dorind-o și pieirea ta s-a așezat poate în ordinea lucrurilor bune. (Sadoveanu: 345-348)

Orientările politice ale scriitorului sunt transformate radical atunci când, odată cu preluarea puterii de către regimul comunist, devine adept a doctrinei realismului socialist. În acest sens, operele sale vor promova idei sovietice, iar activitatea sa culturală și politică pro-rusă îi va aduce numeroase titluri, recunoașteri și avantaje materiale, inclusiv situarea la conducerea Academiei Populare Române.

Celebra *Casă cu turn* din Dealul Copoului va fi donată în anul 1950 statului român, iar scriitorul va locui o vreme la București. Bolnav, se retrage în zona Neamțului, în vila care va deveni ulterior Casa Memorială *Mihail Sadoveanu* din apropierea Schitului *Vovidenia*. Se stinge din viață la 19 octombrie 1961, fiind înmormântat, cu omagii, la Cimitirul Bellu din București pe data de 21 octombrie 1961.

Prin activitatea sa literară, culturală sau politică, chiar și prin stilul său de viață, fiind un om cu gusturi rafinate, împătimit vânător și pescar, bun gospodar, Mihail Sadoveanu rămâne o personalitate marcantă a începutului de secol XX, un povestitor cu har, cu creativitate lingvistică, un reper al unei întregi generații viitoare de scriitori.

Bibliografie

- Anuar. Monografie: 235 – *Mihai Busuioc (Domnu' Trandafir). Învățătorul lui Mihail Sadoveanu 1847-1912* în *Anuarele Colegiului Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași, Monografie 1855-1890*, p. 235.
- Anuar: 198 – *Comitetul Școlar în Anuarul Școlii Normale Vasile Lupu din Iași*, din *Anuarele Colegiului Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași*, p. 198.
- Loghiu, Lupăștenu, Ucrain: 367 – Loghiu Leonida, Lupăștenu Aurel, Ucrain Constantin, *Bărbați ai datoriei: 23 august 1944 – 12 mai 1945*, *Mic dicționar*, 1985, p. 367.
- Sadoveanu: 31 – Sadoveanu, Mihail. *Domnu Busuioc* în *Anuarul 1930-1931-1931-1932*, p. 31, din *Anuarele Colegiului Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași*, p. 31.
- Sadoveanu: 345-348 – Sadoveanu, Mihail, *Ziua biruinței*, în *Jurnalul de dimineață*, nr. 145, 14 mai 1945, pp. 1-2; reprodus în vol. *Mărturisiri*, ESPLA, București, 1960, pp. 345-348.
- P. M. Sadoveanu: 1 – Sadoveanu, Paul-Mihu, *Ca floarea câmpului...*, Editura *Fundația Regelui Mihai*, 1944, p. 1.
- Simuț: 32 – Simuț, Ion (14 martie 2008), Sadoveanu fracmason, în *România literară* (10): 32.

CARACTERISTICI HIDROLOGICE ALE PODGORIEI IAȘI

Prof. dr. Dana Elena COMAN
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași

Rezumat: Pe teritoriul Podgoriei Iași sunt prezente ape subterane captive și libere, fiind străbătut de râuri care aparțin sistemului hidrografic al Prutului. Râul principal care străbate arealul studiat este Bahluiul, afluent de pe dreapta al Jijiei, cu o direcție de curgere W-E în aval de Podu-Iloaiei. Scurgerea maximă în bazinul Bahlui se produce primăvara, fiind alimentată din topirea zăpezilor, uneori suprapusă de căderea precipitațiilor. Excepție fac unele luni de vară (iunie, iulie) sau toamnă (septembrie), când, din cauza unor precipitații deosebite, cu aspect torențial, s-au înregistrat debite maxime mult mai mari decât cele de primăvară.

Cuvinte-cheie: podgorie, ape subterane, sistem hidrografic, areal, scurgere maximă a râului, interfluviu, viitură.

Podgoria Iași, cu trăsături tipice și extindere predominantă, este situată pe rama sudică a Câmpiei Colinare a Jijiei, în bazinul inferior al Bahluiului. Prin urmare, stabilirea limitei sudice a Podgoriei Iași se corelează bine cu stabilirea limitei dintre Câmpia Colinară Jijiei și Coasta Iașilor ca subunitate a Podișului Central Moldovenesc (figura. nr. 1.)

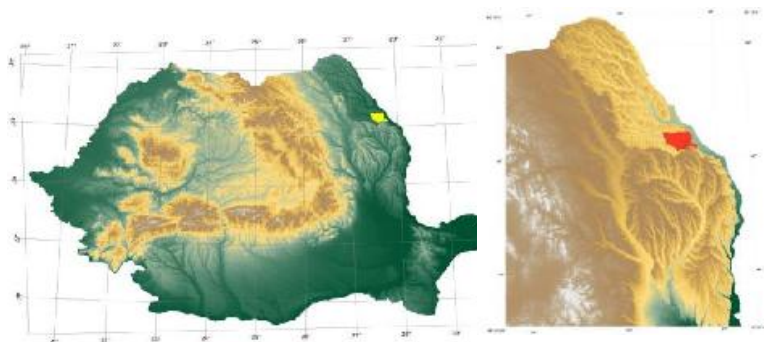


Figura nr. 1

1. Apele subterane

Pe teritoriul Podgoriei Iași sunt prezente ape subterane captive (cu sau fără presiune) și libere. Apele captive sub presiune, situate la diverse adâncimi sub cota talvegurilor râurilor, au fost interceptate de forajele executate în albiile majore ale Bahluiului și ale afluenților săi, ele sunt înmagazinate în depozite silluriene, badeniene și sarmațiene (ex. apele mezotermale de la Nicolina, din depozite siluriene și badeniene, sulfuroase, iodurate, bromurate, hipertone, aflate la adâncimi cuprinse între 320 – 450 m).

Apele captive fără presiune, tot cu calități minerale se găsesc în depozite sarmațiene și au fost semnalate în centrul viticol Copou, la Tomești, (în Dealul Blănarului), la Galata (în fosta vie Bohotineanu), în aval de satul Pietrăria – în fosta vie Buțureanu (*N. Macarovici și V. Bejan, 1957, citați de N. Barbu și Al. Ungureanu, 1987*).

Apele libere de pe teritoriul podgoriei Iași includ strate acvifere freatice, cuprinse în depozite cuaternare din șesuri, terase, glacisuri sau de pe versanții și interfluviile sculpturale. Barbu N., Ungureanu Al., în 1987, separă:

a. Unitatea hidrologică a depozitelor aluvio-proluvio-coluviale are cea mai mare extindere în lungul șesului actual al Bahluiului și Nicolinei. Adâncimea nivelului hidrostatic în șesul Bahluiului este foarte variată, între 0 și 7 m, iar în șesul Nicolinei, adâncimile sunt între 3-5 m. Apele freatice din glacisurile coluvio-proluviale și din conurile de dejecție ale afluenților Bahluiului (Podgoria Copou, Cîrlig, Cîric, pe stânga și Vlădiceni, Vămeșoia, Manta Roșie, Nicolina, pe dreapta) au adâncimi mici (sub 3 m).

b. Unitatea hidrologică a depozitelor deluviale de versant cuprinde o categorie de strate acvifere cu o repartiție discontinuă și la adâncimi foarte variate datorate constituției litologice a deluviilor, grosimii lor diferite și surselor variate de alimentare. Adâncimea stratului acvifer poate varia în aceste areale între 0 și 20 m.

c. Unitatea hidrologică a depozitelor aluvio-coluviale de terasă este situată în partea stângă a Bahluiului și a văii Nicolina. În condiții naturale, zona de aerare a acestor strate acvifere atinge cele mai mari grosimi în partea înaltă a dealurilor Valea Lupului, Copou, Aroneanu, Șapte Oamenii, Galata unde depășește pe alocuri 15 m.

d. Unitatea hidrogeologică a depozitelor eluviale de intrefluviu, întâlnită numai în partea de sud a arealului studiat, pe dreapta văii Bahluiului, ocupă suprafețe reduse. Este o unitate fragmentată în suprafețe mici, la partea superioară a dealurilor: Cetățuia, Gheboia, Vișan, Vlădiceni și Bucium. Apa este în cantitate redusă la adâncimi de 2-3 m. Importantă este și apa de sub plăcile de gresie și calcare sarmatice din dealurile Repedea – Păun. Rezervele de apă de aici sunt importante, ele apar sub formă de izvoare semipermanente.

2. Apele de suprafață

Teritoriul Podgoriei Iași este străbătut de râuri care aparțin sistemului hidrografic al Prutului. Râul principal care străbate arealul studiat este Bahluiul, afluent de pe dreapta al Jijiei, cu o direcție de curgere W-E în aval de Podu-Iloaiei.

Acesta își are originea la 500 m altitudine absolută, în Dealul Mare-Tudora. Pe teritoriul municipiului Iași, Bahluiul are direcția de scurgere V-E și a fost rectificat, asigurându-i-se un traseu aproape liniar. Afluenții de pe dreapta sunt: Vămeșoaia, Manta Roșie, Nicolina (fig. nr. 2), Recea, Brătu-leni, Uricani și Găureni.

Afluenții principali ai Bahluiului în arealul de studiu sunt: Valea Pomilor, Pârâul lui David, Valea Lupului, Valea Rediului, Cârlig (fig. nr.3), Ciric (de pe stânga), Chirița (cu afluentul de pe dreapta-Valea Șapte Oameni), Orzeni (cu afluentul Valea Satului).



Fig. nr. 2 Pârâul Nicolina la Bârnova

Fig. nr. 3 Pârâul Cârlig, în dreptul localității Cârlig

Alimentarea cu apă a râurilor este pluvio-nivală și subterană. Ploile contribuie cu peste 45% la scurgerea medie anuală, iar zăpada cu 30%. Alimentarea subterană participă cu cca. 25% și provine din straturile acvifere existente în deluvii, șesuri și sub plăcile de gresii și calcare sarmatice. Permanența acestor strate, deși cu un aport redus, asigură scurgerea râurilor și în perioadele lipsite de precipitații (*după D. A. Prut – Iași*).

Repartiția neuniformă a precipitațiilor în timpul anului se reflectă și în regimul debitelor, a căror scurgere prezintă variații mari de la un anotimp la altul și de la an la an. Din volumul total de apă transportat de Nicolina într-un an mediu, 73% se scurge în intervalul martie-august, din care jumătate (cca. 37% din volumul anual) la începutul primăverii (în martie-aprilie); în octombrie se înregistrează scurgerea medie lunară cea mai redusă, 2,4% din volumul anual (*după D.A. Prut-Iași*).

Bahluiul are panta longitudinală redusă (0,5%), fapt care explică gradul puternic de meandrare a râului în acest sector. Albia minoră a râului a fost adâncită în propriile aluviuni cu 4-5 m. Beneficiind de o alimentare de tip fluvial moderat, Bahluiul se manifestă prin ape mici toamna și la începutul iernii și un maxim (ape mari) în perioada martie-aprilie. Sunt caracteristice viiturile de vară care pot duce la creșteri spectaculoase într-un timp foarte scurt. Astfel, din media multianuală a măsurătorilor de debit la postul hidrografic Iași, se constată un debit mediu anual de $3,53 \text{ m}^3/\text{s.}$, cu un maxim în luna aprilie ($6,05 \text{ m}^3/\text{s.}$) și martie ($5,68 \text{ m}^3/\text{s.}$) și un minim în noiembrie de $1,98 \text{ m}^3/\text{s.}$ (fig. nr. 4).

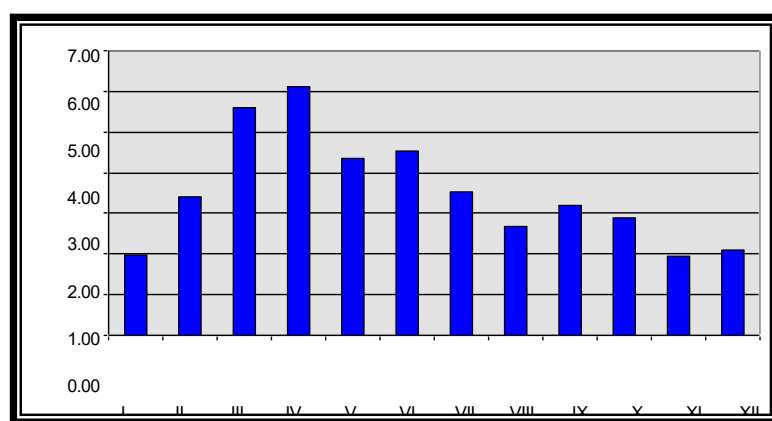


Fig. nr. 4 Scurgerea medie lunară a râului Bahlui în perioada 1970-2010 (prelucrare după D.A. Prut, Iași)

Scurgerea maximă de la începutul primăverii, provine mai ales din topirea zăpezilor, determinată în principal de ridicarea temperaturii aerului la valori pozitive și deseori intensificată de căderea precipitațiilor. Se poate considera că scurgerea maximă de primăvară pe râul Bahlui are o alimentare de tip nival și nivo-pluvial, iar subteran redusă.

Scurgerea maximă și în general scurgerea ca atare, din bazinul Bahluiului, este influențată de existența lacurilor de acumulare situate în lungul râului, de la Pârcovaci până în zona Iași. Reținerea unor volume de apă însemnate și restituirea lor în timp conduce la regularizarea debitului pentru a se evita producerea de inundații.

Din analiza scurgerii medii multianuale a Bahluiului, se observă că anii cu cele mai mari debite au fost anii 1980 și 1981, cu valori de $8,54 \text{ m}^3/\text{s.}$, respectiv $8,97 \text{ m}^3/\text{s.}$ Scurgerea bogată din acești ani a fost favorizată de existența unui sol umed, care a redus infiltrația, de persistența unor ape de suprafață cu debite deja crescute și de o alimentare subterană ridicată.

Valori de debit foarte mic se înregistrează anii 1883, 1987, 1990, 2001, 2007 cu medii anuale de aproximativ $1\text{m}^3/\text{s}$. Uneori, se pot identifica și schimbări bruște de debit de la un an la altul, cu o diferență de cca $4\text{ m}^3/\text{s}$ cum ar fi cele dintre anii 1987 și 1988 sau dintre anii 1995 și 1996, diferența fiind dată în primul rând de cantitatea de precipitații (fig. nr. 5).

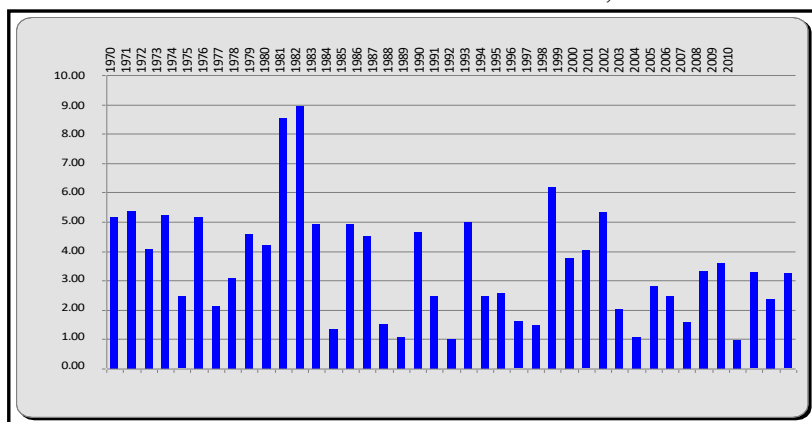


Fig. nr. 5. Scurgerea medie multianuală a Bahluiului în perioada 1970 – 2010
(prelucrare după date D.A. Prut – Iași)

Datorită inundațiilor frecvente ale Bahluiului a fost necesară regularizarea cursului său precum și amenajarea pe cursul său a unor bazine de retenție. Ploile torențiale, relieful fragmentat și depozitele sarmațiene salmastre favorizează eroziunea intensă și fac ca turbiditatea și mineralizarea apei râului să fie destul de mare și să nu poată fi folosită la irigații. În zonă există și surse de poluare a apei, ca Fabrica de Antibiotice Iași și unitățile „Avicola”. Concentrația mare în săruri a apelor Bahluiului și frecvențele inundații ale albiei majore au dus la salinizarea solurilor din luncă (după D.A. Prut-Iași). Râurile afluate Bahluiului au, în general, aceleași caracteristici hidrologice (fig. nr. 6 și fig. nr. 7 a,b).

Din analiza scurgerii medii lunare a celor doi afluenți ai Bahluiului se observă că maximele lunare se înregistrează tot în perioada primăverii și începutul verii. Scurgerea maximă de la începutul primăverii provine mai ales din topirea zăpezilor, determinată în principal de ridicarea temperaturii aerului la valori pozitive și deseori intensificată de căderea precipitațiilor. Putem afirma și aici că scurgerea maximă de primăvară pe râurile afluate ale Bahluiului are o alimentare de tip nival, nival-pluvial și subteran redusă.

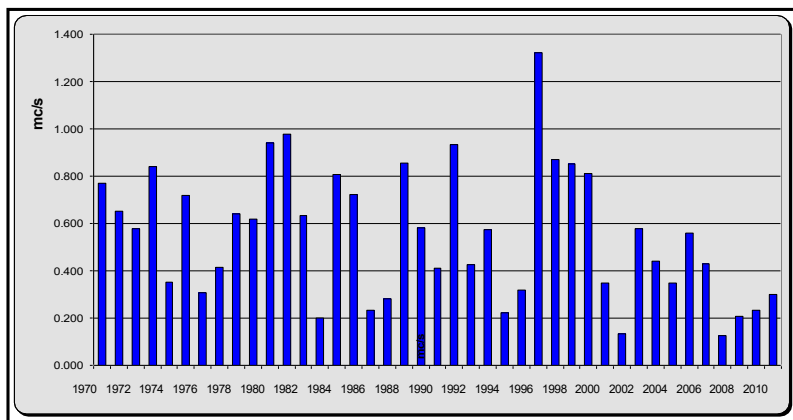


Fig. nr. 6 Scurgerea medie multianuală a pârâului Nicolina în perioada 1970 – 2010 (prelucrare după date D.A. Prut – Iași)

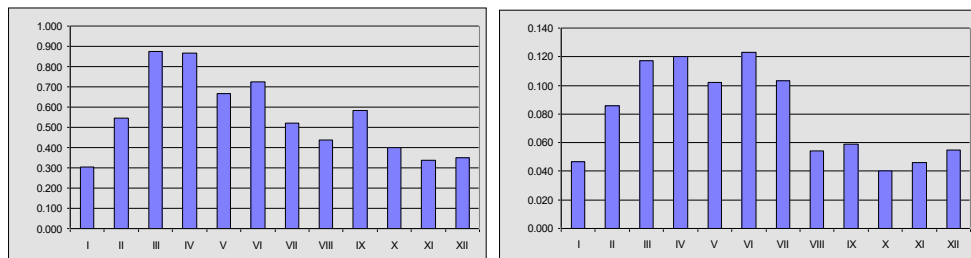


Fig. nr. 7. Debitul mediu lunar al râurilor Nicolina (a) și Vămeșoaia (b), în perioada 1970-2020 (prelucrare după D.A. Prut – Iași)

Cunoșterea debitelor medii multianuale ale râurilor este importantă pentru stabilirea măsurilor de regularizare a bazinului (fig. nr. 8 și fig. nr. 9).

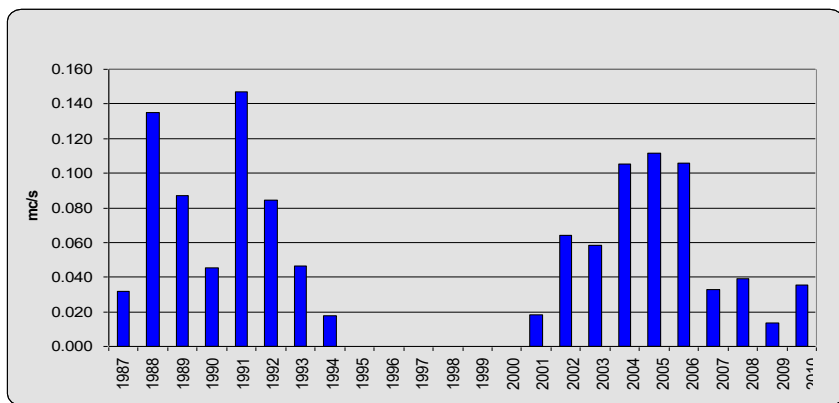


Fig. nr. 8 Scurgerea medie multianuală a pârâului Ciric în perioada 1970 – 2020 (prelucrare după date D.A. Prut – Iași)

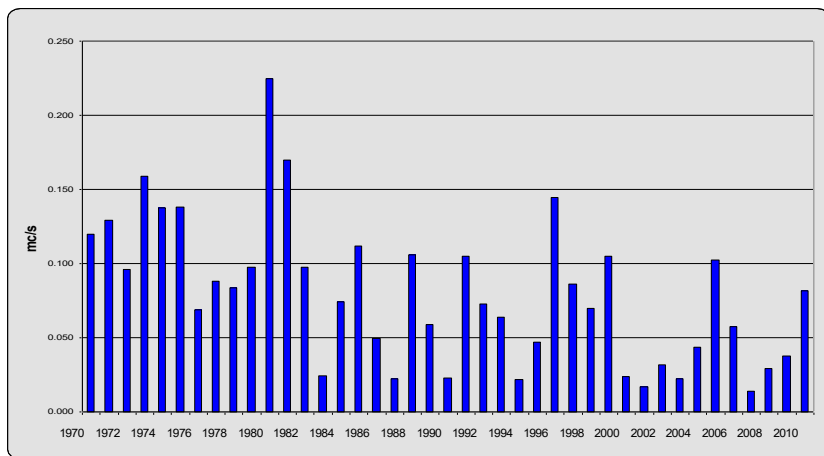


Fig. nr. 9 Scurgerea medie multianuală a pârâului Vămeșoaia în perioada 1970 – 2020 (prelucrare după date D.A. Prut – Iași)

Viiturile sunt creșteri bruște și de scurtă durată a nivelurilor și, implicit, a debitelor râurilor, în general deasupra nivelurilor obișnuite (cf. I. Zăvoianu 2002). Determinate mai ales de căderea ploilor torențiale și având în vedere geneza, această formă de scurgere maximă se raportează așadar la o perioadă scurtă de timp. Scurgerea apelor pe râuri în timpul viiturilor are, de regulă, o proveniență pluvială (mai rar pluvio-nivală), iar contribuția subterană este redusă. Viiturile au avut loc în iunie 1985, 1996 și mai ales 2008 când s-au produs și maximele istorice. Astfel, în 1985 pe 19 iunie la stația hidrometrică Iași a fost înregistrat $Q_{\max} = 87,0$ mc/s (tabelul nr.1). Volumele de apă în secțiunea Iași a fost de 7,5 mil.mc. în 24 de ore. Pentru $Q_{\max} = 62,2$ mc/s înregistrat la 24 septembrie 1996 la Stația Hidro Iași, volumul de apă transportat a fost de 5,4 mil.mc. în 24 de ore, la acesta contribuind și cantitatea de precipitații de 183,5 mm în zona municipiului Iași.

În lipsa alimentării superficiale, curba debitelor zilnice ale râului Bahlui este în continuă scădere. În acest fel, după o perioadă îndelungată fără precipitații, se poate realiza o scurgere foarte scăzută când se înregistrează debitele cele mai mici din an.

O scurgere redusă se înregistrează și iarna, fiind determinată de aportul neînsemnat din sursele superficiale și de blocarea unei părți din ape sub formă de gheață. Extremele minime produse în bazinul Bahluiului de pe teritoriul Podgoriei Iași sunt prezentate în tabelul nr.2.

Tabelul nr. 1. Scurgerea maximă înregistrată la stațiile hidrometrice din bazinul Bahluiului (sursa: S.G.A. – Stația Hidrologică – Iași)

Râul	Stația hidrometrică	H max « 0 » MIRA	Data	Q max	Data
Bahlui	Iași	368	19.06.1985	182	19.06.1975
Bahlui	Holboca	311	19.06.1985	104	19.06.1985
Nicolina	Iași	376	27.04.1963	92,5	27.04.1963
Locii	Ciurbești	233	3.06.1988	14,7	3.06.1988
Ciric	Iași	170	11.05.2005	2,90	11.05.2005
Vămeșoaia	Iași	250	21.07.1974	74,5	21.07.1974

Analizând nivelurile și debitele dintr-un șir de ani de observații hidrometrice cuprins între 1950-2010, la stațiile hidrometrice din bazinul Bahluiului, se constată că anii când s-au produs niveluri și debite maxime au fost 1963, 1974, 1975, 1985 1988, 2005.

Tabelul nr. 2. Scurgerea minimă înregistrată la stațiile hidrometrice din bazinul Bahlui (sursa: S.G.A. – Stația Hidrologică – Iași)

Râul	Stația hidrometrică	H min « 0 » MIRA	Data	Q min	Data
Bahlui	Iași	39	9.I. 1987	0,075	19.01.1967
Bahlui	Holboca	-4	30.07.2007	2.24	4.07.2002
Nicolina	Iași	25	18.05.2001	0,000	8.02.1960
Locii	Ciurbești	0	22.04. 1991	0,000	22.04.1991
Ciric	Iași	8	21.06. 2007	0,001	16.10. 2007
Vămeșoaia	Iași	sec	1.08.2001	0.000	24.01.2006

În concluzie, scurgerea maximă în bazinul Bahlui se produce primăvara, fiind alimentată din topirea zăpezilor uneori suprapusă de căderea precipitațiilor. Excepție fac unele luni de vară (iunie, iulie) sau toamnă (septembrie), când datorită unor precipitații deosebite, cu aspect torențial, s-au înregistrat debite maxime mult mai mari decât cele de primăvară.

Uneori precipitațiile bogate au condus la evacuarea unor volume importante de apă din lacurile de acumulare care au contribuit pe lângă scurgerea de pe versanți, la formarea debitului maxim. Scurgere redusă se înregistrează iarna, fiind determinată de aportul neîsemnat din sursele superficiale și de blocarea unei părți din ape sub formă de gheață.

Bibliografie

- Băcăuanu 1996: V. Băcăuanu, *Contribuții la studiul ochiurilor glodoase din Câmpia Moldovei* (partea de sud), Anal. Șt. Univ. „Al. I. Cuza” (serie nouă), secț. II, geol.-geogr., tomX, Iași, pag. 199--201.
- Ioniță 2000: I. Ioniță, *Relieful de cueste din Podișul Moldovei*, Iași: Edit. Corson.
- Minea 2009: I. Mintea, *Bazinul hidrografic Bahlui: studiu hidrologic*, Teză de doctorat, Universitatea „Al. I. Cuza” – Iași, 366 p.
- Romanescu 2004: Gh. Romanescu, *Caracterele hidrologice ale Coastei de tranziție a Iașului*. Lucr. Sem „Dimitrie Cantemir”, nr. 23-24, 2002-2003, Iași.
- Ungureanu 1993: Al. Ungureanu, *Geografia podișurilor și câmpiilor*, Univ. „Al. I. Cuza” Iași.
- Zăvoianu 2002: I. Zăvoianu, *Hidrologie*, București, Editura Fundației România de Măine.

COLEGIUL NAȚIONAL PEDAGOGIC „VASILE LUPU” IAȘI – 170 DE ANI DE TRADIȚIE ȘI INOVAȚIE ÎN SPIRIT EUROPEAN

*Prof. dr. Irina-Ofelia COSOVANU
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” – Iași*

Rezumat: La 170 de ani de existență, Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași își celebrează istoria, prestigiul și contribuția de necontestat la educația românească. Este un moment de sărbătoare și reflecție. În aproape două secole de activitate neîntreruptă, școala a format generații întregi de învățători și profesori, a cultivat valori umane și profesionale fundamentale și a știut să răspundă cu inteligență și curaj provocărilor fiecărei epoci.

Cuvinte-cheie: istorie, Colegiul Pedagogic, Școala Normală, 170 de ani.

În toamna acestui an aniversar, Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași împlinește 170 de ani de existență. Este un moment de mare încărcătură simbolică, ce invită întreaga comunitate – elevi, profesori, absolvenți, părinți și parteneri – să privească cu respect spre trecut și cu încredere spre viitor. În aproape două secole de activitate neîntreruptă, școala a format generații întregi de învățători și profesori, a cultivat valori umane și profesionale fundamentale și a știut să răspundă cu inteligență și curaj provocărilor fiecărei epoci.

Astăzi, Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” este o instituție europeană modernă, ancorată în realitățile societății actuale și conectată la tendințele globale ale educației.

O școală europeană cu dubla acreditare Erasmus

Un element definitoriu al identității actuale a colegiului este recunoașterea europeană prin dubla acreditare Erasmus+, obținută atât în domeniul educației școlare, cât și în cel al formării profesionale. Această performanță plasează Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” în rândul instituțiilor de elită care pot garanta elevilor și profesorilor experiențe de formare internațională pe termen lung.



Prin proiectele Erasmus+ derulate, școala a devenit un laborator de inovație pedagogică, un spațiu în care bunele practici europene sunt preluate, adaptate și multiplicare. Acreditarea confirmă că instituția dispune de o viziune strategică, de obiective clare și de resurse umane capabile să susțină o dezvoltare continuă.

Puterea mobilităților – experiențe care transformă

Experiențele de învățare trăite în mobilitățile Erasmus+ au un impact major atât asupra elevilor, cât și asupra profesorilor.

Pentru elevi, mobilitățile înseamnă dobândirea de competențe profesionale relevante, experiența muncii într-un context multicultural și consolidarea unor abilități cheie: comunicarea, lucrul în echipă, autonomia și adaptabilitatea. Elevii participanți la stagii în grădinițe și școli europene descoperă nu doar noi metode educaționale, ci și importanța valorilor europene: toleranța, respectul, solidaritatea.

Pentru profesori, mobilitățile reprezintă oportunități de dezvoltare profesională prin acces la cursuri internaționale, schimburi de bune practici și contacte cu instituții de prestigiu. Îmbogățirea portofoliului profesional se reflectă direct în calitatea actului didactic.

Mobilitățile sunt însă și experiențe de dezvoltare personală: încrederea în sine, curajul de a experimenta. Deschiderea spre diversitate și sensibilitatea interculturală se construiesc treptat și se multiplică în comunitate, prin fiecare elev și profesor care revine acasă cu o viziune mai largă asupra lumii.



Tradiție și inovație – o continuitate creativă

Colegiul Pedagogic „Vasile Lupu” este o instituție cu o tradiție pedagogică de excelență, păstrată și transmisă din generație în generație. Primele generații de învățători formate aici au contribuit decisiv la modernizarea școlii românești de secol XIX. În același timp, colegiul a fost mereu un spațiu de inovație, adaptându-se noilor contexte educaționale și sociale.

Astăzi, tradiția și inovația se completează reciproc: metodele clasice de predare sunt puse în dialog cu instrumente digitale moderne, iar valorile fundamentale – respect, responsabilitate, demnitate – sunt dublate de competențe specifice secolului XXI: gândire critică, creativitate, colaborare.

Multilingvism, educație pentru mediu, incluziune și digitalizare

Un alt pilon al dezvoltării colegiului îl reprezintă valorificarea unor direcții esențiale pentru educația europeană:

Multilingvismul – prin studiul mai multor limbi străine și prin participarea la mobilități, elevii dobândesc încredere în utilizarea limbilor de circulație internațională și își dezvoltă competențe interculturale esențiale.

Educația pentru mediu – prin proiecte, ateliere și activități practice, elevii sunt învățați să adopte comportamente responsabile, să protejeze resursele naturale și să fie parte a unui viitor sustenabil.

Incluziunea – colegiul promovează o cultură a diversității și a respectului, în care fiecare elev se simte valorizat și sprijinit, indiferent de particularitățile sale.

Digitalizarea – prin utilizarea aplicațiilor educaționale, a platformelor online și a resurselor digitale, școala răspunde provocărilor erei tehnologice și pregătește elevi capabili să învețe și să muncească într-o societate digitală.

Valori europene și identitate civică

Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” cultivă în mod constant valorile europene: respectul pentru diversitate, solidaritatea, libertatea de exprimare, demnitatea umană și participarea civică. Educația nu înseamnă doar transmiterea de cunoștințe, ci și formarea unor cetățeni activi, responsabili și empatici, capabili să construiască comunități incluzive și să răspundă provocărilor globale.

Privind spre viitor: educația în era inteligenței artificiale

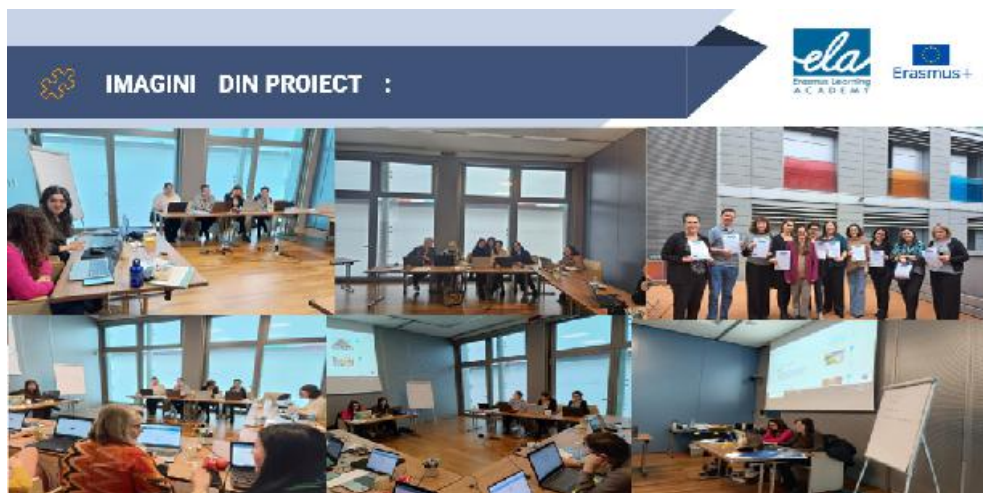
Dacă trecutul și prezentul școlii sunt impresionante, viitorul se anunță și mai provocator. Apariția și dezvoltarea inteligenței artificiale (AI) aduce cu sine oportunități imense, dar și responsabilități majore. Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” este pregătit să facă față acestei noi etape.

AI poate fi un instrument de sprijin în predare, prin personalizarea procesului de învățare și prin acces la resurse inovatoare.

Totodată, este nevoie de o formare critică a elevilor, pentru ca aceștia să înțeleagă atât potențialul, cât și limitele și riscurile tehnologiilor emergente.

Profesorii devin ghizi ai învățării responsabile, capabili să îmbine avantajele tehnologiei cu dimensiunea umană a educației: empatia, creativitatea, solidaritatea.

Astfel, școala privește cu încredere și responsabilitate spre viitor, pregătindu-și elevii pentru meserii care astăzi poate nici nu există, dar și pentru o viață civică activă într-o lume interconectată.



La 170 de ani de existență, Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași își celebrează istoria, prestigiul și contribuția de necontestat la educația românească. Este un moment de sărbătoare și reflecție.

De-a lungul unui secol și jumătate de tradiție, această instituție emblematică a format nu doar profesori, ci adevărați formatori de caractere, personalități marcante în viața culturală, socială și educațională a țării. Fiecare generație de elevi a dus mai departe valorile școlii, transformându-le în repere solide pentru comunitate și pentru întreaga societate.

Astăzi, Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” este mai mult decât o școală: este un simbol al nobilei educației, un loc unde tradiția se întâlnește cu modernitatea, iar valorile europene dau sens fiecărui act de învățare. Este un spațiu de excelență, în care educația devine șansă, formare și destin.

Privind înainte, colegiul își reafirmă misiunea de a fi un far călăuzitor pentru tinerii care îi trec pragul, de a inspira și de a deschide drumuri către cunoaștere, responsabilitate și implicare. La 170 de ani, „Vasile Lupu” rămâne nu doar o școală, ci o adevărată comunitate de valori și de idealuri, un loc unde educația își păstrează frumusețea și forța de a schimba destine.

Vivat, crescat, floreat !

PEISAJ LITERAR ROMÂNESC – ANUL 1922

Prof. dr. Cristina-Maria FRUMOS
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași

Rezumat: Lucrarea de față își propune să inventarieze cele mai relevante apariții editoriale în domeniul literaturii române din anul 1922. Poezia, proza, activitatea scriitorilor desfășurată în jurul unor reviste literare de primă mărime, sunt expresii ale unui spirit regenerativ necesar și firesc după prima conflagrație mondială. Se va urmări, așadar, configurarea unui peisaj literar aflat într-o dinamică a înnoirii continue impuse de mișcarea modernistă europeană.

Cuvinte-cheie: poezie, proză, reviste literare, modernism, tradiționalism.

Preliminarii

Angajarea României în 4/17 august 1916 în conflagrația mondială a provocat o întrerupere a activității spirituale: aproape toate revistele literare și-au încetat apariția, cărțile de literatură nu se mai publică până după război; abia către sfârșitul lui 1918 apar și reapar periodicele culturale.

Literatura europeană

Anul 1922 reprezintă, pentru literatura europeană, *anul miracol al modernismului literar*. Formularea îi aparține lui Dan Shafran, care scrie în „Observator cultural”, în numărul 1098, februarie/2022, un articol-inventar al celor mai bune cărți publicate cu o sută de ani în urmă în spațiul literar european, cu unele articulații și în cel de peste ocean. Astfel, vom sintetiza mai jos, ghidați de autorul menționat supra, evenimentele literare cu cele mai importante reflexe în modernitatea estetică a secolului trecut și a începutului celui următor:

- în februarie 1922, chiar de ziua sa de naștere, scriitorul irlandez James Joyce publică romanul experimental modernist *Ulysses*;
- romanul *În căutarea timpului pierdut* al lui Marcel Proust este, fără îndoială, cea mai de preț moștenire pe care secolul trecut a lăsat-o cititorilor săi; anul 1922 este atât anul în care Proust își termină de scris capodopera și anul în care va muri;

- în același an, 1922, apare *Jacob's Room*, al treilea roman al Virginiei Woolf;
- anul 1922 este asociat și cu un alt scriitor american, și anume cu Scott Fitzgerald. Este adevărat că celebrul lui roman, *Marele Gatsby*, va fi publicat abia în 1925, însă întreaga acțiune a cărții se desfășoară de-a lungul anului 1922;
- același an, 1922, este un an de cotitură pentru Ernest Hemingway: la doar 23 de ani, viitorul scriitor pleacă la Paris, trimis de către publicația *Toronto Star* pe post de corespondent străin. Odată ajuns acolo, Hemingway face cunoștință cu scriitori și artiști moderniști stabiliți în Franța, aparținând așa-numitei „Generații pierdute”. Din această grupare au făcut parte Gertrude Stein, Ezra Pound, F. Scott Fitzgerald, John Dos Passos, T.S. Eliot etc;
- pentru literatura de limbă germană anul 1922 rămâne un adevărat an de referință: poetul austriac Rainer Maria Rilke, oaspete al castelului Muzot, va fi încheiat *Elegiile duineze* și *Sonete către Orfeu*;
- în ianuarie 1922, Franz Kafka, aflat în stațiunea de munte Spindlermühle din Sudeți, începe să lucreze la romanul *Castelul*;
- anul 1922 este important și pentru așa – numitul bildungsroman: scriitorul rus, Maxim Gorki, scrie *Universitățile mele*; în Franța, tot în 1922, apare romanul *La Vie en fleur* al lui Anatole France.

Literatura română

În ceea ce privește evoluția fenomenului literar românesc, în anii de după Primul Război Mondial, trebuie spus, înainte de toate, că, în pofida unei desincronizări determinate mai degrabă istoric și a încetării (sau încetinirii numai a) activității unor grupări și reviste literare consacrate, ecouri ale atmosferei artistice europene se intersectează în chip inevitabil și am spune creator cu tendințele tradiționaliste predominante.

În ceea ce privește *poezia*, se remarcă în primul rând activitatea lui Ion Vinea. Poetul își formează un stil original în perioada Primului Război Mondial, odată cu apariția revistei „Contimporanul”, publicație ce promova literatura modernistă și avangardistă, în paginile căreia au apărut articole ale unor scriitori importanți ai vremii, printre care și Marcel Iancu, Ilarie Voronca, Ion Barbu, Paul Eluard, Andre Breton etc.

George Bacovia se află în anul 1922 la Bacău, bolnav de plămâni, după ce în anul anterior fusese avansat șef de birou în Ministerul Muncii. Ion Barbu scrie în acest an *Nastratin Hogeia la Isarlîk*. Totodată, anul 1922, după Andrei Oișteanu, este un an greu pentru Dan Barbilian – încă din anul anterior a renunțat la „docta muză” – doctorat în matematici, el aflându-se

la Göttingen din 1921, înlocuindu-le cu un facil Eden, dat fiind faptul că acum descoperă eterul foarte ieftin în Tübingen, unde se stabilește în 1923. Tot atunci are, într-o seară de toamnă a acelui an, viziunea urzelii baladei *Riga Crypto și Iapona Enigel*. Adoarme narcotizat cu eter. De aceea vom spune că balada aceasta are o origine onirică, dar experiența biografică este una reală, iubirea pentru nordica Helga.

Pe Tudor Arghezi anul 1922 îl găsește în fruntea revistei „Cuget românesc” până în 1924. Lucian Blaga pregătește volumul al doilea al creației sale poetice și scrie un eseu filosofic intitulat *Cultură și cunoaștere* – teză de doctorat.

Unul dintre cele mai importante momente în formarea identității literare a lui Benjamin Wechsler, 1898-1944/ Benjamin Fundoianu – poet, publicist, eseist, dramaturg, gânditor și regizor avangardist – este Prefața la cartea *Imagini și cărți din Franța*. Volumul a apărut în 1922 la București și cuprinde o serie de mini-eseuri ce schițează profilul literar al unor autori francezi (printre care Charles Baudelaire, Stéphane Mallarmé, André Gide, Jules Gaultier, Marcel Proust, Francis Jammes).

Proza realistă a secolului al 19-lea îl pierde în 1922 pe Duiliu Zamfirescu, autorul îndrăgitelor romane care compun *Ciclul Comăneștenilor*, dar, poate compensativ și reparator, un alt mare prozator neorealist îi va lua locul: se naște Marin Preda, viitorul autor al *Intrusului*, al *Delirului*, al *Celui mai iubit dintre pământeni*.

Din același an la care ne referim, 1922, datează un *Caiet – manuscris* al lui Mircea Eliade, intitulat *Amintiri din retragere*. Un manuscris inedit, care nu a fost publicat în volum, ci sub forma a două articole apărute în „Ziarul Științelor Populare și al Călătoriilor”. Din informațiile pe care le avem, textul tratează tema războiului văzut prin ochii unui copil, loc în care naratorul este totodată personaj. Eliade avea nouă sau zece ani în perioada Primului Război Mondial, iar familia locuia undeva în zona litoralului în perioada retragerii.

Ca apariție editorială, notăm ca deosebit de importantă publicarea în 1922, la Editura Cartea Românească, a *Pădurii spânzuraților*, romanul de război al lui Liviu Rebreanu, concomitent cu reeditarea volumului de povestiri *Golanii*.

De asemenea, Urmuz îi trimite lui Arghezi spre publicare câteva dintre astăzi celebrele sale *Pagini bizare. Pîlnia și Stamate și Ismail și Turnavitu* vor apărea în „Cugetul Românesc” în numerele 2 și respectiv 3 din 1922: *povestioarele lui absurde, cu amestecul lor de nonsens, umor negru și nihilism, în care scriitorul explorează subconștientul uman, au făcut ca autorul lor să devină o figură de cult în cercurile avangardiste românești*. (ibidem)

Până aici, se poate observa o alternanță a tematicilor, a poeticilor și a viziunilor artistice care dau, împreună, o imagine, fie ea și schematică, asupra dinamicii literaturii române ulterioare, dintre cele două războaie mondiale.

Nu mai puțin relevantă este, în acest sens, o scurtă privire în peisajul revistelor și al grupărilor literare ale vremii, cu focalizare pe anul de grație 1922. Astfel, revistele literare „Cugetul românesc” (o revistă de orientare tradiționalistă), activă între 1922-1924 merită o atenție specială, întrucât, în mod surprinzător, Urmuz publică aici prozele în numerele 2 și 3. Nu uităm, totuși, că la conducerea revistei se aflau Tudor Arghezi și Ion Pillat. Ultimul își va publica în anul următor volumul de versuri care l-a consacrat ca poet original și tradiționalist, *Pe Argeș în sus*, în care două poeme celebre conțin portretele bunicilor săi, *Bunicul* și *Bunica*.

Revista „Contimporanul” apare în 1922 și promovează tendințele unui modernism extremist. Editorii sunt Ion Vineanu și Marcel Iancu. E cea dintâi și cea mai reprezentativă publicație a avangardei românești, unde vor publica Benjamin Fundoianu, Tristan Tzara, Ion Barbu etc. Notăm interesul tot mai accentuat al poezilor români ai momentului pentru frecventarea literaturii modernist-avangardiste europene, pentru asimilarea spiritului acesteia și pentru promovarea sau adâncirea tendințelor estetice existente – de exemplu, Tristan Tzara – semn al vitalității unei literaturi care tindea, îndată după PRM, către înnoire, asimilare și aliniere.

Pe lângă aceste două reviste noi în peisajul literar al anului 1922, remarcăm faptul că alte reviste își continuă existența/își reiau activitatea întreruptă de război pentru a promova literatura, după cum urmează:

- Revista „Flacăra”, serie nouă din 1921 – După realizarea unității naționale a statului român, revista își propune să fie „în ritmul vremii și să rămână într-o atitudine de civilizată obiectivitate”, sub conducerea lui Constantin Banu.
- „Viața românească”, a doua serie, între 1920-1940, avându-l ca principal redactor pe Garabet Ibrăileanu;
- „Sburătorul literar” – săptămânal al revistei „Sburătorul” care a fost publicat între septembrie 1921 și decembrie 1922;
- Revista „Sburătorul” își întrerupe activitatea din 1921 până în 1926;
- „Gândirea” – fondată în 1921, la Cluj, de Cezar Petrescu și D. I. Cucu, revista s-a mutat în anul următor la București. Aici, conducerii inițiale i s-au alăturat alte nume importante, așa cum sunt Adrian Maniu sau Gib Mihăiescu.
- „Datina” – revista apare în intervalul 1920-1932 – la Turnu-Severin;
- „Ramuri” apare intermitent, 1919-1947;
- „Năzuința” – 1922-1929;
- „Flamura” – 1922-1928;

Concluzii

- Înnoirea literaturii și a întregii culturi românești este obiectivul comun atât grupărilor/revistelor literare moderniste, cât și celor tradiționaliste.
- Anul literar 1922 – oferă un peisaj revuistic viu, dinamic, construind premisele pentru apariția marilor prozatori și poeți din perioada interbelică.

Bibliografie

- Pârvulescu, Ioana, *Întoarcere în Bucureștiul interbelic*, Editura Humanitas, București, 2003.
- Oișteanu, Andrei, *Narcoticele în cultura română*, Editura Polirom, Iași, ediția a 3-a, 2014.
- Călinescu, G., *Istoria literaturii române...*, Editura Fundațiilor Regale, 1941.
- Lovinescu, Eugen, *Istoria literaturii române contemporane*, Editura Litera, Chișinău, 1988.
- Ionescu, Eugen, *Nu*, Editura Humanitas, București, 2011.
- Călinescu, Matei, *Cinci fețe ale modernității. Modernism, avangardă, decadență, kitsch, postmodernism*, Editura Polirom, Iași, 1987.
- <https://www.observatorcultural.ro/articol/1922-ce-an-formidabil-pentru-literatura/>

ELEVII DE AZI, PROFESORII DE MÂINE – PREGĂTIȚI PENTRU ȘCOALA DIGITALĂ

*Prof. Irina FUREDI
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași*

Rezumat: Articolul prezintă inițiativa Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași de modernizare a procesului educațional prin implementarea a două laboratoare inteligente finanțate prin Planul Național de Redresare și Reziliență (PNRR). Aceste laboratoare Smart oferă elevilor și profesorilor acces la tehnologii moderne, resurse digitale și experiențe de învățare interactive. Proiectul contribuie la formarea competențelor digitale ale viitorilor educatori, la dezvoltarea gândirii critice și a creativității, precum și la crearea unui model de bune practici pentru educația digitală din România.

Cuvinte-cheie: educație digitală, laboratoare inteligente, competențe digitale, formarea profesorilor, inovație educațională.

Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași, beneficiar al programului PNRR de digitalizare a educației

Într-o lume aflată într-o continuă transformare digitală, în care noile generații cresc înconjurate de tehnologie, educația are datoria să țină pasul cu schimbările și să formeze competențe relevante pentru secolul XXI. Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași, instituție cu tradiție în formarea viitorilor dascăli, face un pas important spre modernizarea procesului educațional prin dotarea cu două laboratoare inteligente, finanțate prin Planul Național de Redresare și Reziliență (PNRR) – componenta „Dotarea cu laboratoare Smart a unităților de învățământ secundar superior”.

Un proiect european, o viziune modernă asupra educației

Programul lansat de Ministerul Educației, în cadrul PNRR, are scopul de a aduce școala românească mai aproape de standardele europene, oferind elevilor și profesorilor acces la tehnologii de ultimă generație. Prin intermediul acestui program, Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași beneficiază de două laboratoare Smart complet echipate, gândite pentru

a sprijini atât formarea elevilor din profilul pedagogic, cât și dezvoltarea abilităților digitale necesare în educația modernă.

Valoarea proiectului acoperă achiziționarea de echipamente IT performante, mobilier modular și colaborativ, softuri educaționale, dispozitive pentru învățare interactivă, dar și formarea cadrelor didactice în utilizarea acestor resurse.

Echipa proiectului este compusă din 5 membri:

1. Manager de proiect: Iacob Magda-Ioana
2. Responsabil financiar: Duca Mirela Elena
3. Responsabil achizitii: Popa Marius Daniel
4. Alte poziții:

Mihăila Daniela – păstrare și arhivare documente

Popa Andrei Cosmin – comisie de recepție

Robu Adriana Maria – ordonator credite

Echipamentele – un univers al posibilităților educaționale

Fiecare laborator devine un spațiu viu, dinamic, unde procesul de predare-învățare se transformă într-o experiență interactivă. Noile dotări includ:

- table interactive și sisteme all-in-one pentru lecții vizuale și colaborative;
- laptopuri și camere de documente, care facilitează lucrul individual și pe echipe;
- imprimante și scannere 3D, creioane 3D, kituri robotice și robot cu braț multifuncțional, care aduc învățarea STEM aproape de toți elevii;
- ochelari de realitate virtuală (VR) pentru explorări didactice imersive – de la anatomie și geografie la istorie și pedagogie;
- softuri educaționale și licențe e-learning, care transformă orice lecție într-o aventură digitală;
- mobilier inteligent și colaborativ, menit să susțină activități creative, lucrul în echipă și o relație profesor-elev mai apropiată.

Transformarea lecțiilor – de la teorie la experiență

Pentru Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași, impactul acestor laboratoare depășește simpla dotare materială. Ele devin adevărate ateliere de formare a viitorilor educatori, locuri unde tehnologia se îmbină armonios cu pedagogia tradițională.

Într-un laborator Smart, o lecție de științe poate începe cu o simulare virtuală, continua cu o activitate practică de modelare 3D și se poate încheia cu o reflecție colaborativă în mediul digital. Orele de psihologie, pedagogie, metodică sau TIC pot deveni experiențe interactive în care elevii-viitori

învățători descoperă cum să folosească noile tehnologii în activitatea didactică.

Astfel, laboratoarele Smart contribuie direct la formarea competențelor digitale, a gândirii critice și a spiritului inovator, calități esențiale pentru profesorul de mâine.

Profesori pregătiți pentru educația digitală

Un element esențial al proiectului îl constituie formarea cadrelor didactice. Profesorii Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași au avut ocazia să participe la sesiuni de instruire dedicate utilizării echipamentelor, managementului lecțiilor digitale și aplicării instrumentelor interactive în diverse discipline.

Astfel, școala nu doar că se aliniază noilor cerințe ale educației digitale, dar devine un model de bune practici pentru alte instituții de învățământ din regiune.

Laboratoarele inteligente nu înseamnă doar aparate moderne, ci o schimbare profundă în modul în care gândim actul educațional. Înseamnă curajul de a inova, de a învăța continuu și de a aduce bucuria descoperirii în fiecare oră de curs.

Educație pentru viitor

Prin implementarea acestui proiect, Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași confirmă, încă o dată, că tradiția și modernitatea pot coexista armonios. Instituția care, de peste un secol, pregătește generații de educatori continuă să-și împlinească misiunea – aceea de a forma caractere, competențe și profesioniști adaptați lumii moderne.

Laboratoarele Smart nu sunt doar spații dotate cu tehnologie de ultimă oră, ci porți către viitor, locuri unde se nasc idei, se dezvoltă pasiuni și se construiește o nouă cultură a învățării.

Concluzie

Pentru elevii și profesorii Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași aceste laboratoare reprezintă un pas concret spre școala inteligentă a viitorului – o școală a colaborării, a creativității și a deschiderii. Programul PNRR nu aduce doar resurse materiale, ci oferă oportunitatea de a transforma educația într-o experiență relevantă, motivantă și adaptată realităților actuale.

ȘCOALA, ISTORIE ȘI RESPONSABILITATE SOCIALĂ – Proiect educațional de promovare a valorilor –

Prof. Marinela HUMĂ
Școala Gimnazială „Regina Maria” Bicaz, jud. Neamț

Moto:

„Nu zidurile fac o școală, ci spiritul care domnește într-însa”.
(Regele Ferdinand I al României)

Rezumat: Istoria națională, prin fapte, momente și personalități, este o componentă a patrimoniului cultural pe care avem datoria morală de a-l transmite generațiilor viitoare, nu din perspectivă informațională, ci în vederea construirii unei identități și a unui sistem de valori. Bun al tuturor, patrimoniul cultural este amenințat cu deteriorarea și uitarea din cauza trecerii timpului, dar și a neglijenței, a nepăsării, a lipsei de educație și de informare. De aceea, un aspect deosebit de important al educației tinerilor, mai predispuși spre respingere a tot ceea ce este vechi și spre acceptare rapidă a ceea ce este nou, îl constituie sensibilizarea și educația pentru valori.

Școala, ca factor central de educație, are responsabilitatea de a crea contexte diversificate și atractive de învățare, de a oferi oportunități de dezvoltare și de afirmare autentică a sinelui, a abilităților și talentelor elevilor, de exprimare a lor în diverse moduri. În acest sens, proiectul educațional este o provocare de a-i apropia pe elevi de concret, de trecutul istoric, de valorile locale și naționale, astfel încât să-i facă să le perceapă însemnătatea, să fie interesați și mândri de comunitatea lor. Proiectul dorește să genereze interesul pentru identitatea comunitară și să faciliteze contactul cu alte tipuri de informații, completând și diversificând educația morală și patriotică a elevilor.

Cuvinte-cheie: identitate comunitară, valoare, educație, sensibilizare, responsabilizare.

I. Argument. Justificare. Context

Conceput ca o prelungire a activității didactice, proiectul educațional inter – și transdisciplinar „Școala, istorie și responsabilitate socială” își propune să contribuie la formarea cognitivă și socio-morală a elevilor prin derularea unor activități de cunoaștere a valorilor naționale și locale.

Orice localitate are o istorie a ei, o întindere în timp și spațiu, oameni, momente și fapte cu care se mândrește. Orice școală are o poveste și, prin elevi și profesori, devine un loc de viață, de descoperire și de afirmare a sinelui, de intuire și de cunoaștere a multiplelor ipostaze ale existenței. Atestată istoric din 1858 ca Școala de băieți din satul Bicaz, actualul gimnaziu din orașul Bicaz poartă cu mândrie, de trei ani, numele Reginei Maria. De-a lungul timpului, școala și-a schimbat deseori denumirea: Gimnaziul Unic (1945), Școală elementară de 7 clase (1952), Școala Gimnazială cu 8 clase (1965), Școala Generală Mărceni (1977), Școala cu clasele I-VIII nr.1 (2003), Școala Gimnazială nr.1 (2012), Școala „Regina Maria” (2019), fiecare moment fiind marcat de profunde schimbări istorice, valorice sau de mentalitate.

De ce ne-am dorit un nume nou pentru școala noastră? Pentru ca, rostindu-l, scriindu-l sau gândindu-ne la el și la semnificația lui, să înțelegem că acest spațiu nu este sau nu ar trebui să fie unul oarecare. A crea punți între generații a fost mereu o provocare pentru că cei tineri, captivați de nou, au tendința de a respinge sau de a ignora trecutul. Sentimentul apartenenței la o identitate nu doar națională sau comunitară, ci și valorică, devine un factor de responsabilizare a elevilor și de orientare în lumea contemporană.

Construirea identității sociale la elevi implică formarea unei atitudini de responsabilitate, regândirea unor modele de percepție și de interpretare a mediului, a poziției lor în școală și în societate. În acest sens, istoria, prin fapte și personalități, rămâne o deschizătoare de conștiințe, favorizând raportarea la modele de viață și de succes autentice. Într-un context istoric nefavorabil, în perioada iulie-octombrie 1918, familia regală a locuit la Bicaz. Clădirea Casei Regale, actualul sediu al Primăriei, construită între 1909-1912, în timpul domniei lui Carol I, pentru petrecerea vacanțelor, s-a transformat astfel într-un loc de refugiu.

Așa cum contextul istoric poate transforma o persoană într-o personalitate, școala este mai mult decât o perioadă, o instituție, o clădire sau o obligație. Școala reprezentată de elevi, profesori și comunitate este un loc în care se construiesc identități, destine, povești de succes, prin atitudine, cunoaștere, muncă, dăruire, responsabilitate, educație și cultură. Pentru toate aceste valori am ales un nume și un destin de excepție, Regina Maria. Un destin devenit lecție de istorie și de viață, amintindu-ne că trebuie să ne raportăm la valori autentice, să fim responsabili și mereu implicați în realizarea unui ideal, să ne iubim și să ne protejăm țara, să învățăm să fim români.

II. Scopul proiectului

Cultivarea, în rândul elevilor, a plăcerii de a veni la școală și conștientizarea de către aceștia a importanței pe care o au valorile trecutului istoric în construirea și desăvârșirea personalității lor.

III. Valori și atitudini

- educarea unui sentiment de mândrie și de apartenență la o comunitate;
- educarea elevilor în vederea asumării răspunderii pentru dezvoltarea locală și promovarea imaginii școlii;
- cultivarea sensibilității față de valorile moral-civice;
- realizarea unei conexiuni intergeneraționale.

IV. Competențe generale

1. *competențe sociale și civice:*

- a. promovarea imaginii școlii;
- b. relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea unor drepturi și asumarea de responsabilități;
- c. manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității;
- d. antrenarea reprezentanților instituțiilor locale în activități cu finalitate educativă;
- e. încurajarea schimbului de experiențe educaționale relevante pentru activitatea de instruire centrată pe elev în cadru formal, informal și nonformal;
- f. inițierea unui dialog autentic între membrii echipei de proiect, instituțiile implicate, parteneri și colaboratori.

2. *competențe de sensibilizare și exprimare culturală:*

- a. aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național;
- b. realizarea de lucrări creative folosind diverse medii, inclusiv digitale, în contexte școlare și extrașcolare;
- c. participarea la proiecte și evenimente cultural-artistice organizate în contexte formale sau nonformale.

V. Competențe specifice

1. cunoașterea semnificației denumirii școlii și a contribuției familiei regale a României în formarea statului român;
2. stimularea interesului pentru descoperirea specificului localității natale;

3. cunoșterea, cercetarea și valorificarea unui segment reprezentativ al istoriei naționale și locale;
4. conștientizarea și responsabilizarea elevilor la nivelul comunității locale prin implicare activă și directă;
5. realizarea unui demers didactic din perspectiva educației pentru diversitate cu privire la promovarea imaginii școlii locale;
6. ocuparea timpului liber cu activități de tip recreativ, informativ, artistic, menite să valorifice disponibilitățile și abilitățile transdisciplinare ale elevilor;
7. dezvoltarea abilităților de comunicare;
8. dezvoltarea capacității de transpunere a cunoștințelor istorice în imagine (desen, pictură, panouri tematice, fișe de lucru, prezentare ppt etc.);
9. dezvoltarea creativității și a simțului artistic.

VI. Grup țintă

Beneficiari direcți:

- Elevii clasei a VIII-a ai Școlii Gimnaziale „Regina Maria”, Bicăz, jud. Neamț (grup de lucru constituit din 20 de elevi). Selecția grupului de lucru ține cont de particularitățile de vârstă ale elevilor reflectate în interesul față de scopul propus și în capacitatea de selecție, analiză, sinteză și interpretare a datelor.

Beneficiari indirecți:

- elevi din ciclul gimnazial al instituției, prin informațiile ce le vor fi aduse la cunoștință de colegii lor, în diverse forme (comunicări, expoziții, pliante, panouri tematice etc.);
- profesorii implicați în derularea activităților;
- părinții elevilor, prin sporirea interesului față de activitățile desfășurate în școală și prin implicarea în derularea lor;
- școala, prin consolidarea prestigiului pe plan local, județean și național;
- autoritățile și comunitatea locală, prin intervențiile de susținere a realizării obiectivelor școlii.

VII. Resurse

a. *umane*: elevii și cadrele didactice ale școlii, personalități locale, reprezentanți ai unor instituții de cultură și educație județene și locale, părinți;

b. *materiale*: cărți (monografii, memorialistică), articole din presa scrisă, fișe de lucru, fotografii, panouri, materiale digitate (filme, prezentări ppt), instrumente de scris, colorat, pictat, decupat, lipit;

c. *temporale*: patru săptămâni, astfel încât elevii să aibă timp suficient pentru a culege datele și pentru a finaliza produsele, iar tematica să rămână activă pentru a nu se pierde entuziasmul.

VIII. Metode de lucru

Lectura, învățarea prin descoperire, explicația, interviul, problematizarea, studiul de caz, hărți mentale, prezentări powerpoint, conversația, eseul.

IX. Desfășurarea activităților

Activitățile de integrare a valorilor culturale, respectiv a elementelor de istorie locală vor fi realizate în echipă și individual, sub coordonarea cadrelor didactice.

Activitatea nr.1: Ședința de lucru a echipei de proiect (săptămâna 1)

- prezentarea tematicii și a obiectivelor;
- stabilirea programului de lucru;
- împărțirea/alegerea sarcinilor;
- selectarea modalităților de lucru: în echipă, în diverse contexte (școală, bibliotecă, întâlniri cu persoane care pot furniza informații și materiale importante etc.).

Activitatea nr. 2: Cercetarea istoriei locale (săptămânile 1-3)

- utilizarea monografiilor, culegerilor de documente, materialului iconic, internetului etc. în investigarea istoriei locale;
- cercetarea surselor: studierea surselor locale, interviuri tematice cu directorii școlii, foști și actuali, cu bibliotecari, profesori de istorie;
- exerciții de analiză comparativă a informațiilor provenite din mai multe surse despre același eveniment din istoria locală.

Punctul de plecare ar putea fi formularea unor situații-problemă de tipul:

De unde vine numele școlii?, Școala noastră a avut dintotdeauna această denumire?, Ce știu despre școala mea?, Crezi că, în urmă cu trei decenii, copiii din Bicaz au învățat în același spațiu?, Câți dintre membrii familiei tale au studiat în școala noastră?, De ce aici și nu în altă parte? Ce îți inspiră actuala denumire a școlii?, De ce Regina Maria este considerată și azi o călăuză în formarea noastră ca oameni și ca români? Care sunt cele mai importante contribuții aduse de Regina Maria societății românești?etc.

În această etapă, accentul va fi pus pe valorificarea materialului istoric local, vizând evoluția școlii în strânsă legătură cu construcția Barajului Izvorul Muntelui/Bicaz și a Fabricii de ciment de la Tașca (Bicaz), dar și impactul familiei regale asupra localității și întregii societăți românești.

Elevii vor selecta totodată și cele mai importante informații din viața Reginei Maria vizând: asumarea specificului național al țării adoptive, atitudine și comportament civic în timpul războiului, implicarea activă și asumată în realizarea unirii Principatelor Române, relația Reginei cu artele, impresii din perioada când a locuit la Bicaz etc.

Activitatea nr. 3: Dezbaterea și interiorizarea unor concepte/valori care vizează raportul individ – societate, individ – istorie (săptămâna 4)

Dezbaterea poate porni de la provocarea de a identifica motive pentru care școala poate fi considerată un reper de civilizație și cultură:

- rezultate remarcabile ale elevilor de-a lungul timpului;
- atragerea de elevi din zonele învecinate;
- oportunități de afirmare a talentelor și abilităților, implicarea elevilor în activități extrașcolare la nivel județean, regional, național și chiar european;
- personalități de marcă formate pe băncile școlii din Bicaz; spațiu atractiv, prielnic învățării;
- creșterea șansei de integrare în societate;
- cele mai importante realizări din ultimii ani: Participare la proiectul european COMENIUS „How schoolchildren can contribute to keeping our planet green and clean”, 2010 – 2012; Participare la proiectul european COMENIUS „Different cultures, common dreams „, 2012 – 2014; Participarea la proiecte etwinning (My school around the world, Our school travels in Europe); Modernizarea bazei materiale a școlii și susținerea actului educațional la distanță prin tablete grafice și table inteligente, obținute în cadrul proiectului Edu2023, prin Centrul Step by Step; Participare la proiectul european Erasmus+ în domeniul „Educație școlară”, 2021-2027.

Dezbaterea vizează interiorizarea unor termeni, concepte, probleme de atins: identitate (națională, socială, comunitară, valorică, individuală), integrare, responsabilitate socială, educație, valoare (universală, națională, locală, morală, culturală, socială).

Activitatea nr. 4: Valorificarea, într-o formă concretă, a informațiilor descoperite și prezentarea lor (săptămâna 4)

- elaborarea de referate, comunicări științifice, eseuri, portofolii letrice și digitale referitoare la un aspect din istoria școlii locale;
- realizarea unei pagini facebook, a unei reviste online cu interviuri și articole despre școala locală (evenimente, personalități, performanțe ale elevilor);
- alcătuirea unui pliant/calendar/machetă/pictură/desen prin care să se promoveze imaginea școlii;

– organizarea unei expoziții tematice (fotografii, creații plastice etc)
Săptămâna „Școala Altfel” ar fi perioada ideală de prezentare a produselor realizate la nivelul școlii, astfel încât segmentul beneficiarilor să fie cât mai extins.

X. Evaluarea proiectului

Evaluarea continuă se realizează prin observarea sistematică, prin aprecierea sarcinilor de lucru dozate, prin dezbateri în cadrul întâlnirilor.

Evaluarea sumativă, recompensată cu diplome și premii, se realizează prin elaborarea și prezentarea produselor realizate:

- expoziții cu produsele realizate de elevi (panouri tematice, compoziții artistice și plastice, fotografii cu secvențe de la toate activitățile desfășurate etc.);
- portofoliu personal/al grupei;
- materiale powerpoint;
- concurs tematic.

XI. Responsabili

Cadrele didactice ale Școlii Gimnaziale „Regina Maria” din comisia metodică „Limba și comunicare. Om și societate. Arte”

XII. Mediatizare

- la nivelul școlii: comisie metodică, avizier, activități;
- local: invitații personalizate;
- județean: presă;
- național: site-ul <http://www.didactic.ro>, Facebook, publicații în domeniu.

Bibliografie

Buruean, Hociung 2007: Buruean Constantin, Hociung Ioan, *Monografia orașului Bicăz*, Editura Asachi, Piatra Neamț, 2007.
Maria Regina României 2010: Maria – Regina României, *Povestea vieții mele*, Editura Rao, București, 2010.
Școala Gimnazială „Regina Maria” Bicăz, județul Neamț – *Proiect de dezvoltare instituțională 2021-2025*.

TEORIA ATAȘAMENTULUI ȘI RELAȚIA PROFESOR-ELEV

Prof. Magda-Ioana IACOB
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași

Rezumat: Acest articol își propune să evidențieze contribuția reciprocă a teoriei atașamentului, pe de o parte, și a cercetării relației profesor-copil, pe de altă parte, prin reunirea contribuțiilor conceptuale și empirice din perspectiva atașamentului asupra relațiilor profesor-copil. Profesorul poate fi privit ca o figură de atașament, ca un refugiu, deși pentru majoritatea copiilor relația cu profesorul nu este probabil o legătură de atașament. Mai mult, explicăm modul în care teoria și cercetarea atașamentului modelează modul în care relațiile profesor-copil „de înaltă calitate” sunt conceptualizate și operaționalizate, evidențiem importanța sensibilității profesorului la nevoile copiilor, ca determinant central al calității relației, ipotezele privind consecințele calității relației profesor-copil, precum și mecanismele de intervenție și dezvoltarea intervențiilor pentru îmbunătățirea relațiilor profesor-elev.

Cuvinte cheie: teoria atașamentului, relația profesor-elev, atașamentul părinte-copil, figură de atașament.

Pentru o perioadă lungă de timp, literatura de specialitate s-a concentrat, în mare măsură, pe relația părinte-copil, ca principal context de dezvoltare a tinerilor.

În ultimii treizeci de ani însă, s-a pus accentul și a fost adusă în discuție și relația adult-copil specifică mediului școlar. Robert Pianta a fost cel care, prin lucrările sale cu caracter de pionierat, a inițiat studiul relației profesor-elev. În 1992, el publică un studiu în *New Directions for Child Development*, ce a fost dedicat explorării rolului altor adulți, pe lângă părinți, în viața copiilor. Urmându-i viziunea, mulți alții au contribuit substanțial la înțelegerea relației profesor-elev ca element al contextului de dezvoltare al copiilor.

Analizând din perspectiva teoriei atașamentului relația profesor-elev, printre primele întrebări pertinente ce apar este și cea dacă relația de acest tip poate fi considerată o relație de atașament. Cercetările empirice au scos în evidență unele asemănări între relația părinte-copil și relația profesor-elev.

Koomen și Hoeksma (2003), de exemplu, au demonstrat rolul educatorilor în sentimentul de siguranță al copiilor din cadrul ciclului primar.

Mai mult, calitatea relațiilor afective părinte-copil și profesor-copil s-a considerat că variază direct proporțional cu nevoia de armonie și confort (Howes și Ritche, 1999). Au fost relevate asemănări între tiparele comportamentale de separare-reunire în relația cu profesorii și părinții, precum și pentru asocierile acestor tipare comportamentale cu sensibilitatea profesorilor. Aceste asemănări au dus la concluzia că relația profesor-copil poate avea o *componentă de atașament* (Cassidy, 2008, p. 14) și că profesorul poate fi o figură temporară de atașament (Zajac & Kobak, 2006).

Chiar dacă elevii pot direcționa comportamentele de atașament către profesorul lor și profesorul poate juca rolul de persoană de încredere și de refugiu, acest lucru nu înseamnă că aceștia au o legătură de atașament „cu drepturi depline” (Ainsworth, 1989; Cassidy, 2008; Schuengel & van IJzen-doorn, 2001). Ainsworth (1989) a definit o legătură de atașament drept legătură afectivă, care se caracterizează ca fiind „o legătură de durată relativ lungă în care partenerul este important ca individ unic și nu este de înlocuit cu nimeni altul” (p. 711). Majoritatea copiilor formează o astfel de legătură exclusivă și durabilă de atașament cu părinții lor. Relația profesor-copil, însă, de obicei, nu este nici exclusivă, nici durabilă. În majoritatea sistemelor educaționale, copiii își schimbă profesorii în fiecare an școlar. De asemenea, relațiile profesor-copil tind să fie mai puțin exclusive, deoarece copiii trebuie de obicei să împartă profesorul cu mulți alții în clasă. În plus, în special în învățământul gimnazial, copiii interacționează cu mai mulți profesori pe parcursul zilei. De asemenea, investiția emoțională a părinților în relația cu copiii lor este în mod evident mai mare decât cea a profesorilor (Hamilton & Howes, 1992).

În legătură cu aceasta, rolurile părinților și ale profesorilor și percepția rolurilor acestora diferă; deși profesorii se angajează în comportamente de îngrijire, gama acestor comportamente este mai restrânsă, iar rolul lor principal este de instruire (Hamilton și Howes, 1992; Kesner, 2000). În schimb, rolul principal al părinților este cel de îngrijitor, iar rolul lor de instructor este mai indirect și mai amplu, incluzând învățarea valorilor și a moralei.

Rezumând, profesorii pot fi considerați drept „figuri de atașament ad-hoc” (Zajac & Kobak, 2006), deși pentru majoritatea copiilor relația cu profesorul nu este probabil o legătură de atașament. Centralitatea comportamentului de atașament în relația profesor-copil se presupune că depinde de mai mulți factori, inclusiv vârsta și vulnerabilitatea copilului. În cazul copiilor mai mici sau mai vulnerabili, se așteaptă ca rolul profesorului ca figură de atașament (bază sigură și refugiu) să fie de o importanță mai mare. Sistemul de atașament al acestor copii se activează mult mai ușor, iar capacitatea

lor de autoreglare este relativ limitată, ceea ce face ca sprijinul oferit de adulți, care foarte probabil include și ajutorul oferit de profesori, să fie crucial pentru supraviețuirea și creșterea acestora.

Cât privește raportarea profesorului la elev, s-a dovedit importanța unui climat lipsit de tensiuni care stimulează încrederea în propriile forțe și lasă spațiu liber de manifestare creativității. În acest sens, profesorii prietenoși, veseli, sociabili, entuziaști față de profesia și materia pe care o predau, cu stabilitate afectivă, capabili de a oferi dragoste, înțelegere, suport, grijă pot crea un climat favorabil învățării și pot influența opțiunile profesionale ale tinerilor. Educația a oferit cele mai spectaculoase și mai consistente rezultate ale valorificării autoconfirmării profeției prin intermediul efectului Pygmalion (Rosenthal, Jacobson, 1968) care înfățișează cum deschiderea profesorilor, așteptările lor pozitive, implicarea intensă în relație pot genera un efect benefic la nivelul performanțelor școlare ale elevilor (A. Gavreliuc, 2002, p. 213). Prin solicitările pe care le adresează elevului, profesorul trebuie să favorizeze dezvoltarea potențialității copilului fără să depășească limita rezistenței acestuia și fără să compromită actul educativ prin implicări emoționale costisitoare pentru ambii actori. Capacitatea de a construi și menține relații bazate pe respect și sentimente pozitive fără a depăși granițele decenței, reprezintă o trăsătură indispensabilă unui eficient cadru didactic. Analiza relațiilor socio-afective dezvoltate între educator și educat este necesar să aibă în vedere câteva componente (R.C. Pianta, B. Hamre, M. Stuhlman, 2003, pp.199-235):

1. trăsăturile individuale ale profesorului și cele ale elevului (caracteristici biologice, personalitatea, auto-percepția și credințele, istoria dezvoltării personale și atributele ca vârsta sau genul);

2. reprezentarea fiecăruia despre ce înseamnă o relație socio-afectivă, formată prin interacțiuni sociale;

3. procesele prin care informația este vehiculată între parteneri (are funcție de feedback în sistemul relației și presupun interacțiuni comportamentale, limbaj și comunicare);

4. influențele externe sistemului de relație, înțelegând familie, societate, clasa de elevi ca grup social etc.

Aceste componente se află în interacțiune continuă. Modul original de aglutinare a lor oferă unicitate relațiilor socio-afective educaționale și imprimă culoare admirabilelor întâlniri intelectuale ale adolescentului cu formatorul său.

Studiile de specialitate indică faptul că, pentru unii copii, migrația parentală este un prilej de dezvoltare a independenței și a afirmării de sine, alături de îmbunătățirea relațiilor cu rudele în grija cărora a rămas copilul, în timp ce pentru alții, plecarea părinților în străinătate este asociată

cu depresie, sentiment de abandon și neglijare, precum și singurătate (Brodber, 1974; Senior, 1991). Totuși, majoritatea cercetărilor au subliniat efectele negative ale migrației parentale asupra dezvoltării psiho-sociale a copiilor (Jurkovic, Thirkield, & Morrell, 2001, Givaudan & Pick, 2013). Migrația părinților în străinătate atrage după sine un fenomen numit parentificare, atunci când un copil preia rolurile și responsabilitățile adulților, fiind o formă de neglijare (Hooper, 2007). Majoritatea autorilor consideră că acest fenomen are preponderent consecință negativă, copilul renunțând la nevoile sale pentru a satisface dorințele fraților sau a celorlalți membri ai familiei. Consecințele acestui fapt se reflectă asupra atașamentului prin perturbarea dezvoltării ca viitor adult, precum și prin afectarea abilității de a forma relații romantice cu alte persoane (Jurkovic, Thirkield, & Morrell, 2001). Alte consecințe ale plecării părinților în străinătate se referă la inconsistențe ale rolului parental, deteriorarea relațiilor de familie, vulnerabilitate emoțională și expunerea la violență (Givaudan & Pick, 2013).

În actuala paradigmă românească și în mod particular în regiunea de dezvoltare Nord-Est, din cauza procentului mare de copii de toate vârstele ce au părinți plecați la muncă în străinătate, apare problema reală a dezvoltării unui comportament de atașament firesc, în lipsa unei figuri de atașament primare. Pornind de la această realitate, rolul profesorilor în viața elevului de multe ori depășește limita, în sens pozitiv, atașamentului demonstrat de cercetările citate anterior. Suntem, deci, în situația în care pentru a găsi modalități de susținere a acestor copii, cercetarea și studiul fenomenului ar presupune implicarea mai multor domenii științifice și aprofundarea fenomenului mergând mai departe de progresul școlar influențat de comportamentul profesorului, spre posibilitatea înlocuirii unei figuri parentale de către profesor.

Conform ultimelor statistici publicate de către Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului și Adopție, la finalul lunii septembrie 2022, în regiunea de dezvoltare Nord-Est a României, exista un total de 26.880 copii cu părinți plecați la muncă în străinătate (conform Fig. 1).

Comparativ cu celelalte regiuni de dezvoltare ale României, regiunea de Nord-Est se află detașat pe primul loc la numărul de copii cu părinți plecați cu munca în străinătate față de următoarele regiuni clasate pe locurile 2 și 3, respectiv regiunile Sud-Muntenia și Sud-Est. Această discrepantă este într-atât de mare încât numărul copiilor din această regiune depășește numărul copiilor din regiunile Sud-Munteni, Sud-Est și Sud-Vest Oltenia cumulate (conform Fig. 2).

Comparând statistica cu cea a anului anterior, fenomenul migrării părinților în regiunea de dezvoltare Nord-Est este în creștere, deși am fi fost tentați să credem că post-pandemie numărul locurilor de muncă din străinătate

**COPII CU PĂRINȚI PLECAȚI LA MUNCĂ ÎN STRĂINĂTATE
30 SEPTEMBRIE 2022**

Regiune/Județ	COPII CU PĂRINȚI PLECAȚI LA MUNCĂ ÎN STRĂINĂTATE, din care:			
	copii cu ambii părinți plecați	copii cu un singur părinte plecat	copii cu părinte unic susținător plecat	Total
Nord-Est	3783	19963	3134	26880
Bacău	395	2073	322	2790
Botoșani	882	3739	1095	5716
Iași	800	3583	439	4822
Neamț	559	2686	425	3670
Suceava	659	5698	447	6804
Vaslui	488	2184	406	3078

Figura 1. Copii cu părinți plecați la muncă în străinătate din regiunea de dezvoltare Nord-Est - septembrie 2022 (sursa: Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului și Adopție - <https://copii.gov.ro/1/date-statistice-copii-si-adoptii/>)

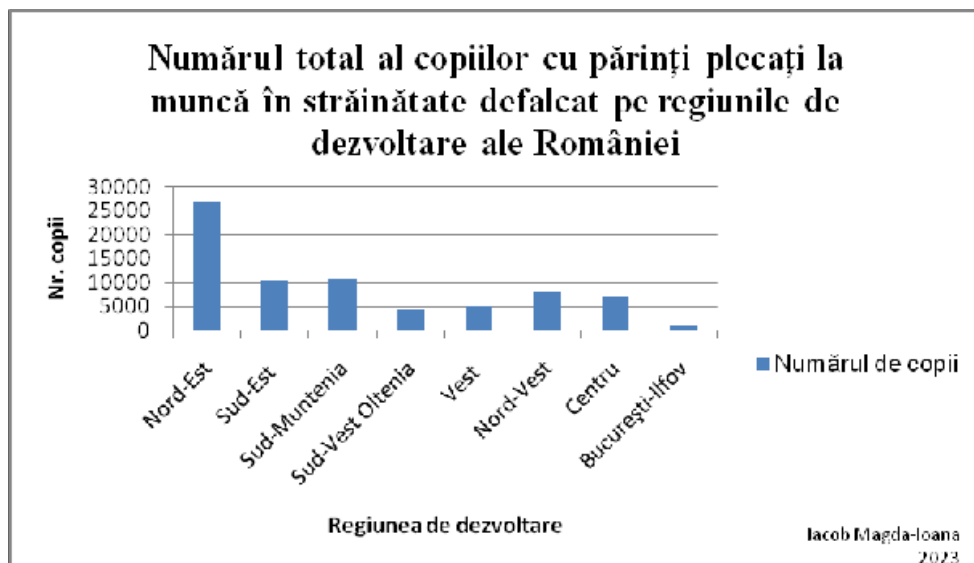


Figura 2. Numărul total al copiilor cu părinți plecați la muncă în străinătate - România (sursa date: Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului și Adopție - <https://copii.gov.ro/1/date-statistice-copii-si-adoptii/>)

ar fi scăzut. Astfel, numărul părinților plecați în 2022 la muncă în străinătate a crescut cu 141 de adulți față de numărul celor plecați anterior (conform Fig. 3).

**COPII CU PĂRINȚI PLECAȚI LA MUNCĂ ÎN STRĂINĂTATE
30 SEPTEMBRIE 2021**

Regiune/Județ	COPII CU PĂRINȚI PLECAȚI LA MUNCĂ ÎN STRĂINĂTATE, din care:			
	cu ambii părinți plecați	cu un singur părinte plecat	cu părinte unic susținător, plecat	Total
Nord-Est	3807	20319	2613	26739
Bacău	535	2366	304	3205
Botoșani	696	3807	569	5072
Iași	927	3296	455	4678
Neamț	579	2851	488	3918
Suceava	586	5783	427	6796
Vaslui	484	2216	370	3070

Figura 3. Copii cu părinți plecați la muncă în străinătate din regiunea de dezvoltare Nord-Est – septembrie 2021 (sursa: Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului și Adopție – <https://copii.gov.ro/1/date-statistice-copii-si-adoptii/>)

Având în vedere toate cele expuse mai sus, putem concluziona faptul că părintele este adevărata figură de atașament a unui copil, iar relația dintre aceștia este cea care va avea cea mai mare influență în dezvoltarea adultului de mai târziu. Deși rolul părintelui este axat mai mult pe partea de îngrijire, nu putem însă să nu recunoaștem și importanța relației profesor-elev. Profesorii reprezintă o figură de atașament, iar relația profesor-elev are un rol important în rezultatele și progresul școlar al copilului. În mod particular, această relație de atașament poate să treacă granița rezultatelor școlare, mai ales atunci când figura de primară de atașament, părintele, lipsește perioade semnificative de timp, cum se întâmplă în cazul copiilor cu părinți plecați cu munca în străinătate. Putem observa din ce în ce mai mult nevoia copilului de a-și găsi o figură de atașament cât mai sigură și stabilă aleasă de multe ori din rândul profesorilor. De aceea, o cercetare mai aprofundată a fenomenului ar putea avea ca rezultate noi perspective de abordare și acoperire a acestei nevoi a elevului chiar în școală, mai ales având în vedere că fenomenul migrării părinților cu munca în străinătate este în continuă

creștere în societatea românească, în special în regiunea de dezvoltare Nord-Est.

Bibliografie

- Ainsworth, M.D.S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709–716.
- Bowlby 2021: John Bowlby, *O bază de siguranță. Aplicații ale teoriei atașamentului*, București, Editura Trei.
- Bowlby, J. (1973). Attachment and loss: Vol. 2 Separation. New York, NY, US: Basic
- Brodber, E. (1974). Abandonment of Children in Jamaica. University of the West Indies, Mona, Jamaica: Institute of Social and Economic Studies (ISES).
- Cassidy, J. (2008). The nature of the child's ties. In J. Cassidy & P.R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 3–22). New York, NY: Guilford.
- Givaudan, M., & Pick, S. (2013). Children Left Behind: How to Mitigate the Effects and Facilitate Emotional and Psychosocial Development. *Child Abuse & Neglect*, 37, 1080 – 1090.
- Hamilton, C.E., & Howes, C. (1992). A comparison of young children's relationships with mothers and teachers. In R.C. Pianta (Ed.), *New directions for child development: Vol. 57. Beyond the parent: The role of other adults in children's lives* (pp. 41–60). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Hooper, L. (2007). The Application of Attachment Theory and Family Systems Theory to the Phenomena of Parentification. *The Family Journal: Counseling and Therapy For Couples and Families*, 15(3), 217-223.
- Howes, C., & Ritchie, S. (1999). Attachment organizations in children with difficult life circumstances. *Development and Psychopathology*, 11, 251–268.
- Johnson 2020: Susan M. Johnson, *Teoria atașamentului în practică. Terapia centrată pe emoții (EFT) aplicată la indivizi, cupluri și familii*, București, Editura Trei
- Jurkovic, G. J., Thirkield, A., & Morrell, R. (2001). Parentification of adult children of divorce: A multidimensional analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 245-257.
- Kesner, J. (2000). Teacher characteristics and the quality of child-teacher relationships. *Journal of School Psychology*, 28, 133–149.
- Koomen, H.M.Y., & Hoeksma, J.B. (2003). Regulation of emotional security by children after entry to special and regular kindergarten classes. *Psychological Reports*, 93, 1319–1334
- Pianta, R.C., Hamre, B., & Stuhlman, M. (2003). Relationships between teachers and children. In W.M. Reynolds, G.E. Miller, & I.B. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology. Vol. 7. Educational psychology* (pp. 199–234). Hoboken, NJ: Wiley.
- Prior & Glaser 2006: Prior Vivien & Glaser Danya, *Understanding attachment and attachment disorders: Theory, evidence and practice*, Londra, Editura Jessica Kingsley Publishers

- Saltman 2021: Bethany Saltman, *Știința atașamentului*, București, Editura Pagina de Psihologie
- Schuengel, C., & van IJzendoorn, M.H. (2001). Attachment in mental health institutions: A critical review of assumptions, clinical implications, and research strategies. *Attachment & Human Development*, 3, 304–323.
- Zajac, K., & Kobak, R. (2006). Attachment. In G.G. Bear & K.M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention and intervention* (pp. 379–389). Washington, DC: National Association of School Psychologists.

Webografie

- Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului și Adopție – <https://copii.gov.ro/1/date-statistice-copii-si-adoptii/> – accesat în perioada 23-25 ianuarie 2023.

CREAREA DE COMUNITĂȚI DE PRACTICĂ ÎN CÂMPUL EDUCAȚIEI – O SARCINĂ COMPLEXĂ

*Prof. dr. Carmen Violeta IOSIFESCU
C.J.R.A.E. Buzău*

Rezumat: Tot mai mulți cercetători în domeniu consideră astăzi că dezvoltarea profesională a cadrelor didactice este alimentată nu numai prin formarea inițială și continuă, ci și prin interacțiunea cu colegii și prin reflexivitatea personală în diverse situații, profesionale sau private. Prea puțin prezente în sânul organizațiilor școlare din România, comunitățile de practică reprezintă o formă de organizare a muncii ce facilitează gestionarea cunoștințelor, a schimburilor, a învățării.

Cuvinte cheie: comunitate de practică, dezvoltare profesională, învățare colectivă, competențe, empowerment.

Teoria „*comunităților de practică*” formulată de Etienne Wenger în 1998 se înscrie într-o evoluție epistemologică ce consideră perspectiva socială asupra învățării ca fiind inserată în practicile colective din cadrul comunităților de practică. Această poziționare oferă un cadru original de lecturare a fenomenelor învățării colective și permite considerarea acestora sub un unghi diferit care ar trebui să permită o mai bună înțelegere a problemelor ridicate de gestionarea cunoștințelor.

Conceptul de comunitate de practică este vechi și, în același timp, nou. Nickols (2000) consideră că oamenii au avut dintotdeauna tendința de a se regrupa pentru a rezolva probleme comune și a găsi soluții discutate între ei, într-un context dat, de învățare și muncă. Fiecare membru are parte, individual, de „lecții” din situația trăită în colectivitate dobândind, astfel, o formă de apartenență și de identitate la acel grup. Totuși, schimburile rămân informale între membri, ceea ce face dificil de sesizat acest sentiment de apartenență și de identitate. Teoria comunității de practică a existat dintotdeauna la nivel informal, dar valoarea ei nu a fost recunoscută așa de mult cum se întâmplă în ultimii ani.

Comunitățile de practică își găsesc originile în *constructivism* unde relația pedagogică trece de la o centrare pe formator la o centrare pe cel ce învață. Constructivismul răspunde unor probleme cum ar fi: 1) învățarea într-un

context psihic și social plecând de la probleme concrete care implică activități de colaborare; acest tip de probleme este des realizat în echipă, membrii punând în joc diferite competențe, cunoștințe și experiențe pentru a ajuta la rezolvarea lor; 2) obiectivele partajate fac obiectul unei negocieri între formatori și cei care învață și între cei din urmă; sunt probleme complexe pe care cei ce învață le întâlnesc în activitățile lor profesionale; instrumentele cognitive permit celor ce învață să își organizeze cunoștințele plecând de la metode de categorizare și planificare; 3) rolul formatorului este de „facilitator” („coach”); 4) cunoștințele colective; gestionarea cunoștințelor colective are nevoie să fie recunoscută ca o competență; totuși, nu cunoștința însăși are nevoie să fie valorizată ci competența membrilor unei organizații sau a unei echipe de a produce noi cunoștințe și de a inova utilizând cunoștințele și competențele fiecăruia. Conceptul de *facilitator* împrumutat de la constructivism se aplică foarte bine comunităților de practică. În acest context, formatorul sau liderul unui grup trebuie să acționeze ca un facilitator însărcinat să orienteze discuțiile și colaborarea într-o bună direcție. Rolul de facilitator al formatorului este mai important decât conținutul sau sursele de informații puse la dispoziția celor care învață.

Ce este, însă, o *comunitate de practică*? Wenger ne precizează mai întâi ce nu este: „o comunitate de practici nu este o bază de date sau un repertoriu de „bune practici”, pentru ca apoi să recurgă la o definiție destul de vastă, vorbind despre „un grup care interacționează, învață împreună, construiește relații, dezvoltând de-a lungul acestora un sentiment de apartenență și de angajare reciprocă.” (Wenger, 1998). Afilierea la comunitate nu este determinată de o afiliere oficială, ci de un interes comun față de subiect.

O comunitate de practică este o comunitate în care indivizii împart informațiile, punctele de vedere, sfaturile; discută diverse situații trăite, aspirațiile, nevoile; creează instrumente, standarde, concepții-tip, documente de lucru; acumulează cunoștințe care îi leagă într-o manieră informală prin învățarea lor colectivă; interesul lor merge mai departe decât simpla aplicare a acestora în munca lor profesională; indivizii stabilesc între ei relații care pot conduce la un sens de apartenență colectivă.

Comunitățile de practică diferă de alte structuri de organizare (echipe de proiect, comunități de interese, rețele informale, echipe operaționale) prin *obiective* (crearea, dezvoltarea și schimbul de cunoștințe, dezvoltarea competențelor individuale), *durată* (evolutivă, încetând într-un mod organic), *participanți* (autoselecția bazată pe cunoștințe specializate sau pasiunea pentru o temă anume), *claritatea limitelor* (vagi). (Chanal, 2000)

Wenger realizează o articulare reușită între nivelul învățării individuale și nivelul învățării organizaționale. În acest sens, comunitățile de practici reprezintă o *teorie socială* a învățării.

Trei dimensiuni permit, după autor, să caracterizăm tipul de relație care face ca o practică să constituie sursa de corență a unui grup de indivizi: angajamentul reciproc, un repertoriu partajat, o negociere comună:

- *Angajamentul reciproc*. Wenger definește apartenența la o comunitate de practici ca fiind rezultatul angajamentului indivizilor în acțiunile desfășurate. El se bazează pe complementaritatea competențelor și pe capacitatea indivizilor de a-și „conecta” eficient cunoștințele și competențele cu ale celorlalți.
- *Negocierea comună*. Organizarea comună este rezultatul unui proces colectiv permanent de negociere care reflectă complexitatea și dinamica angajării reciproce. Negocierea acțiunilor comune creează relații de responsabilitate reciprocă între persoanele implicate.
- *Un repertoriu partajat*. Acesta este alcătuit din resursele comunității care include suporturi precum prototipuri, rutine, cuvinte, instrumente, proceduri, istorii, gesturi, simboluri, concepte pe care comunitatea le-a creat sau le-a adoptat în cursul existenței sale și care au devenit puțin câte puțin parte integrantă a practicii sale.

Interesantă este și viziunea lui Wenger despre *organizația care învață*. Aceasta este considerată drept o „constelație de comunități de practică”, interconectate. Conexiunea de practici introduce noțiunea de „frontiere de practici” și de elemente sau de persoane capabile să „călătorească” de-a lungul diferitelor practici. Plecând de aici, el propune un model de concepere a unei organizații care învață, model ce se sprijină pe anumite dimensiuni numite de autor „tensiuni creatoare”.

În interiorul unor comunități de practică în rețea, acompanierea, partajarea, facilitarea și schimbul se articulează în jurul zonelor de incubație unde percepțiile fiecărui membru sunt confruntate cu ale celorlalți într-un climat de respect, atenție și de încredere, invitând la co-construirea și la schimbul expertizei. (Nickols, 2000) Sunt, de asemenea, zone de reflecție, de activitate prospectivă în care practica se manifestă în acțiunea reflectată de rezolvare de probleme. Sunt zone de activitate productivă unde sunt sugerate și aplicate strategii individuale și colective apte să rezolve problemele întâlnite.

Teoria comunităților de practică formulată de Wenger contribuie la reînnoirea înțelegerii noastre asupra învățării organizaționale și ne provoacă să o utilizăm ca un excelent instrument de formare continuă.

Această focalizare asupra comunităților de practică prezintă, între altele, interesul de a propune cercetătorilor un obiect de studiu mai ușor observabil decât cunoașterea individuală sau a organizației în ansamblu. Luând noțiunea de practică socială ca punct de intrare în teoria sa despre învățare, el deschide noi perspective asupra relației între cunoștințele organizaționale și acțiunea colectivă.

Cătălina Ulrich (Ulrich, 2007) consideră utilă aplicarea acestei teorii pentru ilustrarea unora dintre cele mai importante principii ale postmodernismului în educație cum ar fi analiza narativității în contextul dezvoltării profesionale și al practicilor educaționale concrete.

Toate conceptele asociate procesului de învățare: identitate, sens, practică sau comunitate sunt elemente ce polarizează discursurile teoreticienilor postmoderni. Dincolo de abordările teoretice, dezvoltarea profesională (prin rețele de învățare și comunități de practică) se alimentează prin procese ce gravitează în jurul învățării experiențiale, în care regăsim deopotrivă experiența, a face, a aparține, a deveni. (op. cit., p.109)

Comunitatea de practică constituie un suport pentru *memoria colectivă*, deoarece ea permite indivizilor să efectueze în mod corect munca lor fără a fi nevoiți să stăpânească toate aspectele. De asemenea, contribuie la crearea de *cadre de interpretare* necesare rezolvării sarcinilor și transformă climatul de munca monoton, dezvoltând o atmosferă agreabilă formată din ritualuri, obișnuințe, istorii partajate. Contrar formărilor continue „formale” care se centrează în mod general pe conținuturi „decontextualizate”, comunitatea permite fiecărui cadru didactic să se „situeze” și să interacționeze în calitate de profesionist care evoluează într-un context particular. Ceea ce este nou este această „recunoaștere” pentru dezvoltarea profesională. Vorbim de o veritabilă structură socială în serviciul organizației școlare. Este o structură socială ideală pentru a face față complexității crescânde și permite găsirea unui echilibru operațional capabil să întrețină procesul de învățare adecvat.

Comunitățile de practică nu sunt un panaceu universal care ar trebui să înlocuiască toate celelalte forme de organizare din cadrul școlii. Ele permit, însă, construirea unui *capital social* cu un cost semnificativ mai mic comparabil cu tehnicile utilizate precedent și cu o eficacitate incomparabilă căci sunt direct construite pe relații umane puternice, se focalizează pe obiective concrete și imediate direct legate de obiectivele strategice ale organizației.

În colectivele create, actorii contribuie la *transferul cunoștințelor și al „bunelor practici”* reperate și construite de către comunitate și validate de către instituție. În același timp, ei sunt purtători în aceste colective de o cultură a partajării, prima caracteristică a unei comunități de practică. Această *cultură a schimbului*, a confruntării de idei, de îmbogățire reciprocă constituie bazele co-învățării, permițând construirea colectivă a cunoștințelor. Actorii pot contribui la difuzarea acestei culturi și favoriza dezvoltarea competențelor individuale și colective.

A munci asupra unei identități în formare nu este deloc simplu. Chiar dacă încercăm să creăm condițiile unui asemenea demers, este evident că

identitatea nu se predă, că ea se construiește de-a lungul unui drum personal pe care formarea continua nu îl poate decât favoriza, uneori ghida sau instrumenta. Fără îndoială, mentalitățile vor constitui principalul obstacol cu care va trebui să luptăm, dar geneza unei identități reflexive este o provocare mult prea mare pentru a o lăsa în mâinile hazardului.

Care ar fi *direcția* spre care se îndreaptă schimbarea practicilor educaționale? Un răspuns dificil de oferit deoarece, la acest moment, în învățământul românesc nu putem vorbi de o unificare a practicilor educative. Coexistând în același sistem, în aceeași disciplină, în aceeași școală, practicile sunt extreme de diverse, unele fiind deja destul de avansate, în pas cu schimbarea, altele, din contră, învechite, înțepenite, demne de un muzeu. Cercetările în domeniu, bazate pe observații calitative și pe anchete destul de răzlețe, „creionează” câteva tendințe sau ipoteze privind sensul schimbării practicilor educaționale (Perrenoud, 2000):

- Practicile educaționale se sprijină pe obiective de nivel taxonomic din ce în ce mai ridicat (de ex. a învăța să înveți, a comunica);
- Au din ce în ce mai des sarcina de a construi competențe și mai puțin cunoștințe;
- Ele recurg mai ales la metode active și la principiile școlii noi, la pedagogia proiectului, la contractul didactic, la cooperare;
- Reclamă o disciplină mai puțin strictă, lăsând un grad mai mare de libertate elevilor;
- Manifestă un mai mare respect pentru elev, pentru logica sa, pentru ritmul său, nevoile și drepturile sale;
- Sunt mai sensibile la pluralitatea culturilor;
- Consideră din ce în ce mai puțin eșecul școlar drept o fatalitate și evoluează în sensul diferențierii învățământului ca discriminare pozitivă;
- Intenționează să spargă organizarea clasică de tip clase și lectii văzută ca fiind unica structură de muncă, alcătuind grupuri de nevoi, de proiect, de nivel;
- Evoluează spre o planificare didactică mai suplă și mai negociată;
- Oferă mai mult spațiu sarcinilor deschise și situațiilor-problemă;
- Merg în sensul unei evaluări mai puțin normative mai mult formative;
- Implică existența unei echipe aflate în cooperare;
- Fac loc din ce în ce mai mult manipulării, observării, experimentării;
- Tind să devină reflexive, supuse unei evaluări și a unei problematizări periodice;
- Țin mai mult cont de cercetare;
- Se schimbă repede, inovația se banalizează;
- Deschid calea profesionalizării, se fundamentează pe competențe dobândite în formarea inițială și continuă.

Aceste tendințe corespund modelelor militanților sau cercetătorilor în educație și ar atesta, dacă ar fi confirmate, un anumit succes al ideilor reformatoare. Ele rămân, totuși, niște tendințe. Profesionalizarea cadrelor didactice este departe de a fi terminată iar sistemele școlare sunt încă populate cu „excelenți profesori de acum treizeci de ani”, dar și cu practicieni reflexivi cărora, însă, le lipsesc instrumentele elementare de muncă.

Bibliografie

- Chanal, V. (2000). *Communautés de pratique et management par projet*, în *Management*, vol 3, nr.1, Universite de Savoie.
- Nickols, F.(2000). *Communities of practice*. Home page. <http://home.att.net/~discon/KM/CoPs.htm>.
- Perrenoud, PH (2000). Les pratiques pedagogiques chant-elles et dans quel sens? în *Pour*, nr.65, mai, Paris.
- Ulrich, C. (2007). *Postmodernism și educație*, București, E.D.P.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*, New York: Cambridge University Press.
- www.ewenger.com/theory/index.htm.

EVALUAREA BAZATĂ PE STANDARDE ȘI DESCRIPTORI DE PERFORMANȚĂ ȘI ÎNVĂȚAREA EFICIENTĂ

Prof. Antoaneta Ioana LUCHIAN

Colegiul Național Iași/Colegiul Național „Costache Negruzzi” Iași

Rezumat: Centrarea actului didactic pe formarea de competențe implică totodată evaluarea centrată pe standarde și descriptorilor de performanță. Fundamentarea activității de proiectare și de evaluare trebuie să vizeze apropierea actului didactic de abordări centrate pe rezultatele învățării (*outcomes learning*), pe standarde sau pe procesul de învățare. Acestea sunt convergente și necesare pentru a orienta practica profesională către fixarea elevului în centrul demersurilor didactice, pentru ca situațiile de învățare și evaluarea să fie axate pe formarea competențelor.

Cuvinte-cheie: evaluare, standarde de evaluare, descriptori de performanță, învățare eficientă.

În sistemul de învățământ, evaluarea este un proces vital ce furnizează informațiile necesare diagnosticării, configurării și ameliorării activității educaționale prin aplicarea unor măsuri corespunzătoare. În sens larg, evaluarea reprezintă un „act psihopedagogic complex de stabilire a relevanței și a valorii unor procese, performanțe, comportamente etc. prin raportarea acestora la un sistem de indicatori de performanță, respectiv criterii și standarde prestabilite” (Ionescu & Bucos 2017: 383).

În *Dicționarul explicativ al limbii române*, „standardul” este definit drept „normă sau ansamblu de norme care reglementează calitatea, caracteristicile, forma unui produs; document în care sunt consemnate aceste norme”, iar în *Enciclopedia internațională a evaluării în educație*, standardele educaționale (cadru de referință) sunt definite drept „obiective de atins, așteptări ale atitudinii dorite sau niveluri de performanță”. Identificăm două ipostaze ale conceptului de standard: standarde educaționale/curriculare (cadru de referință) și standarde de performanță (standarde naționale de performanță școlară).

Standardele curriculare reprezintă un „sistem de referință comun și echivalent la sfârșitul unui nivel de școlaritate, care permite evidențierea progresului realizat de elevi de la o treaptă de școlaritate la alta (sunt standarde

naționale)”. Prin intermediul standardelor curriculare se propune un set de criterii de evaluare a calității procesului didactic (predare-învățare), prin intermediul unor specificări de performanță care indică măsura în care sunt atinse obiectivele curriculare, sunt însușite cunoștințele, sunt formate capacitățile și atitudinile stabilite prin curriculum propus. Standardul curricular vizează în special, finalitățile și conținuturile educației. „Standardele curriculare se referă la trei aspecte: natura competențelor, registrul competențelor și nivelul așteptat de realizare al acestora, exprimat în indicatori de performanță” (Potolea, Stelea & Borzea 2012: 69). Standardele curriculare se elaborează pe niveluri de școlaritate și tipuri de discipline.

Standardele naționale de performanță școlară sunt enunțuri concise pe baza cărora se poate analiza în ce măsură sunt atinse obiectivele referențiale de către elevi. „Rezultatele școlare sunt raportate prin diferite strategii de evaluare la obiectivele educaționale, proiectate pe baza sistemului de valori ce fundamentează concepția curriculară generală” (Crețu 2000: 172). Standardele de performanță sunt definite pentru nivelurile minimal, mediu și maximal, având un caracter normativ și configurându-se în repere de evaluare pentru actorii educaționali – elevi, profesori, părinți, decidenți, evaluatori ai sistemului de învățământ (Crețu, în Cucos 1997: 118).

Adeseori standardele de performanță sunt asimilate unor norme care ghidează nivelul de așteptare în ceea ce privește gradul de formare a unei competențe. Literatura de specialitate preferă termenul de standard de performanță, poate și datorită faptului că, în general, această noțiune este asociată cu evaluarea standardizată, menită să permită identificarea nivelului real de performanță într-un anumit moment și compararea rezultatelor obținute de către diferiți examinați și/sau între rezultatele obținute de un elev în diferiți ani de evaluare. Asocierea standardelor și implicit a stabilirii nivelului de performanță cu „evaluarea criterială” permite interpretarea rezultatelor evaluării în funcție de un set de competențe vizate, bine definite (Walberg & Haertel, 1990: 113) și face referire la: *descrierea performanței elevilor*, încadrarea celor examinați într-o categorie (de exemplu: performanți vs. neperformanți) și *descrierea nivelului de performanță* pentru o anumită categorie, în studiile legate de programele de evaluare.

La nivel operațional, se cristalizează așadar conceptul de *standarde de evaluare/standarde de performanță*, percepute ca și criterii de măsurare și de apreciere a rezultatelor realizate de elevi, stabilite de obiectivele/competențele generale și specifice ale activității de instruire. Standardele de evaluare/performance au calitatea de standarde curriculare în măsura în care oferă „criterii de verificare a gradelor de îndeplinire a obiectivelor *fixate în documente curriculare (planuri de învățământ, programe școlare, proiecte de lecție)* ca: obiective specifice – la nivel de competențe ce pot fi atinse, în

condiții de învățare, pe termen lung (an școlar) sau mediu (semestru, capitol, temă); și obiective concrete (operaționale) – definite ca termeni de performanță, realizabile gradual (standard: minim-mediu-maximal-excepțional)” (Cristea 2019: 145).

Standardul de performanță este delimitat de un nivel de performanță (*cut scores*) într-un cadru de referință, fie dual, de tipul admis/respins, fie structurat pe mai multe niveluri (minimal, mediu, maximal, de excelență). La rândul lor, orice nivel de performanță este delimitat de cel puțin un prag, care definește: ce anume trebuie să știe să facă elevul cu ce cunoaște pentru a fi considerat performant în cadrul nivelului respectiv, care sunt acțiunile pe care acesta trebuie să le îndeplinească pentru demonstra că deține competența evaluată. Pragul prezintă, așadar, minimum de cunoștințe și de aptitudini pe care elevul trebuie să le dețină pentru a atinge un anumit nivel.

Referindu-se la creșterea obiectivității în evaluare, Constantin Cucos (1997) aduce în discuție *descriptorii de performanță* – „explicați ca o suită de enunțuri normativ-valorice care circumscriu activități și performanțe probate de elevi [...] și induc uniformizarea condițiilor de evaluare”. Autorul disociază obiectivele educaționale și descriptorii de performanță. Astfel, obiectivele sunt predicatori de performanță, anticipări ale rezultatelor învățării, orientează predare și învățarea, iar descriptorii sunt repere de evaluare a rezultatelor. Pentru o conceptualizare clară a noțiunii de standard se impun așadar, o serie de detalieri asupra unor concepte aflate în relație cu standardele de performanță precum:

a) *denumirea nivelului de performanță* se realizează în funcție de acuratețea încadrării într-un anumit nivel. Cadrul de referință poate avea: două niveluri: admis/respins, promovat/nepromovat; trei niveluri: minim/mediu/maxim sau de bază/mediu/avansat; patru niveluri: insuficient/suficient/bine/foarte bine sau mai multe.

b) *descriptorii de performanță* sunt alcătuiți din mai multe propoziții sau paragrafe care oferă explicații clare, detaliate, specifice pentru fiecare nivel de performanță și sunt exprimate, în general, prin construcții verbale care prezintă cunoștințele, abilitățile, caracteristicile pe care trebuie să le aibă cei care sunt plasați la nivelul respectiv de performare.

c) *evaluarea criterială* permite interpretarea rezultatelor evaluării în funcție de un set de competențe vizate, bine definite: descrierea performanței elevilor prin încadrarea celor examinați într-o categorie (de exemplu: performanți vs. neperformanți) și descrierea nivelului de performanță pentru o anumită categorie, în studiile legate de programele de evaluare.

d) *evaluarea standardizată* este un tip de evaluare caracterizat printr-un număr mare de itemi cu un grad ridicat de obiectivitate, care sunt relevanți

prin comparație de la un an la altul pentru toți elevii. Prin evaluarea standardizată se verifică numeroase competențe și cunoștințe prin itemi de tip grilă, cu un grad ridicat de validitate și fiabilitate (Hughes, 2003, p.41-42).

e) *IRT (Item Response Theory)*, teorie modernă a evaluării, ca latură a psihometriei, care constă în proiectarea, analiza și notarea itemilor cu scopul de a măsura abilități, atitudini, cunoștințe observabile sau latente.

f) *outcomes* (rezultate ale învățării, trad.) sunt o serie de abilități, atitudini, cunoștințe observabile, produse ale învățării care sunt supuse evaluării.

Centrarea pe formarea de competențe și evaluarea centrată pe standarde sunt dezideratele educației contemporane, ce vizează atât egalitatea de șanse, cât și personalizarea traseelor de învățare printr-o evaluare ce are la bază standarde de performanță și niveluri de atingere a acestora.

Elaborarea standardelor și descriptorilor de performanță presupune un proces complex ce implică deopotrivă: operaționalizarea conceptelor de competență și rezultat al învățării; fixarea unor repere de formare precum competențele-cheie și profilul absolventului; lecturarea programei școlare cu focus direcționat spre rezultat, spre finalitățile disciplinei menționate în cadrul competenței și nu spre „ce se învață” respectiv, analiza structurii interne a fiecărei competențe generale și specifice raportate la taxonomiile cognitive.

Procesul de evaluare a rezultatelor școlare ale elevilor prin raportare la standarde și descriptori de performanță reprezintă așadar, expresia interconectivității dintre competențele-cheie, profilul absolventului și competențele generale și specifice ale fiecărei discipline din curriculum.

În România, contextul actual al noului curriculum pune în dificultate procesul didactic, iar competențele vizate trebuie să fie însoțite, în mod firesc, de rezultate și de finalități clar definite și operaționalizate. Standardele și descriptorii de performanță sunt instrumente care oferă finalități unitare în predarea și evaluarea elevilor, rolul acestora fiind de a conferi uniformitate, echitate și transparență procesului de evaluare aducând totodată o contribuție în analiza progresului elevilor în vederea realizării eficiente a intervențiilor remediale și a evaluării continue.

Ca element al politicilor curriculare din România postdecembristă, standardele de evaluare a performanței școlare a elevilor au fost definite și detaliate în diferite documente de politică educațională. Centrarea pe formarea de competențe și evaluarea centrată pe standarde sunt dezideratele educației contemporane, ce vizează atât egalitatea de șanse, cât și personalizarea traseelor de învățare printr-o evaluare ce are la bază standarde și descriptori de performanță. Deși sunt prevăzute în documentele legislative (legea educației, metodologii) standardele și descriptorii de performanță nu au fost elaborate la nivelul documentelor curriculare în vigoare (programe școlare, ghiduri metodologie).

În practica didactică, criteriile de evaluare sunt elaborate de profesori pe baza obiectivelor de învățare. Autoritățile în domeniu au făcut recomandări pentru disciplinele ce sunt supuse unor examene naționale precum Evaluarea Națională sau Examenul național de bacalaureat. În contextul valorificării mediei anilor de studii (în procent de 20% din media de admitere pentru liceu sau, în unele cazuri, ca parte a mediei de admitere pentru învățământul universitar), lipsa unor criterii de evaluare unitare la nivel național generează elemente de inechitate și implicit tensionează relația dintre partenerii educaționali (profesori-părinți). Legiuitorul prin documentul *Raport România Educată* își propune remedierea situației printr-o serie de obiective și măsuri ce vizează explicit problematica evaluării rezultatelor învățării prin raportarea la standarde și descriptori de performanță.

Recomandările din documentele curriculare ale disciplinelor din curriculum (programe școlare, ghiduri metodologie) privind evaluarea rezultatelor învățării vizează aspecte generale privind proiectarea evaluării și nu conțin detalieri privind standardele și descriptorii de performanță. În viziunea autorităților în domeniu, elaborarea criteriilor de evaluare sunt lăsate la latitudinea fiecărui cadru didactic în parte. Această practică generează neconcordanțe între competențe propuse de programele școlare și rezultatele vizate de procesul didactic. Pornind de la premisa că elementele procesului de predare-învățare-evaluare sunt interdependente, lipsa unor criterii unitare de evaluare a performanțelor elevilor și implicit a unor finalități ale învățării conduce la incoerență în construirea activităților didactice.

În acest context este imperios necesară elaborarea standardelor și a descriptorilor de performanță în special pentru disciplinele așa-zis *vocaționale* (educație muzicală, educație plastică, educație fizică și sport) unde intervenția factorilor perturbatori în evaluare poate fi mai accentuată decât la alte discipline.

Bibliografie

- Crețu 2000: Carmen Crețu, *Teoria curriculumului și conținuturile educației*, Iași, Editura Universității „Al.I.Cuza”.
- Cristea 2019: Sorin Cristea, *Evaluarea instruirii în cadrul procesului de învățământ: strategii, metode, procedee și instrumente*, București, Didactica Publishing House.
- Cucoș 2014: Constantin Cucoș, *Pedagogie*, ediția a III-a revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom.
- Hughes 2003: Arthur Hughes, *Testing for Language Teachers*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Ionescu 2017: Ionescu, Miron, Bucos & Mușata (coord.), *Tratat de didactică modernă*, ed. a II-a, revizuită, Pitești, Editura Paralela 45.

-
- Potolea 2012: Dan Potolea& Steliana Toma, Anca Borzea (coord.), *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*, Centrul Național de Evaluare și Examinare, București, Editura Didactică și Pedagogică.
- Walberg 1990: Herbert J. Walberg, J.& Haertel, Geneva D., *The International Encyclopedia of Educational Evaluation*, Oxford-New York-Seoul-Tokyo, Pergamon Press.

LECTURA „JURNALULUI DE RĂZBOI” AL REGINEI MARIA. ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ ÎN CONTEXT (NON) FORMAL

*Prof. Elena MĂNUCĂ
Prof. Gr. I Vasilica Leana BOTEZATU
Colegiul Național „Vasile Lupu”, Iași*

Rezumat: Lucrarea presupune câteva considerații derivate din abordarea unui fenomen – criza lecturii în rândul adolescenților, în contextul competiției tot mai intense cu mediile digitale –, și propune o abordare interdisciplinară – literatură, istorie și cinematografie – pentru revitalizarea interesului elevilor față de lectură. Punctul de plecare îl constituie unele cercetări recente realizate la nivel național și internațional privind practicile de timp liber ale adolescenților, cât și rezultatele unui studiu personal desfășurat pe un eșantion de 800 de elevi din zona de NE a României. Lucrarea evidențiază potențialul educației formale și nonformale de a crea experiențe relevante de învățare, activate prin „(re)lectura în context”, prin întâlniri cu specialiști (istorici, regizori, scriitori) și prin utilizarea resurselor cinematografice/memorialistice.

Cuvinte-cheie: criza lecturii; interdisciplinaritate; educație formală și non-formală; cinematografie.

1. Lectura și practicile de timp liber ale adolescenților

Declinul lecturii în rândul adolescenților constituie una dintre temele recurente ale dezbaterilor contemporane despre educație și cultură. Sin-tagme precum „criza lecturii”, „moartea cititorului adolescent” sau „tensiunea virtual – ficțiune” indică o realitate pe care școala și actorii educaționali nu o mai pot ignora. În paralel cu reducerea timpului acordat lecturii, se remarcă extinderea exponențială a utilizării dispozitivelor digitale pentru activități de loisir: jocuri, rețele sociale, consum rapid de conținut vizual.

Raportul PISA 2022 consemnează o scădere semnificativă a motivației pentru lectură/a performanțelor adolescenților de a înțelege un text, în majoritatea țărilor participante, comparativ cu ciclul anterior de evaluare, tendință corelată cu schimbarea practicilor de timp liber ale acestora (elevi de 15 ani). În multe state, peste 50% dintre elevi declară că petrec zilnic mai mult de două ore pe dispozitive digitale în scop de divertisment, în

afara programului școlar, iar în weekend timpul mediu alocat activităților digitale de loisir se apropie de patru ore pe zi. Aceste date confirmă presiunea exercitată de mediul digital asupra tuturor formelor tradiționale de cultură scrisă.

În România, Barometrul de Consum Cultural (edițiile 2019 și 2022) evidențiază orientarea tinerilor către forme de consum cultural mediate digital și către activități de timp liber care privilegiază imaginea și interacțiunea online în detrimentul lecturii de profunzime. Concluziile sunt susținute de studii sociologice și investigații media recente privind obiceiurile de consum cultural ale copiilor și tinerilor, care semnalează atât creșterea masivă a timpului petrecut online, cât și scăderea frecvenței lecturii de plăcere.

Cercetările privind modul de petrecere a timpului liber indică faptul că adolescenții preferă, în proporții covârșitoare, activitățile digitale în detrimentul lecturii. Studiile realizate de Institutul Național pentru Cercetare și Formare Culturală asupra practicilor de consum cultural de timp liber arată că, pentru tineri, navigarea pe Internet, utilizarea rețelelor sociale și vizionarea de conținut audiovizual sunt activități dominante, în timp ce lectura este marginală și adesea realizată dintr-o *motivație extrinsecă*.

Cercetarea noastră, realizată pe un eșantion de 800 de elevi de liceu din zona de NE a României, confirmă aceste tendințe. Datele obținute arată că:

- lectura este sistematic surclasată de utilizarea calculatorului/telefonului, de navigarea pe Internet și de socializarea online;
- doar 13,1% dintre elevi manifestă disponibilitatea de a citi din plăcere participării active la construirea sensului, prin (re)lectură;
- preferințele se îndreaptă în principal spre proză (52,3%) și dramaturgie (28,2%), în timp ce poezia este percepută ca dificilă și „criptică”;
- canonul literar clasic rămâne dominant în preferințele exprimate, ceea ce confirmă influența programelor școlare asupra reprezentărilor elevilor despre literatură.

Sunt realități cărora școala și toți factorii implicați în educație trebuie să le găsească soluții flexibile și realiste. Aceste rezultate susțin ideea că lectura, pentru a redeveni relevantă pentru adolescentul conectat la mediul digital, are nevoie de *recontextualizare*, de deschiderea spre alte limbaje culturale (vizual, cinematografic, istoric) și de strategii didactice care să activeze *motivația intrinsecă*.

2. Interdisciplinaritate și educație: literatură-istorie-cinematografie

Interdisciplinaritatea este, în ultimele decenii, un concept-cheie în științele educației și în studiile culturale. În accepțiunea lui Basarab Nicolescu,

transdisciplinaritatea (și, prin extensie, interdisciplinaritatea) presupune depășirea granițelor rigide ale disciplinelor și explorarea a ceea ce se află „între” și „dincolo” de acestea, în vederea unei înțelegeri mai profunde a realității. Julie Thompson Klein, analizând constituirea domeniului *Digital Humanities*, arată că mizele interdisciplinarității nu sunt doar epistemologice, ci și pedagogice: ele vizează formarea unor competențe transversale, transferabile, necesare într-o societate a cunoașterii.

Profesorii au capacitatea de a provoca *nevoia de lectură și de a o orienta*, dezvoltând *gustul estetic* al elevilor care nu se încadrează în rândul celor 8% din sondaje – elevii „destinați” lecturii prin disponibilități afective și intelectuale. Întâlnirea dintre *text* și *cititor* este, fără îndoială, obiectivul major pe care *didactica lecturii* trebuie să și-l propună. Sintagme precum *plăcerea textului* sau *bucuria lecturii* denumesc „componenta afectivă” a întâlnirii cu cartea sau „fața ei pozitivă”, potrivit universitarului Ioan Neacșu. Există, evident, și fețe umbroase ale lecturii, precum efortul, disconfortul, plictiseala. Aducem în discuție inerția manifestă a elevilor față de textele literare și, mai ales față de cele nonliterare sau de graniță care ar putea să le configureze un orizont cultural la care să facă referire în contextul eselui argumentativ de la examenul de bacalaureat, eseu care îi pune în dificultate pe elevi tocmai din cauza experienței limitate de lectură și a temelor propuse spre argumentare (conform variantelor de antrenament propuse de Ministerul Educației pentru Bacalaureat, sesiunile 2020-2025). Iată câteva astfel de exemple:

- *Destinul unei cărți – dependent de preferințele cititorilor?*
- *Valoarea unei cărți – stabilită în funcție de criterii exclusiv subiective ale cititorilor?*
- *Oamenii pasionați de lectură – privilegiați în societatea actuală(o societate a cunoașterii)?*
- *Călătoria – formă de (auto)cunoaștere?*
- **Rolul fotografiei de epocă pentru un tânăr digital/om al secolului XXI-lea?//Rolul fotografiilor din vacanță pentru un om?*
- **Nevoia de modele pentru un adolescent în societatea de astăzi?*
- **Rolul jurnalului unei personalități culturale/istorice pentru un adolescent?/Jurnalul unui scriitor facilitează înțelegerea mai nuanțată a creațiilor literare ale unui scriitor?*
- **Necesitatea educației cinematografice pentru un adolescent?*
- **Necesitatea cunoașterii istoriei de către un adolescent?*

Cercetări recente (Neacșu, Damian; Papadima ș.a.) subliniază importanța unei abordări a lecturii care să țină cont de interesele reale ale elevilor, de nevoia lor de a înțelege lumea prin conexiuni multiple și de preferința pentru

experiențe de învățare active, colaborative. Interdisciplinaritatea nu înseamnă diluarea conținuturilor disciplinare, ci, dimpotrivă, potențarea lor prin raportarea la alte perspective: istorică, sociologică, vizuală, cinematografică.

În cadrul studiului nostru, am valorificat interdisciplinaritatea într-un context de învățare (non)formal, concretizat prin relația literatură-istorie-cinematografie prin care am urmărit să configurăm un orizont cultural pe care elevii noștri să-l poată valorifica, de exemplu, pentru redactarea unor texte argumentative precum cele precizate mai sus*.

- am corelat textul diaristic al Reginei Maria cu surse și documente istorice (arhive, studii istorice, discursuri publice);
- au fost utilizate fotografii de epocă și alte imagini documentare în procesul de interpretare a textului;
- lectura a fost completată prin vizionarea unor documentare și producții cinematografice dedicate perioadei Primului Război Mondial;
- au fost organizate întâlniri/dezbateri (față în față sau online) cu istorici, regizori, critici literari, pentru o necesară deschidere a lecturii spre dialog interdisciplinar.

Această deschidere transformă lectura într-un proces de (de)constructive/(re)construcție a sensului, în care elevul *negociază*, alături de profesor și de alți mediatori culturali, înțelesurile textului. *Jurnalul de război* al Reginei Maria devine, astfel, nu doar un text provocator, ci un nucleu în jurul căruia se organizează valoroase și diverse experiențe culturale.

3. Studiu de caz: *Jurnalul de război* al Reginei Maria în contexte formale și nonformale

Jurnalul de război al Reginei Maria oferă un material privilegiat pentru o lectură interdisciplinară. Textul îmbină dimensiunea istorică (relatarea evenimentelor din timpul Primului Război Mondial) cu dimensiunea afectivă și morală (atitudinea față de suferință, responsabilitate, solidaritate), oferind, în același timp, un model identitar puternic pentru elevii noștri.

În proiectul educațional la care facem referire – soluție care declanșează motivația interioară a elevilor pentru lectură, dar și interesul față de evenimente culturale, experiența lecturii dirijate a fragmentelor din *Jurnal* a fost integrată într-un parcurs care a inclus:

- debateri cu istorici (de exemplu, acad. Georgeta Filitti – a se vedea Fig. 1), privind rolul Reginei Maria în Primul Război Mondial și impactul său asupra opiniei publice;
- vizite de studiu la spații memoriale (Palatul Elisabeta, Palatul Cotroceni, Curtea de Argeș), care au plasat textul în „realitatea istoriei transfigurate artistic”;

- activități de analiză a fotografiilor de epocă, cu accent pe reprezentarea vizuală a suveranei în relație cu soldații, răniții și populația civilă;
- discuții despre adaptări cinematografice și documentare care evocă epoca și personalitatea Reginei Maria;
- reflecții scrise și orale ale elevilor asupra relevanței modelului oferit de Regină pentru adolescenții secolului XXI.



(Figura 1 – Întâlnirea elevilor normaliști cu academician Georgeta Filitti – Fundația „Calea Victorie” – București)

Acest parcurs a permis deplasarea accentului de la o lectură pur informativă la una hermeneutică și axiologică, în care elevii au fost invitați să se raporteze personal la valori precum, solidaritatea, curajul, dăruirea de sine și credința, așa cum se reflectă ele în paginile *Jurnalului de război*. Dialogul dintre elevi și text, mediat de profesor, de istorici și de contextul cinematografic și documentar, produce o revalorizare a lecturii: cartea nu mai este doar un obiect, ci o punte către înțelegerea istoriei, a propriei identități și a nevoii de modele autentice.

4. Învățarea în contexte formale și nonformale

Literatura de specialitate insistă asupra ideii că învățarea autentică depășește limitele contextului formal al clasei și se extinde către spații nonformale și informale. Conceptul de „comunități de practică” (Wenger) oferă un cadru util pentru a înțelege felul în care elevii își construiesc cunoașterea și identitatea prin participare activă la activități semnificative, împreună cu alți membri ai comunității. În proiectul analizat, lectura *Jurnalului de război* al Reginei Maria a fost inserată într-o rețea de contexte formale (ore de curs, activități curriculare) și nonformale (vizite de studiu, întâlniri cu specialiști, ateliere de dezbatere, activități online). Astfel, ca profesori, am creat un mediu de învățare extins, în care elevii au putut:

- să experimenteze lectura în relație cu spațiul istoric concret (palate, mănăstiri, locuri ale memorie – a se vedea Fig. 2);



(Figura 2 – Vizitarea Palatului Cotroceni și a Mănăstirii Curtea de Argeș)

- să își confrunte propriile reprezentări cu cele ale experților (istorici, regizori, scriitori – a se vedea Fig. 3);



(Figura 3 – Vizionarea filmului artistic Maria, „Regina României” și participarea la dezbaterile de la Ateneul Iași)

- să utilizeze resurse digitale (interviuri, documentare, arhive online) într-un mod reflexiv – a se vedea Fig. 4);



(Figura 4 – Resurse de documentare referitoare)

- să își exprime opiniile prin eseuri, jurnale de lectură, prezentări multimodale.

Astfel, interdisciplinaritatea și îmbinarea contextelor de învățare au potențat motivația pentru lectură și au favorizat apariția unui „pact de solidaritate și complicitate” între elevi și autor, elevi și profesor, elevi, istorie și ficțiune (literară/cinematografică). Lectura a fost percepută nu ca obligație, ci ca experiență de (auto)cunoaștere și de explorare a unor valori esențiale pentru formarea tinerilor într-o societate a cunoașterii.

5. Concluzii

Abordarea interdisciplinară literatură–istorie–cinematografie, ilustrată prin studiul de caz al lecturii *Jurnalului de război* al Reginei Maria, se dovedește o strategie prin care se poate dezvolta competența culturală a elevilor, deplasând accentual de pe motivația exterioară spre cea interioară față de lectură/cultură. Prin corelarea textului cu surse istorice, cu imagini de epocă, cu resurse cinematografice și cu întâlniri cu specialiști, lectura devine un proces dinamic, colaborativ și axiologic. În același timp, integrarea învățării în contexte formale și nonformale contribuie la consolidarea competențelor transversale și la formarea unor cititori critici și reflexivi.

Figura Reginei Maria, așa cum se conturează în paginile *Jurnalului*, oferă adolescenților un model identitar complex, în care se îmbină curajul,

empatia, responsabilitatea și credința. Lectura acestui text, însoțită de demersuri interdisciplinare poate funcționa ca o soluție capabilă să scoată elevii din inertia manifestă, antidot pentru „moartea cititorului adolescent”, demonstrând că lumea Gutenberg, în dialog cu noile tehnologii și cu limbajele vizuale, nu dispare, ci se reinventează, devenind deopotrivă mai bogată și mai relevantă pentru generația nativilor digitali.

Bibliografie

- Croitoru, Carmen; Becuț Marinescu, Anda (coord.) (2019). *Barometrul de consum cultural 2019. Experiența și practicile culturale de timp liber*. București: Institutul Național pentru Cercetare și Formare Culturală / Universul Academic.
- Croitoru, Carmen; Becuț Marinescu, Anda (coord.) (2022). *Barometrul de consum cultural 2022. Participare culturală și perspective democratice*. București: Institutul Național pentru Cercetare și Formare Culturală.
- Klein, Julie Thompson (2015). *Interdisciplining Digital Humanities: Boundary Work in an Emerging Field*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Maria, Regina României (2014). *Jurnal de război. 1916–1917*, vol. I. Ediție îngrijită și prefață de Lucian Boia. București: Humanitas.
- Maria, Regina României (2015). *Jurnal de război. 1917–1918*, vol. II. Ediție îngrijită și prefață de Lucian Boia. București: Humanitas.
- Maria, Regina României (2016). *Jurnal de război. 1918*, vol. III. Ediție îngrijită și prefață de Lucian Boia. București: Humanitas.
- Neacșu, Ioan; Damian, Antonia (2021). *Lectura și formarea competenței lectorale. Teorie, cercetare, aplicații*. București: Editura Universitară.
- Nicolescu, Basarab (1999). *Transdisciplinaritatea. Manifest*. Iași: Polirom.
- Papadima, Liviu (coord.) (2010). *Care-i faza cu cititul? Seniorii*. București: Editura Art.
- Ștefănescu, Simona (2008). *Utilizarea Internetului: pattern-uri de consum ale adolescenților din România*. Revista Română de Sociologie, XIX (3–4), pp. 307–330.
- Wenger, Etienne (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

TEMA NEBUNIEI ÎN OPERA ITALIANĂ DIN PRIMA JUMĂTATE A SECOLULUI AL XIX-LEA

*Conf. univ. dr. habil. Elena MOȘUC
Universitatea Națională de Muzică București*

Rezumat: *Tema nebuniei în opera italiană din prima jumătate a secolului al XIX-lea* constă în investigarea minuțioasă și sistematică a disfuncțiilor mintale pe care le prezintă personajele (mai ales cele feminine) din operele *belcantiste* și identificarea posibilităților de transfigurare estetică a acestora pe scenă. Experiența muzicală proprie ne-a oferit un teren propice experimentării artistice și, pentru că aproape fiecare montare a adus un nou complex de factori profesionali, în funcție de care a trebuit ca rolurile să fie regândite, reconstruite, redescoperite, am avut ocazia să explorăm în profunzime și din unghiuri multiple personalitatea eroinelor pe care le-am întruchipat. Această competență superioară (deși niciodată totală și definitivă, după părerea noastră), dobândită în timp, și consecvența cu care am tins spre lărgirea constantă a ambitusului vocal, interpretativ și emoțional credem că ne îndreptățesc să propunem – prin intermediul acestei lucrări – o viziune originală, organic articulată, fondată științific și validată estetic, asupra temei nebuniei în *belcanto*.

Cuvinte cheie: literatura italiană, nebunie, estetica muzicală, secolul al XIX-lea.

Teza este structurată în patru capitole, care se ordonează pe principiul funcționării *zoom*-ului, al orientării și concentrării demersului analitic dinspre exterior către interior, până la examinarea resorturilor celor mai profunde ale constelației tematice abordate.

Capitolul „1. *Romantismul: mișcare literar-artistică și stare de spirit*” pune în mișcare mecanismul hermeneutic pornind de la cercul cel mai larg – și anume contextul cultural și artistic în care compozitori precum Bellini, Donizetti sau Verdi au fascinat publicul de operă cu drame melodios cântate, dar sfâșietoare, în care eterice făpturi feminine erau aruncate în nebunie de suferințe ajunse la paroxism. Tragicele eroine din *belcanto* studiate îndeaproape în această lucrare sunt exemplare pentru tipologia romantică, nu numai pentru că au apărut în cadrul curentului muzical cu acest nume, ci pentru că, mai întâi și mai presus de toate, reprezintă în formă sensibilă (și adânc emoționantă) *esența dramatică* a firii omenești, coexistența conflictuală,

oximoronică (tulburătoare, dar vie și convingătoare, conformă *adevărului* etern uman) a binelui și a răului, a frumosului și a urâtului, a rațiunii și a simțirii, a echilibrului și a dezechilibrului, a inocenței și a vinei (tragice, uneori).

Capitolul „2. *Literatură și muzică – muzică și poezie*” abordează relația complexă (și uneori complicată) dintre două arte (în unele privințe, asemănătoare; în altele, deosebite) și, de asemenea, dintre două forme diferite de discurs care sunt privilegiate în prima jumătate a secolului al XIX-lea, întrucât sunt cele mai apte să exprime lirismul și patosul romantic. Dacă ambele presupun sensibilitate, simț artistic, forță vizionară și simț al frazării, impuls inovator, originalitate, literatura și muzica se diferențiază în chip major (și ireductibil) prin materialul folosit: cuvântul, limbajul verbal *versus* arta pură a sunetelor.

Subcapitolul „2.1. *Tipuri de interacțiune între cele două arte. Concurență, dialog, sincretism*” identifică diferite moduri de relaționare a celor două arte-vedetă, o atenție specială fiind acordată condiției libretului de operă, care mediază între ele.

În mod firesc, următoarea etapă a cercetării e constituită de examinarea (și inventarierea) temelor romantice de care literatura și muzica romantică se interesează deopotrivă. În subcapitolul „2.2. *Teme romantice în literatură și muzică. Circulația temelor; reflexii în ambele sensuri*”, se prezintă o revelație importantă a belcantiştilor: opera este, în același timp, artă a cântului, a cuvântului, a gestului și a posturii corporale; ea nu este (și nu ar trebui să se reducă la) o înșiruire de „numere”, muzicale; ea trebuie să aducă pe scenă personaje vii, credibile în adevărul lor uman, situații și întâmplări închegate într-o „poveste”, (redată însă cu mijloace specific dramatice). Adesea, compozitorii de muzică de operă sunt inspirați în creația lor de istorii făcute celebre de nume mari din sfera literaturii. Personajele lui Shakespeare, Victor Hugo, Walter Scott ș.a. nu rămân doar ființe de hârtie, ci, grație geniului acestor scriitori, se însuflețesc și se impun în orizontul receptorilor ca ființe reale. *Charisma* anumitor personaje și spectaculosul anumitor subiecte literare par că „se cer”, transferate și în alte medii artistice. Numeroase scrieri (povestiri, romane, piese de teatru) fixate prin tradiție ca repere în conștiința publicului larg se convertesc în librete (mai mult sau mai puțin fidele originalelor, mai mult sau mai puțin reușite prin valoarea lor intrinsecă), pe care se întemeiază apoi opere destinate reprezentării pe scenele muzicale. Se întâmplă și ca același text-sursă să fie „vizitat”, și exploatat de doi (sau mai mulți) compozitori – v. cazul *Othello* (piesa shakespeareană stimulează creativitatea lui Rossini, dar și a lui Verdi). Fascinația operează, firesc, și în sens invers. Numeroase texte literare

„vorbesc,, (direct sau implicit) despre vraja muzicii, de impactul pe care arta sunetelor îl poate avea asupra vieții cotidiene a unor personaje anodine, care nu au nimic extraordinar. Simptomatică este în acest sens *impressione* pe care *Lucia di Lammermoor* (una dintre eroinele *belcanto*-ului prilejuind trei studii de caz incluse în această lucrare) o produce asupra Emmei Bovary, femeia care aspiră la romantism, la dragoste absolută, dar care eșuează în melodramă ieftină.

Subcapitolul „2.3. *Teme predilecte, povești la modă în Italia epocii romantice*” trece în revistă varietatea tematică a creațiilor artistice din epoca romantică, arătând că, fără tăgadă, „tema temelor”, dominându-le pe toate celelalte, este dragostea – cu precădere dragostea pasională nefericită, marcată de fatalitate, aflată sub spectrul alienării mintale (în consecință, *extrem de spectaculoasă* pe scenă). Impactul emoțional puternic al operelor romantice „răscumpără” intriga de cele mai multe ori simplistă. În plan expresiv, personajul este evidențiat ca entitate emoțional-afectivă printr-un stil muzical caracteristic. Opera romantică explorează noi procedee vocale, scenice, componistice în scopul atingerii eficacității și idealului spectacolului liric. De altfel, ea supraviețuiește cu brio și la început de secol XXI, datorită universalității componentelor sale: aspirația spre infinit, sensibilitatea, neliniștea căutării idealului în viață și în artă, libertatea manifestării individului pe plan artistic și social, lupta la nivel filosofic dintre idealism și realism.

Subcapitolul „2.4. *Erou romantic – eroină romantică*” se ocupă de identificarea trăsăturilor care definesc personajul cultivat în romantism: idealism, afectivitate tumultuoasă, căutarea obsesivă a dragostei absolute, apetență pentru zbucium și suferință.

Capitolul „3. *Tradiție și înnoire: opera muzicală în Italia primei jumătăți a secolului al XIX-lea*” se concentrează pe evoluția genului operistic în contextul spațio-temporal ales pentru investigare. Părăsind scenele mici ale teatrelor de pe lângă curțile regale, opera se adresează acum unui segment larg de populație, prin mutarea spectacolului în teatre mari, recent construite. Propagarea genului de operă pe întreg teritoriul european a fost posibilă prin turneele efectuate de companiile de operă italiene și apoi prin apariția teatrelor de operă în diferite centre urbane. Teatrul liric din Italia secolului al XIX-lea începe să cunoască fenomenul concurenței, căci în diferite părți ale Europei se afirmă școli care vor impune alte modalități de realizare ale dramei muzicale. Credincioși esteticii clasice prin respectarea primatului melodiei în dramaturgia muzicală, a cultului frumuseții cântului și prin valorificarea virtuozității vocale, compozitorii italieni de operă se lasă seduși de spiritul epocii, adoptă „sufletul romantic”, accentuând

patetismul în *opera seria* și aducând multă poezie în momentele lirice din *operele lor bufe*. Fluența melodică, ritmul alert și cantabilitatea muzicii lor atrag și astăzi publicul, deși muzica lor, se spune în mod curent (poate ușor tendențios, poate părtinitor cu alte „formule” creatoare), nu sondează prea adânc psihicul uman și nu pare să prezinte sofisticare filozofică, atracția către profunzimile impresionante ale necunoscutului din univers și din om. În opera romantică, vocile încetează să îndeplinească un simplu rol de „transportor” muzical și, prin intermediul cuvintelor pe care sunt chemate să le rostească pe muzică, țin o artă nouă – și lirică, și dramatică – în care poezia și muzica, îngemănate, arată în desfășurare nu numai acțiunea din scenă, ci și mișcările ample ale sufletului omenesc antrenat în vâltoarea destinului. În această perioadă de efervescență romantică, muzica susține poezia în trecerea barierelor impuse de spațiu, timp, determinare lingvistică și/sau culturală, impunându-se, cu adevărat, ca un mijloc universal de comunicare între oameni.

Subcapitolul „3.1. *Relația dintre muzică și libretto. Libretiști de marcă în Ottocento; relația creatoare dintre ei și compozitori*” urmărește „chimia” dintre libret și muzica inspirată de povestea pe care spune acesta, așadar „chimia” dintre libretist (scriitor specializat în scrierea de librete) și compozitor, cu exemple din perioada *belcanto*-ului. Libretul reprezintă *pre-textul verbal* al unei opere sau al unei drame muzicale. Intriga poveștii „brodate” de libretist poate fi originală, dar, în majoritatea cazurilor, ea provine din texte pre-existente: piese de teatru sau literatură (povestiri, romane, istorisiri mitice celebre; mai rar, poezie – în genere, epică, de tip epopee, sau organizată pe tipare prozodice și imagistice ample, „de largă respirație”). Prin intermediul exclusiv al *cuvintelor*, libretul comunică (asemenea unui text dramaturgic) un set complex de informații, distribuite pe două planuri (ce se completează reciproc, funcționând sincretic): 1. planul acțiunii dramatice; 2. planul didascalilor. Vincenzo Bellini, Gaetano Donizetti, Giuseppe Verdi se arată interesați să *utilizeze textul*, atât pe cel vorbit (recitative, proză), cât și pe cel cântat (arii, duete, ansambluri), și calculează cu atenție potențialul *dramatic* al textului. Autorii libretelor au un statut socio-profesional destul de ambiguu. Pe de o parte, unii dintre ei au un renume în branșă, sunt foarte apreciați și doriți ca și colaboratori. Pe de altă parte, implicarea lor în realizarea operelor este adusă în discuție mai ales dacă sunt reproșuri de formulat. În *belcanto*, libretiștii au un statut profesional respectat, chiar dacă nu întotdeauna colaborarea lor cu marii compozitori ai vremii este perfectă din perspectiva relațiilor interumane ori desăvârșită din punct de vedere profesional. De regulă, dacă o operă are (mare) succes, gloria îi este rezervată mai cu seamă (iar în posteritate în mod exclusiv) compozitorului, căci libretistul este perceput ca fiindu-i (mult) inferior

acestui. S-ar părea că libretistul perfect este mai degrabă „invizibil”: menirea lui este să facă treabă bună și să fie discret.

Subcapitolul „3.2. *Maestrii belcanto-ului și contribuțiile lor specifice la dezvoltarea genului operistic*” se ocupă de evidențierea specificității contribuției pe care și-au adus-o marii compozitori din epocă la dezvoltarea operei ca gen. Dacă Rossini (cel adulat de public) se remarcă prin capacitatea lui inovatoare și prin vervă, prin inspirația melodică de calitate, Vincenzo Bellini (el însuși un *personaj* cu destin romantic) este cel care reușește să schimbe radical conceptul de operă belcantistă, contopind influențele *belcanto*-ul pur al secolelor anterioare cu spiritul romantic al secolului al XIX-lea. Bellini cultivă până la saturație, poate chiar până la obsesie, melancolia și abandonul total în fața destinului. Diverse personaje belliniene cad pradă delirului, punând în evidență un proces de idealizare (cu un mecanism de tip romantic): realitatea crudă (și deloc fermecătoare) a unei afecțiuni psihice *nevindecabile* este convertită pe scenă într-o labilitate emoțională *vindecabilă* prin iubirea partenerului (potențialitate care apoi se disipează în operele donizettiene, acolo majoritatea protagoniștilor consumându-și până la capăt tragicul destin). Deși fără prea multă varietate și cu o frazare aparent banală, compozițiile lui Bellini sunt așa de sensibile, de spontane, că trezesc intense emoții *reale*, beneficiind de o calitate care multor muzicieni le lipsește – și aceasta le-a făcut să nu cadă în uitare. Creația compo-nistică a lui Gaetano Donizetti impune nu doar prin dimensiuni, ci și prin diversitate. Stilul său muzical se caracterizează prin melodii strălucitoare și elegante, destinate muzicienilor care dau dovadă de o mare virtuozitate, rămânând la aceleași cote ridicate chiar și atunci, când abuzând de talentul său înăscut, Donizetti compune, ca un automat, o operă după alta. Creația donizettiană a fost construită după modelul compozitorului total, abil în abordarea tuturor genurilor muzical-teatrale, de la farse la opere comice, de la opere *seria* (melodrame) la opere *semiseria*. Glorioasei liste a maestrilor *belcanto*-ului i se adaugă Giuseppe Verdi, care creează *drama per musica*, un gen în care rigidele delimitări dintre arii și recitative sunt complet eliminate, acțiunea și muzica mergând mână în mână până la dez-nodământ (care uneori este tragic); muzica se supune total textului, pe care îl urmează docilă; drama, povestea în sine, tensiunea psihologică a personajelor devine centrul de maxim interes, virtuozitatea explozivă a orchestrei sau a interpreților trecând în planul secund. Aceasta e noua față a operei, pe care Verdi o ridică la rangul de „regină a muzicii”.

Capitolul „4. *Reprezentări ale nebuniei în opera italiană din perioada 1800-1850*” este gândit ca o atentă, minuțioasă, consistentă studiere, din diverse unghiuri, a problematicii centrale în cercetarea întreprinsă: nebunia

manifestată pe scena operei. El cuprinde două secțiuni, prima dintre ele, „4.1. Pierderea minților din perspectiva științelor psihicului”, constituind platforma teoretică a analizelor întreprinse, pe diferite paliere, în cea de-a doua, „4.2. Pierderea minților – temă obsesivă în opera italiană romantică din perioada 1800-1850”.

În secțiunea teoretică sunt prezentate în succesiune: un succint tablou general al alienărilor mintale („4.1.1. Disfuncțiile psihice – scurtă prezentare; forme și semne clinice de rătăcire”); clasificarea tulburărilor psihice în funcție de criteriul (i)reversibilității lor („4.1.2. Nebunie permanentă și nebunie temporară. Cauze și factori favorizanți; modele de dezvoltare; tipuri de manifestare”); implicațiile morale ale „rătăcirii” temporare în irațional și asocierea complexului de vinovăție („4.1.3. Pierderea rațiunii și revenirea la realitate/nivelul conștient. Post-procesarea momentului/intervalului de alienare – vinovăție, remușcare, căință, /auto/sanționare”); distribuirea afecțiunilor mintale în funcție de stereotipurile culturale legate de masculinitate – feminitate („4.1.4. „Nebunie masculină” și „nebunie feminină”. Contexte și determinări socio-culturale”).

După discutarea punctuală a principalului concept operațional („4.2.1. Scena de nebunie în opera italiană din primele decenii ale secolului al XIX-lea”), secțiunea aplicativă se ocupă, mai întâi, de panoramarea deraierilor de pe făgașul rațiunii înfățișate, în perioada 1800-1850, în operele compozitorilor Rossini, Bellini, Donizetti, Verdi („4.2.2. Privire panoramică – o galerie a celor mai memorabile scene de demență din operele marilor compozitori italieni ai vremii”), după care se consacră unor studii de caz având ca obiect trei personaje feminine emblematice pentru „nebunia feminină”, devenită o obsesie generală în epoca belcanto-ului („4.2.3. Eroine din belcanto care își pierd mințile – trei studii de caz, din perspectiva experienței artistice proprii”). Studiile extinse și amănunțite consacrate Lindei di Chamounix (4.2.3.2), Luciei di Lammermoor (4.2.3.3) și Elvirei din *Puritanii* (4.2.3.4) – roluri foarte bine cunoscute din propria practică scenică – sunt prefățate de o scurtă precizare a metodelor și instrumentelor utilizate în analizele stilistice respective („4.2.3.1. Câteva repere teoretice: limbajul muzical ca mod de comunicare; opera sentimentală și belcanto; principii fundamentale ale analizei muzicale; stiluri de scriitură”).

Elvira și Lucia prezintă simptome similare, dar fondul tulburărilor lor este diferit: delirul Elvirei este mult mai interiorizat, iar manifestările și acțiunile ei sunt îndreptate cu precădere asupra-i și nu asupra celorlalți; poate că șansa ei de revenire din nebunie este tocmai faptul că ea nu comite fapte violente, ireparabile; Elvira nu distruge și, în consecință, nu-și primejduiește esența umană, ci doar se izolează în interiorul său, suspendând punțile către realul care a rănit-o. Depășirea afecțiunii sale psihice

este făcută posibilă de susținerea tuturor celor din jur și, mai ales, de întoarcerea lui Arturo, întorsătură dramatică fericită, atipică pentru creația vocală romantică, dar îndrăgită de Bellini. Spre deosebire de Elvira, Lucia nu reușește să treacă nevătămată prin „purgatoriu”, prin testul major către mântuire. Pentru ea, mântuirea nu mai e posibilă decât în moarte. Omeneste, ea a ratat (deși nu din vina ei exclusivă) orice șansă de împlinire. Dar, odată dezlegată de „condiția umană”, sacrificându-se din dragoste și pentru dragoste, ea își poate răscumpăra păcatul și poate accede la fericire. De aceea, în cazul ei climaxul nu este reprezentat de scena de nebunie propriu-zisă, ci de dobândirea unei „conștiințe superioare” după consumarea stării de delir. Cât despre Linda, aceasta este singura eroină cu un prognostic tragic, dar cu o soartă favorabilă, evoluție nu doar surprinzătoare din punctul de vedere al logicii personajului și situației (de altfel, „legea contrastului” pare să caracterizeze opera *Linda di Chamounix* la mai multe niveluri; însăși ambianța în care se desfășoară drama Lindei este una veselă, puternic discordantă cu supliciul protagonistei), dar urmând o direcție opusă în raport cu destinele celorlalte eroine donizettiene. Ca și Elvira, Linda este recuperată grație revenirii iubitului în viața ei, așadar, starea de normalitate psiho-emoțională pare să fie condiționată, pentru eroina din *belcanto*, de prezența bărbatului pe care îl iubește – altfel spus, este inevitabil determinată de condiția ei *feminină*. Ca o „răscumpărare” în orizont ideal(izat), femeia dependentă și marginală în societate devine în *belcanto* centrul atenției; omagiu al *bărbatului* (compozitor, scriitor, libretist), destinul ei dramatic de ființă subordonată, dominată, este transformat artistic în preeminență tragică, transformând-o în exponent al condiției umane, în genere.

Concluziile rezultă deopotrivă din experiența profesională directă și din activitatea de cercetare aplicată pe care am desfășurat-o. În opinia noastră, interpretarea foarte bună (vocală și emoțională) a acestei tipologii de rol (eroina romantică lovită de soartă și cu mințile rătăcite) este condiționată de mai mulți factori. Cum procesul interpretativ pornește de la descifrarea textului și a mesajului muzical, reușita acestei întreprinderi depinde crucial de intuiția, inteligența și experiența muzicală a artistului care „atacă” rolul. Însă competența exclusiv muzicală nu este suficientă, ci se cuvine integrată în cunoașterea exhaustivă și în profunzime a contextului cultural care a generat *belcanto*-ul. Romanticismul ca stare de spirit, dar și ca atitudine și opțiune artistică trebuie studiat și asimilat, pentru ca personajul să înceapă să fie clădit dinăuntru, din interiorul potențialităților și dispozițiilor sale, în acord cu „spiritul epocii” sale. Întruchiparea pe scenă a acestor eroine tulburate presupune înțelegerea tuturor resorturilor atitudinii

și comportamentului lor, descoperirea naturii afecțiunii lor psiho-emoționale, precum și a factorilor ce declanșează procesul lor de deteriorare mintală. Delimitarea clară a tipului de nebunie (temporară/permanentă) este necesară pentru că fiecare tip impune o abordare cu totul diferită a interpretării.

Pentru a o înțelege pe femeia cu mințile rătăcite, e nevoie de documentare (largă, stăruitoare și fără prejudecăți, în toate sensurile și pe toate căile: muzicală, literară, culturală, antropologică, științific-medicală). Aura fatală a eroinei de *belcanto* o proiectează în nemurire, căci misterul existenței ei provoacă neîncetat noi și noi interpretări, motivează generații după generații de artiste lirice să-și asume un astfel de rol (extrem de dificil, dar cu un potențial imens de satisfacție umană și profesională). Dincolo de construct textual (literar, muzical, teatral), un personaj este (ori tinde să fie) o ființă umană „în carne și oase”, *vie* și atașantă. Iar acest deziderat artistic (*însuflețirea* personajului de operă) ține, în mare măsură, de resorțul interpretului – calitate (exigentă, dar și binecuvântată) în care ne-am exprimat opiniile despre tema aleasă pentru cercetare.

Concluziile tezei de doctorat

„Ne croyez pas que le chant soit une carrière facile. C'est le travail de toute une vie. [...] N'oubliez pas: nous sommes les serviteurs de ceux qui nous sont supérieurs, les compositeurs. Ils avaient la foi; nous devons l'avoir.”

Maria Callas

Fiecare rol este o fertilă provocare artistică, solicitând din partea interpretului emoție intensă și vibrantă, efort de înțelegere (din diferite unghiuri) a motivațiilor personajului și a evoluției acestuia, interes pentru identificarea și utilizarea efectivă a strategiilor și tehnicilor profesionale optime pentru a întruchipa în fața spectatorilor o ființă vie, adevărată, cu un destin impresionant și convingător reprezentat. Pentru un artist împătimit iremediabil de cânt și de scenă, perfecționismul este o binecuvântată „boală profesională”. Din această pricină, toate rolurile îi par minunat de dificile și se consacră trup și suflet, de fiecare dată, „trudei” sublime de a descifra personajul și de a-i da viață. O categorie specială de personaje sunt cele care au o evoluție cutremurată de o zguduire tragică a conștiinței, rezultând în „pierderea minților”. Manifestarea tulburărilor psihice (indiferent de natura și de etiologia lor) reprezintă un fenomen care atinge fibrele sufletești cele mai profunde ale privitorului „de pe margine”, rămânând însă pentru el o *terra incognita*, dacă nu are (măcar) minime informații în ceea ce specialiștii numesc generic *științele psihicului*. Din curiozitate, precum și din simpatie umană, dorim să înțelegem ce se întâmplă cu un

semen al nostru care alunecă într-o lume fără sens. Cu atât mai mult suntem motivați – ba chiar datori – să ne străduim în acest sens dacă destinul în lume al unora dintre noi este să întruchipeze în scopuri estetice numeroase alte persoane: personajele cu o existență încă abstractă pe hârtia așternută cu semne (litere și note muzicale).

Se cuvine ca artistul dramatic să fie mereu animat de o arzătoare dorință de a explora cât mai temeinic și mai adânc rațiunile pentru care un personaj propus spre interpretare își pierde rațiunea. Pentru aceasta, suntem de părere că e utilă documentarea (măcar parțială) în vasta problematică a disfuncțiilor psihicului. Lucrarea de față cuprinde încercarea de fundamentare a acestei dificile întreprinderi artistice – interpretarea unor eroine cu mințile rătăcite – cu o seamă de cunoștințe despre teoria și practica psihiatrică. Pe parcursul acestui demers (de contextualizare extraestetică a actului artistic) am descoperit, cu mare interes, implicarea decisivă a factorilor culturali în perceperea și definirea abaterilor patologice de la normalitatea psihică, precum și în modelarea manifestărilor deviante reprezentate în literatură sau în teatru (inclusiv în teatrul liric).

Cum bine se știe, opera italiană din prima jumătate a secolului al XIX-lea (una dintre cele mai spectaculoase și mai atașante secțiuni ale repertoriului operistic standard) abundă în scene în care un personaj înnebunește. Explicațiile rezidă în climatul epocii, în gustul pentru extraordinar, pentru excesiv, pentru tot ce zdruncină certitudini și apatii, pentru tot ce animă (și învolutează) sufletul și gândurile. Iar acest nou orizont de așteptare este, în mod firesc, modelat nu doar de inovațiile artistice, de curentele culturale, de raporturile între arte, ci și de tiparele mentale care structurează raporturile dintre oameni. De aceea am inclus în cercetarea noastră un subcapitol care ia în considerare raportul dintre feminin și masculin în analizarea cauzelor care conduc la nebunie. Cu toate că ne depășește practica profesională personală, ni s-au părut de folos o trecere în revistă și un succint comentariu al scenelor de nebunie având ca protagoniști bărbați, tocmai pentru ca, în perspectivă comparativă, să putem evalua mai exact și mai profund implicarea naturii – dar și a condiției – feminine în nebunia eroinelor interpretate. Deschiderea antropologică este extrem de utilă, întrucât ambiția fiecărui creator este ca personajele sale să trăiască plenar în fața ochilor (uimiți și încântați) ai receptorilor.

După expunerea și a celor trei studii de caz, se pot sintetiza elementele – atât de tehnică vocală, cât și, ori mai ales, interpretativă – pe care le considerăm a fi cele mai importante pentru construirea optimă a scenelor de nebunie în operele *belcanto*-ului. Rolurile (Linda, Lucia, Elvira) selectate aici pentru o analiză detaliată și complexă sunt, pe de o parte, preferințe personale, iar pe de altă parte oferă fiecare o mină extrem de bogată, meritând

din plin să fie explorată (și exploatată) sub toate aspectele (muzical, dramatic, vocal etc.). Structura și desfășurarea lucrării noastre urmează fidel traseul pe care îl considerăm optim în privința pregătirii pentru aceste roluri, de la documentarea temeinică (din perspectivă antropologic-culturală, psihologică, muzicală) și de la studierea atentă, din multiple unghiuri, a fiecărui aspect specific în parte, până la utilizarea, cât mai eficientă, a tuturor descoperirilor făcute în acest proces, până la aplicarea lor în proiectarea și concretizarea interpretativă a rolurilor respective.

Elementul de bază comun celor trei roluri (ca, de altfel, tuturor rolurilor de asemenea anvergură) este tehnica: și cea vocală, și cea interpretativă. Totul trebuie realizat cu un control cât mai bun; dacă muzica poate fi definită ca o ordonare perfect armonică a sunetelor, interpretarea ei trebuie realizată cu un control desăvârșit. Pentru redarea nebuliei în scenă, interpretul are nevoie de un echilibru emoțional perfect, dublat de o dozare controlată a stărilor afective exprimate în muzică. Astfel se motivează și definirea interpretului ca traducător al limbajului muzical imaginat de compozitor și transmis prin interpret către publicul spectator.

Interpretarea foarte bună (vocală și emoțională) a acestei tipologii de rol (eroina romantică lovită de soartă și cu mințile rătăcite) este condiționată de mai mulți factori. Cum procesul interpretativ pornește de la descifrarea textului și a mesajului muzical, reușita acestei întreprinderi depinde crucial de intuiția, inteligența și experiența muzicală a artistului care atacă rolul. Însă competența exclusiv muzicală nu este suficientă, ci se cuvine integrată în cunoașterea exhaustivă și în profunzime a contextului cultural care a generat *belcanto*-ul. Romantismul ca stare de spirit, dar și ca atitudine și opțiune artistică trebuie studiat și asimilat, pentru ca personajul să înceapă să fie clădit dinăuntru, din interiorul potențialităților și dispozițiilor sale, în acord cu „spiritul epocii” sale. Apoi, cercetarea romantismului trebuie să adaste (întru precizarea și rafinarea investigației) asupra muzicii și stilurilor componistice din spațiul-cultural geografic abordat (recte, Italia primei jumătăți a secolului al XIX-lea) – bineînțeles, în corelație cu tendințele și manifestările din celelalte sectoare ale sistemului artistic: literatura, artele figurative, arta spectacolului (teatrul), cu atât mai mult cu cât aceste sectoare *comunică* și se influențează reciproc.

Mergând dinspre general și global către particular și specific, credem că se impun corelări judicioase între perspectiva de ansamblu și detaliile de tehnică componistică, pentru a putea construi apoi, corespunzător, o interpretare *adecvată*, fidelă „textului” operei. Un artist liric e bine să fie mereu interesat să cunoască soluțiile și propunerile interpretative care l-au precedat, urmărind în diacronie reperele de performanță și stil. De asemenea, se recomandă să aleagă în cunoștință de cauză (și motivat) o ediție anume

a partiturilor și să-și stabilească prioritățile de tehnică vocală solicitate de lucrare, precum și modalitățile de lucru cele mai eficiente. Procesul de *(re-) creație interpretativă* trebuie să cuprindă apoi alte etape, cum ar fi analiza teoretică a textului muzical și desfacerea lui în unități formale primare; proiectarea unor scheme interpretative; încercarea de a determina raportul dintre stabil și variabil în interpretarea rolurilor alese (e de dorit ca interpretarea să aibă un fundament solid, o ancorare sigură a fiecărei prestații, dar, totodată, să nu se închidă într-o formulă rigidă, ci să-i permită artistului o evoluție proaspătă și *vie* cu fiecare apariție pe scenă). În privința sectorului melodico-ritmic, se impun: acordarea sunetului „romantic” (ca expresie, culoare, tehnici de emisie) cu logica construcției melodice și cu scările dinamice; cultivarea și antrenarea abilităților specifice tehnicii vocale de înaltă virtuozitate în tempouri rapide; studierea rolului ritmului în crearea imaginii și a sensului muzical; stabilirea priorităților între liniile melodice; studierea frazării și constituirea construcțiilor dinamice; identificarea mijloacelor de obținere a sensului muzical; alegerea semnificațiilor și a amplitudinilor în curbele tensiunilor semantice; decelarea caracteristicilor romantice și proiectarea modului de transpunere a lor în practică, ținând cont de limitele subiectivismului și ale identificării solistului cu personalitatea creatoare (o identificare oarecum ambiguă și mai degrabă incertă – dar care îi permite interpretului să participe și *el* la actul de creație, să nu fie o simplă „portavoce,” pentru intențiile compozitorului). Artistul interpret nu doar *poate*, ci *are datoria* să se implice în actul și în comunicarea artistică, punându-și amprenta personală asupra partiturii căreia îi dă viață – dar nu pentru a se pune *pe sine* în valoare (acoperind și rolul, și compozitorul, și „concurența”¹), ci pentru ca versiunea sa interpretativă să fie însoțită de talentul și de cultura sa muzicală, de temperamentul și de gândirea sa artistică.²

Artista lirică întruchipând eroine din *belcanto* trebuie să caute să înțeleagă toate resorturile atitudinii și comportamentului acestora. În cazul eroinelor tulburate, este important să se descopere natura afecțiunii lor psiho-emoționale, precum și factorii ce declanșează procesul lor de deteriorare mintală (și doar un om cu un psihic puternic poate interpreta cu

¹ V.: „*Bien sûr, en aidant les compositeurs, nous nous aidons nous-mêmes. Mais il faut du courage – le courage de refuser les applaudissements faciles, l'éclat pour lui-même.*” / „Desigur, punându-i în valoare pe compozitori, ne punem în valoare pe noi înșine [interpreții]. Dar e nevoie de curaj – curajul de a refuza aplauzele facile, strălucirea/gloria în ea însăși.” (Callas 1991).

² Cu alte cuvinte, este esențial ca interpretul să cante *bine* și *onest*, după cum crede Maria Callas: „*Pensez au sens des mots, à une bonne diction, et à vos propres sentiments.*” / „Gândiți-vă la semnificația cuvintelor, la o dicție corespunzătoare și la propriile voastre sentimente.” (Callas 1991).

succes un astfel de rol, indiferent dacă este vorba de ilustrarea unei nebunii trecătoare sau a uneia ireversibilă). Delimitarea clară a tipului de nebunie (temporară/permanentă) este necesară pentru că fiecare tip impune o abordare cu totul diferită a interpretării. Esențială ni se pare și gradarea aportului afectiv-emoțional la rol: o acumulare disproporționată (insuficientă sau excesivă) de tensiune psiho-emoțională poate determina ajungerea la punctul culminant într-un moment nepotrivit (ori prea târziu, ceea ce ar însemna ratarea înscrierii pe orbita emoțională optimă și pierderea șansei de a crea impactul cuvenit al scenei delirului, ori prea devreme, ceea ce ar obliga interpretul să susțină artificial – și nemotivat artistic – un apogeu continuu, slăbind, paradoxal, puterea muzicii asupra publicului).

Am găsit multe asemănări, dar și deosebiri marcante între cele trei eroine transformate aici în studii de caz. Elvira și Lucia prezintă simptome similare, dar fondul tulburărilor lor este diferit: delirul Elvirei este mult mai interiorizat, iar manifestările și acțiunile ei sunt îndreptate cu precădere asupra-i și nu asupra celorlalți; poate că șansa ei de revenire din nebunie este tocmai faptul că ea nu comite fapte violente, ireparabile; Elvira nu distruge și, în consecință, nu-și primejduiește, nu-și nimicește esența umană, ci doar se izolează în interiorul său, suspendând punțile către realul care a rănit-o. Depășirea afecțiunii sale psihice este făcută posibilă de susținerea tuturor celor din jur și, mai ales, de întoarcerea lui Arturo, întorsătură dramatică fericită, atipică pentru creația vocală romantică, dar îndrăgită de Bellini. Spre deosebire de Elvira, Lucia nu reușește să treacă nevătămată, cu bine, prin „purgatoriu”, prin testul major către mântuire. Pentru ea, mântuirea nu mai e posibilă decât în moarte. Omenește, ea a ratat (deși nu din vina ei exclusivă) orice șansă de împlinire. Dar, odată dezlegată de „condiția umană”, sacrificându-se din dragoste și pentru dragoste, ea își poate răscumpăra păcatul și poate accede la fericire. De aceea, în cazul ei, climaxul nu este reprezentat de scena de nebunie propriu-zisă, ci de dobândirea unei „conștiințe superioare” după consumarea stării de delir. Cât despre Linda, aceasta este singura eroină cu un prognostic tragic, dar cu o soartă favorabilă – evoluție nu doar surprinzătoare din punctul de vedere al logicii personajului și situației (de altfel, „legea contrastului” pare să caracterizeze opera *Linda di Chamounix* la mai multe niveluri; însăși ambiția în care se desfășoară drama Lindei este una veselă, puternic discordantă cu supliciul protagonistei), ci urmând o direcție opusă în raport cu destinele celorlalte eroine donizettiene.

Ca și Elvira, Linda este recuperată grație revenirii iubitului în viața ei, așadar, starea de normalitate psiho-emoțională pare să fie condiționată,

pentru eroina din *belcanto*, de prezența bărbatului pe care îl iubește³ – altfel spus, este inevitabil determinată de condiția ei *feminină*. Ca o „răscumpărare” în orizont ideal(izat), femeia dependentă și marginală în societate devine în *belcanto* centrul atenției; omagiu al *bărbatului* (compozitor, scriitor, libretist), destinul ei dramatic de ființă subordonată, dominată, este transfigurat artistic în preeminență tragică, transformând-o în exponent al condiției umane, în genere. Pentru a o înțelege pe această femeie cu mințile rătăcite, e nevoie de documentare (largă, stăruitoare și fără prejudecăți, în toate sensurile și pe toate căile: muzicală, literară, culturală, antropologică, științific-medicală). Dar pentru a-i înțelege *rostul*, calitatea exemplară pentru *umanitate*, se cere să depășim accepțiunea comună (ancorată în real), strict denotativă, a termenului *nebunie*: dincolo de orice semnificație clinică, în artă (prin urmare, și în muzica de operă) el denumeste (metaforic-simbolic) alienarea severă în raport cu o realitate nemaisimțită ca „acasă”, ca spațiu securizant și reconfortant pentru *eu*. Înstrăinarea (la vedere și în circumstanțe-limită) de tot și de toate câte compun viața cotidiană pune, mai acut ca oricând, problema raportului dintre om și transcendență, prilej cu care muzica se relevă ca mediator (și panaceu) sublim.⁴

Aura fatală a eroinei de *belcanto* o proiectează în nemurire, căci misterul existenței ei provoacă neîncetat noi și noi interpretări, motivează generații după generații de artiste lirice să-și asume un astfel de rol (extrem de dificil, dar cu un potențial imens de satisfacție umană și profesională). Dincolo de construct textual (literar, muzical, teatral), un personaj este (ori tinde să fie) o ființă umană „în carne și oase”, *vie* și atașantă. Iar acest deziderat artistic (*însuflețirea* personajului de operă) ține, în mare măsură, de resortul interpretului – calitate (exigentă, dar și binecuvântată) în care ne-am exprimat opiniile despre tema aleasă pentru cercetare.

³ Prin excelență, în operă (mai ales în operele romantice), femeia se definește prin *iubire* – o iubire care o împlinește (extrem de rar) sau care o distruge; cale de mijloc nu există pentru ea, de vreme ce dragostea pare să fie însăși rațiunea ei de a fi (și încă a unui mod de a fi *pasionat*) – „*Les femmes folles se damnent par amour et meurent des élans passionnels qu’elles ne peuvent dominer.*” (Verdeau-Paillès, Laxenaire & Stoecklin 2005: 18).

⁴ V: „*Les termes de « fou » et de « folie » ne sont pas des termes cliniques, mais doivent être pris dans une acception générale comme évoquant des personnes devenues profondément étrangères à la réalité qui les entoure. [...] Dans tout grand opéra [...], certains personnages [...] sont sages, d’autres totalement fous. Mais tous sont les porte-parole de la musique et tous, les instruments de la transcendance.*” (James Conlon, „Préface”, în Verdeau-Paillès 2005: 7, 9-10)

Bibliografie

- *** *Arta interpretării muzicale*, București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., 1960.
- Abel 1992: Samuel D. Abel, *Opera in the Flesh: Sexuality in Opera Performance*, Boulder, Westview Press.
- Arbore 1992: A.I. Arbore, *Realizarea spectacolului liric*, București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din România.
- Ardoin 1991: John Ardoin, *Maria Callas – Leçons de chant*, Fayard/Van De Velde.
- Ardoin 1997: John Ardoin, *L’eredità Callas*, Milano, Il Saggiatore.
- Ayrey 1996: Craig Ayrey & Mark Everist, *Analytical Strategies and Musical Interpretation: Essays on Nineteenth and Twentieth-century Music*, New York, Cambridge University Press.
- Baest 2004: Arjan van Baest, *A Semiotics of Opera (Critical Edition of the Operas of Gaetano Donizetti: Operas)*, Delft, Eburon Publishers.
- Barthes 1997: Roland Barthes, *Image-Music-Text*, New York, Hill; Wang.
- Bălan 1965: George Bălan, *Sensurile muzicii*, București, Editura Tineretului.
- Bălan 1966: George Bălan, *Înnoirile muzicii*, București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., 1966.
- Bălan 1967: George Bălan, *Dincolo de muzică*, București, Editura pentru Literatură.
- Becker 1976: Heinz Becker, *Die Couleur locale in der Oper des 19. Jahrhunderts*, Regensburg, Gustav Bosse Verlag.
- Beguın 1998: Albert Beguın, *Sufletul romantic și visul*, București, Editura Univers.
- Bent 1990: Ian Bent, *Analysis*, London, Macmillan Publishers LTD, 1987 / Torino, E.D.T.
- Bentoiu 1973 I: Pascal Bentoiu, *Imagine și sens*, București, Editura Eminescu.
- Bentoiu 1973 II: Pascal Bentoiu, *Sinteze. Deschideri spre lumea muzicii*, București, Editura Eminescu, 1973.
- Blackmer 1995: Corinne E. Blackmer & Patricia Juliana Smith, *En travesti: Women, Gender Subversion, Opera*, New York, Columbia University Press.
- Bondrea 2006: Aurelian Bondrea, *Sociologia culturii*, București, Editura Fundației „România de Măine”, ediția a V-a.
- Brumaru 1975: Ada Brumaru, *Romantismul în muzică*, București, Editura Muzicală.
- Budd 1995: Malcolm Brudd, *Values of Art. Pictures, Poetry and Music*, London, Penguin Press.
- Callas 1991: Maria Callas, *Leçons de chant transcrites par John Ardoin* (extrase din master classes de la Juilliard School 1971-1972), Paris, Éditions Fayard/Van de Velde.
- Castarede 2002: Marie-France Castarede, *Les vocalises de la passion*, Paris, Armand Colin.
- Călinescu 1990: G. Călinescu, *Clasicism, romantism, baroc*, în „Pagini de estetică”, București, Editura Albatros.
- Celletti 1991: Rudolfo Celletti, *A History of Bel Canto*, Oxford, Clarendon Press.
- Chiappini 2006: Simonetta Chiappini, *Folli, sonnambule, sartine. La voce femminile nell’Ottocento italiano*, Firenze, Le Lettere.

- Christiansen 1984: Rupert Christiansen, *Prima Donna*, London, Bodley Head.
- Clement 1979: Catherine Clement, *L'opéra ou la défaite des femmes*, Paris, Bernard Grasset.
- Clement 1996: Murielle Lucie Clement, *Les héroïnes de l'opéra*, Paris, Indigo.
- Constantinescu 1979: Grigore Constantinescu, *Cântecul lui Orfeu*, București, Editura Eminescu.
- Constantinescu 1995: Grigore Constantinescu, *Splendorile operei*, București, Editura didactică și pedagogică.
- Cristoforeanu 1964: Florica Cristoforeanu, *Amintiri din cariera mea lirică*, București, Editura Muzicală.
- Denizeau 2000: Gérard Cristoforeanu, *Să înțelegem și să identificăm genurile muzicale. Spre o nouă istorie a muzicii*, București, Editura Meridiane.
- Di Stefano 1989: Giuseppe di Stefano, *L'Arte del canto*, Milano, Rusconi Libri.
- Dima 1943: Al. Dima, *Probleme estetice*, Sibiu, Editura Institutului de arte grafice.
- Diop 1981: Cheikh Anta Diop, *Civilisation ou Barbarie. Anthropologie sans complaisance*, Paris, Société Nouvelle Présence Africaine.
- Drinker 1984: Sophie Drinker, *Music and Women. The Story of Women in Their Relation to Music*, New York, The Feminist Press at the City University of New York.
- Edwards 1888: H. Edward, Sutherland, *The Prima Donna: Her History and Surroundings from the Seventeenth Century to the Nineteenth Century*, London, Remington and Co.
- Florescu 1985: Arta Florescu, *Polifoniile unei vieți* (Arta Florescu în dialog cu Iosif Sava), București, Editura Muzicală, 1985.
- Foucault 1996: Michel Foucault, *Histoire de la folie à l'âge classique*, Paris, Gallimard, 1972 / *Istoria nebuniei în epoca clasică*, traducere de Mircea Vasilescu, București, Editura Humanitas.
- Fubini 1993: Enrico Fubini, *Estetica della musica*, Bologna, Società editrice Il Mulino.
- Fuery 2004: Patrick Fuery, *Madness and Cinema: Psychoanalysis, Spectatorship and Culture*, Houndmills, Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- Georgescu 1992: M. Ion Georgescu, *Principii muzicale. Rolul emisiei în mecanismul vocal*, București, Editura Viața Românească.
- Girard 1972: René Girard, *Minciună romantică și adevăr romanesc*, în românește de Alexandru Baci, prefață de Paul Cornea, București, Univers.
- Girelli 1996: Lorenzo Girelli, *Di che corda sei? Appunti per costruire lo strumento voce*, Milano, Editrice Arte Grafica.
- Giubileo: Marco Giubileo, *Analisi e sintesi del fraseggio musicale nel classicismo*, Pisogne BS, Edizioni musicali Eufonia.
- Gossett 2006/2008: Philip Gossett, *Divas and Scholars: Performing Italian Opera*, University of Chicago Press.
- Hanslick 2001: Eduard Hanslick, *Il Bello musicale*, Palermo, Aesthetica Edizioni.
- Hegel 1979: G. W. F. Hegel, *Despre artă și poezie*, selecție, prefață și note de Ion Ianoși, vol. II, București, Editura Minerva.
- Imberty 1986: Michel Imberty, *Suoni, Emozioni, Significati*, Bologna, CLUEB.

- Kalbermatten 1979: Grégoire de Kalbermatten, *The Advent*, New Delhi, Life Eternal Trust Publishers.
- Klein 1964: John W. Klein, *Verdi's Othello and Rossini's*, in „Music & Letters”, Vol. 45, No. 2, April 1964, p. 130-140.
- Leonardi 1996: Susan J. Leonardi; POPE, Rebecca A., *The Diva's Mouth: Body, Voice, Prima Donna Politics*, New Brunswick, Rutgers University Press.
- Maguire 1989: Simon Maguire, *Vincenzo Bellini and the Aesthetics of Early Nineteenth-Century Italian Opera*, New York, Garland Publishers, 1989.
- Michaud 1985: Stéphane Michaud, *Muse et Madone. Visages de la femme de la Révolution française aux apparitions de Lourdes*, Paris.
- Munteanu 1972: Ștefan Munteanu, *Stil și expresivitate poetică*, București, Editura Științifică.
- Poizat 2001: Michel Poizat, *L'opéra ou le cri de l'ange*, Paris, Éditions Métailié, 2001.
- Pop 2000: Sergiu Dan Pop, *Teatrul muzical, reflexii structurale și stilistice (Celula muzical-dramatică)*, București, Editura Muzicală.
- Reid 1972: Cornelius L. Reid, *Bel Canto: Principles and Practices*, New York, J. Patelson Music House.
- Rieger 2002: Eva Rieger & Monica Steegman, *Göttliche Stimmen*, Frankfurt, Insel Verlag.
- Sala:, Emilio Sala, *Women Crazyed by Love: An Aspect of Romantic Opera*, în „Opera Quarterly”, No. 10, Vol. 3 (Spring 1994), pp. 19-41.
- Scher 1992: Steven Paul Scher, *Music and Text: Critical Inquiries*, New York, Cambridge University Press.
- Scurtulescu 2000: Dan Scurtulescu & Felicia Scurtulescu, *Calea transcendentală a muzicii*, București, Editura Ararat.
- Secăreanu 1965: Nicolae Secăreanu, *Cîntărețul artist*, București Editura Muzicală.
- Sloboda 1998: A. John Sloboda, *La mente musicale*, Bologna, Il Mulino.
- Smart 1994: Mary Ann Smart, *Dalla tomba uscita: Representations of Madness in Nineteenth-century Italian Opera*, Ann Arbor, Michigan, UMI, 1994.
- Smart: Mary Ann Smart, *The Silencing of Lucia*, in „Cambridge Opera Journal”, No. 2 /1992, pp. 119-141.
- Solie 1993: Ruth A. Solie (ed.), *Musicology and Difference: Gender and Sexuality in Music Scholarship*, Berkeley, University of California Press.
- Stravinski 1967: Igor Stravinski, *Poetica muzicală*, București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R.
- Ubersfeld 1999: Anne Ubersfeld, *Termenii-cheie ai analizei teatrului*, traducere de Georgeta Loghin, Iași, Institutul European, 1999.
- Verdeau-Pailles 2005: Jacqueline Verdeau-Pailles, Michel Laxenaire & Hubert Stoecklin, *La folie à l'opéra*, Paris, Buchet-Chastel.
- Watt 2009: K. E. Watt, *Call Me Crazy, But...*, Playbill Magazine, 2003, <http://www.kewatt.com/Lucia.html> (site accesat pe 7 martie 2009).

Biografii

- ALLEGRI, Renzo, *La Storia vera di Maria Callas*, Milano, Arnoldo Mondadori Editore, 1991.
- KEY, V. R. Pierre; ZIRATO, Bruno, *Caruso*, București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., 1966.
- MAGIERA, Leone, *Mirella Freni. Metodo e mito*, Milano, Ricordi, 1990.
- ORREY, Leslie, *Bellini*, New York, Farrar, Strauss; Giroux, 1969.
- PALOMAR, Fernando Castán, *Adelina Patti*, București, Editura Muzicală, 1980.
- RISHOI, Neil, *Edita Gruberova – Ein Portrait*, Zürich, Atlantis Musikbuch-Verlag, 1996.
- SBÂRCEA, George, *Rossini*, București, Editura Muzicală, 1964.
- SOLOVȚOVA, Liubov, *Giuseppe Verdi*, București, Editura Muzicală a Uniunii Compozitorilor din R.P.R., 1961.
- SUTHERLAND, Joan, *The Autobiography of a Prima Donna's Progress*, London, Weidenfeld; Nicolson, 1997.
- TINTORI, Giampiero, *Bellini*, Milano, Rusconi, 1983.
- TOSI, Bruno, *Renata Scotto, Voce di due mondi*, Venezia, Edizioni Musicali Palazzo Malipiero, 1990.
- WEINSTOCK, Herbert, *Vincenzo Bellini: His Life and His Operas*, New York, Alfred A. Knopf, 1971.
- WERFEL, Franz, *Verdi, romanul operei*, București, Editura Muzicală, 1964.
- WESSLING, Berndt, *Lotte Lehmann: Sie sang, dass es Sterne rührte. Eine Biographie*, Köln, P. J. Tonger Musikverlag, 1995.

Tratate/Studii medicale (psihiatrie; psihanaliză) și de psihologie

- BUSFIELD, Joan, *Men, Women and Madness. Understanding Gender and Mental Disorder*, London, Macmillan Press, 1996.
- CUCU, C. Ioan, *Psihologie medicală*, București, Editura Litera, 1980.
- ENĂCHESCU, Constantin, *Artă și Nebunie. Universul plastic al iraționalului*, București, Editura Noi Media Print, 2006.
- GAUCHET, Marcel, *Inconștientul cerebral*, București, Editura Univers Enciclopedic, 1997.
- MATEI, Rodica, *Elemente introductive de teorie și tehnică psihanalitică*, ediția a III-a, București, Editura Fundației „România de Măine”, 2007.
- POPESCU, Gabriela, *Psihologia creativității*, ediția a IV-a, București, Editura Fundației „România de Măine”, 2007.
- PRIBOI, N. Radu, *Despre suferința mentală*, București, Editura Viața Medicală Românească, 2001.
- SANDER, Gilman, *Picturing Health and Illness: Images of Identity and Difference*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 1995.
- TUDOSE, Florin, *Fundamente în psihologia medicală*, ediția a II-a, București, Editura Fundației „România de Măine”, 2006.

Dicționare, enciclopedii (generale și de specialitate)

- *** *DEX – Dicționarul explicativ al limbii române*, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, București, Editura Univers Enciclopedic, 1998.
- di BENEDETTO, Renato, *Storia della musica. L'Ottocento*, vol. I, Torino, EDT, 1991.
- BRUG, Manuel, *Die Neue Sängerstimmen von Cecilia Bartoli bis Bryn Terfel*, Berlin, Henschel, 2003.
- CARAMAN FOTEA, Daniela; SAVA, Iosif ș.a., *Ghid de operă*, București, Uniunea Muzicală a Uniunii Compozitorilor, 1971.
- CROSS, Milton, *Milton Cross' Complete Stories of the Great Operas*, New York, Doubleday and Company, 1947.
- DENIZEAU, Gérard, *Să înțelegem și să identificăm genurile muzicale. Spre o nouă istorie a muzicii*, traducere de Cristina Popescu, București, Editura Meridiane, 2000.
- GORGOS, Constantin, *Dicționar enciclopedic de psihiatrie*, București, Editura Medicală, 1989.
- HAMILTON, David, *The Metropolitan Opera Encyclopedia*, London, Thames and Hudson, 1987.
- KOBBE, Gustav, Earl of Harewood, *The Definitive Kobbé's Opera Book*, New York, G. P. Putnam, 1987.
- MANCINI, Roland; ROUVEROUX, Jean-Jacques, *Guide de l'opéra. Les indispensables de la musique*, Paris, Fayard, 1995.
- MARCHESI, Gustavo, *L'Opera lirica (Guida storico-critica dalle origini al novecento)*, Milano, Ricordi, 1986.
- MATEI, Horia C., *Civilizațiile Orientului antic. Mic dicționar biografic*, București, Editura Albatros, 1990.
- PISTONE, Daniele, *Nineteenth-Century Italian Opera from Rossini to Puccini*, Portland, Oregon, Amadeus Press, 1995.
- PLANTINGA, Leon, *Romantic Music: A History of Musical Style in Nineteenth-Century Europe*, W. W. Norton, 1984.
- SADIE, Stanley, *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, vol. 2, 3, 5, London, Macmillan, 1992.
- WARRACK, John; WEST, Ewan, *The Oxford Dictionary of Opera*, Oxford University Press, 1992.

Partituri

- BELLINI, Vincenzo, *I Puritani*, Ed. Ricordi, 41685 partitură reducere canto, pian.
- DONIZETTI, Gaetano, *Lucia di Lammermoor*, Ed. Ricordi, 41689 partitură reducere canto, pian.
- DONIZETTI, Gaetano, *Anna Bolena*, Ed. Ricordi, 45415 partitură reducere canto, pian.
- DONIZETTI, Gaetano, *Linda di Chamounix*, Ed. Ricordi, 42036 partitură reducere canto, pian.

ROLUL COROANEI REGALE A ROMÂNIEI ÎN ISTORIA ȘCOLII NORMALE VASILIE NE DIN IAȘI. RESTITUIRI

*Dr. Lucia-Gabriela MUNTEANU
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași*

Rezumat: Articolul de față restituie informații culese din anuarele Școlii Normale Vasiliene despre rolul Coroanei Regale a României în istoria școlii, evidențiind sprijinul sistematic oferit de Casa Regală pregătirii învățătorimii, ca o condiție sine qua non a propășirii statului și națiunii române.

Cuvinte-cheie: Regele Carol I, Școala Normală, învățător, tradiție, memorie.

1. Domni luminați și intelectuali providențiali

Întemeierea școlii în limba poporului stă sub semnul sceptrului unei domnii luminate. În Țara Moldovei, în capitala ei, Iași, Vasile Lupu (1634-1653), domn puternic și ambițios, este întemeietorul Academiei Vasiliene (1634), o școală înaltă, așezată în curtea bisericii Trei Ierarhi. Peste două veacuri, prin hrisov domnesc, Grigore Alexandru Ghica decide înființarea, în același spațiu, a unei Școli Preparandale de învățători, al cărei prim director a fost numit Anton Velini. Nu trec nici zece ani, când un alt domn, domnul Unirii Principatelor Române, Cuza Vodă, hotărăște, la 10 august 1864, prin decretul domnesc nr. 1082, ca Școala Preparandală să poarte numele lui Vasile Lupu. Suntem în plină epocă de modernizare a societății românești. Alexandru Odobescu, savantul și literatul cunoscut, ministru al instrucțiunii publice de atunci, îl trimite pe tânărul Titu Maiorescu, în vârstă de 23 de ani, într-un stagiul de informare și pregătire pedagogică la Berlin, deoarece Germania avea, la acel moment, cea mai modernă organizare a școlilor primare, în care activa un corp de institutori menit să formeze elevii din prima treaptă de școlarizare.

Acest om providențial pentru cultura română în general și pentru învățământ în special, Titu Maiorescu, devine al doilea director al școlii noastre, pe care o numește, mai propriu și mai european, Școala Normală „Vasile Lupu”. De ce? Este binevenită o succintă dar foarte importantă explicație, într-un fel uitată, prilej să ne exprimăm opinia revenirii la denumirea istorică

de Școala Normală, oricât de dificil ar fi acest proces birocratic și oricât de puternic este oportunismul redenumirii la modă a instituțiilor cu tradiție națională remarcabilă¹. Adjectivul *normal/ă* este împrumutat din terminologia instituțională germană și franceză (*normalische Schule, école normale*), încetățenită în secolul al XVIII-lea, și care are următorul sens și semnificație: o calitate cu valoare de normă sau regulă; așadar metodele de învățare aplicate în acest tip de școli, numite *normalische Schule, école normale*, devin *norme* pentru toate școlile de stat existente. Aceste școli din Occident pregăteau elevi care deveneau maeștri în educație, institutori. Germania a exportat sistemul educațional de care vorbim în Europa, după anii 1770, întemeiat pe baza pedagogiei științifice și experimentaliste, al cărei pilon este filosoful pedagog Johann Friedrich Herbart (1776-1841). Maioreșcu și Meissner, întemeietori ai învățământului normalist, implementează pedagogia herbartiană.

2. Primul rege al României, Carol I, un mare educator

Prima Școală Normală din Principatele Române și din Balcani era deja întemeiată când principele Carol urcă pe tron. Istoria factuală evidențiază sinergia obiectivelor viitorului monarh: independența și suveranitatea României, dezvoltarea societății la toate nivelurile ei, lucru ineluctabil legat de gradul de educație școlară (alfabetizarea obligatorie, parcursul profesional pentru asigurarea propășirii domeniilor social-economice). În școlile deja existente în spațiul moldav, la care ne referim aici, profesorii erau formați, în majoritate, la universitățile din spațiul austriac și german. Până să vorbim de francofonie și francofilie, este mai potrivit să observăm câteva realități culturale: profesori și directori ai Școlii Normale Vasiliene au studii înalte, universitare, în spațiul german: Anton Velini, primul director al Institutului Preparandal din Iași, este doctor în filosofie al Universității din Viena, Titu Maiorescu urmează Liceul Theresianum din Viena, apoi universitatea berlineză, susține doctoratul în filosofie, cu *magna cum laude*, la Giessen, valorificând filosofia pedagogică herbartiană și pe Feuerbach, finalizând, în 1861, și studii de licență și doctorat la Paris, la Universitatea Sorbona. Lista continuă: Samson Bodnărescu (director în intervalul 1874-1876, are studii la Viena, Berlin și Giessen, inclusiv doctorat în filosofie), Constantin Meissner (director în intervalul 1886-1892, apoi funcționar înalt în Ministerul Cultelor și al Instrucțiunii Publice), Vasile Todicescu (director în intervalul 1919-1925, profesor cu trei doctorate în pedagogie și psihologie, la Iași, Geneva și Jena, între anii 1911-1914, întemeietorul primului

¹ Cf. Eugen Munteanu, *(Re)denumiri anapoda ale unor instituții de învățământ (I-V)*, în Ziarul de Iași, 09,07/06.08.2022 și urm.

laborator de psihologie experimentală aici, în școala ieșeană de învățători), Ștefan Bârsănescu, pedagog și filosof, cu doctorat în Germania (director al școlii între anii 1926-1928). Și lista poate continua nu numai cu profesorii devotați științelor și misiunii școlii, dar și cu elevii normaliști care au adăugat carierei didactice însușite pe băncile școlii și un parcurs intelectual remarcabil. Elevii normaliști, treptat-treptat, mai ales odată mutați în Castelul Vasilian (fapt petrecut în 1891, sub directoratul profesorului Meissner), au crescut și s-au format ca institutori sau învățători în spiritul riguros și disciplinat al lecțiilor stricte și serioase, al practicii pedagogice în școala de aplicație, dar și în practica agricolă, gospodărească, sportiv-militară, fără a neglija cunoașterea nemijlocită a etosului național, a folclorului, cu toate ramurile lui.

Am făcut acest excurs introductiv pentru a evidenția un anumit Wel-tanschaung existent în școlile ieșene și care era „pe placul” Domnitorului Carol I, suveran al viitorului regat al României. Programele școlare erau influențate de sistemele educaționale germane, tinerii studioși, pe care i-am amintit în mică parte, implementau informații și deprinderi de comportament intelectual, pe care proaspătul suveran le considera valide și le simțea afine.

Abia își începuse domnia Carol I și faptele sale demonstrează marele lui atașament pentru educarea poporului. Concludentă și semnificativă este prietenia dintre proaspătul suveran și marele învățat și om de spirit Vasile Alexandrescu Urechia (cel care i-a fost profesor de limba română), co-fondator al Academiei Române și un mare susținător al culturii române, în general, și al învățământului, în special. V. A. Urechia învățase la Iași, fusese profesor aici, cunoștea valoarea și importanța școlii de învățători vasilieni, pe care o dădea de exemplu suveranului însuși: Valahia are nevoie de instrucție și educație și nu o poate face fără o Școală Normală după modelul celei ieșene². Lucrurile ar fi întârziat dacă nu ar fi apărut un mare ajutor financiar din partea domnitorului Carol I. Și astfel, în 1867, a doua școală de învățători din țară poartă numele viitorului rege Carol I. Ea va fi strămutată mai apoi, în 1896, în orașul Câmpulung, unde funcționează și în prezent, considerându-se o ctitorie a domnitorului viitor rege Carol I.

Într-un volum academic relativ recent³, este citată o afirmație importantă, din 1934, fă cută de pedagogul George G. Antonescu⁴, în monografia

² Cf. Mihaela Ungureanu, *Fragmente din destine paralele: Vasile Alexandrescu Urechia și Școala Normală „Vasile Lupu”*, în *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 2010-2015, 160 de ani de învățământ pedagogic*, Editura Sapientia, Iași, 2015, p. 102-108.

³ Constantinescu, Iolanda, *Contribuția Academicianului Spiru Haret la dezvoltarea învățământului românesc*, Academia Română, *Studii și comunicări*, vol.V/2012.

⁴ Antonescu, G.G., *Spiru Haret ca pedagog*, București, Institutul Pedagogic Roman, 1934.

lui dedicată lui Spiru Haret. Este subliniat aici meritul Regelui Carol I. În derularea și realizarea acestui proces extrem de dificil și de complex al formării principalelor instituții de educație ale țării, Regele i-a asociat pe unii dintre cei mai importanți oameni politici și de cultură ai epocii. G.G. Antonescu enumeră personalitățile vieții politice și culturale care au deținut funcția de ministru al educației sau al instrucțiunii publice în timpul domniei lui Carol I: Titu. Maiorescu, Dimitrie Alexandru Sturdza, Vasile Conta, Take Ionescu, Petru Poni, Constantin Mărzescu, Simion Mehedinți și, desigur, Spiru Haret, care a fost de trei ori ministru al instrucțiunii publice (între 31 martie 1897-11 aprilie 1899, 14 februarie 1901-22 decembrie 1904 și 12 martie 1907-29 decembrie 1910).

Cu acesta din urmă, Majestatea Sa Regele Carol I a păstrat, constant, o relație deschisă și sinceră. Nevoia Majestății Sale de a fi informat cu privire la dinamica reformelor și la situația școlii îl determină pe ministru să redacteze un Raport adresat Majestății Sale Regelui Carol I privind activitatea ministerului instrucțiunii publice și cultelor, în care, Spiru C. Haret, în calitate de ministru, preciza (în Circulara din 22 aprilie 1897, adresată tuturor școlilor secundare și speciale de ambele sexe, cum și către universități, privitoare la serbarea școlară de 10 mai) că învățământul național a fost întotdeauna printre principalele preocupări ale Regelui⁵.

Vasile Petrovanu, profesor de istorie (1912-1941) și director al școlii vasiliene între anii 1938-1941, a publicat în cinci anuare un istoric al școlii (pe care îl intitulează „de la origini până la 1892,,), foarte documentat, într-un stil de o clară obiectivitate, din care, nu lipsesc accente firești de atașament, afecțiune și admirație față de activitățile școlare și spiritual normalist.

Spicuim din articolele lui referințele la sprijinul oferit de Casa Regală a României școlii de învățători din Iași. După plecarea lui Titu Maiorescu, pe vremea directoratului profesorului de pedagogie Grigore Petrovanu (1868-1869), materialul didactic modest al școlii s-a îmbogățit cu obiecte trimise de minister (echere, jaloane, un stângen, un metru și 60 diferite figuri de steriometrie), la care se adaugă „ca dar din partea Domnitorului Carol I, două exemplare dintr-un atlas geografic, care fusese imprimat la Paris pe cheltuiala Domnitorului «pentru înlesnirea unirii Românilor la învățământul geografic și pentru a corespunde cu prisos trebuințelor urgente de

⁵ Antonescu, G.G., *Spiru Haret ca pedagog*, apud Constantinescu: 2012, p. 313. Aici am aflat și informația că „Legea învățământului primar și normal-primar, votată în 1893, avea articole identice cu cele ale proiectului din 1886, dar conținea și alte articole diferite. Ulterior, legea se modifică prin cea din 1896. În 1900 cele trei legi pe baza cărora se făcuse reforma sunt modificate fundamental. În consecință, aplicarea reformei a fost îngreunată. Legile promulgate în 1896, 1898 și 1899 au fost restabilite cu modificări în anul 1901 în strânsă dependență cu situația economică a țării” (p.312).

care suferă fiecare școală»”⁶. O altă consemnare a lui Vasile Petrovanu se referă la decretul regal nr. 845 din 12 martie 1886 prin care este numit director al școlii, în locul lui Petre Cujbă, profesorul Constantin Meissner.⁷ Istoricul -atât încât, după șase ani de directorat, în 1893, a fost numit inspector pentru învățământul primar în minister. În 1915, Școala Normală din Iași își asumă sarcina de a organiza și găzdui congresul școlilor normale din Regat. Aici și acum se hotărăsc în „Școala Normală”, revistă a învățământului normal și primar, al cărei prim număr apare în luna ianuarie 1916 la Iași.-am pomenit și citat ca pe un adevărat cronicar al acelor vremuri-am preluat ca titlu de subcapitol în articolul nostru: *Un mare educator, Regele Carol I*⁸. Textul lui Vasile Petrovanu are o structură impecabilă, ideile se organizează în jurul celor 12 extrase din discursurile Regelui Carol I, date în intervalul 1879-1909, fraze prin care se exprimă adevăruri majore și nenegociabile. În aceste comunicatele regale, referențialitatea textelor asociază firesc și alte componente discursive precum asertivitatea, afectivitatea, solemnitatea didactică și elegantă în același timp. Profesorul cronicar notează:

Regele Carol n-a fost numai un înțelept cârmuitor politic, nici numai un general viteaz și iscusit; El a fost încă și un mare educator. N-a scris tratate despre educație, dar cuvântările sale sunt pline de sfaturi educative, iar viața sa întreagă a fost o pildă. Cu ochiul său de observator fin, El a reușit să cunoască bine poporul ce-i fusese încredințat spre conducere și să vadă că, dacă Românului nu-i lipsește inteligența, sufletul său are totuși unele neajunsuri, cari provin mai ales din pricina lipsei unei educațiuni îngrijite. Aceasta a făcut pe Regele Carol să stărue, oricând i s’a ivit prilejul asupra educațiunii. Ca înțelept cârmuitor de Stat, Regele Carol a știut că Statul are nevoie de cetățeni luminați, care să-și împlinească în conștiință datoriile și să-și exercite cu pricepere drepturile. El a știut de asemenea, că astfel de cetățeni nu pot fi formați decât de școală și de aceia totdeauna a afirmat cu tărie, că „școala este temelia Statului”⁹.

Cuvintele Regelui Carol I, citate și comentate de Vasile Petrovanu, sunt memorabile, sincere, lipsite de emfază, și ating deopotrivă creierul și inima:

⁶ Vasile Petrovanu, *Istoricul Școlii Normale „Vasile Lupu” de la origini până la 1892*, apud *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu”, din Iași, 1855-2005, 150 de ani de istorie, educație, cultură și dezvoltare comunitară. Număr jubilar*, editorii volumului Lucia-Gabriela Munteanu, Viorel Paraschiv, Editura Pim, Iași, 2005, p. 38.

⁷ Ibidem, p. 53.

⁸ Vasile Petrovanu, *Un mare educator, Regele Carol I*, în „Școala Normală”, revistă a învățământului normal și primar, Tipografia Dacia P. & D. Iliescu, Strada Lăpușneanu, 1916, restituit în *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 2015-2020, 165 de ani de învățământ pedagogic*, număr jubiliar (editori: Irina-Ofelia Cosovanu, Petru-Sebastian Tamaș Lucia-Gabriela Munteanu, Cristina-Maria Frumos, Adriana-Maria Robu), Editura Sapienția, Iași, 2021, p.40-44.

⁹ Ibidem p. 40.

A forma chiar din țărani, învățătorii satelor, deschizând astfel, celor silitori, calea largă spre a ieși din întunericul neștiinței și a putea ajunge, prin sânguință și studiu, la treptele cele mai înalte ale societății (Disc. 10 Mai 1891).

Veniți să primiți răsplata ce vi se cuvine din mâinile Domnului vostru, care poarta cea mai vie solitudine instrucțiunii voastre morale și intelectuale (Cuvântare la împărțirea premiilor, 29 iunie, 1879).

Femeia are acelaș drept, ca și bărbatul, de a se instrui (...), mama este chemată mai întâi a sădi în inimele cele fragede sămânța simțului de datorie și de patriotism, care mai târziu are să producă cetățeni buni. (...) Ca soție va putea să exerciteze o influență mai cultă și mai îmblânzitoare asupra soțului în diferitele dificultăți și încercări ale vieții (Cuvântare, 30 Iunie 1879).

În căzărmi, ca și în școli, trebuie ca, pe lângă dobândirea unor cunoștinți pozitive, munca principală să fie îndreptată spre formarea și dezvoltarea caracterului tânărului român (Ordin de zi, 29 Oct. 1903).

Plină de grea răspundere vă este chemarea, deoarece generațiunea de mâne va fi opera voastră și din sentimentele ce veți sădi în inima tinerimei, prin creșterea ce-i veți da, atârnă tăria morală a generațiilor viitoare (Disc. 10 Mai 1891).

Căutați răsplata ambițiunii voastre în satisfacțiunea intimă de a forma o generațiune virilă și patriotică pentru viitor (Discurs, 1 Iulie 1881).

Să se excludă dar ideea că severitatea aspră ajunge la adevărata disciplină (...) Pedepsa să nu fie răsbunătoare, ci îndreptătoare. Se va avea totdeauna în vedere caracterul celui care se pedepsește și împrejurările cari au dat naștere greșelii (Ordin de zi, 10 Mai 1902).

Sunt convins, că prin o schimbare de metodă, adică deșteptând puterea intelectuală și mai ales *facultatea de a judeca* a școlarilor, se poate obține un însemnat rezultat, fiindcă prin exercițiul numai al memoriei se slăbesc celelalte facultăți, cari se cere să fie dezvoltate *în mod armonic* și se uită mai târziu în parte ce s'a învățat cu multă osteneală; învățătura astfel îndreptată va deveni mai plăcută pentru profesori și mai variată pentru școlari; ea va fi o *raționare științifică* și va ascuți mintea fiecăruia (Cuvântare, rostită la împărțirea premiilor în 1 Iulie 1881).

După ce comentează afirmațiile Regelui Carol I, care slujesc un adevărat sistem pedagogic propriu (pentru care regele se consultă cu mari cărturari precum V. A. Urechia, Spiru Haret sau Nicolae Iorga), Vasile Petrovanu subliniază forța unor idei referitoare la puterea formatoare a școlii, la rolul ei în propășirea claselor de jos și edificarea, prin politică de stat, a unui tip de mentor, învățător sau profesor, care să aibă un statut social puternic, respectat și, în consecință, recunoscut de populația țării prin autoritatea lui morală și intelectuală. De asemenea, autorul articolului explică de ce Regele Carol I vorbea „simplu” și pe înțeles: să ne arate cât de frumoasă și

clară este limba română și să ne facă să-i urmăm exemplul. O altă latură a patriotismului Suveranului, care vizita și se adresa regulat, frecvent și sistematic școlarilor, studenților și profesorilor.

În finalul articolului, profesorul normalist Vasile Petrovanu recurge la tehnica portretului clasic, parcă desprins din condeiul lui Suetonius sau Tacitus. O mică observație asupra deicticelor *astfel*, *cel care*, *acolo* care orientează persuasiv percepția cognitiv-emoțională a cititorului, simplu, românește, fără ostentație:

Astfel, în mormântul dela Curtea de Argeș, atât de scump Românilor se odihnește nu numai un Rege Mare, înțelept cărmuitor în timp de pace și viteaz general în timp de război, ci și Cel care a căutat să dea, prin sfat și prin pildă, o îndrumare sănătoasă sufletelor. Acolo este Marele Educator al Românilor¹⁰.

Odată mutată școala preparandală din curtea bisericii Trei-Ierarhi pe dealul Copoului, în castelul vasilian, între vii și pomi seculari, se hotărăște construirea unei capele a școlii. Era director remarcabilul profesor Ioan Mitru (1896-1919), după transferarea ca inspector în minister a lui Constantin Meissner. Normaliștii au deschis o listă de subscripție pentru edificarea capelei și pentru reconstrucția bojdeucei din Țicău a lui Ion Creangă. Elevii îl respectau și îl pomeneau pe colegul lor de școală, Ion Creangă, absolvent al promoției 1865, autor al primului abecedar și al metodei fonetice de citire și scriere, model de dedicație pentru educarea copiilor. Regele Carol I a dispus o donație pentru capela școlii. Acest lăcaș de patrimoniu cultural s-a edificat între anii 1907-1911 și are ca patroni Sfinții Trei Ierarhi, Vasile, Grigorie și Ioan. Arhitect a fost Nicolae Mihăilescu și pictor Constantin Artachino, absolvent al Universității de arte din București, discipol al lui Theodor Aman și reprezentant al stilului academist. Pe pisania frumoasei bisericuțe stă scris „în cel de al 44-lea an de domnie al Regelui Carol I”, iar pe peretele vestic sunt pictați, drept ctitori, Regele Carol I și Regina Elisabeta. Aici s-au închinat, s-au recules și s-au rugat normaliștii până în 1947. Din anul 1995, odată cu revenirea la matcă a Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, fapt petrecut în 1985, capela își reia rolul.

O mărturisire și un elogiu citim în articolul intitulat *Regina Elisaveta*, scris de învățătorul normalist Gheorghe Ciobanu¹¹, pătruns de tristețea recentei plecări de pe lume a Reginei-poete:

¹⁰ Ibidem, p. 44.

¹¹ Gh. Ciobanu, *Regina Elisaveta*, în „Școala Normală”, revistă a învățământului normal și primar, anul I, nr. 2, apud *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 2015-2020, 165 de ani de învățământ pedagogic*, număr jubiliar (editori: Irina-Ofelia Cosovanu, Petru-Sebastian Tamaș Lucia-Gabriela Munteanu, Cristina-Maria Frumos, Adriana-Maria Robu), Editura Sapientia, Iași, 2021, p.76-78.

Abia un an și câteva luni s-au scurs dela săvârșirea în Domnul a Celui dintâi Rege al României și Parcele neîndurătoare au curmat și firul vieții blândeii Poete, Măriei Sale Reginei Elisaveta, tovarășa Marelui Rege. Duioasa îngrijorare a răniților; calda ocrotitoare a copiilor pe cari i-a îndumnezeit mai mult decât oricare mamă; cântăreață tristă a frumuseților Rinului, – ale cărei înverzite termuri avuseră norocul a fi înveselite de viața Ei de copil; îndrăgostită de fermecătoarele frumuseți ale mândrilor Carpați, a Vârfului cu dor, a Bucecilor uriași, ca și de alintatul șoptit al undelor Peleşului năvalnic; prietena și protectoarea unei întregi lumi de artiști și literați; veșnic înamorată de tot ce e Nobil și Frumos, Regina, cu chipul încadrat în mândră cunună argintie și cu veșnicul suris de bunătate, caracteristic sufletului său superior, a plecat ! S-a dus, istovită de dorul tovarășului Său de viață, trecând, alături de El pentru veșnicie în lumea Celor Drepti.

Învățătorul Gheorghe Ciobanu rememorează, ca martor direct, un moment unic, și anume atunci când Regina a rostit o cuvântare în aula Universității ieșene, ca răspuns la alocuțiunea spusă de A. D. Xenopol în cinstea Majestății Sale. Autorul redă în întregime discursul Reginei, spunând, în primul rând, cât de mare este pentru școală și pentru popor pierderea unei asemenea personalități nobile. Autorul este copleșit de neîntrecuta vorbire a Reginei, în cea mai clasică limbă românească, de înțelegerea atât de adâncă a rostului școlii și de modestia pe care o emana întrutotul ființa Reginei. O numește strălucita Domniță, care împodobește vrednicia voievozilor Ștefan cel Mare, Mihai Viteazul și Carol cel Bun și Înțelept.

Regina, vorbind în aula universității ca într-un templu al învățăturii, folosește strategia rolului jucat ad hoc sau parabola școlarului și a învățătorului cărora le aduce un omagiu. Pe linia aceastei relații, primordiale pentru creștere, dezvoltare și umanitate, Regina se consideră un *Școlar* care nu are bucurie mai mare decât să mulțumească *Învățătorului*. Alegem să nu facem un comentariu tematic și stilistic pe acest text construit cu arta retoricii lui Cicero sau a Terezei de Avila, cu rafinamentul autenticității și al unei sensibilități genuine peste care s-a altoit duhul tezaurului cultural și spiritual românesc, ci să îl redăm în întregime, după cum apare în textul autorului normalist, cu ortografia vremii:

Mișcată am fost până în adâncurile sufletului Meu, văzând că Mi-ați săpat numele pe tabla de marmoră din locașul de unde isvorăște pentru noi învățătura.

Cum am putut merita o asemenea onoare, căci sunt numai un școlar plin de râvnă de a munci și de dorința de a vedea tinerimea urmărind în același spirit și cu aceeași tragere de inimă și jertfe calea trasă de cei mai bătrâni? Adevărat e că învățătorii Mei sunt cei mai minunați ce-i poate arăta scumpa noastră țară: Miron Costin, istoricul plin de patriotismul cel mai curat și mai nemește-sugărit, Dosoftei, care cu inima smerită a pus în versuri *Psalmii* lui David, Vasile Alecsandri, care cu gură de aur a cântat rostul melodiilor ce urechea lui

cea fină auzia. Aceștia M-au condus drept la însăși inima poporului, la acest rubin neprețuit.

Gura poporului e cântecul răpitor al privighetoarei, care aduce la auzul nostru sunetele limpezi ale naturii, ce esă din freământul vorbitor al codrilor României și plutesc peste poeni strălucitoare și peste valurile aurite ale câmpiilor și lanurilor noastre. Din gura poporului tragi învățătura mare și trainică ca din sinurile nesecate ale tăiniciei sfinx. Gura poporului e izvorul cel limpede, care iese din stâncă sănătoasă spre a răcori necurmat sufletele setoase. Gura poporului e înțelepciunea nesfârșită. Iar când cântecul popular este cea mai înaltă poezie, căci el dă viață și viața-i suferință. Cântecul popular este cea mai profundă poezie, căci fiecare l-a simțit pentru întâia dată. El curge din veselie și din strigătul de durere, din nădejde și din suferință; și numai acela se poate numi poet care a dat de acest sunet. Am avut în partea Mea rara fericire de a auzi cântecul României, când era încă ascuns și necunoscut. El M-a făcut de am pătruns în inima poporului Meu, parc-aș fi din ea născută.

Dar! Dintr-ânsa din nou M-am născut! Căci ce sunt la acea școală am învățat? Lumea basmelor românești m-a înconjurat cu tot farmecul lor și versul românesc a cântat în inima Mea. Ferice sunt că Mi s-a dat să învăț aci și că tot aci mai pot învăța până când suflet în mine va fi. Se zice că maiștrii cei mari ai întâiei arte creștine au zugrăvit în genunchi și în rugă ferbinte. Și Eu în genunchi sunt dinaintea cântecului, ca dinaintea cea ce Dumnezeu a dat mai curat copiilor sei, ca dinaintea celui cuvânt din Evanghelie care luminează întunericul și care-l duce spre acele înălțimi strălucitoare pe care duhul simplu al omului nu și-l poate astfel închipui decât într-o psalmodie eternă dinaintea feții lui Dumnezeu.

Tabla de marmoră ce ați așezat în sala cea mare a Universității din Iași este destinată să aducă aminte toate acestea. Ca școlar și pentru toți școlarii mulțumesc din toată inima și din inimă plină de bucurie pentru acest semn de iubire.

Să trăiască cântecul veșnic tânăr al iubitei noastre țări! Să trăiască toate inimile cele tinere care vor cânta acest cântec de mii și de mii de ori, jos peste țărâna noastră, sus spre sufletele noastre! Să trăiască toți școlarii și toți învățătorii!

3. Vizite ale regilor României la Școlile Normale de fete și de băieți

Profesorul și directorul Vasile Petrovanu, în prețioasele sale articole despre istoria școlii deja citate, relatează foarte precis că în timpul directoratului de șase ani al lui Constantin Meissner, Regele Carol I a venit de două ori în capitala Moldovei.

Și în amândouă rândurile a onorat, cu înalta sa vizită, școala de învățători care se afla încă la Trei Ierarhi. Astfel, în aprilie 1887, Regele Carol I a venit la Iași cu prilejul sfințirii Mitropoliei și a rămas aici câteva zile. În una din aceste zile (25 aprilie) a vizitat lucrările de restaurare a Bisericii Trei Ierarhi și Școala Normală, fiind primit de director, profesori și elevi. Câteva minute a vorbit cu

directorul, de programul școlilor normale și exprimându-și regeasca mulțumire pentru portul și frumoasa ținută a normaliştilor. Peste doi ani, în octombrie 1889, iarăși s-a găsit Regele în Iași, însoțit de Principele Ferdinand, moștenitorul tronului. Director și profesori au fost poftiți să iasă într-o întâmpinare a Suvranului la gară, precum și la Palatul Roznovanu, unde înalții oaspeți au primit persoanele notabile ale Iașilor. Cu acest prilej, Regele și Principele moștenitor au vizitat Școala de învățători, în dimineața zilei de marți, 10 octombrie. Înaltă prețuire și regală încurajare pentru director, profesori și viitorii învățători¹².

Profesorul normalist și cărturarul Gheorghe Ghibănescu alcătuiește și editează *Anuarul centenarului Școalei Normale de învățătoare „Mihail Sturza”, Iași, 1834-1934*, apărut la editura ieșeană Presa Bună, în 1935¹³. Redăm aici un extras în care autorul evocă atmosfera emoționantă a vizitei familiei regale și serbarea pregătită de elevele normaliste, de seminariști, coordonați de un comitet bine ales și stabilit:

Un cortegiu istoric. Veniau serbările de 400 de ani a morții lui Ștefan cel Mare și de 100 de ani a întemeierii Seminarului Veniamin. S'a căutat să se dea acestor serbări un caracter demonstrativ, mai ales că Regele Carol I cu toată Augusta Lui familie anunțase că va lua parte. S'au întocmit pentru centenarul Seminarului 2 monografii: una a pâr. Paul Severin, directorul Seminarului, și alta a lui Gh. Adamescu, mult mai complectă în date istorice, scotociri de dosare și pe un plan, care l'am adoptat și eu, însă pe un plan mai mărit, în indicele alfabetic al numelor de persoane, legate de școala Normală. Ca profesor și istoriograf și membru al societății Arhiva, am fost rugat a da și eu indicațiuni istorice asupra vechilor costume de doamne, domnițe, cneaghine de mari boeri. Președinte fu T. Burada. El a adus buciumașii de la Voinești, iar doamnei Agripina Buțureanu, directoarea școalei, i s'au dat tot felul de schițe de costume, pe care le-a lucrat în atelierul școalei. S'a pus în program ca un cortegiu istoric, format din elevele școalei Normale. După cum placa fotografică a înveșnicit pe Regele Carol I¹⁴.

Mulți absolvenți normalişti au evocat și au dat mărturii emoționante și de mare valoare documentară despre viața lor împletită organic cu cea a școlii. Învățătorul Ioan N. Costinescu, elev în Castelul Vasilian între anii 1906-1912, lasă multe mărturii, printre care și pe aceasta legată de prezența Regelui Carol I:

¹² Ibidem, p. 63-64.

¹³ Acest Anuar amplu și complet, întocmit de Gheorghe Ghibănescu după actele oficiale din dosarele școlii, din arhivele statului și alte izvoare, a fost restituit integral, fără intervenții în ortografia și în limba utilizată de autor, în volumul *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 2010-2015, 160 de ani de învățământ pedagogic*, (editori: Mihaela Ungureanu, Lucia-Gabriela Munteanu, Mariana-Georgeta Purțuc, Petru-Sebastian Tamaș) Editura Sapientia, Iași, 2015, p.9-95.

¹⁴ *Anuarul centenarului Școalei Normale de învățătoare Mihail Sturza, Iași, 1834-1934*, restituit în *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 2010-2015, 160 de ani de învățământ pedagogic*, Editura Sapientia, Iași, 2015, p. 79.

La inaugurarea statuii domnitorului Alexandru Ioan Cuza, Școala Normală „Vasile Lupu” a primit aplauze și felicitări, când marea de baionete ce străluceau la soare, a normaliştilor îmbrăcați în costume naționale și cu negară la pălării, au defilat cu fanfara în frunte prin fața tribunei unde stătea regele Carol I, înconjurat de toți marii cronicari ai vremii¹⁵.

4. Casa Regală la Iași, Școala Normală – spital militar, războiul de întregire a țării și jertfa învățătorilor normalişti

Gheorghe Ghibănescu, în monografia citată, consemnează cum se organizează mobilizarea generală,

sub conducerea Regelui nostru, care și-a însușit toate aspirațiunile neamului, ca să lupte pentru gloria și mărirea Patriei. De doi ani de zile toți membrii corpului didactic, cari erau ofițerii în rezervă au fost mobilizați și duși în toate părțile țării în vederea preparării războiului. Școala militară pentru format ofițeri din învățători se organizase în diferite orașe: Dorohoi, Bacău, Vaslui și Huși. 6000 de învățători complectau cadrele corpului de ofițeri. Ceia ce până acum școala propoveduise pe calea cuvântului de la catedră era chemată să dea ascultare glasului țării, și au dus cu tot avântul tinereței, dar și a duhului școalei, să-și verse sângele pentru patrie. Nu e școală normală de băeți, care să n'aibă tabloul de onoare al fiilor ei, morți pe câmpul de glorie! Era chemată dar ca și Școala Normală de fete să treacă prin această vâltoare a zilelor fericite pentru țară și să-și deschidă porțile sale, pentru a sluji la ororile războiului. Cu adresa N. 759 din 19 August 1916 Prefectura din județ – profesorul P. Fântăriu, era prefect al jud. Iași – roagă pe directoare să ia toate măsurile ca localul școalei să fie amenajat pentru spitalul militar¹⁶.

Episodul care urmează a fi relatat în acest articol nu se referă la o vizită regală propriu-zisă la Școala Normală ieșeană. Suntem în toamna anului 1916, în război. Școala își întrerupe cursurile. Casa Regală, guvernul și parlamentul țării se refugiază în Moldova. Iașul devine capitala Regatului României. Despre aceste momente istorice scrie regretatul cercetător Sorin Iftimi¹⁷

¹⁵ Ioan N. Costinescu, *Pagini din viața și activitatea unui învățător* (o scurtă selecție cu prezentare de Cristina Zgăvîrdici a manuscrisului aflat în biblioteca Parohiei Hermeziu, 206 de pagini de text memorialistic desfășurat până în 1958 și 415 pagini anexe cu acte și documente), în *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 2010-2015, 160 de ani de învățământ pedagogic*, Editura Sapienia, Iași, 2015, p. 236.

¹⁶ *Anuarul centenarului Școalei Normale de învățătoare Mihail Sturza, Iași, 1834-1934*, restituit în *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 2010-2015, 160 de ani de învățământ pedagogic*, Editura Sapienia, Iași, 2015, p. 80.

¹⁷ Sorin Iftimi, *Vizitele Reginei Maria la Spitalul de la Școala Normală din Iași (1916-1917)*, în *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 2015-2020, 165 de ani de învățământ pedagogic*, număr jubiliar (editori: Irina-Ofelia Cosovanu, Petru-Sebastian Tamaș Lucia-Gabriela Munteanu, Cristina-Maria Frumos, Adriana-Maria Robu), Editura Sapienia, Iași, 2021, p.135-143.

un articol perfect documentat și completat de documente imagistice. De la el am primit, am distribuit și vizionat un scurt film document, care o prezintă pe Regină intrând cu automobilul pe alea cu castani, împărțind daruri răniților, aflați la parterul clădirii școlii, unde s-a amenajat spital de campanie, apoi, Regina Maria revenind prin fața capelei, spre ieșire.

Mai întâi, Sorin Iftimi evocă atmosfera Iașului prin mărturisile Reginei:

Îmi aduc aminte cum strălucea soarele întâia oară când am venit la Iași; îmi aduc aminte de fețele voioase care înțeseau străzile pentru a ne ura bună venire, de aclamări, de florile, de multele flori ce ni se aruncau în trăsură. Îmi aduc aminte că aveam numai optsprezece ani și eram plină de speranță. Când am venit în urmă, era cu totul altfel! ... Fără să fiu anunțată, m-am furișat în oraș pribeagă, fără vatră, fără casă, fără cel mai mic copil al meu... Și iarna se apropia, și ceva asemenea cu deznădejdea zăcea la rădăcinile inimii mele (*My Country/Tara mea*).

Cât timp Casa Regală adoptă Iașul ca fiind o capitală, Regina consemnează în jurnalul ei cu minuțiozitate toate activitățile întreprinse, legate prin gândurile și trăirile exprimate prin una dintre cele mai rafinate scriituri diaristice:

De acolo am plecat la un spital mare, de pe dealul Copou, amenajat într-o fostă școală, cu o priveliște superbă. La început, speram să pot prelua o parte din el ca să îmi fac acolo un spital al meu, dar e mult prea mare, imposibil, deprimant de mare... Totuși, ar putea fi transformat într-un spital splendid, poate pentru misiunile străine... Se întuneca deja, eram foarte obosită, și în ziua aceea ar fi trebuit să mă odihnesc. Mi-am târât picioarele prin toată clădirea aceea enormă, însoțită de Lisabeta și de Nicky, și chiar am găsit acolo doi dintre răniții care fuseseră evacuați din spitalul meu. Deocamdată e mai mult pentru cei evacuați sau în convalescență¹⁸.

Așa descrie îndurerata și puternica noastră Regină clădirea școlii normale vasiliene. Documentele vremii și jurnalul arată că Regina a mai vizitat spitalul din clădirea Școlii Normale de la Breazu „joi, 20 aprilie/3 mai 1917. Era o vreme ploioasă și destul de rece. Regina a început ziua devreme, mergând, încărcată cu daruri, la spitalul unde lucra fiica sa, Mignon (Liceul Național, unde era Spitalul Crucii Roșii)”¹⁹. A mai urmat o vizită la spitalul de la Școala Normală, consemnată astfel:

După aceea m-am dus la „Vasile Lupu” să duc provizii pentru bolnavi, apoi acasă la doamna Prezan – tocmai o aduseseră înapoi după operație, se simțea mult mai bine și se bucura să se vadă din nou acasă. Era acolo și Prezan, Iza

¹⁸ Maria Regina României, *Jurnal de război (1916-1917)*, Editura Humanitas, București, 2014, I, p. 239 apud Sorin Iftimi, *Op. cit.*, p. 136-137.

¹⁹ Sorin Iftimi, *Op. cit.*, p. 138.

Exarhu și doamna Petrescu, în căsuță plutea un aer de sărbătoare, am fost foarte binevenită²⁰.

Istoricul Sorin Iftimi, descifrând documentele scrise și imagistice, descrie detaliat vizita Reginei și extrage din jurnalul ei secvențele pe care le comentează, coroborându-le cu filmarea pe care am amintit-o deja:

Cea mai cunoscută vizită a Reginei la Spitalul de la Școala Normală a avut loc luni, 19 iunie / 2 iulie 1917. Aceasta scria în jurnalul său: „M-am dus devreme cu automobilul la Spitalul «Vasile Lupu», unde am fost primită cu mare bucurie de doamna Petrescu, sora doamnei Prezan. Veniseră cu mine și Ileana și Nini dar nu le-am luat cu mine la spital. Am umblat printre pacienți, împărțind dulciuri și vorbind cu ei. Sunt acolo doi doctori francezi buni și dr. Teohari – îmi place spiritul celor ce lucrează aici, oamenii par bine îngrijiți, fiindcă doctorii sunt pricepuți la ceea ce fac.” Această vizită a Reginei s-a păstrat pe o înregistrare făcută de British Pathé Film. În primul fragment, apare Regina Maria în veșminte albe, de soră medicală, cu o năframă neagră peste creștet. Regina Maria coboară din mașina sa decapotabilă, sprijinită de un tânăr în uniformă de valet al Casei Regale. Întâmpinată de o doamnă (Petrescu?) și de doi medici (francezi?). I se sărută mâna, atât de către bărbați, cât și de către femei. În spital, împarte răniților flori (margarete) și dulciuri sau tutun, pe care le ia dintr-o cutie ținută de valet. I se sărută mâna. În această secvență Regina este însoțită de personalul Spitalului. Se împart și niște ziare, probabil „Neamul Românesc”, tipărit de istoricul Nicolae Iorga²¹.

Sufletul ei de artist a făcut-o pe Regină să descopere că Iașul este orașul crinilor:

A venit vremea când locul acesta care până dăunăzi fusese o lume de necaz se prefăcuse într-o grădină mare, unde această floare a florilor stăpânea împărătește. Cum crinii mi-au fost totdeauna floarea cea mai iubită, acest belsug de frumusețe era o vădire deosebită trimeasă pentru ca mai drag să fie orașul inimii mele, și deodată odăile mele care în iarnă fuseseră așa de pustii, se prefăcură într-o dumbravă plină de mireasmă a florii pe care am îndrăgit-o mai mult! Frumusețea are o ciudată putere asupra inimii omului; îl ajută să treacă peste multe dureri, călăuzindu-l prin această vale de lacrimi către tainele lui Dumnezeu. Dar stângaci pot vorbi eu de asemenea minuni, cuvintele mele sunt prea slabe, emoția sufletului nu poate fi cuprinsă în grai de om! Totuși adesea o vădire a Frumuseții mi-a ridicat inima, mai presus de necaz, spre o mai adâncă înțelegere care se află sub praful de care ochiul omului se orbește. Nu pot spune limpede în ce fel! Dar în asemenea clipe am priceput subit că suferința e învățătorul cel mare și ca într-o vedenie limpede am simțit că un popor care a știut cum să sufere, are și dreptul la viață. Niciun foc nu curăță ca focul jertfei; nicio flacără nu se suie mai drept până în inima Dumnezeirii! De aceea, o, țara mea,

²⁰ Maria Regina României, *Op.cit.*, I, p. 485.

²¹ Sorin Iftimi, *Op. cit.*, p. 141.

nu te gânde niciodată care ți-au fost încercările, nici care pot să mai fie. Prin flacăra trebuie să treacă oțelul înainte de a fi o bună sabie tare. Fie-ți nezguduită credința și susține-ți speranța; mai mare ești prin suferințele tale și prin felul cum le-ai purtat, mai vrednică ești de biruință²².

Asemenea mărturii nu fac decât să înnobileze și mai mult efigia Școlii Normale Vasiliene și să dea imboldul dragostei de învățătură și de neam fiecărui normalist, elev sau profesor.

În încheierea acestui capitol, preluăm din Anuarul Școlii Normale 1928-1929 numele normaliştilor care și-au dat jertfa de sânge pentru întregirea neamului, în 1916, 1918, 1919. Anuarul specifică faptul că informațiile nu sunt complete și se solicită cititorilor completări și rectificări:

Morți:

1 Diaconu Mihai, sublocotenent 15 infanterie; 2 Fedcu Constantin, sublocotenent 33 infanterie; 3 Negoită Vasile, sublocotenent 14 infanterie; 4 Ionescu P. Gheorghe, sublocotenent 16 infanterie; 5 Popescu Gh. Ioan, sublocotenent 54 infanterie; 6 Căldare Octav, sublocotenent 69 infanterie; 7 Irimia Gheorghe, sublocotenent 64 infanterie; 8. Bănceanu Mihai, sublocotenent 64 infanterie; 9. Vlădeanu Ioan, sublocotenent 27 infanterie; 10 Tiron Alexandru, sublocotenent 37 infanterie; 11 Andrei Gheorghe, sublocotenent 14 infanterie; 12 Burghilea Mihai, sublocotenent 25 infanterie; 13 Marta Teodor, sergent 52 infanterie; 14 Hărăciu Octav, sublocotenent 33 infanterie; 15 Iordăchescu Constantin, sublocotenent 33 infanterie; 16 Ercuță V. Ioan, sublocotenent 27 infanterie; 17 Țârcă Neculai, sublocotenent 67 infanterie; 18 Dumitriu Ioan, sublocotenent 33 infanterie; 19 Vesșescu Constantin, sublocotenent 54 infanterie; 20 Nestor Mihai, profesor, locotenent 55 infanterie; 21 Podoleanu Mihai, sublocotenent 55 infanterie; 22 Rădulescu Alexandru, locotenent 55 infanterie; 23 Antistescu Neculai, sublocotenent 55 infanterie; 24 Cojocar Ioan, sublocotenent 55 infanterie; 25 Lefter Ioan, sublocotenent 15 infanterie; 26 Ciocan Matei, locotenent 55 infanterie; 27 Săvescu Alexandru, sublocotenent 32 infanterie; 28 Fasolă Dumitru, sublocotenent 37 infanterie; 29 Sava Ioan, sublocotenent 37 infanterie; 30 Dumitru Eugen, sublocotenent 77 infanterie; 31 Pinte I. Gheorghe, sublocotenent 16 infanterie; 32 Balan Ioan, sublocotenent 16 infanterie; 33 Știrbu Gheorghe sublocotenent 16 infanterie; 34 Vasiliu Dumitru, locotenent 16 infanterie; 35 Verme Serafim, sublocotenent 16 infanterie; 36 Diaconu Marin, sublocotenent 65 infanterie; 37 Pancu Constantin, locotenent 12 infanterie; 38 Bedreag Neculai, sublocotenent 52 infanterie; 39 Stănculescu Constantin, sublocotenent 4 infanterie; 40 Străchinescu

²² Regina Maria, *My Country/ Țara mea* apud Sorin Iftimi, *Op. cit.*, p. 143.

Ioan, locotenent 69 infanterie; 41 Lefter Neculai, locotenent 55 infanterie; 42 Fedeleș N. Constantin, sublocotenent 8 Călărași; 43 Stan Ioan, sublocotenent 54 infanterie; 44 Avramescu Gheorghe, locotenent 67 infanterie; 45 Hurjui Panait, sublocotenent 15 infanterie; 46 Stoleru Neculai, locotenent 56 infanterie; 47 Vartic Gheorghe, sublocotenent 25 infanterie; 48 Ulmanu Gheorghe, sublocotenent 14 infanterie; 49 Furdui Emil, sublocotenent 27 infanterie; 50 Naum Constantin, sublocotenent 14 infanterie; 51 Stavilă Ioan, sublocotenent 55 infanterie; 52 Rățoi Constantin, sublocotenent 56 infanterie; 53 Popescu Petre, sublocotenent 65 infanterie; 54 Rota Eugen, sublocotenent 74 infanterie; 55 Stăncescu Nicolai, sublocotenent 84 infanterie; 56 Comicescu Constantin, locotenent 13 infanterie; 57 Bantaș Victor, sublocotenent 56 infanterie; 58 Pogoreanu Constantin, sublocotenent 29 infanterie; 59 Ionescu V. Constantin, sublocotenent 65 infanterie; 60 Adam Ioan, sublocotenent 67 infanterie; 61 Ciupercă Constantin, sublocotenent 15 infanterie; 62 Popescu Ioan, sublocotenent 55 infanterie; 63 Ciolan Theodoe, sublocotenent 39 infanterie; 64 Fotache Enache, plutonier 54 infanterie; 65 Tiripa Neculai, sublocotenent 78 infanterie; 66 Bălănescu Petru, sublocotenent 74 infanterie; 67 Dumitru Gh. Gheorghe, sublocotenent 72 infanterie; 68 Polcovnicu Ioan, locotenent 25 infanterie; 69 Mitru Vasile, sublocotenent 8 vânători; 70 Adămoaia Constantin, locotenent 55 infanterie; 71 Moisei C. Alexandru, locotenent 55 infanterie; 72 Telega Vasile, sublocotenent 69 infanterie; 73 Bulgariu Ioan, locotenent 77 infanterie; 74 Brașoveanu Vasile, sublocotenent 56 infanterie; 75 Varva Mihai, sublocotenent 33 infanterie; 76 Kirica Victor, sublocotenent 77 infanterie; 77 Trofin Constantin, sublocotenent 25 infanterie; 78 Senchea Dumitru, sublocotenent 27 infanterie; 79 Bujor Gheorghe, sublocotenent 67 infanterie; 80 Porumbaru Alexandru, plutonier 65 infanterie; 81 Nicolau Ioan, sublocotenent 54 infanterie; 82 Mafteiu Vasile, sublocotenent 13 infanterie.

Invalizi

1 Ciornei Gheorghe 2 Ardeleanu Dumitru 3 Popovici Gh. Mihai 4 Filon A. Tudor 5 Adrăguței Gheorghe 6 Ursu Teodor 7 Căruntu Dumitru 8 Armeanu Neculai 9 Matei Ioan 10 Iosub Neculai 11 Velea Mihai 12 Pelin Ioan.

Răniți

1 Vasiliu C. Vasile 2 Doroftei Constantin 3 Popu Vasile 4 Străchinescu Ioan 5 Ciocan Dumitru 6 Lefter Gheorghe 7 Ionescu Ioan 8 Dumitriu V. Constantin 9 Istrate Cal 10 Vartolomei Grigore 11 Niculescu Vasile 12 Podoleanu Claudiu 13 Dănilescu Grigore 14 Mreju Gheorghe 15 Popovici Octav 16 Mart Gheorghe 17 Falanga Ioan 18 Faliboga Alexandru 19 Țigă Ioan 20

Kernbach A. 21 Bobârnac Constantin 22 Teodorescu Dumitru 23 Beloi Gheorghe 24 Vasiliu Gheorghe 25 Dabija Ioan 26 Holban Ioan 27 Neculai Ioan 28 Ghindea Grigore 29 Bordei Constantin 30 Titeanu Constantin 31 Mrejeru Leon 32 Urzică Dumitru 33 Balan Gheorghe 34 Hordilău Vasile 35 Pantea Ioan 36 Chiriac Ioan 37 Dimitriu Petru 38 Ilucă Gheorghe 39 Bucur Alexandru 40 Andriescu Vasile 41 David Gheorghe 42 Fotea Gheorghe 43 Negoită Neculai 44 Spiridon Năstase 45 Popovici Iordache 46 Bejenaru Dumitru 47 Constantinescu Constantin 48 Constinescu Ioan 49 Constinescu Petru 50 Constinescu Vasile 51 Popescu Neculai 52 Sacară Ioan 53 Moruzean Gheorghe 54 Țighiliu Gheorghe 55 Lăzărescu Petru 56 Loazbă Neculai 57 Teodosiu Vasile 58 Moroșanu Neculai 59 Popovici Neculai 60 Dimitriu Gheorghe 61 Varganici Neculai 62 Enescu Neculai 63 Cristea Emil 64 Ioan Vasile 65 Grigoraș Constantin 66 Cristea Dumitru 67 Opincă Vasile 68 Zărnescu Gheorghe 69 Ciubotaru Teodor 70 Platon Constantin 71 Alexandru A. 72 Stoica Vasile 73 Donisă Ioan 74 Azoitei Ștefan 75 Irimia Ioan 76 Vasiliu Constantin 77 Ghernis Gheorghe 78 Cordoneanu Ștefan 79 Avasiloaie Constantin 80 Gheoghiasa Petru 81 Hadârcă Constantin 82 Gașpar Gheorghe 83 Mardare C. Vasile 84 Ulmanu Ioan.

Jertfa de sânge în războiul de reîntregire a Țării

Tataru Vasile, locotenent, seria de absolvire 1926, regimentul 5 grăniceri; Mingiuc Teodor, sublocotenent, seria de absolvire 1936, locul jertfei, Dealul Cucuieți; Stescu Eugen, sublocotenent, seria de absolvire 1938; Condurache Gheorghe, sublocotenent, seria de absolvire 1933, regimentul 13 Dorobanți; Alexa Neculai, sublocotenent, seria de absolvire, 1936; Goian Vasile, sublocotenent, seria de absolvire 1938, locul jertfei, Dalnic–Odesa; Garabagiu Ioan, sublocotenent, seria de absolvire 1938; Lefter Ioan, locotenent, seria de absolvire 1926, regimentul 84 infanterie; Butnarașu Emil, locotenent, seria de absolvire 1925, regimentul 13 Dorobanți, locul jertfei, Dalnic–Odesa; Bălașescu Mihai, sublocotenent, seria de absolvire 1937; A Irinei Ilie, sublocotenent, seria de absolvire 1933; Grigoriu Dumitru, sublocotenent, seria de absolvire 1930; Graur Ștefan, sublocotenent, seria de absolvire, 1930; Giurgică Anton, sublocotenent, seria de absolvire 1937; Dornescu Em., plot. t. r., seria de absolvire 1939; Hreamătă Emil, sublocotenent, seria de absolvire 1939; Crișu V., sublocotenent, seria de absolvire 1939; State M., sublocotenent; Cuc N., sublocotenent; Anton Mihai, sublocotenent, seria de absolvire 1934; Anghel Petru, locotenent, regimentul 13 Dorobanți; Mardare Ioan, căpitan; Goron Vasile, sublocotenent; Țârdea, sublocotenent; Stoica Mihai, locotenent, regimentul 1 Vânători de munte; Opreșan Neculai, locotenent; Chelaru Vasile, sergent; Căraușu Al., locotenent,

seria de absolvire 1926, regimentul 67 infanterie; Ciobanu Ilie, locotenent, regimentul 39 infanterie; Melinte Neculai, locotenent, regimentul 6 Vânători; Sarion Ioan, locotenent, regimentul 27 infanterie; Stupcanu Ioan, locotenent, regimentul 21 Mitral. diviz.; Lăzărescu Ioan, sublocotenent, regimentul 27 Dorobanți; Radu Constantin, sublocotenent, regimentul 8 Vânători; Țibălănescu Ioan, sublocotenent, regimentul 13 Dorobanți; Bârsan Ioan, sublocotenent, regimentul 8 Vânători; Baumgartner Ioan, plot. t. r., seria de absolvire 1933, regimentul 8 Vânători; Ghemu Vasile, plot., regimental 13 Dorobanți; Nechita Vasile, plot. regimentul 8 Vânători; Costin D., sergent t. r., regimentul 13 Dorobanți; Constantinescu I.

Notă: Cu această revizuire tabloul va apărea în viitorul anuar al școlii pentru completările și rectificările de rigoare ne adresăm tuturor absolvenților și prietenilor școlii rugându-i să ne trimită toate informațiile ce le au despre absolvenții căzuți pe câmpul de onoare²³.

5. Aprecieri conclusive

Restituirea acestor fapte istorice consemnate de memoria scrisă a colectivității constituie un imbold suplimentar pentru apărarea existenței și dezvoltării Școlilor Normale din întreaga țară, ca instituții naționale fondatoare. Grija și suportul oferit sistematic de Casa Regală școlilor care pregăteau învățători arată susținerea necondiționată a instrucției și educației copilului, ca politică de stat. Un popor cu oameni care știu carte este destinat progresului social și intelectual.

Pe acest temei, profesorii și elevii normaliști edifică, la Iași, cu o responsabilitate maximă, tradiția pedagogică a formării învățătorului, omul care dă a doua viață unui copil, prin instrumentele intelectuale pe care i le deslușește cu mare răbdare și pricepere. Considerându-ne urmașii acestor zeci de profesori normaliști, este de la sine înțeles că fără cultivarea acestei luminoase tradiții ne-am putea ușor și pe nesimțite transforma într-o școală oarecare (fără să însemne că minimalizez aici rolul luminos al oricărei instituții de învățământ).

Poveștile de viață și de învățătură petrecute în chiliile de la Trei-Ierarhi, în Castelul Vasilian din dealul Copoului sau cele din clădirea modernă din cartierul Tudor Vladimirescu, unde am funcționat între anii 1970-1985, sunt nu numai un zid de apărare al spiritului normalist, ci și un letopisetz cu învățături sau o saga, o cronică de familie, în care cuvântul și cartea,

²³ Anuarul Școlii Normale „V. Lupu”, nr. 4, 1928 1929, apud *Anuarul Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, 1855-2005, 150 de ani de istorie, educație, cultură și dezvoltare comunitară. Număr jubilar*, editorii volumului Lucia-Gabriela Munteanu, Viorel Paraschiv, Editura Pim, Iași, 2005, p. 246 250.

știința și munca merită a fi cunoscute. Sarcină deloc dificilă pentru profesorii normaliști de astăzi care au la îndemână diverse oportunități de a o îndeplini, cum este și această evocare a unor înalte personalități pe care deja am făcut-o. Nu poate fi în atitudinea noastră vorba de paseism, nostalgie și conservatorism obsolet, atunci când prezentăm istorii și tradiții fondatoare. În susținerea acestei premise, voi aduce, trei argumente ale autorității (argumenta auctoritatis), pe care le folosesc și cu valoare de concluzii.

Un prim argument îl preiau din cartea a X-a a *Confesiunilor* Sfântului Augustin²⁴, capitolul despre timp și memorie. Sfântul Augustin afirmă că avem *trecutul* care nu mai există și *viitorul* care nu există încă. *Prezentul*, dacă nu ar trece în trecut și ar fi mereu prezent, nu ar mai fi prezent, ci eternitate. Așadar, de fapt, nu există decât un singur timp, timpul prezent, care mutat în memorie, edifică o triadă: memoria prezentă *despre cele trecute*, memoria prezentă *despre cele prezente* și memoria prezentă *despre cele viitoare*. Memoria le culege și aduce în prezent din suflet. Un lucru uitat sau de care nu ai habar nu are cum să fie căutat în memorie. Acum, poate fi mai clară *pledoaria mea pentru înaintașii normaliști care fac parte din memoria mea prezentă despre trecut*. Fără lipsă de modestie, trebuie să afirm că eu consider școala normală ca fiind cea mai importantă în sistemul educației naționale, prin specificul ei vocațional, prin istoria ei, prin triada prezenturilor conservate de memoria colectivă, cumulând multe generații de absolvenți și profesori care și-au predat ștafeta una alteia.

Al doilea argument este exprimat printr-o frază care aparține eseistului englez George Edward Saintsbury și care se referă la adevărul indelibil despre dialectica dintre tradiție și actualitate. George Edward Saintsbury spunea că „*tradiția fără modernitate este o fundătură, modernitatea fără tradiție este o totală și iremediabilă nebunie*.”²⁵ Acest enunț apoftegmatice îmi slujește pentru a susține ideea păstrării învățământului normalist în sistemul național al educației din România anului 2022.

Acest excurs al meu a arătat rolul Școlii normale vasilene în viața României moderne și felul cum marii cărturari ajunși în funcții politice, sub semnul protecției Coroanei Regale a României, au dezvoltat școlile care dau învățători și educatoare, profesioniști cu vocație. Și în trecut, și astăzi Școala Normală este o școală vocațională, unde nu poate accede oricine, deși libertatea democratică este respectată. Actualul Colegiu Pedagogic folosește cu succes propria lui tradiție pentru a se moderniza la nivelul structurii, al

²⁴ Sfântul Augustin, *Confesiuni*, ediție bilingvă, traducere, introducere și note de Eugen Munteanu, Editura Humanitas, București, 2018.

²⁵ Apud Horia-Roman Patapievic, *Omul recent*, ediția a VI-a, Humanitas, București, 2020, p. 18.

infrastructurii, al strategiilor de învățare, al implementării tehnologiei sau al mobilităților europene de tip Erasmus.

Învățătorul lăuntric al micului om poate fi crescut și îngrijit, ca într-o grădină, numai de un învățător cu vocație, care știe carte și este condus de idealuri precum adevărul, binele, frumosul, cultura Cărții și a Credinței. Parcursul celor patru ani de liceu vocațional nu este suficient sută la sută, dar reprezintă cheia care deschide celelalte uși.

Modulele psihopedagogice din universități nu pot certifica profesia didactică, fapt pentru care este nevoie de vocație și de învățare temeinică pe termen lung. Aceste module sau masterate sau cursuri convertite în credite pot da diplome sau hârtii, dar ele nu pot suplini vocația și anii de formare inițială în școlile normale.

Al treilea și ultimul argument, unul din sfera autorității culturale românești, vorbește despre faptul că *limba maternă, în cazul nostru limba română, este instrumentul cunoașterii*, este o casă a ființei și o cale a înțelegerii cine suntem și încotro mergem:

Regenerarea poporului începe de la cultivarea limbii române. Cultivarea limbii române presupune studiul ei în toate secolele și începe cu cele elementare, după un sistem rațional. Astfel sistemul rațional de gramatică română elementară, totdeauna un mijloc puternic pentru deșteptarea inteligenței școlarilor, este, în împrejurările noastre, o necesitate, pe cât de logică, pe atât de patriotică, și institutorii primari și învățătorii din sate să se pătrundă de adevărul că în obiectul limbii române au una din cheile cele mari, care deschid poarta viitorului național (Titu Maiorescu, *Anuarul Școlii Normale de la Trei Ierarhi*, numărul 1, 1863-1864).

CATOLICI DIN MOLDOVA ÎN DOSARELE SECURITĂȚII: CAZUL PREOTULUI GHEORGHE PETZ, *ORDINARIUS SUBSTITUTUS DE IAȘI*

*Prof. dr. Serinela PINTILIE
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași*

Rezumat: Demersul de față își propune să aducă în atenția iubitorilor istoriei un caz mai puțin cunoscut al rezistenței anticomuniste, descoperit întâmplător, în urmă cu câțiva ani, evaluând proiectele de istorie locală ale elevilor mei. Astfel, am aflat cu surprindere despre un episod de istorie locală quasi-necunoscut mie: o revoltă a țăranilor din Butea împotriva unor activiști de partid în anul 1949. Inițial, am crezut că era o reacție la colectivizare. Aprofundând subiectul, am descoperit o nouă problemă care aducea la lumină o nouă formă de rezistență: a credincioșilor romano-catolici împotriva încercărilor regimului comunist de a-i rupe de Biserica Romei. Așa mi s-a revelat o lume nouă, a unei minorități religioase, care, prin acțiunile sale, într-o încercare disperată de a-și păstra credința neatinsă, s-a opus măsurilor luate de noul regim care gira comunizarea României. O lume cu valori și principii de nezdrunțat, care nu a putut fi ușor îngenunchiată de atotputernica Securitate, instrumentul represiv al regimului.

Cuvinte-cheie: Rezistență anticomunistă, Securitate, catolicism, episcop, Gheorghe Petz.

Situația Bisericii Romano-catolice după 1948

Una din primele măsuri luate de noul regim pe cale de a se instaura la București, a vizat reorganizarea Bisericii Catolice, într-o încercare de subordonare (și aservire), puterii laice. Motivul era lesne de intuit: Sfântul Scaun dispunea de o veritabilă armată de preoți bine pregătiți, disciplinați, educați și, mai ales, loiali, care puteau transmite, din orice colț al lumii, pe cale ierarhică, prețioase informații de natură politică, socială, economică etc (Cristian 2023: 20).

La 17 iulie 1948, autoritățile române anunțau sec Vaticanul că

Concordatul încheiat între România și Sfântul Scaun la 10 mai 1927, precum și acordurile și convențiunile ulterioare, intervenite în aplicațiunea aceluia concordat, se denunță la data publicării prezentei legi. La aceeași dată încetează

aplicațiunea concordatului, acordurilor și convențiunilor ulterioare. Legea din 12 iunie 1929, pentru ratificarea concordatului precum și legile de ratificare a convențiunilor sau acordurilor ulterioare se abrogă.

Era o denunțare unilaterală, fără vreo argumentare a motivelor care au condus la o astfel de decizie radicală. Atitudinea ostilă nu anunța nimic bun. Comuniștii considerau că nunțaturile nu erau altceva decât agenturi de spionaj în slujba Vaticanului și au fost nevoite să părăsească teritoriile ostile intrate în sfera de influență sovietică (Cristian 2023: 31). De aceea, papa Pius XII s-a grăbit să acorde, la scurt timp (sfârșitul aceleiași luni), episcopilor catolici facultăți speciale privitoare la administrarea sacramentelor și la numirea ordinariilor substituți. Măsuri disperate, în vremuri de restriște... Situația avea să se complice și mai mult odată cu adoptarea unei noi legislații referitoare la cultele din România. Legea cultelor din 4 august 1948, inspirată în linii generale – cum altfel?! – de modelul sovietic viza, în principal ruperea oricărei legături cu Sfântul Scaun și deposdarea Bisericii de toate bunurile sale, după ce, doar cu o zi înainte, Legea învățământului punea capăt activității școlilor confesionale de orice fel. În noul context, seminariile și școlile confesionale, împreună cu bunurile lor treceau în proprietatea statului. Din acest moment se declanșa o luptă surdă și inegală sub raport de forțe între liderii religioși și statul comunist. Preoții au atras atenția enoriașilor asupra perioadei dificile ce se prefigura la orizont, care le va pune la grea încercare credința. Au căutat prin orice mijloace să păstreze viu atașamentul față de Suveranul Pontif și Sfântul Scaun. Cei care alegeau altă cale, erau excomunicați fără drept de apel (Lupu 2014: 282). La rândul lor, autoritățile comuniste au încercat prin numeroase metode să disloce un număr cât mai mare de preoți din corpul clerical, în încercarea de a modifica profilul Bisericii Romano-Catolice, transformând-o într-o biserică națională, controlată de stat, după modelul celei ortodoxe. Între aceste metode amintim remunerarea preoților catolici de către stat, respinsă *in corpore*, deoarece, în practică, echivala cu recunoașterea închiderii unor dieceze romano-catolice și subordonarea față de Ministerul Cultelor. Această renunțare a fost interpretată de către autoritățile comuniste ca o măsură de frondă colectivă, acutizând conflictul cu clerul romano-catolic. La adâncirea opoziției dintre cele două tabere a contribuit și faptul că cei mai mulți prelați catolici i-au sprijinit pe preoții și credincioșii greco-catolici, rămași fără biserică (desființată prin mai sus amintita Lege a cultelor, cu convertirea forțată a clerului la ortodoxism) (Cristian 2023: 187-248) și au respins introducerea limbii maghiare ca limbă de cult în bisericile din Moldova. Dacă mai adăugăm și încercările disperate de a-i proteja pe preoții romano-catolici intrați în vizorul Securității (Iacovici

2018: 85-87), avem o imagine completă a unui veritabil război dintre stat și biserică, la începutul perioadei staliniste. În cele din urmă, autoritățile comuniste au reușit să se impună, fără a putea revendica, însă, victoria finală. Într-un climat de teroare, rând, pe rând, episcopii catolici s-au transformat în victime ale Securității, într-un demers diabolic de destructurare a Bisericii Catolice din România și de a o lipsi de sprijinul credincioșilor. La acestea se adăuga și crearea unei „mișcări anti-Pius”, denumită oficial Comitetul Catolic de Acțiune a cărui misiune era *democratizare* clerului; în realitate, o altă metodă ingenioasă de a disloca preoții și credincioșii catolici (Doboș 2023: 79). Astfel de politici au creat imaginea unei biserici aflată în semilegalitate, ca în primele secole ale creștinismului, situație care s-a menținut în primul deceniu al stalinismului aproape neschimbată. Mai mult decât atât, etatizarea averilor bisericii și a școlilor, desființarea învățământului confesional, măsurile luate împotriva clerului au stârnit vii reacții în rândul credincioșilor romano-catolici¹. Prigonirea preoților a creat un curent de susținere a lor. În multe dintre satele locuite majoritar de populație de confesiune catolică au fost organizate spontan gărzi parohiale, cu rolul de a proteja clerul în dificultate și biserica. Asemenea gărzi au funcționat în unele sate din județele Neamț (Roman) și Bacău, unde aveau o susținere masivă în rândul populației, iar organele de Securitate tratau cu maximă atenție acest fenomen, așa cum reiese din raportările sintetice privind situația comunităților catolice.

În ziua de 23 noiembrie a.c., preotul Anton Peț², ducându-se la Postul de Jandarmi Răchiteni pentru anumite interese personale și în același timp în comună aflându-se un camion venit din Roman, s-a lansat zvonul că preotul este arestat, fapt pentru care în fața postului de jandarmi s-a adunat un număr însemnat de femei catolice, în mod demonstrativ, în scopul de a împiedica eventuala ridicare a preotului. Șeful de post le-a atras atenția să părăsească strada și să plece fiecare la domiciliile lor deoarece preotul nu este arestat. Acestea însă nu au părăsit strada și au plecat odată cu preotul Anton Peț, iar un grup de femei conducându-l până la casa parohială³.

Abia schimbarea liderului politic de la București avea să aducă unele schimbări, cel puțin la nivel de intenție. La mijlocul anilor '60, odată cu deschiderea către Occident, autoritățile de la București au încercat să reia dialogul cu Vaticanul. În realitate, nu era o dorință reală de dialog, iar negocierile au tergiversat până la prăbușirea regimului comunist. Sigura rază

¹ ACNSAS, Fond Documentar, f. 130.

² Fratele lui Gheorghe Petz. Episodul ne-a atras atenția, deoarece arestarea preotului Gheorghe Petz s-a efectuat într-o „discreție” absolută de teama de a nu provoca reacții similare.

³ ACNSAS, Fond Anchetă, f. 281.

de speranță s-a ivit abia în 1984, când a fost acceptată numirea monseniorului Ioan Robu ca episcop de București, primul, după ce regimul Dej decapitase structurile ierarhice ale Bisericii romano-catolice (Lupu 2014: 100-101).

Preotul Gheorghe Petz, figură emblematică pentru catolicii din Moldova

Gheorghe Petz s-a născut la Hârlău, un târg, de lângă Iași, pe 14 aprilie 1894. A urmat parcursul școlar firesc pentru orice tânăr. Începând cu anul 1907, îl găsim între tinerii studioși ai Seminarului diecezan din Iași. A fost mobilizat în Marele Război, activând ca sergent al Companiei IV Sanitară, ocupându-se cu îngrijirea bolnavilor de tifos (Doboș 2023: 17). A supraviețuit războiului, și-a continuat studiile la Roma, revenind, după susținerea doctoratului, ca profesor la Seminarul din Iași. În 1933 a fost numit paroh de Butea, iar viața părea să se așeze pe un făgaș tihnit pentru clericul Petz, însă sfârșitul celui de Al Doilea Război Mondial avea să schimbe radical mersul lucrurilor. Preluarea puterii de către comuniști și încercările de a destructura Biserica Romano-Catolică din România au generat un conflict deschis între noul regim și clerul catolic, în cea mai mare parte. Gheorghe Petz, preot paroh în comuna Butea, s-a dovedit a fi unul dintre apărătorii credinței, ipostază care l-a adus în scurt timp în conflict cu Securitatea. Activitatea sa a fost atent supravegheată începând cu anul 1947, când parohul a acceptat să ofere adăpost, începând cu luna octombrie a anului 1946, Smarandei Brăescu, deși știa că este urmărită de autorități și condamnată la doi ani de închisoare pentru „activitate contrarevoluționară în organizația subversivă Sumanele Negre”. Mai bine de un an de zile și-a pus casa la dispoziția acesteia, asigurându-i îmbrăcăminte și hrană pe cheltuiala proprie și chiar și ajutorul unui medic atunci când a fost necesar⁴.

Însă, marile provocări aveau să se ivească odată cu adoptarea noii legi a cultelor. Nu a dat curs nici unei inițiative care ar fi adus atingere Bisericii Romano-Catolice. Și-a îndemnat credincioșii să procedeze la fel. A fost respectat și iubit în comunitatea sa. Dovadă sunt reacțiile enoriașilor. Când au început să fie arestați preoții care se opuneau reformării bisericii după canoanele regimului comunist, sătenii din Butea s-au organizat să-i asigure paza preotului lor. Atunci când, în zilele de 5-7 august 1949, mai multe mașini cu politruci au încercat să intre în comună, localnicii le-au atacat violent, crezând că vin le aresteze preotul. Cu greu, „gărzile parohiale” au putu fi liniștite, iar Securitate și-a învățat lecția.

Întrebare: Cu ce scop ați participat Dvs. la organizarea gărzilor contra-revoluționare cari au existat în anii 1948, 1949 și 1950 pe lângă casa parohială a com. Butea?

⁴ ACNSAS, dosar 73537, vol. I, f. 1.

Răspuns: Participarea mea la înființarea acestor organizații contra revoluționare a fost prin aceea că în una din predicile ținute, am arătat credincioșilor că s-ar putea să vină timpuri, să nu mai aibă preot, explicându-le cum trebuie să-și ducă viața religioasă atunci când preotul va fi ridicat din mijlocul lor. În mod indirect le-am arătat credincioșilor că autoritățile ar intenționa să aresteze pe preoți. În urma acestor afirmațiuni ale mele, credincioșii au început să facă de pază în jurul parohiei deși acest fapt era neobservat până în lunile iulie, august 1949, iar în zilele 5, 6/8 1949 aceste grupuri contra revoluționare au trecut la agresiune împotriva automobilelor venite în comună, crezând că cu aceste automobile au venit autoritățile de Stat să mă aresteze pe mine⁵.

Din aceste declarații deducem că Securitatea a intuit bine simpatia de care se bucura preotul Gheorghe Petz. De aceea a făcut tot posibilul să împiedice ascensiunea acestuia în ierarhia ecleziastică, chiar dacă episcopul Marcu Glaser îl desemnase ca succesor al său, începând cu 8 iunie 1950. Existau și mărturii în acest sens:

Preotul Petz Gheorghe a primit de la Nunțiatură toate puterile episcopale, afară de aceia de sfinți preoți, iar ca putere administrativă, o are chiar mai mare decât un episcop în „vremuri normale”, pentru a putea lua măsuri disciplinare categorice, în cazul când unii dintre preoți sau credincioși, ar încerca să facă opoziție bisericii catolice și să atragă și pe alții după ei⁶.

Astfel, devenea imperios necesar ca noul episcop de Iași să nu aibă răgazul să preia funcția. Ministerul Cultelor nu a recunoscut desemnarea noului episcop, iar activitatea sa devenea, în noile condiții, ilegală. În asemenea circumstanțe excepționale, Securitatea recurge la măsuri disperate.

În urma ordinului primit de a împiedica sub orice formă pe preotul Petz Gheorghe să plece din comuna Butea județul Roman, s-a luat contact cu tov. Secretar al Județenei P.M.R. Roman, care prin Secția Sanitară a dar dispozițiuni ca această comună să fie declarată contaminată cu tifos exantematic – ceea ce s-a și făcut – iar pentru a nu pleca nici un cetățean din comună s-a popularizat acest lucru prin Comitetul Provizoriu – punându-se totodată în vedere și pr. Petz⁷.

Pe deasupra, era desemnat un plutonier, Constantin Pleșcan, care împreună cu doi subofițeri de Miliție *în civil*, aveau misiunea de a-l urmări pe prelat⁸. Cu inteligență, parohul comunei a reușit să înșele vigilența agenților de Securitate⁹, ajungând la Iași unde și-a preluat noile îndatoriri. Din păcate, nu le-a putu onora decât câteva luni, în cele din urmă fiind arestat. Operațiunea s-a desfășurat în dimineața zilei de 30 octombrie 1950, la Butea,

⁵ *Ibidem*, f. 9

⁶ *Ibidem*, Fond Informativ, dosar 133572, vol. 2, f. 2.

⁷ *Ibidem*, f. 3.

⁸ *Ibidem*.

⁹ *Ibidem*.

în cel mai mare secret, pentru a nu-i alerta pe credincioși și a genera o nouă revoltă. Gheorghe Petz a fost deferit Tribunalului Militar București și a suferit o condamnare de cinci ani, executată integral, în câteva dintre cele mai dure închisori¹⁰. Capetele de acuzare: favorizarea infractorului și instigare la revoltă, pedeapsa fiind stabilită la 5 ani de închisoare corecțională și confiscarea averii¹¹. A fost eliberat în 1955 și a activat ca preot paroh în Butea până la pensionare, în 1972. S-a stins pe 20 martie 1974. A rămas mereu sub supravegherea Securității. Inclusiv, unul dintre cei mai apropiați prieteni, față de care se destăinuia din când în când, coleg de suferință în închisorile comuniste, s-a dovedit a fi informator al Securității¹².

Concluzii

Demersul nostru își propune să aducă la lumină un erou (căci nu este nici o exagerare în a-l numi astfel) cvasi necunoscut. Devine un model de asumare a unei misiuni, cu modestie și spirit de sacrificiu. Consider că povestea preotului Petz trebuie spusă tinerelor generații, iar amintirile celor care au fost contemporani perioadei (aflați la vârste extrem de înaintate, evident) valorificate în proiecte de istorie orală. Asemenea exemple pot contribui la conturarea unei imagini mai clare asupra complexității formelor de rezistență la debutul stalinismului România comunistă.

În final, aprofundarea unor astfel de subiecte nu poate fi decât un îndemn la toleranță și la acceptarea unei diversități confesionale. E o frântură din viața unui om care a refuzat compromisul cu regimul comunist și a fost suportul comunității atât timp cât a fost posibil. Iar când nu a mai fost posibil, a ales calea grea, a sacrificiului personal. Fie și pentru asta, povestea lui trebuie cunoscută.

Bibliografie

- Arhiva CNSAS, Fondurile Informativ, Anchetă și Penal pentru Anton Durcovici și Gheorghe Petz
 Budeancă & Olteanu 215: Cosmin Budeancă, Florentin Olteanu (coord.), *Identități culturale, etnice și religioase în comunism*, Iași, Editura Polirom.
 Cristian 2023: Vasile Cristian, *Între Vatican și Kremlin. Biserica greco-catolică în timpul regimului comunist*, București.
 Doboș 2023: Dănuț Doboș, *Gheorghe Petz. Păstor al Diezezei Romano-Catolice de Iași în vremuri de persecuție*, Iași, Ed. Sapientia.

¹⁰ Râmniciu Sărat, Sighet, Jilava, Colonia Poarta Albă/Peninsula, Canalul Dunăre-Marea Neagră. Vezi, ACNSAS, Fond Penal, dosar 73537, vo. 2, f. 25, 27-28, 31 și 37-38.

¹¹ *Ibidem*, f. 17.

¹² ACNSAS, Fond Informativ, dosar 133572, vol. 1, f. 36.

Iacovici 2018: Isidor Iacovici, *Episcopul Anton Durcovici (1885-1951), martor al lui Cristos. Mărturia până la martiriu în timpul comunismului din România*, Iași, Ed. Sapienia.

Lupu 2014: Ștefan Lupu (coord.), *Episcopul martir Anton Durcovici. De la leagăn până la mormânt*, Iași, Ed. Sapienia.

Șincan 2024: Anca, Șincan Kapáló (ed.), *Religia clandestină în documentele poliției secrete. O istorie în imagini*, București, Editura Humanitas.

35
2

D. G. S. S. _____
Direcția _____
Serviciul _____
Nr. Dos. Anchetă 604678
Nr. Dos. A. S. _____

FISA PERSONALĂ

Numele și prenumele Petz. Gheorghe.
Data și locul nașterii 14 Aprilie 1894. Harlaia - Soteraia
Naționalitatea, cetățenia _____
Înzina socială _____
Situația socială (dacă are sau nu avere) _____
Ultimul domiciliu Comuna Bulea Rucă.
Studii _____
Profesiunea, funcția ce ocupă preot romano-catolic (vicar general)
Dacă este sau nu membru de Partid _____
Antecedente politice _____
Data reținerii 30 Dec. 1942
Motivul reținerii Înzduirea lui Petrușcu în mormântul său sub
Data înaintării în Justiție C/409214 - 28 Dec. 1942 "Sămanțele Noaptei"
Instanța care judecă. Nr. și data sentinței _____
Pedeapsa aplicată _____
Unde execută pedeapsa _____
Observațiuni _____

A. G. 1 - c. 5477 Md. 1

Fișa personală Gheorghe Petz (ACNSAS, Fond Penal, dosar 73537, f. 35.)

RECONFIGURAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE PROIECTELE STEM/ STEAM

*Prof. Mihaela RUȘCONI
Școala Primară „Gh. Asachi” Iași*

Rezumat: Articolul cuprinde informații generale despre caracteristicile proiectelor STEM/STEAM la nivelul ciclului primar, relevând aspectul formativ al competențelor interdisciplinare prin activități de investigare, cercetare și aplicare. Implementarea proiectelor interdisciplinare reprezintă o provocare de învățare dar și un imbold pentru a descoperi lumea din jur cu ajutorul tehnologiei, aspect semnificativ pentru elevii ciclului primar aflați în plin proces de digitalizare a cunoștințelor. Versatilitatea activităților STEM/STEAM restartează dorința de a învăța în rândul elevilor și plăcerea de a dirija actul învățării în rândul dascălilor.

Cuvinte-cheie: STEM/STEAM, învățare prin cercetare, învățare în bază de proiect, ciclul primar, digitalizare.

Abstract: The article contains general information about the characteristics of STEM/STEAM projects in primary school, which shows the formative aspect of interdisciplinary competencies through investigation activities, research, and application. The implementation of interdisciplinary projects represents a learning challenge and also a stimulant to discover the world around with the support of technology, which is a significant aspect for the pupils in primary school who are in the process of knowledge digitalization. The versatility of STEM/STEAM activities restarts the desire to learn within the pupils and the pleasure to conduct the act of learning among teachers.

Keywords: STEAM, research learning, project learning, primary cycle, digitalization.

Introducere

Acronimul STE(A)M este abrevierea *Science, Technology, Engineering and Mathematics* (știință, tehnologie, inginerie, artă și matematică). Educația STE(A)M are ca scop colaborarea între aceste domenii în ideea de a forma abilități de viață. Aceste domenii sunt puternic legate între ele (inginerii nu și-ar putea desfășura activitatea fără știință, tehnologie și matematică).

Tehnicile folosite în artă și modul în care funcționează pot influența știința, tehnologia, ingineria și matematica. La nivel global se observă o conștientizare accentuată în ceea ce privește importanța educației STE(A)M ca modalitate de canalizare a intereselor elevilor spre găsirea unor soluții pentru problemele societății contemporane. În aceeași măsură se așteaptă de la elevi o colaborare constructivă ca parte a unei echipe. Posibilitatea de a raționa matematic, de a gândi critic, de a rezolva probleme și de a lucra în colaborare cu ceilalți sunt abilități importante, căutate de angajatori astăzi. Acestea sunt considerate de mulți cercetători precum Corlu și Capraro (2014), ca fiind abilitățile cheie ale secolului al XXI-lea. Există numeroase implicații pe care profesorii trebuie să le ia în considerare atunci când predau activitățile STE(A)M. Una dintre cele mai importante probleme o constituie abordarea unor astfel de proiecte din punct de *vedere metodic*. Cercetările au confirmat faptul că abordările tradiționale sunt mai puțin eficiente atunci când vine vorba de armonizarea subiecților STE(A)M.

Apropierea elevilor de problemele reale și formarea deprinderii de a le rezolva impune strategii didactice care pun accentul pe formarea cunoștințelor într-un cadru conceptual largit bazându-se astfel pe perspective noi de învățare. Acest lucru se poate cu ușurință realiza dacă, odată cu debutul școlarității, elevii sunt antrenați în situații/proiecte care implică corelații dintre discipline.

Implementarea unei culturi interdisciplinare ar putea contribui la eliminarea tensiunilor ce amenință viața pe planeta noastră. Este o prioritate inovarea în ceea ce privește un nou tip de educație, care să ia în considerare toate dimensiunile ființei umane. Promovarea interdisciplinarității în cadrul programelor și documentelor de politici educaționale reprezintă un pas important în adaptarea procesului educațional cerințelor actuale ale societății, corelată cu profilul *elevului digital*. Educația interdisciplinară soluționează într-o manieră inovatoare nevoia simțită din ce în ce mai acut a unei educații permanente care ar trebui să se manifeste pe tot parcursul vieții, nu doar în anii școlarității. Interdisciplinaritatea nu este considerată o nouă disciplină, ci mai curând un atelier de cercetare inter și transdisciplinar. Necesitatea stabilirii unor legături între discipline rezidă din confruntarea științelor cu aspectele complexe ale realității, legături care se stabilesc și între fapte, oameni, culturi, religii. Satisfacerea nevoii de construire a unor punți de legătură între diferite discipline s-a concretizat prin apariția în secolul al XX-lea a pluridisciplinarității, a interdisciplinarității și a transdisciplinarității. Astfel pentru o abordare interdisciplinară eficientă se evidențiază din ce în ce mai mult proiectele STE(A)M. Formarea de competențe generate de puternica componentă colaborativă este facilitată de activitățile didactice ce presupun învățarea bazată pe proiecte. Conceptele de

multi-, inter- și transdisciplinaritate în cercetarea științifică nu sunt antagoniste, ci complementare, deoarece ele au obiectivul comun de înțelegere mai bună a realității.

În abordarea proiectelor STEM/STEAM se țin cont de următoarele principii:

1. *Forma de proiect a organizării procesului educațional* – elevii sunt dispuși în grupuri pentru rezolvare în colaborare a problemelor.

2. *Caracterul practic al sarcinilor educaționale* – rezultatul proiectului poate fi folosit pentru nevoile familiei, clasei, societății etc.

3. *Natura interdisciplinară a învățării* – sarcinile de învățare sunt concepute în așa fel încât soluționarea lor să necesite folosirea cunoștințele din mai multe discipline concomitent.

4. *Acoperirea disciplinelor care sunt importante pentru pregătirea unui inginer sau a unui specialist în cercetare științifică aplicată, subiecte din zona științelor, tehnologii moderne, inginerie etc.*

În ceea ce privește emergența promovării acestui tip de proiecte la nivelul elevilor din ciclul primar specialiști în domeniu, precum Nick Chambers și alții în cartea *Drawing the Future: Exploring the Career Aspirations of Primary School Children from Around the World*, afirmă că nu este niciodată prea devreme pentru a începe identificarea abilităților care vor conduce la alegerea unei cariere. Ținând cont de principiile enumerate anterior, abordarea eficientă a proiectelor pornește de la o provocare, prezentată într-o manieră generatoare de emoții și declanșatoare de acțiuni. Aceste întrebări capcană se vor regăsi în titlul fiecărei activități. Se impune, ca o prioritate, formularea întrebării într-un mod accesibil pentru puterea de înțelegere a elevilor, întrebare pe care un copil ar putea să o formuleze făcând legătura între lumea reală și o gamă variată de domenii, de la dezastre naturale la robotică. Formularea întrebării contribuie la contextualizarea învățării, conferind un scop real și ajutând copilul să vadă latura practică a abilității și a învățării. Diversitatea întrebărilor propuse ca punct de începere a proiectelor oferă flexibilitatea de a selecta o activitate bazată pe un anumit domeniu de interes, o problemă de actualitate sau un domeniu actual de învățare.

Se presupune că activitățile STEM necesită echipamente scumpe, precum trusele de robotică, imprimantele 3D, computere dar sunt și împerejurări în care ele se pot derula folosind resurse aflate în proximitatea elevilor. Folosirea materialelor uzate sau întrebuințate în alte scopuri aduce elevilor un confort psihologic deoarece le cunosc, sunt familiarizați cu modul în care au fost utilizate anterior și nu au o teamă în a le mânui, chiar deteriora. În felul acesta elevul se acomodează cu ideea de a vedea o posibilă resursă în orice. Există un pas important în proiect acela de a întocmi o listă cu

posibile materiale. Lista va avea rolul de a ordona dar și de a cuantifica posibilitățile oferite de mediu. Este importantă și evaluarea corectă a cantității de materiale de același tip necesare, deoarece elevii din ciclul primar pot deveni cu ușurință nervoși /frustrați chiar neînțelegători.

Un alt aspect demn de evidențiat este modul în care se propune activitatea STEM. Una dintre abordări, propusă de autoarea Emily Hunt în lucrarea *15 Minute STEM Book*, este aceea de a pune întrebarea capcană, de a lăsa elevii să studieze resursele și apoi să-și ghideze învățarea cu un minim de sprijin din partea adultului.

Luând în considerare amplitudinea timpului investit în proiect este importantă conștientizarea a ceea ce au învățat. Alături de încurajare verbală este necesară explicația oferită de adult legată de necesitatea/ emergența acțiunilor întreprinse și de modul în care a fost finalizat proiectul. O activitate poate introduce un concept nou sau poate contribui la consolidarea unor informații anterioare.

Deoarece adultul prezent oferă libertate elevilor în acțiunile efectuate, aceștia au oportunitatea de a dezvolta abilități de relaționare, gândire critică, rezolvare de probleme, încredere în sine, creativitate, motivație etc. Relaționarea în interiorul grupului face diferența între valoarea proiectelor. Nu este de neglijat aspectul permisiv în ceea ce privește greșelile de concepe sau de îndeplinire al proiectelor. Mediul securizant al clasei sau al companiei colegilor minimizează impactul emoțional generat de un proiect mai puțin reușit deoarece greșelile sunt parte importantă al procesului de învățare.

Autoevaluarea însoțită de momentul de reflecție asupra efortului depus raportat la rezultatul obținut are un rol semnificativ în consolidarea abilităților însușite. Ca urmare a acestor pași, identificarea unor meserii în care pot fi utilizate aceste deprinderi este un pas firesc. Adesea adultul este cel care deține o listă de posibile meserii însoțite de imagini sau de detalii legate de acestea.

Exemplu de proiect STEAM –clasa pregătitoare

NATURA MĂ ÎNVĂȚĂ

<i>Știință</i>	<i>Tehnologie</i>	<i>Inginerie</i>	<i>Artă</i>	<i>Matematică</i>
Caută în dicționar sau în enciclopedii informații despre frunze. Observă la microscop sau cu lupa frunzele colecționate.	Folosește internetul pentru a afla informații despre copacii din care au căzut frunzele.	Construiește un pod/ taseu din cele mai potrivite frunze.	Desenează pe post-it cât mai multe modele din frunze.	Aranjează frunzele pe criterii (mărime, culoare, număr, tip).

Stabilește asemănări/deosebiri. Analizează din punct de vedere al utilității pentru scopul propus. <i>Dendrologie</i> – știința care se ocupă de studiul copacilor/frunzelor	Folosește aplicația <i>Leafsnap</i> pt a identifica specia. Folosește programul <i>Paint</i> pt a desena frunzele preferate sau pe cele care le utilizezi pt construirea podului.		Caută și evaluează / desenează modele diferite de poduri din frunze.	Numără câte frunze sunt utilizate.
--	---	--	--	------------------------------------

Aceste proiecte pot cu ușurință înflori, dacă nu chiar restarta, dorința și plăcerea de a cunoaște, cecetând în mod activ, lumea în plină evoluție tehnologică.

Bibliografie

- Chambers 2018: N. Chambers, E. Kashefpakdel, T. Rehill, J. Percy, C., *Drawing the future: exploring the career aspirations of primary school children from around the world*, London, England, Education and Employers.
- Corlu 2015: M. Corlu, S. Capraro, R. M., & Çorlu, M., A. *Investigating the mental readiness of pre-service teachers for integrated teaching*. International Online Journal of Educational Sciences, 7(1), 17, 2015.
- Hunt 2020: E. Hunt, *STEM în 15 minute: exerciții creative de știință, tehnologie, inginerie și matematică pentru copii între 5 și 11 ani*, Editura DPH.
- Wilson 2021: H. Wilson, *Matematica uimitoare – Activități STEM*, Editura Paralela 45, 2021.
- <http://mecc.gov.md/ro/content/invatarea-stiintelorexacte-va-deveni-mai-atractiva-pentru-elev>
- <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1949-8594.2011.00109.x>

ÎNVĂȚAREA PRIN METODA PROIECTELOR

*prof. înv. primar Camelia SOPORAN
Liceul Teoretic „Grigore Moisil” Timișoara*

Motto:

„ Copilul trebuie învățat să-și folosească ochii nu numai pentru a vedea, dar și pentru a privi; urechile nu numai pentru a auzi, ci și pentru a asculta cu atenție; mâinile nu numai pentru a apuca obiectele, ci și pentru a pipăi, dar și pentru a le simți.” (Lonwenfeld)

Rezumat: „Elevul viitorului va fi un explorator” – spune Marshall McLuhan. Pentru aceasta el trebuie să fie conștient de importanța învățării prin cercetare, prin descoperire, precum și de realizarea conexiunilor între diferite discipline. Astfel că, învățarea pe bază de proiect are avantajul că poate transforma școala într-un laborator de viață. Ideea învățării bazate pe proiect a fost lansată de William H. Kilpatrick, prin lucrarea *The project method* (1918). Proiectul este o metodă interactivă de predare-învățare, care presupune o cercetare sau o investigare sistematică a unui subiect care prezintă interes pentru elevi. Metoda proiectului este fundamentată pe principiul învățării prin acțiune practică, cu finalitate reală, ceea ce îi conferă și motivația necesară. Opusă instrucției verbaliste și livrești, învățarea prin realizarea de proiecte reprezintă un mod cuprinzător de organizare a procesului de învățământ prin care pot fi satisfăcute cerințele unei educații pragmatice, în spiritul acțiunii și independenței în gândire.

Cuvinte-cheie: proiect, metode interactive, elevi.

Timișoara, orașul meu natal!

Elevul trebuie să învețe să acționeze după ce a gândit în prealabil și să ajungă la concluzia că o activitate proiectată se desfășoară mai rapid, iar greșelile pot fi evitate în mai mare măsură de la început, dacă efortul prealabil de gândire a fost mai mare și mai îndelungat. Analiza unor lucrări ale elevilor permite observarea a nenumărate încercări, retușări, reluări, greșeli etc. în care s-a investit o mare cantitate de muncă și de timp, tocmai pentru ca a lipsit concentrarea asupra unui „plan” de acțiune prealabil.



Proiectul are un rol extrem de mare în dezvoltarea intelectuală, iar elevii trebuie să fie instruiți să lucreze mai mult în faza proiectivă (pregătirea activităților) decât în faza acțională.

Modernizarea procesului de învățământ consideră activitățile proiective ca metode de instruire, ca mijloace necesare pentru atingerea anumitor scopuri educative și pentru a fi utilizate în anumite situații corelate cu conținuturile învățării și cu vârsta elevilor. O astfel de metodă de învățământ este necesar să se aplice tot mai insistent, cel puțin la unele obiecte de învățământ, dat fiind rolul ei formativ deosebit de valoros.

Învățarea bazată pe proiecte presupune selectarea de informații, prelucrarea și sintetizarea acestora, formularea de întrebări care să călăuzească investigația, interacțiuni în cadrul grupului, comunicarea rezultatelor, corelarea lor, realizarea unui produs final.

Din cele menționate se desprind câteva norme ce trebuie respectate într-o astfel de activitate:

- subiectul propus spre proiectare să prezinte interes pentru elevi și să fie acceptat ca o muncă plăcută;
- elevii să elaboreze proiectul pe baza formulării clare a condițiilor pe care acesta trebuie să le îndeplinească;
- trebuie precizate etapele de desfășurare a lucrărilor, fie de către fiecare grupă în parte, fie prin discuții cu profesorul;



- elevii să aibă o mare libertate de acțiune spre a se putea asigura manifestarea originalității și a inventivității;
- în anumite momente ale lucrului și mai ales în final, trebuie efectuată o apreciere critică a proiectelor pe baza unor criterii stabilite anterior cu elevii;
- elevii pot lucra atât individual (de pilda, pentru documentare), cât și în grup (detalierea proiectului, analiza lui critica etc.);
- munca profesorului să se concentreze asupra asigurării mijloacelor de informare a elevilor, a cooperării cu elevii în stabilirea obiectivelor și a condițiilor; profesorul poate sugera posibilități noi, încurajează manifestările de originalitate, moderează analiza critică finală a proiectelor, pune la dispoziția elevilor unele materiale de documentare (altele decât cele procurate de elevii înșiși), organizează unele întâlniri cu specialiștii.

Etape posibile în realizarea unui proiect sunt:

1. Alegerea temei
2. Stabilirea obiectivelor
3. Planificarea activităților:
4. Cercetarea sau investigarea propriu-zisă (care se derulează de regulă pe o perioadă mai mare de timp)
5. Realizarea produselor finale (rapoarte, poster, articole, albume, hărți, cărți, etc.)
6. Prezentarea rezultatelor/transmiterea acestora celorlalți colegi sau/și altor persoane (elevi din școală, profesori, membri ai comunității, etc.)
7. Evaluarea cercetării/activităților derulate (individual sau în grup, de către cadrul didactic sau de către potențiali beneficiari ai proiectului produselor realizate.

Această metodă:

- oferă foarte bune oportunități pentru abordări interdisciplinare ale unor teme, fenomene, etc.;
- facilitează învățarea prin cooperare (lucrul în grup);
- dezvoltă capacitățile de investigare și de sistematizare a informațiilor;
- sporesc motivația pentru învățare prin apelul la situații din viața cotidiană și prin implicarea elevilor;
- facilitează utilizarea metodelor moderne de evaluare (portofoliu, autoevaluarea, etc.);
- permit valorificare unor surse diverse de informare și documentare;
- stimulează autonomia elevilor și creativitatea acestora;
- oferă tuturor elevilor posibilitatea de a contribui, într-un fel sau altul, la realizarea produsului final.



Colaborând în grupuri, elevii explorează, soluționează probleme reale, iau decizii, își asumă responsabilități, folosesc resurse tehnologice și mijloace de comunicare diverse. Evaluarea produsului, dar și a procesului, valorificarea experiențelor și intereselor îmbunătățesc motivația și autoreglarea învățării, competențele socioemoționale și participarea civică. Pe lângă stimularea cognitivă și sociointeracțională, proiectele susțin perspectiva copiilor și tinerilor și starea lor de bine.

Bibliografie

Preda 2002: V. Preda, *Metode proiectelor la vârstele timpurii*; București, Editura Miniped.

Ghid pentru proiecte tematice, Ed. Didactica Publishing House, 2008.

Ciubotaru 2005: M. Ciubotaru, M. Popescu, Ș. Antonovici, D. Fenichiu, *Aplicații ale metodei proiectelor*, București, Editura CP Press.

BISERICA ÎN VĂLTOAREA PRIMULUI RĂZBOI MONDIAL

Profesor Irina ZAHARIA
Colegiul National Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Motto: In one of the few surveys to address religion during the Great War I on a global level, Philip Jenkins has written that, „religion is essential to understanding the war, to understanding why people went to war, what they hoped to achieve through war, and why they stayed at war.”

Framing the Great War as a modern Crusade, Jenkins argues that the war „ignited a global religious revolution” that reordered the world’s religious map, especially between Jews, Christians, and Muslims.... Even within Europe, the religious history of the Great War remains underexplored.”

(Philip Jenkins, The Great & Holy War: How World War I Became a Religious Crusade)

Rezumat: Lucrarea marchează 102 ani de la începutul Primului Război Mondial (1914-2016) și evidențiază impactul decisiv al acestuia asupra ordinii mondiale. Războiul a dus la prăbușirea a patru mari imperii (German, Austro-Ungar, Otoman și Rus) și la dispariția dinastiilor care le conduceau. A fost un conflict total, industrial și global, implicând peste 60 de milioane de militari. Istoricul Philip Jenkins consideră că războiul a avut și o dimensiune religioasă profundă: națiunile și-au sacralizat cauzele, iar soldații au fost percepuți ca „instrumente ale lui Dumnezeu”, transformând lupta într-un „război sfânt”. Religia a motivat participarea și sacrificiul, iar războiul a avut consecințe religioase pe termen lung, schimbând harta credinței mondiale. Deși cauzele politice sunt cel mai des invocate (naționalism, colonialism, alianțe secrete), unii istorici – precum Jonathan Ebel – subliniază și rolul religiei în justificarea și trăirea conflictului. Soldații americani, de exemplu, vedeau lupta printr-o perspectivă biblică, inspirată de cultura religioasă antebelică. În final, Jenkins observă ironia faptului că acest „război sfânt” a fost, de fapt, o confruntare între națiuni creștine, fiecare proclamându-și propria dreptate divină și condamnându-i pe ceilalți ca „necredincioși”.

Cuvinte cheie: religie, război, ideologie, credință, națiune.

În 2016 s-au numărat 102 de ani de la începerea primei conflagrații mondiale. Primul Război Mondial s-a dovedit a fi o ruptură decisivă cu vechea ordine mondială, culminând cu încetarea finală a absolutismului monarhic

în Europa. Patru imperii au fost doborâte: German, Austro-Ungar, Otoman și Rus, iar cele patru dinastii ale lor, Hohenzollern, Habsburg, Otoman și Romanov cu rădăcini încă din timpul cruciadelor, au căzut după război. Nici un conflict anterior nu a implicat un număr atât de mare de militari (mai mult de 60 de milioane) și nu a implicat atâtea țări pe câmpul de luptă. A fost un război total, toate resursele fiind folosite pentru câștigarea lui, un război industrial, industria fiind convertită la producția de război, dar și un război cu valențe religioase, după cum afirmă Philip Jenkins (profesor de istorie la Universitatea Baylor din America, Co-Director al unui program de studiu al Istoriei religiilor, cu studii în domeniul sociologiei, criminalisticii și religiei.): „religia este esențială pentru a înțelege războiul, pentru a înțelege de ce oamenii au participat la război și ce au sperat să obțină prin acest război și de ce nu au renunțat la război”. La fel de importante au fost consecințele religioase pe termen lung. Războiul a declanșat „o revoluție religioasă la nivel mondial”, susține Jenkins, având un rol determinant în „desenarea hărții religioase a lumii așa cum o știm astăzi”. Când națiunile se angajează într-un război sfânt, implicațiile morale sunt diluate. Cauza unei națiuni devine cauza lui Dumnezeu. Națiunea devine sfântă, iar dușmanii întruchipează răul absolut. Cei care servesc națiunea în luptă sunt instrumentele lui Dumnezeu iar cei care își pierd viața în confruntarea cu dușmanul demonic devin „martiri”. Acestea sunt câteva dintre elementele caracteristice războiului sfânt pe care Jenkins le identifică și în cazul Primului Război Mondial.

Atunci când istoricii analizează prima conflagrație mondială, cauzele care apar în mod preponderent sunt de ordin politic. Naționalismul, colonialismul, diplomația secretă sunt printre cele mai menționate subtilități ale războiului. Iar atentatul de la Sarajevo a fost doar pretextul unui război care nu mai putea fi evitat. Există însă și istorici care sunt preocupați de descifrarea unei cauze ignorate de mediul academic și anume: substratul religios al războiului care a conturat derularea operațiunilor militare și i-a motivat pe soldați să se sacrifice. „Nu se poate înțelege pe deplin acest război fără investigarea dimensiunilor sale”, a declarat Jonathan Ebel, profesor de religie la Universitatea din Illinois, în cartea apărută recent „Credința în luptă: Soldatul american în Marele Război”. În opinia sa, mentalitatea oamenilor era configurată religios, dar nu în sensul pașnic al acesteia, ci într-o manieră cât se poate de ofensivă. „Aș vrea să fiu primul care să spună că Marele Război nu a fost un război cu implicații religioase, însă o mare parte din înțelegerea oamenilor cu privire la ceea ce făceau în război sau de ce războiul a avut un sens pentru ei vine din religie”, a comentat Ebel. Soldații notau texte din Sfânta Scriptură pe măștile de gaze, își marcau calendarele cu o cruce pentru fiecare zi în care au supraviețuit sau

răsfoiau paginile ziarului militar „Stars and Stripes” pentru a se delecta cu versuri care îi comparau cu eroii Vechiului Testament. Drept urmare, „cultura antebelică a Americii i-a dat acesteia imagini, idei și convingeri perfect adaptate războiului”.

Indiferent de motivele implicării în război, odată intrate în conflict fiecare dintre marile puteri beligerante a făcut apel la retorica specifică războiului sfânt. În opina lui Jenkins, acest lucru este mai mult decât ironic, având în vedere că Primul Război Mondial a fost aproape o formă de război civil între creștin, singură excepție fiind Imperiul Otoman în timp ce toate celelalte națiuni beligerante au avut o ideologie religioasă comună. Ignorând în totalitate această situație ciudată, toate părțile combatante s-au grăbit să condamne națiunile inamice ca „nelegiuite” și i-au etichetat pe ceilalți creștini din taberele oponente că fiind „necredincioși”. Exemplele abundă. Rușii au catalogat Germania Kaiserului Wilhelm ca fiind „anti-christ”. Scriitori germani au asimilat Marea Britanie cu „marea desfrânată a Babilonului”, descrisă în Cartea Apocalipsei a Sfântului Ioan Evanghelistul. Episcopii englezi susțineau în fața enoriașilor că ei sunt „instrumente predestinate pentru a salva civilizația creștină a Europei”, preoții francezi susțineau că înarmarea continuă a Prusiei și Germaniei însemna, de fapt, o continuă creștere a barbarismului teutonic care a distrus Imperiul Roman. Ca răspuns, germanii au afirmat că adevărata păstrătoare a valorilor eterne este cultura germană, făcând o comparație cu ateismul promovat de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) și Voltaire (1694-1778), care a declanșat forțele distructive ale Revoluției Franceze culminând cu războiul prezent. (Atât Wilhelm II, Împăratul Germaniei (1859-1941) cât și vărul sau, George V, regele Marii Britanii (1865-1936) erau conducătorii Bisericii din Germania, respectiv Marea Britanie.) George al V-lea a stabilit zile oficiale de rugăciune și a schimbat în anul 1917 numele Casei Regale în „Casa de Windsor” în încercarea de a anihila rădăcinile germanice.

Practic, războiul nu a fost doar consecința nefastă a erorilor de calcul politic. Marile puteri au refuzat să renunțe la propriile decizii chiar și când a devenit evident că războiul generalizat reprezintă o probabilitate sigură. Bazele păcii s-au erodat ca urmare a instabilității sistemului, a cursei înarmărilor, dar și a retoricii unui naționalism radical, alimentat de o logică religioasă. Se realizează astfel un transfer de sacralitate spre dragostea față de patrie. Puterea politică va avea ca cel mai bun aliat al ei, Biserica.

În America, odată cu implicarea diferitelor denominațiuni creștine în acest război, au ieșit la lumina conflictele religioase prezente de altfel, într-o societate multi-etnică, alimentând în acest fel războiul industrial. O simbolică și un limbaj din sfera religiosului a infuzat continuu efortul trupelor americane, (în 1918 se naște cântecul „God bless America”, ca un ecou al

rolului salvator jucat de statul american) bazându-se pe o pre-concepție că „este responsabilitatea Americii de a îndrepta lucrurile”.

Recuperarea memoriei celor jertfiți pe „altarul națiunii” revigorează cultul eroilor, cult sprijinit atât de stat cât și de Biserică. Individul ajunge să fie subordonat națiunii, iar libertatea lui se termină acolo unde începe interesul acesteia. Dragostea de patrie devine virtutea supremă și, evident, ura împotriva tuturor dușmanilor ei e justificată. În acest sens, e cunoscută predica episcopului Londrei, Arthur Winnington-Ingram, care implora soldații „să îi omoare pe germani”, nu de dragul de a ucide, ci pentru un „război de purificare, dar și a unui pastor german, Ernst von Dryander (1843-1922), care în Reichstag, pe 4 august 1914, declara că: „Ne angajăm într-o luptă pentru cultura noastră împotriva inculturii, pentru civilizația germană împotriva barbarismului, pentru germanul liber supus lui Dumnezeu, împotriva instinctelor maselor rebele. Și Dumnezeu va fi de partea noastră!”

La noi, episcopul de Caransebeș, Miron Cristea, viitor patriarh al României, evidențiază în acele timpuri că asigurarea vieții veșnice este asigurată acestei noi categorii de sfinți: „Și dacă mulți dintre cei care au plecat la război nu se vor mai învrednici să guste în această lume din dulceață, să fiți mângâiați că Dumnezeu face loc în lumea dreptilor și în locul fericirii veșnice tuturor eroilor.”

La nivel global, bisericile au ajutat la mobilizarea resurselor, au contribuit cu personal combatant, dar cel mai adesea cu personal angajat în acele rețele de îngrijire atât fizică cât și psihică a soldaților și familiilor lor. Clericii însoțeau militarii pe front, aveau misiuni diplomatice, dar și rolul de mesageri purtând telegramele ce vesteau dispariția sau moartea. Preoții militari vor reprezenta atât suportul moral-spiritual pentru soldat, cât și un simbol al alianței stat-Biserică. Unele biserici sau mănăstiri vor deveni spitale. Biserica va aproviziona armata prin colectele organizate. Papa Benedict XV, cel care denunța războiul ca și „catastrofă” și „sinuciderea Europei civilizate”, va ajuta prizonieri de război și refugiați prin mari eforturi financiare care aproape vor falimenta Vaticanul.

O serie de clerici ortodocși sârbi au avut un important rol în timpul Primului Război Mondial prin susținerea moralului soldaților și propaganda făcută pentru apărarea cauzei naționale. Remarcăm în special pe ieromonahul Nicolae Velimirovici care a fost trimis în misiune diplomatică în Anglia. El obținuse deja doctoratul la Oxford, iar autoritățile engleze i-au făcut o primire deosebită. Misiunea lui era să îi unească pe emigranții sârbi, croați și slovaci împotriva guvernului austriac, căci mulți se refugiaseră în America. Astfel, America a trimis peste 20.000 de voluntari slavi care au luptat îndelungi pe frontul din Tesalonic, precum și numeroase ajutoare financiare pentru sârbii de acasă. La începutul anului 1916, Nicolae s-a întors

Anglia, unde a rămas până la sfârșitul razboiului. Aici și-a continuat activitatea literară, reușind să trimită una din cărțile sale și soldaților sârbi de pe front, „Duhul religios al slavilor” (1916).

Un război de o asemenea anvergură a dus la o schimbare profundă în gândirea epocii, o transformare bruscă a viziunii despre moarte și viață, despre ură și iubire, despre durere și compasiune. Omul obișnuit de acum cu violența, trece într-o nouă dimensiune a existenței sale. Și nu doar el. Viața capătă un orizont întunecat. Optimismul începutului de secol a dispărut în totalitate, iar cei care au rămas după război au devenit cunoscuți ca „generația pierdută”, incapabili de a-și reveni după ororile suportate pe front al caror stigmat îl vor purta și generațiile viitoare. Astfel, nihilismul a găsit locul potrivit pentru a se instala definitiv. Relativismul de astăzi este doar continuarea. Regimurile totalitare au fost răspunsurile adecvate pentru omul aflat în derută existențială. Promisiunile liderilor autoritari se potriveau unor așteptări febrile. Cultul eroilor a surclasat modelul diplomatului, a omului care disprețuiește violența.

Rolul Bisericii Ortodoxe Române în timpul Primului Război Mondial (1916-1918)

Intrarea României în Primul Război Mondial, la 4/17 august 1916, după semnarea, la București, a Tratatului de Alianță cu Puterile Antantei (Franța, Marea Britanie, Rusia și Italia) a avut semnificații politice și naționale. Interesul primar al României prin intrarea în război a fost întregirea neamului și făurirea statului național unitar român, consfințite după război prin Marea Unire de la 1 decembrie 1918.

În ședința din 16 mai 1915, Sfântul Sinod al Bisericii Ortodoxe Române a ales ca protoiereu sau protopop al preoților de armată pe preotul iconom Constantin Nazarie (1865-1926), profesor universitar de Teologie Morală la Facultatea de Teologie Ortodoxă a Universității din București, pentru a organiza Serviciul Religios al Armatei Române.

În cadrul aceleiași ședințe, mitropolitul Pimen Georgescu al Moldovei și Sucevei (1909-1934) a făcut o propunere care a devenit decizie sinodală. Episcopilor și mitropoliților țării li se cerea să dea Armatei, după cererea Ministerului de Război, preoții necesari. Au fost alcătuite și unele „Instrucțiuni asupra atribuțiunilor preoților la armată”.

Preotul profesor Constantin Nazarie, care primise responsabilitatea organizării Serviciului Religios al Armatei Române, a întocmit și zece cuvântări menite a da preoților un model despre felul cum trebuie să vorbească soldaților în diferite ocazii și situații de război. Cele zece teme erau: Ce înseamnă a fi soldat?; Drapelul; De ce trebuie să ascultăm superiorii?; La

ce folosește omului și ostașului ajutorul lui Dumnezeu?; Trezvia și militarul; Vorbire la declararea de război; Vorbire înainte de a începe lupta; Vorbire la câștigarea de victorie; Vorbire la încurajare în caz de pierdere de luptă; Vorbire la înmormântarea unui ostaș în vreme de război. Aceste cuvântări au fost aprobate de Sfântul Sinod.

În cei doi ani de război (1916-1918), o parte a clerului român ortodox din Regatul României a însoțit trupele române pe câmpurile de luptă, o parte a rămas alături de credincioșii din teritoriile ocupate de trupele germane și bulgare, iar mulți monahi și multe monahii din mănăstiri s-au angajat ca voluntari în serviciile sanitare ale Armatei.

În baza ordinelor Marelui Stat Major, au fost mobilizați pe front 204 preoți. La sfârșitul războiului s-au înregistrat, ca pierderi de război, un număr de 30 preoți, din care: 5 morți, 6 răniți, 19 dispăruți (prizonieri, etc.).

Preoții români ortodocși au fost unanim apreciați de comandanții armatei române dovedind înalt patriotism și dragoste de țară, au preluat uneori comanda batalioanelor de soldați, au ținut cuvântări încurajatoare în fața soldaților români, au ajutat pe medici în postul de prim ajutor dând îngrijiri răniților și muribunzilor, au împărtășit pe soldații răniți și au îngropat pe soldații uciși în război, au suportat rigorile pribegiei în munți, au căzut prizonieri, au stat în captivitate în diferite lagăre ale armatelor inamice în Germania, Ungaria și Bulgaria etc.

Preotul aflat în campanie trebuia să aibă o geantă din piele compartimentată, prevăzută cu tapițerie interioară protectoare, în care se găseau: Epitrahilul, cutiuța de metal cu Sfânta Împărtășanie, Crucea, Agheasmatarul și Panahida sau Molitvelnicul, două procovețe mici, lingurița, o sticlă de vin, o farfurioară metalică, o sticlută de spirt și chibrituri pentru dezinfectarea linguriței, pachetul individual de pansament și carnetul de notare a datelor individuale relative la decese. Capela de campanie consta dintr-o ladă din lemn în care se păstrau toate accesoriile necesare slujirii Liturghiei, respectiv: stihar, felon, epitrahil, brâu, mânecute, antimis, potir, disc, steluță, copie, linguriță, trei procovețe, disc de anafură, lingură, cărți liturgice, Evanghelie, Liturghier, Apostol, Octoiul Mic, Carte de Te-Deum-uri, lumânări, tămâie, mănunchi de busuioc pentru stropire, castron metalic de aghiazmă, rechizite diverse ca elemente auxiliare ale serviciului liturgic.

Monahii și monahiile au sprijinit acțiunile „Crucii Roșii, iar în multe mănăstiri au fost amenajate orfeline și spitale (mănăstirile Bistrița, Râșca și Slatina), pentru cei în suferință, un rol considerabil avându-l mitropolitul Pimen Georgescu al Moldovei, care a stăruit pentru pregătirea sanitară a peste 200 de călugări și călugărițe. În primăvara anului 1915, două grupe de călugări au fost instruiți pentru serviciul de infirmieri la Spitalul Militar și Spitalul Frumoasa din Iași. După această serie de călugări, în aprilie

1915, au mai urmat 50. La cursurile de pregătire a sanitarilor ținute de medici au participat 100 de călugări și 115 călugărițe. Un alt număr mare de călugărițe au urmat cursurile de infirmiere la Spitalul din Tg.-Neamț și au activat la spitalele de campanie din Piatra-Neamț, Iași, Dorohoi, Botoșani, dar și în mănăstirile Agapia și Văratec. Mitropolitul Pimen a pus la dispoziția Comitetului Sanitar Central unele dintre cele mai mari mănăstiri din Moldova.

Chiar și elevi din clasele mai mari, de la Seminarul „Sfântul Andrei” din Galați, condus de directorul Visarion Puiu, au activat ca agenți sanitari în comunele din județul Covurlui, unii intrând în serviciul Crucii Roșii sau în spitalele de răniți. În localul seminarului a fost organizat un spital cu 100 de paturi.

În Transilvania, 150 de preoți români ortodocși și greco-catolici au fost aruncați de către autoritățile ungare în închisorile din Cluj, Târgu Mureș, Odorhei, Oradea, Timișoara etc. Unii dintre ei au fost condamnați la moarte sau la ani grei de închisoare pentru trădare de patrie sau pentru spionaj în favoarea României.

Alți peste 200 preoți și aproximativ 15 preotese, unele având și copii mici, au fost deportați în județul Șopron, regiunea cea mai îndepărtată din Ungaria de vest, trăind în cea mai neagră mizerie, având domiciliu forțat, fie în orașul Șopron, fie în satele județului. Aproape 20 de preoți au murit la câteva luni după eliberarea din închisoare sau din deportare. Peste o sută de preoți, în special din județele Brașov, Făgăraș și Sibiu, au fost nevoiți să-și părăsească parohiile și să se retragă în Regatul României, o dată cu trupele care intraseră în Transilvania în august 1916. Unii dintre ei au fost încadrați preoți în diferite parohii în Moldova, alții au fost nevoiți să părăsească prin Ucraina, de unde s-au reîntors la sfârșitul anului 1918. Unii dintre ei au avut un rol însemnat în organizarea unităților de voluntari români din Italia, Austria și Rusia.

Toleranța religioasă a fost una dintre caracteristicile societății românești până la izbucnirea Primului Război Mondial. Antisemitismul nu era o prezență în societatea românească.

Autoritățile germane au pornit o adevărată campanie de confiscare a doarelor și obiectelor bisericesti, îndeosebi de argint, alamă, bronz, cupru și cositor pentru a fi transformate în tunuri sau proiectile. Împotriva acestor acțiuni au protestat reprezentanții Bisericii Ortodoxe în frunte cu mitropolitul primat Conon Arămescu-Donici (1912-1919). De aceea, obiectele de artă, de valoare, ale bisericilor și mănăstirilor din România au fost inventariate și transportate în afara țării. De o soartă aparte s-au bucurat obiectele bisericesti ce aparțineau Episcopiei Argeșului, care depozitate la Mănăstirea Antim s-au întors cu bine la Argeș. Obiectele transportate cu Tezaurul

la Moscova au rămas departe de țară până când o parte au fost returnate României în trei tranșe 1935, 1956 și 2008.

Deși nu ridică probleme de ordin dogmatic, înlocuirea calendarului iulian cu cel gregorian efectuată de armata germană reprezenta o lovitură morală dată populației din teritoriul ocupat, dar mai cu seamă Bisericii Ortodoxe. În cele din urmă calendarul nu a fost impus.

Moaștele Sfântului Dimitrie Basarabov au fost furate la 17 februarie 1918, din Catedrala mitropolitană de la București. La câteva zile după recuperarea Sfintelor Moaște, mitropolitul Conon mulțumește feldmareșalului Mackensen. În această scrisoare mitropolitul aduce acuze bulgarilor, care prin gestul lor dovedesc că au uitat că în școlile românești s-au pregătit generațiile de bulgari care să conducă la vremea potrivită destinele Bulgariei.

Interesantă este și circulara nr. 1061 din 17 septembrie 1917 cu privire la copiii orfani: Problema copiilor orfani trebuie să preocupe în special pe preot. Deosebit de interesante sunt memoriile trimise la Mitropolia din Iași de preoții parohi din cuprinsul acesteia, în care, conform solicitărilor Ordinului circular nr. 2559 din 9/22 august 1919, emis de mitropolitul Pimen, au fost consemnate informații și date despre evenimentele din timpul războiului, despre atitudinea credincioșilor față de război, sprijinul oferit de aceștia pentru front și activitatea filantropică desfășurată în parohii de preoți. Aceste rapoarte se găsesc în Arhiva Mitropoliei Moldovei și Bucovinei, în dosarul cu nr. 107, ce cuprinde două volume. Rapoartele au fost înaintate de preoții din județele Iași, Neamț, Botoșani și Dorohoi și se constituie în adevărate pagini de istorie a participării clerului român la evenimentele dramatice ale războiului.

Pentru ajutarea refugiaților s-a creat la Iași un comitet din inițiativa și sub patronajul reginei. În afară de Iași s-au creat colonii pentru refugiați în mănăstiri și prin satele din apropierea Iașilor. Pe lângă ajutarea familiilor luptătorilor s-a avut în vedere adăpostirea și îngrijirea orfanilor de război cu implicarea „Societății Ortodoxe”. Deși în război, îndurând mari lipsuri, la apelul clerului ortodox, credincioșii moldoveni au făcut numeroase colecte în haine, obiecte și bani pentru ajutorarea armatei. Pe lângă numeroasele neajunsuri, atât populația cât și armata sunt nevoite să îndure epidemiile de tifos exantematic și febră recurentă. Un rol important, în special pentru cultivarea speranțelor, l-a avut Regina Maria, prezentă de multe ori în spitalele răniților de război în perioada în care Iașul a devenit centru al statului și al efortului de război (1916-1918). În multe clădiri publice – inclusiv Școala Normală „Vasile Lupu” – au fost amenajate spitale militare/civile. Regina Maria a inspectat și a vizitat aceste spitale în timpul campaniei sale de sprijin pentru răniți și personal medical. Această vizită la spitalul organizat „la Vasile Lupu” este menționată în sursele locale și în jurnalele reginei.

Într-o atmosferă de mare entuziasm, la 8/21 noiembrie 1918, de sărbătoare a Sfinților Arhangheli Mihail și Gavriil, în Catedrala din Iași, s-a comemorat domnitorul Mihai Viteazul, simbolul unității românilor. Capul voievodului român a fost așezat pe un catafalc în catedrală, înconjurat de o gardă de ofițeri decorați cu ordinal „Mihai Viteazul”, la pomenirea marelui domnitor fiind de față și regele Ferdinand cu familia sa, membrii guvernului, corpul diplomatic, comandanți ai armatei și foști miniștri.

Recunoaștem astăzi rolul important pe care l-a jucat Biserica Ortodoxă Română participând prin clerul său la cele mai importante evenimente ale Primului Război Mondial, fie pe front prin preoții militari, fie prin ierarhii din Moldova care s-au alăturat efortului de susținere a armatei.

Bibliografie

- Jenkins 2014: Philip Jenkins, *The Great & Holy War: How World War I Became a Religious Crusade*, HarperOne ;
- Vasilescu 1978: Gheorghe Vasilescu, *Clerul ortodox, participant la lupta poporului român împotriva cîmpitorilor (1916-1918)*, în „Glasul Bisericii”, anul XXXVII; nr. 9-12, p. 1118.
- Isai 2003, Daniel Isai, *Implicarea monahismului din Moldova în alinarea suferințelor din perioada Primului Război Mondial (1916-1918)*, în „Teologie și Viață”, anul XIII (LXXIX), nr. 7-12, p. 238.
- Maria, regină a României 2015: Maria, regină a României, *Jurnal de război. Vol. II: Vara marilor bătălii (mai-august 1917)*, traducere din engleză de Anca Bărbulescu, ediție îngrijită și prefată de Lucian Boia, București, Humanitas (ediție reeditată 2022).
- Jenkins 2011: Philip Jenkins, *Laying Down the Sword: Why We Can't Ignore the Bible's Violent Verses*, HarperOne;
- Jenkins 2002: Philip Jenkins, *The Next Christendom: The Coming of Global Christianity*, Oxford University Press;
- Jenkins 2010: Philip Jenkins, *Jesus Wars: How Four Patriarchs, Three Queens, and Two Emperors Decided What Christians Would Believe for the Next 1,500 Years*, HarperOne;
- Jenkins 2008, Philip Jenkins, *The Lost History of Christianity: The Thousand-Year Golden Age of the Church in the Middle East, Africa, and Asia*, HarperOne;
- Săsăușan 2018 : Pr. Prof. Dr. Mihail Săsăușan, *Rolul Bisericii Ortodoxe Române în timpul primului război mondial (1916-1918)* în *Lumini de centenar. Volum de comunicări științifice*, ed. Ștefan Buchiu, București: Editura Universității din București.
- Iorga 1939: N. Iorga, *Istoria Românilor, X (Întregitorii)*, București, p. 388.
- Scriban 1921: Iuliu Scriban, *Moartea episcopului Dionisie al Buzăului*, în „Biserica Ortodoxă Română”, anul XL, seria II, nr. 6, p. 492.
- Scriban 1919: Iuliu Scriban, *Acte și mărturii privitoare la chestiuni și fapte bisericesti din timpul ocupației germane în România*, București, pp. 36-37.

ÎN INIMA LUI DUMNEZEU ÎNCAP TOȚI COPIII

Profesor Irina ZAHARIA,
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Motto:

„Lăsați copiii să vină la Mine și nu-i opriți, căci a unora ca aceștia este împărăția lui Dumnezeu. Adevărat zic vouă: Cine nu va primi împărăția lui Dumnezeu ca un copil, nu va intra în ea. Și luându-i în brațe, i-a binecuvântat, punându-și mâinile peste ei.” (Ev. Marcu 10, 14-16)

Rezumat: După două mii de ani de Creștinism nu putem vorbi despre un progres pe toate planurile activității umane, chiar dacă deținem mijloace uimitoare de accesibilizare a informației, de îmbogațire a cunoașterii, viața morală a oamenilor înregistrând poate, azi mai mult ca oricând în istorie, un regres vizibil. Atenția omului contemporan e direcționată mai mult asupra realității exterioare, spre senzaționalul artificial și profitul material, în care își și consumă cea mai mare parte din energie și timp. Se impune astfel o mai mare grijă pentru aducerea copiilor și a tinerilor mai aproape de Hristos și realizarea acestui lucru stă sau cade în funcție de colaborarea strânsă ce trebuie să existe între cele mai importante instituții: Familia, Școala și Biserica. Printr-un efort comun se pot realiza proiecte frumoase, colaborări de durată, activități captivante și folositoare în adevăratul sens al cuvântului în formarea copiilor și tinerilor. Prin întâlniri, discuții libere, ateliere, acțiuni de voluntariat, pelerinaje, campanii pro-viață și altele, desfășurate cu sprijinul celor trei instituții menționate, se creează mediul potrivit pentru prezervarea valorilor autentice, creștine, dar și a celor naționale. Între Biserică, Școală și familie există un raport de complementaritate, de interdependență și numai prin o colaborare constantă copilul își va forma o personalitate morală și civică prin care să sprijine societatea românească de mâine, păstrând etosul, cultura, limba, credința, tradițiile specifice poporului român, într-o Europă multiculturală și multireligioasă, într-o epocă a globalizării.

Cuvinte-cheie: educație, colaborare, credința, formare, valori.

A crește și a educa un copil (a forma viitorul tânăr) este o lucrare care cere înainte de toate, multă dragoste, răbdare, intuiție, entuziasm și, de ce

nu, credință. E vorba de credința care îți arată fiecare om, dar mai ales fiecare copil, ca o imago Dei, ca un chip al lui Dumnezeu care este și chipul nostru, o oglindă în care ne recunoaștem toți și în care îl regăsim pe Dumnezeu. Chipul acesta e cel care ne dă impulsul dragostei creștine, al înțelegerii celuilalt, al dăruirii către celălalt ca el să crească, să depășească problemele, să devină mai bun și, în final, să se mântuiască. Dar până la ținta finală, copilul trebuie înconjurat cu dragoste, înțelegere, așa încât să înțeleagă că el e la fel de important ca oricare alt copil, că nimic nu se poate construi fără dragoste și că violența de oricare tip, abuzurile de orice fel, agresiunea, opresiunea, nedreptatea, răul sunt accidente sau mai degrabă niște boli de care ar trebui să ne vindecăm, fiecare dintre noi și societatea în ansamblul ei.

Familia și Școala printr-o frumoasă și neîntreruptă colaborare ar trebui să furnizeze copilului instrumentele necesare atât pentru autocunoaștere, pentru valorizarea propriei persoane, cât și pentru cunoașterea mediului în care trăiește și cunoașterea celorlalți. Ca și o plantă, copilul crește diferit în funcție de ambianța favorabilă sau defavorabilă a mediului familial, a mediului social, școlar. Această ambianță, acest climat poate să-l ajute sau dimpotrivă, să-l împiedice să se dezvolte normal, și răspunderea o poartă părinții, educatorii, noi, toți.

Religia creștină ca disciplină de studiu propune elevilor adoptarea unei atitudini creștine față de provocările lumii, față de viață și moarte și nu în ultimul rând, față de celălalt, pe care trebuie să „îl integreze” cu bune și rele, în propria viață, rezonând empatic cu durerea celuilalt, ajutându-l, oferindu-i sprijin moral și spiritual. E credința transpusă în fapte, credința ca mod de viață generatoare de compasiune, bunătate, echilibru și altruism.

Mediul instituțional al grădiniței/școlii cu deschidere către spațiul eclezial, Biserica, prin contactul copiilor cu realitatea concretă a Bisericii, prin antrenarea în activitățile practice ale Bisericii, de voluntariat și misiune, prin participarea la sfintele slujbe, prin spovedania și împărtășirea copiilor, prin activități filantropice de vizitare a instituțiilor de asistență a persoanelor vârstnice sau a copiilor abandonați, implicarea în astfel de acțiuni sociale îi transformă pe copii în mici misionari și mărturisitori ai dragostei creștine, câștigul fiind de ambele părți, atât în dezvoltarea unor relații interpersonale pozitive cu cei ce fac parte din categorii defavorizate, dar și în dezvoltarea intrapersonală, dobândirea unor abilități de cunoaștere și relaționare pe fondul unui climat de încredere, având ca modele vii și autentice, sfinții.

Numai printr-o colaborare constantă între Biserică, Școală și familie copilul își va forma o personalitate morală și civică prin care să păstreze etosul, cultura, limba, credința, tradițiile specifice poporului român, într-o

Europă multiculturală și multireligioasă, într-o epocă a globalizării, „într-o lume caracterizată de o tot mai mare diversitate etnică și religioasă, educația religioasă propunând cunoașterea propriei identități, dar și a celor de alte credințe și convingeri, favorizând incluziunea socială și contribuind la depășirea prejudecăților și a oricăror forme de discriminare.”

Atât pentru Psihologie, cât și pentru Religie, omul este ființa unică, capabilă de creștere, perfecționare, desăvârșire și, dacă Psihologia confirmă faptul că „omul este o ființă superioară tuturor celorlalte ființe din univers” (Cosnier, 2022: 154), Religia în acord cu aceasta afirmație, adaugă că omul este o ființă creată de Dumnezeu, după chipul Său, ceea ce îi conferă o infinită valoare.

În 1983, Howard Gardner propunea teoria inteligențelor multiple, vorbind de șapte tipuri de inteligență: lingvistică, logico-matematică, spațială, muzicală, kinestezică, interpersonală și intrapersonală, la care mai târziu se adaugă și inteligența naturalistă. Orice persoană are nevoie de toate aceste forme de inteligență, în diferite etape și grade de dezvoltare. Mai târziu, Daniel Goleman completează lista cu conceptul de inteligență emoțională (EQ), desemnând capacitatea de a conștientiza și utiliza eficient propriile sentimente și ale celorlalți. (Goleman 2011 : 253) Mai mult, acestor forme de inteligență li s-a adăugat o alta: inteligența spirituală (SQ), propusă în 1997 de Danah Zorah. Mai târziu, acest ultim concept este dezvoltat și acceptat în literatura de specialitate, semnificând inteligența prin care avem acces la cele mai profunde semnificații și motivații înalte, care ne ajută să abordăm și să rezolvăm problemele legate de valori. Conform autoarei, inteligența spirituală este instanța superioară a inteligenței noastre (Zohar 2011: 342).

D. Zohar propune șase căi către o inteligență spirituală superioară: a datoriei, cunoașterii, iubirii ocrotitoare, transformării personale, fraternității și punerea în serviciul celorlalți. Acestea presupun respectarea îndatoririlor și realizarea fiecărui aspect al vieții noastre ca un act sacru, receptivitate, dragoste ocrotitoare și răbdătoare, căutarea lui Dumnezeu și a tuturor căilor Lui.

Inteligența spirituală este înăscută, dar, ca orice altă formă de inteligență, trebuie dezvoltată. Inteligența rațională este despre „Ce gândesc?”, inteligența emoțională despre „Ce simt?”, iar cea spirituală despre „Ce sunt?”. A. Newberg a propus o listă cu 12 calități care definesc un nivel ridicat al SQ: conștiința de sine (cunoașterea credinței, valorilor și motivațiilor personale), spontaneitatea, calitatea de a se lăsa inspirat de valori, compasiunea, smerenia (înțeleasă de autori ca o cunoaștere a propriului loc în lume), viziunea integratoare (realizarea unor conexiuni între diverse lucruri sau aspecte ale vieții), o anumită tendință de a formula întrebarea:

„De ce?” (ca expresie a unei nevoi de a înțelege lucrurile), acceptarea și aprecierea diversității, capacitatea de a lucra împotriva convențiilor, capacitatea de a schimba perspectiva asupra lucrurilor, capacitatea de a răbda și resemnifica suferința, sentimentul vocației (Newberg 2008 : 361).

Psihologia evidențiază că, dincolo de toate celelalte forme de inteligență, există o dimensiune a vieții ce se poate deschide către lucrarea virtuților, către deslășuirea sensului vieții și al suferinței și descoperirea semenilor. Numeroase cercetări susțin importanța dezvoltării spirituale a copiilor și tinerilor; rolul întrajutorării și rugăciunii în păstrarea memoriei și a buneidispoziții, a calmului și rezilienței. Avându-L pe Hristos ca model, sfinții au creat o cultură a smereniei, a generozității, a recunoștinței, a compasiunii pentru sărmani, a echilibrului sufletesc, o educație orientată spre virtuți și o formare pentru viață și, de ce nu, o formare în ceea ce astăzi numim educație incluzivă.

Copiii pot foarte mult să deprindă acea stare a sensibilității religioase din experiența de viață a credinței cu părinții, din experiența liturgică, din experiențele spirituale colective oferite de ora de Religie fie în sala de clasă, fie în biserică. Participarea mai multora la experiența religioasă înseamnă o coeziune emoțională, apartenență la un grup, în același timp e sentimentul de acceptare ca parte a acestui grup, de împărtășire a unei experiențe cu ceilalți, a unei stări de pace care conferă siguranță, încredere, echilibru. Și tocmai acea stare de siguranță, încredere, liniște, o căutam toți, instinctiv, indiferent de vârstă și cu atât mai mult copiii. La capătul opus, egoismul și celelalte patimi restrâng expresia liberă și lucrările persoanei umane, a puterilor ei spirituale. Rugându-se împreună, copiii pot învăța să se accepte reciproc, pot să exerseze o atitudine incluzivă.

Inteligența spirituală poate fi dezvoltată, întrucât creierul se poate transforma prin atenție voluntară, prin repetiție, prin ritmicitate și, după cum spun sfinții, dacă se schimbă creierul, se schimbă și inima (văzută de sfinți ca centru și „motor” al vieții spirituale) și orice schimbare în suflet aduce schimbare și în trup și în sens invers, acțiunile trupului influențează starea sufletului, rănilor devenind rănilor celuilalt. De aceea, Mântuitorul vindecă și sufletul și trupul și ne învață să facem la fel. Ce spune Mântuitorul? „Învățați-vă de la Mine, că sunt blând și smerit cu inima...” Sau: „Din inimă ies gândurile rele, ucideri, adultere, desfrânări, furtişaguri, mărturii mincinoase, hule...” În Psalmul 50 se spune: „Inimă curată zidește întru mine, Dumnezeule...” ș.a. Inima are prioritate, în sens spiritual, în fața rațiunii. Istoria și realitățile prezente arată că cei preocupați excesiv de IQ, fără o cultivare a simțămintelor lăuntrice, în special a iubirii, manifestă autosuficiență despre care Sf. Ap. Pavel spune: „Cunoștința îngâmfă, iubirea zidește!” (I Cor 8, 1). Mijloacele educaționale creștine

pentru un IQ, EQ și SQ în deplină sănătate și armonie sunt la îndemâna tuturor: rugăciune, spovedanie, împărtășanie, fapte bune ș.a.

Așadar, prin urmarea modelului dat de Mântuitorul și de sfinți, copiii pot învăța nu doar să îl integreze pe cel care în mod nefericit e mai puțin „dotat” ca ei, ci chiar pot să se roage pentru el, să îl ajute, să îi împărtășească bucuria, să îl mângâie atunci când e supărat. Amintesc aici un joc pe care ani de-a rândul l-am aplicat cu succes la clasă, mai ales la ciclul primar și gimnazial, dar uneori și la elevii de liceu: „Îngerașul păzitor”. Un joc care îi antrena pe toți elevii unui colectiv. Fiecare era și îngeraș și copil protejat de îngeraș. Jocul se desfășura pe parcursul unei perioade de două sau trei săptămâni, timp în care fiecare înger din umbră, își supraveghea copilul, îl ajuta, îi făcea mici surprize, bilețele cu cuvinte frumoase, fragmente din poezii sau proză menite să îi facă ziua mai luminoasă. În final, fiecare trebuia să povestească celorlalți despre surprizele îngerașului și să încerce să îl ghicească. Uneori, cei mai implicați îngerași erau premiați. Dar copiii prindeau repede gust de joc și fără premii. Era un exercițiu de atenție, de grijă față de celălalt, un exercițiu al cuvintelor frumoase, al încercărilor de a aduce bucurie celui alt și în același timp, tot atâtea încercări pentru fiecare de a-și revizui comportamentul, limbajul, gestică. Un exercițiu prin care fiecare învăța că celălalt e la fel de important ca și el, că ceea ce-i aduce lui bucurie poate aduce și celui alt.

Rezultatele cercetărilor din ultimii ani sugerează faptul că reușita în viață a omului depinde de până la patru ori mai mult de inteligența emoțională și spirituală, decât de inteligența rațională.

Dezvoltarea emoțională și spirituală în timpul școlarizării vizează însușirea mai multor competențe specifice de receptare, prelucrare, exprimare sau control emoțional, ceea ce atrage consecințe pozitive în viața socială a elevului, în menținerea relațiilor interpersonale, facilitează comunicarea eficientă, este implicată în adoptarea unui comportament prosocial, empatic, și, de asemenea, contribuie la rezolvarea constructivă a problemelor. Dezvoltarea empatiei contribuie la reducerea sau inhibarea comportamentelor antisociale, la evitarea situațiilor de bullying sau discriminare, la creșterea capacității de a fi mai sensibili la sentimentele celorlalți, mai receptivi la nevoile lor, mai toleranți și mai înțelegători față de greșelile semenilor. Dezvoltarea inteligenței emoționale și spirituale contribuie și la o valorizare eficientă a aptitudinilor intelectuale. Inteligența emoțională și religiozitatea se completează reciproc, ambele având efecte benefice vizibile asupra formării caracterului și asupra dezvoltării generale, de aceea, cel mai eficient program de dezvoltare emoțională se poate realiza încă de timpuriu, prin intermediul experienței religioase. Homo religiosus este, deopotrivă și homo sentiens (Chelcea 2007, p. 24-43), adică simțămintele, trăirile,

sentimentele profunde îl deosebesc pe om de celelalte ființe create și îl apropie de Dumnezeu.

Cei mici pot învăța să gândească frumos despre cei de lângă ei, cel mai bine prin joc. Pentru o mai bună cunoaștere a colegilor, dar și a propriei persoane la început de an școlar pot fi folosite jocurile didactice cu fișe, cu imagini în care sunt surprinse diferite stări sufletești cu invitația ca fiecare elev să încerce să mimeze acea stare pentru ca ceilalți colegi să ghicească, jocuri de cunoaștere: „Cum te numești? Ce hobby/pasiune ai?”, „Poveste cu numere” – fiecare copil primește un număr și răspunde atunci când se strigă acel număr ..., „Traista cu povești” – fiecare inventează o poveste despre un obiect aflat în traistă, profesorul e primul care spune o poveste. E un joc de creativitate și cunoaștere. Un alt joc „Cărți de vizită” – în perechi, elevii prezintă câteva date despre colegul/a său/sa etc). Astfel, pot fi implicați cu succes și colegii care au deficiențe fizice, care provin din medii defavorizate, care au probleme emoționale, pentru o mai bună integrare în colectiv. Spunea cineva : „mai bine cinci cuvinte cu inima decât o mie de cuvinte cu gura”, o idee care s-ar putea transforma ușor într-un titlu de joc al cuvintelor frumoase, cuvinte care să alcătuiască un gând frumos sau o rugăciune pentru un coleg/a, scrise pe spatele unui bilețel cu numele celui coleg, toate bilețelele alcătuiind în final, coroana unui copac bogat în „sentimente și gânduri frumoase”.

În ceea ce privește incluziunea, fiecare scenariu didactic ar trebui să conțină activități didactice, materiale diverse (audio-video, kinestezice,..) care să implice toți elevii, indiferent de deficiență sau background-ul psihomotor, la nivele diferite de dificultate.

Câteva sugestii de situații didactice menite să ajute la o mai bună incluziune a elevilor cu deficiențe:

De exemplu, la clasa a III-a un prim obiectiv este:

1. Aplicarea unor norme de comportament specific moralei religioase, în diferite contexte de viață; iar *Competența specifică 1.1. Analizarea unor opinii cu semnificație religioasă, exprimate în raport cu anumite situații de viață.*

În funcție de prezența în colectivul clasei de elevi a unui copil care manifestă o anumită deficiență sau provine din medii defavorizate, competența poate fi reformulată și simplificată, gândită într-o perspectivă specifică, așa încât să poată fi atinsă prin aplicații accesibile tuturor categoriilor de elevi. (De exemplu: pentru elevii cu deficiențe cognitive competența specifică s-ar putea referi mai curând la identificarea unor comportamente în anumite contexte sau la asocierea unor cuvinte, simboluri, imagini cu aceste comportamente, având ca suport sarcini de lucru mult simplificate, fără a generaliza și în funcție de gradul/nivelul acelei deficiențe. Ca și

obiectiv lexical și morfosintactic: să utilizeze anumite cuvinte și expresii desprinse din lecturile, filmele, povestirile folosite la lecție. Ca obiectiv afectiv: legat de emoții, ar putea fi vorba de surprinderea stării sufletești a personajelor: „era supărat”, „era mânios” etc. Ca obiectiv socio-cultural: să asocieze cuvinte, gesturi unui tip de comportament;

Metodele didactice folosite: conversația euristică și problematizarea, jocul de rol, lectura etc ;

Mijloace didactice prin care să atingem această competență ar putea fi jocurile didactice ilustrative, care să valorifice experiențe ale copiilor, relevante din punct de vedere religios (referitoare la manifestarea unor virtuți în viața lor: sinceritatea, blândețea, bunătatea, răbdarea etc.)

De exemplu: Lecția: Importanța de a avea răbdare cu cei din jur. În etapa de fixare a cunoștințelor se propune elevilor rezolvarea unui rebus pornind de la cerința de a identifica în careu cuvintele care au legătură cu răbdarea, pe baza informațiilor primite în cadrul orei de religie și descoperirea în final, a uneia dintre cele mai importante virtuți: răbdarea. Privitor la elevii cu deficiențe cognitive, pot fi propuse rebusuri cu grad scăzut de dificultate sau se poate lucra pe grupe pornind de la cuvinte cheie și în funcție de tipul de inteligență predominantă, o grupă rezolvă rebusul, o grupă încearcă prin desene, simboluri, culori, să redea noțiunile vizate, cei cu vădit talent literar pot încerca împreună construirea unui text scurt sau a unei ghicitori sau a unei strofe pe tema dată, o altă grupă poate încerca un joc de rol în care să surprindă aspecte ale comportamentului unui bun creștin, prieten, vecin etc.

O altă modalitate de a implica cât mai mulți copii poate fi construirea unui copac pornind de la cuvântul „Prietenie”, o activitate pe grupe care presupune folosirea unor planșe pe care copiii fiecărei echipe să deseneze o creangă având ca fructe sau frunze, cuvinte înrudite cu cuvântul „Prietenie” și descoperirea în acest fel a acelor cuvinte de mare valoare în relațiile cu ceilalți precum: încredere, sinceritate, dragoste, respect, etc., la sfârșit, prin contribuția tuturor echipelor obținând „Copacul Prieteniei”. Urmărirea unui scurt film despre prietenie cu imagini și text adaptate nivelului de vârstă poate fi la fel de folositor: Religia ne place | 3. Prietenia | Prietenia și iubirea creștină, <https://www.youtube.com/watch?v=WaK-xzgt4Dg> , Pilde ortodoxe cu tâlc – Cei trei prieteni <https://www.youtube.com/watch?v=ZjH-N83OQKjg>;

O altă competență specifică este: 1.2. Identificarea principalelor îndatoriri ale unui creștin în relație cu semenii, pe baza valorificării unor experiențe din viața cotidiană

Mijloacele didactice ar putea fi: povestirea unor fapte bune, fie proprii, fie ale altora, relevante pentru aspecte precum: rostirea adevărului, ascultarea

sfaturilor, manifestarea blândeții și a bunătății, experimentarea răbdării, manifestarea unor atitudini de respect etc. Exemple: Povestea Sfântului Nicolae, ocrotitorul săracilor, Sărântocul din tinda bisericii, Pantofii micului prinț, „Sfoara” cel milostiv, Leul cel credincios, Al patrulea mag – <https://www.youtube.com/watch?v=58OhbljUERo> , Povestiri incluse în cartea Nestemate Duhovnicești, vol. I, Editura Cristimpuri, 2010, RO, Pilde ortodoxe – Poveste pentru toți copiii <https://www.youtube.com/watch?v=9r37gfvqyoo>.

Alte mijloace: lectura unor texte relevante, biblice și din viețile sfinților, jocuri de rol „Cum mă comport în situația...”, în relație cu diferite contexte relevante (alegerea binelui/ răului, comportamentul în relație cu semenii, comportamentul în relație cu diferite viețuitoare, copiii își pot exprima impresiile referitoare la textele folosite, pot mima starea unui personaj , pot să problematizeze, să dramatizeze sau fiecare să noteze pe un bilețel sentimentele sale referitoare la situația prezentată, urmând ca în final toate bilețelele să fie citite , fără amendamente și sub puterea anonimatului, exerciții de identificare și valorizare a propriilor calități, prin desene, dialoguri, jocuri (De exemplu: Lecția : Blândețea și bunătatea în relație cu ceilalți. Noțiunile de bază pot fi fixate /consolidate mai facil și mai plăcut prin intermediul unei aplicații de tip e-learning: „Găsește cuvântul”: <https://learningapps.org/watch?v=pjbdccqsc21> sau audierea unei povești cu conținut moral: Pilde ortodoxe cu tâlc – Risipitor sau zgârcit, <https://www.youtube.com/watch?v=IBglKDL02LM>.

În loc de concluzie, las deschisă poarta către orice concluzie referitoare la relevanța exemplelor, a mijloacelor didactice propuse, dozarea gradului de dificultate a textelor-suport, a aplicațiilor, diferențierea competențelor, simplificarea conținuturilor, empatia, creativitatea și dorința profesorului de a ajuta, de a încuraja, de a dedica timpul, cunoștințele, sufletul său, generațiilor de copii care în mod cert trebuie să fie mai buni decât noi. În speță, modelul propus este cel al Mântuitorului, pe care nu îl putem bănuși de părtinire și nici de lipsa unui comportament incluziv. El are oameni de salvat, nu păcate și dăruiește pace și vindecare oricui. Sfinții i-au urmat modelul, vindecând durerile acestei lumi, răutatea, suferința. De aceea, copiii îi iubesc pe Dumnezeu și pe sfinți, pentru că ei cunosc cel mai bine jocurile copilăriei: jocul de-a iertarea, jocul împăcării, jocul prieteniei, „jocul incluziunii”.

Bibliografie

- Biblia sau Sfanta Scriptura, Editura Institutului Biblic si de Misiune al Bisericii Ortodoxe, Bucuresti, 2008
 Chelcea 2007: Septimiu Chelcea, *Emoțiile in viața socială*, Sociologie Românească, pp.24-43.

Cosnier 2002: Cosnier, Jacques, *Introducere in Psihologia emoțiilor și a sentimentelor*, Iași, Editura Polirom, p.154.

Goleman 2008: Daniel Goleman, *Inteligența emoțională*, Ediția a III-a, București, Curtea Veche, p.253.

Nestemate duhovnicești vol. I, Editura Cristimpuri, 2010, RO.

Newberg 2008 : Andrew Newberg, Eugene d Aquili, Vince Rause, *De ce nu dispare Dumnezeu. Știința creierului si biologia credinței*, București, Editura Curtea Veche, p.361.

Programa Religie – Cultul Ortodox, clasele a III-a si a IV-a, aprobată prin OMEN 5001/2.12.2014

Zohar 2011: Danah Zohar-S.Q.*Inteligența Spirituală*, București, Editura Vellant, p.342.

<https://e-religie.ro>

<https://www.youtube.com/watch?v=58OhbljUERo>

<https://www.youtube.com/watch?v=WaK-xzgt4Dg>

<https://www.youtube.com/watch?v=ZjHN83OQKjg>

III

MAGIȘTRI ȘI DISCIPOLI

ȘTEFAN BÂRSĂNESCU, UN LIDER TRANSFORMAȚIONAL AL ȘCOLII ROMÂNEȘTI

Mihai-Cosmin RUSU
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu”

Rezumat: Profesorul Ștefan Bârsănescu se remarcă în memoria colectivă a Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași prin activitatea academică și științifică amplă desfășurată atât la nivelul liceului desemnat de pregătirea viitorilor învățători ai Moldovei, cât și ca titular al catedrei de pedagogie de la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, activitate începută în anul 1937. Însă, cea mai mare influență pe care a exercitat-o asupra școlii de pedagogie de la Iași a fost între anii 1926 și 1928, reușind în doar doi ani să demareze diverse proiecte și să modernizeze instituția în calitate de director. Lucrarea de față își propune să reamintească unele dintre contribuțiile aduse de renumitul profesor și să analizeze, luând ca studiu de caz perioada în care a condus instituția ieșeană în cei doi ani, calitățile manageriale ale lui bun director, pornind de la teoria leadershipului transformațional. Deși fiecare instituție este alcătuită din oameni unici, cu nevoi și aspirații individuale diferite, obiectivul central al directorului este de a manageria relațiile dintre angajați spre crearea unor obiective comune.

Cuvinte-cheie: leadership tranzacțional, climat școlar, autoeficacitate, colegialitate, Ștefan Bârsănescu.

Eseist, academician, pedagog și membru corespondent al Academiei Române, Ștefan Bârsănescu s-a născut în județul Buzău, comuna Vipești în data de 17 februarie 1895. Începe studiile în localitatea natală, continuă Seminarul Teologic din Galați, apoi urmează cursurile Facultății de Drept de la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, dar și pe cele ale Facultății de Istorie și Filozofie. În cadrul celei de-a doua facultăți amintite, obține licența în anul 1921, iar doctoratul în filozofie și pedagogie în anul 1925 (Bulboacă 2017: 81). Personalitate eminentă, Ștefan Bârsănescu lasă posterității un volum impresionant de peste 500 de studii în domeniul pedagogiei românești și universale, dar și de gnozeologie precum și manuale pentru ciclul primar, gimnazial și liceal (Nistor, Alexandrescu & Uglea 1980: 152).

Pregătirea sa academică și calitățile de lider sunt puse în valoare la vârsta de 30 de ani când este ales directorul instituției ce asigura pregătirea viitorilor învățători din Moldova de mai bine de 100 de ani, în anul 1926. Viziunea sa privind misiunea educației, în general, și a liceului, pedagogic, în particular, este de a crea valori axiologice cu scopul formării unei personalității culturale. De asemenea, o altă idee managerială importantă, pe care o promova Ștefan Bârsănescu era cea referitoare la faptul că școala nu evoluează decât sub influența schimbărilor sociale specifice perioadei istorice în care se află. Valorile, ideile, așteptările dintr-o instituție de învățământ le reflectă pe cele ale societății, de aceea școala, precum orice mediu organizațional, poate fi privită ca o subcultura a societății. Prin urmare, formarea elevului se desfășoară într-un context cultural, economic și politic, context pe care viitoarele cadre didactice trebuie să îl cunoască (Șova 2020: 1259).

Aceste idei și politici manageriale pe care profesorul și directorul Ștefan Bârsănescu le avansa circumscriu note definitorii ale leadershipului transformațional.

Demersul acestui articol este de a analiza cum viziunea unui lider poate fi pusă în practică la nivelul unei instituții și, de asemenea, care sunt calitățile psihologice ale unui director ce reușește să dezvolte relațiile dintre cadrele didactice și să îmbunătățească performanțele angajaților și calitatea educației elevilor. Directorul unei instituții reprezintă, așadar, principalul factor de decizie în cadrul școlii, activitatea sa având efect asupra calității actului instructiv-educativ, asupra performanței și asupra relațiilor sociale din instituție.

Leadershipul este un proces de influență care duce la atingerea scopurilor urmărite (Bush, Glover 2014: 554). În ceea ce privește modul în care un manager își poate conduce instituția, există două tipuri de leadership: tranzacțional și transformațional. Stilul tranzacțional este stilul clasic, în care liderul ia deciziile, subordonații le execută, fiind recompensați în funcție de rezultate obținute. Acest stil contribuie la menținerea *status quo-ului* instituției, atribuțiile și pozițiile fiecăruia în organizație fiind bine delimitate (Allen, Grigsby, Peters 2015: 3). În leadershipul tranzacțional, accentul este pus mai mult pe sarcină decât pe relație sau pe munca în echipă (Mccarley, Peters & Decman 2016: 325).

Liderul transformațional este cel ce implică membrii organizației în procesul de luarea a deciziilor cu scopul creșterii motivației acestora și a angajamentului în realizarea sarcinilor. Acest stil de conducere îi determină pe ceilalți să fie dedicați unor scopuri comune, aspect ce duce, în cele din urmă, la creșterea coeziunii de grup (Allen, Grigsby & Peters 2015: 15). Liderii transformaționali își conștientizează echipa cu privire la importanța

rezultatelor și la metodele prin care se obțin acele rezultate, mărindu-le responsabilitatea vizavi de viziunea instituției. Astfel, acest lider este cel interesat de crearea unei congruențe între interesele individuale ale angajaților și cele comune ale instituției de învățământ, rezultatele provenind dintr-un efort de lucru în echipă (Ispas, Tebeian 2012: 3). Stilul implică gestionarea relațiilor dintre oameni. Ștefan Bârsănescu are o viziune clar formulată pe care o împărtășește la începutul activității sale, în calitate de director, la deschiderea anului școlar 1926-1927:

În opera de instrucție și educație socotim că noi, profesorii, care pînă la Războiul de întregire națională eram orientați de idealul de învățător de tip iluminist, să fim preocupați de realizarea unui învățător nou, ca om de cultură care să lucreze la realizarea unității culturale, făcînd să dispară acele diferențe sufletești, pe care o istorie întregă le-a pus fraților noștri din Transilvania, Bucovina și Basarabia (Bârsănescu, 1980: 74) o instituție ca aceasta este obligată să fie în pas cu timpul spre a-și dovedi utilitatea sa, trebuie să-și asume o deschidere largă spre cultură (Lăudat, 1975: 43).

În general, organizațiile ce sunt conduse de lideri transformaționali sunt cele în care angajatorii sunt mai fericiți, mai productivi, fiind locul unde incidentele și conflictele sunt mai puține (Eres 2011: 9-11). Ca punct negativ, liderul transformațional nu are un efect pozitiv în organizațiile în care angajații nu au experiență sau abilitățile necesare în finalizarea unor obiective ambițioase.

Bass și Riggio identifică patru componente ale leadershipului transformațional: influență idealizată, motivație inspirațională, stimulare cognitivă și considerație individualizată (Bass & Riggio 2006: 6-8).

Influența idealizată presupune că liderul acționează în baza unor standarde morale și etice ridicate, atrăgând asupra sa încredere și respect. Liderii transformaționali devin, prin modul în care se comportă, modele pentru ceilalți angajați, atrăgând asupra lor admirație și încredere. Fiind consecvenți în deciziile luate, devin respectați. În acest sens, profesorul Ștefan Bârsănescu, în calitate de director, subliniază importanta promovării atașamentului față de valorile spirituale și importanța cultivării simțului răspunderii: „*fiecare învățător (...) pe plan axiologic, să promoveze la elevi un atașament viu pentru valorile spirituale, pentru adevăr și bine, pentru frumos, pentru ordine, pentru disciplină și tot ce poate fi folositor omului și societății*” (Bârsănescu 1980: 74). În acest sens, este prevăzut un regulament exact în ceea ce privește programul elevilor: trezirea la ora 5:00, înviorare între orele 5:30 și 5:45, ora „de repetitor” până la 7:30, micul dejun între 7:30 și 7:50, cursuri în intervalul 8:00 și 12:45, prânzul între 12:45 și 13:30, ore și repetiții până la 17:00 urmată apoi de cină în intervalul 18:00-19:00 (Bârsănescu 1980: 74-75). Amintim și de suma de 851165,60 lei investită

cu scopul acordării de medicamente, haine și bani elevilor săraci (Nistor, Alexandrescu & Uglea 1980: 154). Tenacitatea sa poate fi dedusă din principiile formulate chiar de dumnealui înainte de a fi numit profesor al instituției: pregătire temeinică în realizarea activităților instructiv-educative, corectitudinea și atractivitatea conținuturilor lecției, construirea unei biblioteci personale care să cuprindă articole atât în română cât și din străinătate și evitarea absențelor de la ore (Bârsănescu, 1980: 70). De asemenea, profesorul universitar doctor I. D. Lăudat, fost elev al școlii, surprinde devotamentul și dorința lui Bârsănescu de a fi un model de conduită pentru ceilalți profesori prin următoarele: „Din cabinetul a cărui fereastră era luminată pînă noaptea tîrziu veghe directorul școlii care și el dădea exemplul pozitiv al omului care împărtășește programul cerut subalternilor săi” (Lăudat 1975: 44). De asemenea, mobilizarea cadrelor didactice vine ca rezultat al contribuțiilor sale, publicând articole în anuare, lucru ce a atras interesul și persoanelor din afara instituției pedagogice.

Motivația inspirațională semnifică faptul că liderul încurajează angajații să își propună obiective ambițioase. Viziunea oferită de lider trezește spiritul de echipă și reglează comportamentul celorlalți din instituție. Când directorul este optimist și are încredere în aptitudinile colegilor, arătându-și susținerea pentru diferite inițiative, acest lucru îi face pe angajați mai implicați. Numirea în funcția de director vine aproape după un deceniu de la încheierea Primului Război Mondial, iar un obiectiv ambițios propus este realizarea unei colaborări autentice cu românii de peste Prut prin crearea unei clase speciale în 1926, clasă formată din elevi din satele din Moldova. Însă, demersul reintrodus de Bârsănescu care continuă să fie demarat și în zilele noastre este anuarul școlii. Acesta a apărut prima dată sub conducerea lui Titu Maiorescu în anul 1864, inițiativă preluată apoi în anul 1927 și cuprindea: prezentarea profesorilor, informații validate științific, recenzii și indicații privind cărți, în special manuale ce pot fi utilizate la clasă, și prezentarea activităților extrașcolare în colaborare cu alte școli și cu alți profesori (Nistor, Alexandrescu & Uglea 1980: 153). Influența, determinarea și meticulozitatea sa sunt resimțite la Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași prin continuarea publicării de anuare, chiar și acum, la aproape 100 de ani de la apariția celei de-a doua publicări.

Stimularea intelectuală reprezintă, mai ales pentru mediul școlar ce are ca scop dezvoltarea abilităților cognitive, dimensiunea cea mai importantă a leadershipului transformațional. Acest concept face referire la faptul că liderul, în cazul nostru, un director, trebuie să stimuleze inovația și creativitatea prin implicarea profesorilor în procesul de rezolvare a problemelor. Astfel, ideile noi nu trebuie criticate sau omise, ținând cont de faptul că numărul de noi proiecte educaționale în școli depinde de măsura în care

profesorii (persoanele ce propun adesea proiecte) cred că directorul instituției îi va sprijini (Bass, Riggio, 2006: 6-8).

Ultima componentă este dată de considerația individualizată ce presupune comportamente precum analiza problemelor și nevoile individuale ale membrilor instituției, feedback individualizat și oferit la timp. De asemenea, sunt sprijinite nevoile de dezvoltare individuale prin delegarea sarcinilor în funcție de aptitudinile și capacitățile fiecăruia. Aici intervine și experiența celorlalți, este firesc ca persoanele cu mai multă experiență să li se permită mai multă autonomie în modalitatea de realizare a sarcinilor, iar cei mai noi în instituție să li se ofere mai multă încurajare și susținere (Bass, Riggio, 2006: 6-8).

Intenția de a trata diferențiat profesorii poate fi dedusă din tipologia realizată chiar de Bârsănescu, precizând existența a trei grupe în funcție de vârstă: profesorii în vârstă cu o experiență vastă în domeniul pedagogiei și cu o dorință puternică de împărtășire a acesteia, forța didactică principală constituită din profesorii de vârstă mijlocie și cadrele didactice tinere ce propuneau noi inițiative (Bârsănescu, 1980: 78). Astfel, colectivul unei școli trebuie să se afle într-o formă de simbioză în care unii iau inițiativa, toți ajută la implementarea ei și persoanele cu experiență demarează procesul de evaluare. Aici putem include și munca profesorului de a introduce în anul școlar 1922-1923 două discipline noi de curs, „Introducere în filozofie și „Introducere în sociologie”, acțiune ce își are originea în inițiativa de a-i familiariza pe învățători cu probleme de natură filozofică și etică și de a înțelege problemele sociale și politice ale vremii.

Interessant este faptul că Bârsănescu pare să aibă la început un nivel mai scăzut de autoeficacitate:

Această numire mai mult m-a îngrijorat decât m-a bucurat..., am răspuns ferm că sînt prea tînăr, că o conducere a școlii reclamă un cadru didactic cu mai multă experiență, dar argumentele mele li s-au opus replica scurtă și precisă că hotărîrea a luat-o însuși ministerul de resort (Bârsănescu 1980: 72).

Autoeficacitatea reprezintă sentimentul de încredere privind propria capacitate de a îndeplini sarcini specifice (Damanik & Aldridge 2017: 272). Un sentiment puternic al competenței duce la un nivel mai scăzut al stresului perceput și la un management mai bun al problemelor.

Bandura, autorul care a introdus termenul, a definit autoeficacitatea ca fiind judecata oamenilor asupra capacității lor de a organiza și executa acțiuni necesare pentru a obține performanța dorită (Bandura, 1986: 360-365). Acest concept reprezintă, prin urmare, percepția propriei competențe, nu abilitățile reale ale persoanei. În plan educațional, autoeficacitatea profesorului reprezintă, printre altele, și percepțiile lui privind capacitatea de

organizare, proiectare și desfășurare a activităților instructiv-educative. Autoeficacitatea este influențată de climatul școlar (Damanik & Aldridge 2017: 278). Freiberg și Stein susțin că climatul școlar este „inima și sufletul unei școli și esența care îi atrage pe elevi, profesori și administratori să iubească școala și să vrea să facă parte din ea în fiecare zi” (Dutta & Sahney 2016: 946). Climatul școlar este măsurat ținând cont de patru indicatori: colegialitate (percepția unor bune relații între cadrele didactice), consensul obiectivelor (acordul profesorilor în luarea deciziilor), conducere transformațională (încurajarea din partea conducerii școli, a directorului instituției, în participarea activă la îmbunătățirea culturii specifice școlii), existența resurselor care să faciliteze susținerea activităților instructiv-educative și presiunea percepută generată de nivelul de stres, de numărul de ore de muncă și de relațiile cu ceilalți, factor ce influențează sănătatea mentală a angajaților (Damanik & Aldridge 2017: 272-273). Un climat pozitiv duce la scăderea fluctuațiilor de personal și îmbunătățește relațiile dintre profesori și elevi. Sentimentele pe care le trezește mediul școlar au un impact direct asupra performanței profesorilor și al elevilor. De asemenea, într-un review sistematic Leithwood și Jantzi identifică faptul că ar putea exista o influență a leadershipului transformațional asupra performanțelor școlare, cu precizarea că nu toate studiile ajung la o astfel de concluzie (Leithwood & Jantzi 2005: 190-192). Autorii identifică existența a șase studii în care exista o relație semnificativă din cele nouă studii inventariate. Aceste date inconsistente sugerează faptul că influența leadershipului asupra performanței elevilor este mediată de încrederea profesorilor în director. Mai exact, leadershipul transformațional duce la o mai mare încredere a profesorilor asupra conducerii instituției și asupra propriilor capacități, încredere ce duce, în cele din urmă, la o mai mare implicare a cadrelor didactice în procesul instructiv-educativ (Allen, Grigsby & Peters 2015: 16).

Halpin și Croft clasifică climatul educațional utilizându-se de scală ce are două extreme; climat școlar deschis și climat școlar închis (Halpin & Croft 1962). Climatul școlar închis promovează existența unor bariere, lipsa unui schimb autentic de idei, creându-se o lipsă de încredere între membri și chiar o motivație scăzută în muncă. Se remarcă o interacțiune limitată, restrânsă, restrictivă.

Climatul școlar deschis este cel ce aduce performanțe mai ridicate, deoarece în acest mediu este promovată crearea unor relații deschise și sincere între profesori, deciziile sunt luate de comun acord, primează suportul față de membrii grupului, respectul reciproc. Liderul are șansele cele mai mari de a schimba climatul organizațional din instituția pe care o manageriază, Allen și colaboratorii detaliază legătura dintre leadership transformațional și climat școlar. Astfel, când directorul manifestă comportamente ce

indică o influență idealizată, adică este perceput ca un model de urmat și se comportă în funcție de valorile promovate de sine însuși, profesorii se identifică mai mult cu instituția din care fac parte. De asemenea, când directorul încurajează creativitatea, noi inițiative și proiecte în școală, atunci profesorii vor fi mai dispuși să vină cu strategii didactice noi (Allen, Grigsby & Peters 2015: 15-16).

În ceea ce privește relația dintre climatul școlar și autoeficacitate, Damanik și Aldridge identifică o relație dintre două componente ale climatului, colegialitate și consensul obiectivelor, și autoeficacitatea profesorilor. Mai exact, atunci când te simți acceptat și sprijinit în grup, acest lucru crește percepția privind propria competență (Damanik & Aldridge 2017: 289). Aceeași concluzie este susținută și de Bandura care susține faptul că autoeficacitatea este influențată prin interacțiunile și de feedback-ul primit de la ceilalți (Bandura 1986: 362-365). Prin urmare, deși era un cadru didactic tânăr, la 30 de ani, decizia de a fi directorul instituției este susținută cu vehemență de ceilalți profesori:

Am credința că noul nostru director, prin pregătirea sa teoretică, prin puterea sa de muncă, prin tinerețea, prin spiritul său conciliant și doritor de a readuce o atmosferă de sinceritate, după care tinjește școala de atâtea ani, va fi în stare să mențină bunul cel mai de preț și garanția cea mai temeinică pentru progresul acestui așezământ: armonia corpului didactic (Lăudat 1975: 43)

De asemenea, dacă susții sau accepți planurile și obiectivele propuse, în cazul de față, cele ale școlii, este mai probabil să ai o autoeficacitate mai mare. Acest lucru poate fi explicat de faptul că persoanele aleg sarcinile despre care consideră că le pot îndeplini, sarcini în cazul cărora anticipează rezultate pozitive. Relațiile de colegialitate, respectul și chiar prietenia rămân și după mulți ani de la încheierea activității sale de director. Amintim numeroasele serbări organizate de normaliști în perioada respectivă în comune din jurul municipiului Iași: Răducăneni, Moșna, Comarna, Sculeni, Vânători ș.a.m.d. Aceste activități vin ca modalitate de dezvoltare a culturii oamenilor din comunitățile rurale. De asemenea, ținând cont de faptul că, spre deosebire de perioada actuală când munca intelectuală este prestată la nivelul societății într-o mai mare măsură decât munca fizică, date fiind noile tehnologii, Bârsănescu a orientat activitățile instructiv-educative spre latura realist-practică. Astfel, erau desfășurate activități de confecționare a obiectelor de iz casnic cum ar fi mese și scaune, crearea de mijloace didactice printre care insectarele, dar și activități în sere.

Aceste realizări creează tabloul unui director care este interesat nu doar de rezultate cantitative, cum ar fi notele elevilor din instituția în care lucrează, ci și de cele calitative, cum ar fi creșterea satisfacției elevilor sau

de calitatea relațiilor sociale dintre profesori. Bârsănescu își orientează toate măsurile în funcție de schimbările sociale, de menirea învățătorului care își derulează activitatea într-un cadru psihosocial cu anumite caracteristici, adică în mediul rural la acea vreme. Prin urmare, obiectivele ambițioase, standardele morale ridicate și stimularea creativității în rezolvarea sarcinilor reprezintă punctele esențiale ale liderului transformațional, calități ce sunt cerute pe piața muncii tot mai des în societatea modernă și care corespund profilului psihocomportamental al lui Bârsănescu.

Bibliografie

- Grisby 2015: Allen Grigsby, Peters, Nancy Allen, Bettye Grigsby, Michelle L. Peters, *Does leadership matter? Examining the relationship among transformational leadership, school climate, and student achievement*, în *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 10, p. 1-22.
- Bandura 1986: Albert Bandura, *The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory*, în „*Journal of social and clinical psychology*”, 4, p. 359-373.
- Bass, Riggio 2006: Bernard M. Bass, Ronald E. Riggio, *Transformational leadership*, New York, Psychology press.
- Bârsănescu 1980: *Omagiu, 125 de ani de la înființare (1855-1980)*, Iași.
- Bust, Glover 2014: Tony Bush, Derek Glover, *School leadership models: What do we know?*, în *School Leadership & Management*, 34, p. 553-571.
- Damanik, Aldridge 2017: Enceria Damanik, Jill Aldridge, *Transformational leadership and its impact on school climate and teachers' self-efficacy in Indonesian high schools*, în *Journal of School Leadership*, 27, p. 269-296.
- Dutta, Sahney 2016: Vartika Dutta, Sangeeta Sahney, *School leadership and its impact on student achievement: The mediating role of school climate and teacher job satisfaction*, în *International Journal of Educational Management*, 30, p. 941-958.
- Eres 2011: Figen Eres, *Relationship between teacher motivation and transformational leadership characteristics of school principals*, în *International Journal of Education*, 3, p. 1-17.
- Halpin, Croft 1962: A. W. Halpin, D. B. Croft, *The organizational climate of schools*, Chicago, Midwest Administration Center of the University of Chicago.
- Ispas, Tebeian 2012: Andreia Ispas, Adriana Elena Tebeian, *Analiză Comparativă-Servant Leadership și Leadership Transformațional*, în *Leadership*, 14 p. 4-10.
- Lăudat 1975: Ion D. Lăudat, *Tradiții și continuitate în activitatea liceului pedagogic de învățători „V. Lupu”*, Iași.
- Leithwood, Jantzi 2005: Kenneth Leithwood, Doris Jantzi, *A review of transformational school leadership research 1996-2005*, în *Leadership and policy in schools*, 4, p. 177-199.
- McCarley, Peters, Decman 2016: Troy A. McCarley, Michelle L. Peters, John M. Decman, *Transformational leadership related to school climate: A multi-level analysis* în *Educational Management Administration & Leadership*, 44, p. 322-342.

-
- Nistor, Alexandrescu, Uglea 1980: Vasile Nistor, Elisabeta Alexandrescu, Vasile Uglea, *Contribuții la istoria învățământului românesc 125 de ani (1855-1980)*, Iași.
- Turan, Bektas 2013: Selahattin Turan, Fatih Bektas, *The relationship between school culture and leadership practices*, în *Eurasian Journal of Educational Research*, 52, p. 155-168.

IN MEMORIAM – PROFESOR EUGEN MIRCEA

*Prof. dr. Luminița TODERICĂ
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași*

Motto:

*„Dacă ar fi să sintetizăm în trei cuvinte profilul acestui talentat
pictor și pedagog, acestea ar fi: sensibilitate, lirism, discernământ...”
(Constantin Ciopraga, Cronică, 5.V.1972)*

Mare personalitate culturală a Iașului, pictorul și profesorul Eugen Mircea s-a născut la 21 aprilie 1948 în satul Stolniceni – Prăjescu, județul Iași și a trecut în neființă la data de 13 martie 2023. Cei 75 de ani de viață i-a trăit dedicându-se artei și școlii sale, iar de la fiecare a primit răsplata recunoașterii valorii și a sacrificiului.

A absolvit mai întâi cursurile Institutului de Artă „George Enescu” din Iași, Facultatea de Arte Plastice, având norocul de a se forma sub aureola și experiența măștrilor Dan Hatmanu, Ion Petrovici și Dimitrie Gavrilăan. Imediat după terminarea Facultății a fost încadrat la Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” Iași unde a îndrumat creațiile copiilor pe o serie de teme care ulterior, au fost valorificate la un alt nivel de exprimare artistică.

Primele sale lucrări au avut ca temă centrală portretul. Mai apoi, datorită maestrului Dan Hatmanu, Eugen Mircea s-a aplecat asupra peisajului și grafismului în pictură, reprezentând monumentele Iașului. Atracția spre arta monumentală a determinat o a doua alternativă în devenirea profesională. S-a înscris și a absolvit Facultatea de Conservare și Restaurare din cadrul Institutului de Artă „Nicolae Grigorescu” din București, colaborând cu nume de prestigiu, Vasile Drăguț și Dinu Giurăscu- cel ce i-a coordonat lucrarea de diplomă: „Arta și cultura epocii lui Ștefan cel Mare”.

Pictorul Eugen Mircea, având predilecție spre peisaj, natură statică, flori sau portret, s-a impus în viața artistică a Iașului, dar și a țării, prin numeroase expoziții personale, de grup și saloane (peste 60) apreciate de public,





Prima expoziție personală (1968)



Curtea veche

de critica de specialitate, expoziții realizate atât în țară cât și în străinătate (4). Creațiile sale se află în colecții de stat și particulare din Italia, Germania, Franța, Grecia, SUA, Anglia, Belgia și Olanda.

De-a lungul timpului a obținut numeroase premii dintre care amintim: Premiul I Salonul de Toamna Iași (1978), 1998 – Premiul „Nicolae Tonitza” la „Salonul de Toamna”, Vaslui, Premiul de Excelență al Ministerului Educației și Cercetării București (2002), Premiul de excelență pentru promovarea artei românești contemporane acordat de către Ministerul Culturii și Cultelor, București (2009), Premiul de excelență al Uniunii Artistilor Plastici- filiala Iași, Premiul de excelență Centenarul Marii Uniri (2018). Prin activitatea artistică, prin viața dedicată oamenilor și Cetății, prin modestie, generozitate și sensibilitate, pictorul Eugen Mircea reprezintă un reper și un exemplu pentru noua generație aducând totodată o contribuție importantă la dezvoltarea culturii ieșene.

Din anul 2012 până în 2020, a fost curatorul și organizatorul expozițiilor de artă plastică în cadrul Galeriilor de Artă ale Municipiului Iași „Dan Hatmanu”, Pasaj „Sfânta Vineri” în cadrul cărora a organizat numeroase expoziții de artă cu artiști plastici renumiți din țară și din străinătate. A realizat colecția de pictură a Muzeului Municipiului Iași „Regina Maria”. A contribuit la înființarea Centrului Cultural „Cela Neamțu” de la Ciurea, celui de la Scobinți, Iași „Dan Hatmanu”. S-a remarcat și prin organizarea unor tabere de creație la Mahmudia-Tulcea, Scobinți-Hârlău, Bucium-Iași, Horezu, Râmnicu Vâlcea, Ipotești-Botoșani, tabere în care se adunau artiști plastici din țară și din străinătate pentru un răgaz de creație autentică. Stăpânind mai multe tehnici de exprimare artistică, a realizat numeroase vitralii cu portretele voievozilor Moldovei și o lucrare de artă monumentală intitulată *Mozaic* (1975), reprezentând istoricul Școlii Vasiliene lucrare în care a surprins atmosfera specifică spiritului normalist.

A fost Membru al Uniunii Artiștilor Plastici și cetățean de onoare al orașului în care a trăit și a activat toată viața, titlu decernat în anul 2023 de



*Lucrarea de artă monumentală
Mozaic (1975)*



*Atelierul
maestrului*

către Primăria Iași. Creativ, inovator ca orice artist, pedagogul Mircea Eugen s-a apropiat cu discreție și delicatețe de sufletele elevilor în care a pus lumină și culoare. A fost decenii la rând, profesor la Școala Normală „Vasile Lupu”. A înființat primul Colegiu de Institutori și prima clasă de Patrimoniu din țară și a realizat integral Muzeul Liceului Pedagogic.

A organizat și pentru elevi tabere de creație artistică, drumeții, excursii care au deschis noi orizonturi viitorilor învățători, orientându-le sensibilitatea către frumosul din lume. Avea un fel anume de a sesiza talentul și de a încuraja discret și hotărât timiditățile adolescentine, astfel încât discipolii săi păseau fără teamă pe terenul inefabil al artei. Domnul profesor decora apoi holurile generoase ale Castelului Vasilian cu picturile elevilor săi, invitând toată suflarea normalistă să le admire. Toată admirația noastră, maestre!

Aceeași caldă lumină o răspândea Eugen Mircea în relațiile cu profesorii, colegi de cancelarie de a căror prietenie se bucura. A știut să fie și un foarte bun camarad. Cu sensibilitatea sa extraordinară sesiza imediat nevoia de sprijin al celor de lângă el și se oferea să ajute cu un zâmbet senin și sigur.

În plan personal, domnul profesor Eugen Mircea a avut grijă de frumoasa sa familie alcătuită din soția dr. Gabriela Mircea și cei doi copii, Andra și Codrin, care i-au călcat pe urme, fiind la rândul lor, artiști plastici și părinți devotați.

În timpul liber Eugen Mircea muncea în grădina sa din Bârnova. De aceea deseori avea pe mâini urme ale tăierii crengilor primăvara în livadă... și totuși cu același mâini, seara în atelier, zugrăvea frânturi din natură „de un dramatism consecvent” și totodată „cu o putere de incantație pitorească desăvârșită”. (Gheorghiu 2018:51)

Așadar, personalitatea domnului Eugen Mircea și-a pus amprenta asupra valorii întregii comunități ieșene și a celei normaliste, în special. Promotor



al excelenței și spiritului de anvergură, domnia sa a fost călăuzitor de destine, educator model și coleg îndrăgit. Putem spune, „că Eugen Mircea nu a dispărut, nu a plecat, este prezent printre noi, prin familia sa, prin generații de învățători, profesori și pictori pe care i-a format, prin creațiile sale care au adus frumosul, făcând oamenii să devină mai buni, mai generoși, mai toleranți”. (Bejan 2025:206)

De aceea, în acest moment de sărbătoare, cu ocazia împlinirii celor 170 de ani de existență a Școlii Normale „Vasile Lupu”, Conducerea Colegiului Național Pedagogic „Vasile Lupu” împreună cu întregul corp profesoral și administrativ, și alături de foștii săi discipoli, invocă memoria prestigiosului coleg și profesor Eugen Mircea.

Bibliografie

- Bejan 2025: Victor Bejan, Revista trimestrială *Însemnări ieșene*, Martie 2025, p. 205-206, Iași, Editura „Gr. T. Popa „.
- Gheorghiu 2018: Val Gheorghiu, *Iernile lui Eugen*, Album de artă, Mircea Eugen-pictură, Iași 2018.
- Deac 1986: Mircea Deac, *Eugen Mircea și acuarela sa*, Ziarul „Flacăra Iașului”, 9 ianuarie 1986, p. II;

PE URMELE SAVANTULUI PETRU BOGDAN

*Prof. drd. Luminița TODERICĂ,
Prof. dr. Claudia Mihaela HRISTODOR,
Prof. gr. I Oana Loredana BACIU
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” Iași*

Rezumat: Părintele chimiei fizice în România, autor de carte academică, profesor și mentor, incontestabil om de știință, cu o rară putere de muncă, a trăit vremuri extraordinare, căroră puțini le-au putut face față, dar și mai puțini și-au asumat responsabilitățile enorme pe care Petru Bogdan le-a considerat naturale. Astăzi, la un veac jumătate de la nașterea sa Petru Bogdan rămâne o sursă de inspirație și totodată de admirație, pentru fiecare dintre noi.

Cuvinte-cheie: Savant, Școală Normală, Universitate, Chimie Fizică, Fundația Regală Iași, dăruire.

1. Copilăria (1873-1884)

Petru Bogdan s-a născut pe 29 ianuarie 1873 într-o familie de răzeși din satul Cozmești, comuna Miroslovești, județul Iași, din părinții Ana și Vasile Bogdan. Rădăcinile lui Petru Bogdan după tată se află în neamul *bogdanilor* originari din Miroslovești-Pășcani, o ramura a întinsei familii moldovenești cu acest nume. După mamă (născută Timuș), Petru Bogdan i-a fost nepot lui Gherasim Timuș Piteșteanul, episcop de Argeș, profesor la Teologie în București.

Băiatul Petru crește sănătos și fericit, alături de surioara sa, în mijlocul naturii, înconjurați de iubirea părintească și cântecele satului- pe care, ascultându-le încremenit la nunți și botezuri, încerca mai apoi să le imite foarte bine, spre uimirea celor din jur. Mergea cu tata la treburile câmpului, la „budăile” din sat- opt fântânițe de lemn cu izvoare bogate, se juca pe lângă casă cu alți copii sau cu verișorii din Târgu Frumos atunci când mergeau la bunici. Capul oval, ochii vioi cu privirea deschisă, trupușorul mic dar bine încheșat și frământat de neastâmpăr, atrăgea simpatia celorlalți. O sete neistovită de a înțelege, de a ști, îl făcea să pună mereu întrebări.

În anul 1877, tatăl Vasile Bogdan moare de o molimă ce s-a abătut asupra acelor locuri iar pentru mamă și cei doi copii orfani încep zile mai grele.

Mama Ana nu se poate resemna ușor cu pierderea omului iubit, stâlpul casei, iar copiii cresc cu un gol în inimile lor. Anii trec, Petru Bogdan se înscrie la cursurile primare care se țin în casa pe care un sătean (Popescu) din Cozmești a lăsat-o satului în acest scop și unde, din 1865, există un învățător plătit de Stat. Interesul lui Petru, pentru tot ce vede și învață, întrece posibilitățile acestei școli de sat. De aceea, învățătorul său, Moșul Dumitrache, care își dă seama de istețimea copilului, găsește mai potrivit să-l trimită să învețe la Târgu Frumos.

Învățătorul Gheorghe Vlaicu de la școala din Târgu Frumos constată și el repede că are în față o excepție. După terminarea celor patru clase obligatorii îl pregătește pe copil pentru înscrierea la gimnaziu și pleacă cu el la Iași pentru a susține examenul de bursă la Liceul Național. Petru Bogdan se simte intimidat în mijlocul unui număr așa de mare de elevi, profesori, părinți, lume străină, zgomot de trăsură și căruțe cu mulți cai, cu încărcături mari, cu strigătele birjarilor și ale negustorilor ambulanți. Însă în fața subiectelor de la teze, Petru își regăsește calmul și judecata, iar în fața profesorilor, la oral, se naște în el ambiția să arate că și el cunoaște multe lucruri pe care le-a învățat cu temei. Aceasta îi dă o excitație fericită, o nerăbdare. Frica de concurenții de la oraș l-a părăsit, după ce a văzut că la teze a reușit printre primii. Răspunde cu vioiciune la oral, așteptând noi întrebări. Când i se spune că poate să plece, regretă că a întrerupt tocmai când era mai antrenat. Ajuns afară, sare fericit în brațele învățătorului Gheorghe Vlaicu care este și mai fericit de rezultat. Acasă sărbătorește reușita și pregătesc mai apoi „zestrea” pe care trebuie să o aducă orice intern la școală: îmbrăcăminte, așternut, alimente. La 31 august 1884, Moș Dumitrache îl conduce pe băiat la școală și îl instalează în internat.

2. Studii preuniversitare – gimnaziu și liceu (1884-1891)

Ce-i păsa lui copilului Petru că sălile liceului sunt reci, că elevii interni suferă din cauza frigului sau a apei stătute, a iluminatului slab, a depărtării de casă? Trecea peste toate aceste neajunsuri și cu ochii mari deschiși, cu o curiozitate veșnic trează, este atent să prindă orice învățătură de la pedagogi și profesori, să vorbească cum vorbesc ei, să se miște cum îi îndeamnă ei, să înțeleagă tot ce ei expun. Urmărește cu iscusință problemele de matematică, judecă bine, asimilează ușor, și se face remarcat, cu toate că mulți dintre colegii săi orășeni au un bagaj de cunoștințe și un rafinament care lui îi lipsesc. Doar la pronunțarea cuvintelor în limba franceză întâmpină greutăți ce i se par de neînvins. Plângea deseori și se simțea deznădăjduit până când, la rugămintea directorului școlii, profesorul de franceză îl ascultă, îl încurajează și îi explică necesitatea de a învăța ortografia și gramatica

pentru a înțelege construcția frazei în limba franceză. Astfel Petru ajunge să fie primul elev din clasă care folosește regulile gramaticii întrecându-i pe colegii care vorbeau limba franceză în mod inconștient, mecanic, așa cum au învățat de mici în familie.

Cele mai plăcute ore sunt cele de muzică. După asimilarea teoriei muzicale (note, reguli, solfegii, cântece) Petru Bogdan cânta cu entuziasm și bucurie cântece patriotice, doine și psalmi sub bagheta profesorului său emerit Gheorghe Dima. Acesta a mărturisit că rar i s-a întâmplat să îndrume un copil atât de dotat pentru muzică, cu un auz absolut, așa cum avea Petru Bogdan.

De sărbători se duce la Târgu Frumos la verișori iar în vacanțele mari merge acasă la Cozmești unde totul îl încânta: mama, surioara, casa, animalele, rudele, vecinii, aerul care-i spăla toată ființa făcându-l să uite îmbăcseala din clasele liceului sau din dormitorul cu mulți elevi. Merge la „budăi”, la fântâni, cu un văr de aceeași vârstă. Cu el învața alte cântece și alerga prin lunci. Se rupe cu greu de aceste bucurii când trebuie să plece înapoi spre școală, înfierbântat de alergătură și de soare, dar odată plecat, gândurile datoriei le alungă pe cele ușoare. Și când pedagogul strigă zăngănind din clopoțel: „Interna sus! Fornic-acas!”, Petru uită că a fost plecat și viața ia din nou forma ei laborioasă.

Din experiența cu limba franceză Petru a învățat că pentru a învinge o dificultate trebuie să o împresori, s-o ataci din mai multe puncte și în mai multe feluri, cu tact și răbdare. De când era singur printre străini a mai învățat un lucru prețios: să treacă peste lucrurile mărunte, fără importanță, și să mergă direct la țelul propus, cu voința de a-l atinge. Nimic nu-l putea opri să fie cel mai bun.

Primii trei ani de gimnaziu au trecut astfel repede și la fel. În al patrulea an situația devine mai grea din punct de vedere financiar. Sora mai mică a terminat clasele primare și Petru, care are acum 14 ani, hotărăște cu mama sa să lichideze gospodăria de la țară și să se mute împreună la Iași, luându-și astfel o grea răspundere. Au închiriat două odăi pe strada Săulescu aproape de școală și, pentru a face față cheltuielilor începe să dea lecții de matematică, fizică, latină. Deoarece are darul de a îi face pe copii să înțeleagă, Petru are mare căutare ca preparator. Față de sora sa își impune voința: cât de lungă să fie rochia cât de înalte tocurile și cât de estompate culorile. Nu suferă contradicții. Tot acum vin la învățătură de la țară verii săi de pe mamă, iar Petru veghează la buna lor comportare. Legătura spirituală dintre Petru și unchiul său teolog Gherasim Timuș, nu se va întrerupe niciodată. Acesta îi înlesnește lui Petru petrecerea unor vacanțe la Văratec, îi scrie regulat și câteodată trimite și o subvenție în scrisori. La liceu Petru excelează la învățătură, este un bun camarad, zglobiu și îndemânatic

la jocuri, căpitan de echipă la oină și foarte bun la orele de exerciții militare. Reputația sa de bun preparator îi aduce mai mulți elevi decât are ore libere. Așa se face că fiind în clasa a VI-a prepară elevi de clasa a VII-a pentru bacalaureat. Ordinea în muncă făcea parte din făptura sa. Timpii morți se înlătură, nu însă și distracțiile: din când în când la teatru sau la spectacole muzicale de unde, ca în copilărie, Petru prinde melodiile, caută textele, le studiază și apoi ariile țâșnec din toată făptura lui, ca apa dintr-un izvor.

Perioada bacalaureatului, pe atunci organizat și prezidat de către profesorii din Universitate, cu emoțiile inerente, trece repede și cu succes. Un om care și-a adunat câteva răspunderi, care a învins deja câteva dificultăți, nu-și face dintr-un examen un munte. Este stăpân pe materie și vede repede soluții la probleme. Notele de la teze plus cele de la proba orală îl clasează primul din cei 90 de candidați.

3. Studii universitare (1891-1897)

În toamna anului 1891 Petru Bogdan se înscrie în cadrul Universității „Al. I. Cuza”, la Facultatea de Științe fizico-chimice. Frecventează cu regularitate cursuri de matematică (algebră superioară, geometrie analitică), fizică și chimie minerală ce exercită o atracție deosebită asupra studentului Bogdan. În primii doi ani de facultate au predominat lucrările de laborator necesare fixării cursurilor teoretice. Are nevoie de timp liber pentru studiu, totuși trebuie să câștige bani pentru a subveni nevoilor familiei. Se ivește o soluție prin înscrierea la Școala Normală Superioară unde, după un examen serios, devine bursier al Statului român și intră ca intern în casele din strada Golia și mai târziu în strada Arcului. Școlile Normale Superioare din România au fost înființate în 1880 după model occidental și aveau ca scop „formarea de profesori de licee și facultăți”, fiind considerate o anexă a Universității unde li se completa studenților educația, în special în teoria pedagogică, fiind totodată și internat pentru studenți. A fi primit la Școala Normală Superioară înseamna așadar a face parte din elita spirituală a timpului. Aici a legat prietenii cu internii de la toate facultățile: Garabet Ibrăileanu, Mihai Carp, Ioan Mitru, Nicolae Lupu, Constantin și Ioan Botez, Ion Simionescu, Constantin Stere, etc. Zilnic studenții fac schimb de opinii, schimb de cunoștințe din toate domeniile, discută evenimente politice, aleargă după cărți nou apărute, după articole din presa literară. Merg în grupuri la conferințe, concerte, reprezentații de teatru, operă și operetă manifestându-și zgomotos admirația și trăind o adevărată efervescență culturală. Petru Bogdan nu a fost liber niciodată ca să se ocupe doar de studenție. El rămâne elev la Școala Normală Superioară până în toamna anului 1894 când este numit asistent la Catedra de chimie minerală

a profesorului Petru Poni. Încă din 1893 a fost numit preparator și conservator la Cabinetul de fizică al universității. Iar din 1895 a supliniit catedra de fizică și chimie la Liceul Național. Ca profesor de liceu era vestit ca fiind foarte bun dar extrem de sever. Mai ales când aroganța unui băiat „de bani gata” era însoțită și de miros de țigară. Ajuns acasă în această dispoziție mama și sora sa căutau să-l facă să uite, și-i redau treptat liniștea. Liniște necesară pregătirii examenelor curente de la universitate și a examenului de licență pe care îl va susține cu succes în primăvara anului 1897.

Adevărata revenire și eliberarea totală de griji se realiza însă în timpul celor două luni de vacanță petrecute la Văratec, de unde străbătea pe jos pădurile până la Muntele Rarău sau Ceahlău împreună cu alți colegi iubitori de cărări neumbrate. Întru-una din aceste drumeții, după ce au coborând cu plutele pe Bistrița, excursioniștii ajung în Piatra Neamț unde îl întâlnesc pe Ion Luca Caragiale în casa lui Calistrat Hogaș. Caragiale nu era doritor de plimbare dar nu le refuză invitația de a merge la Văratec în căruțe cu trei cai cu zurgălăi. Îl mai rețin încă două zile, timp în care Caragiale strălucește de vervă și spirit, ațâțat fiind de tovărășia foștilor normalişti.

Se fac plimbări și excursii și în jurul Iașului, se nasc simpatii, se fac planuri de viitor și în anii 1898-1901 au loc trei căsătorii: Garabet Ibrăileanu și Petru Bogdan se căsătoresc cu două surori ale lui Mihai Carp: Ibrăileanu cu Elena și Bogdan cu Lucreția, iar Mihai Carp cu o prietenă a surorilor. Iar colegii C. Stere, dr. Chinezu, N. Lupu îi însoțesc pe miri la starea civilă ca martori, semnând actele de căsătorie.

4. Studii doctorale (1898-1902)

În toamna anului 1898, Petru Bogdan, asistent la universitate și profesor de liceu, îndemnat fiind de profesorul Petru Poni care îl apreciază, se prezintă la examenul de bursă pentru doctorat la Berlin. Conform regulamentului Academiei, bursierii „V. Adamachi” trebuie să renunțe la slujba din țară și să trăiască numai pentru știință pe durata studiilor doctorale. Așadar Petru Bogdan demisionează din slujba de asistent și pleacă la Berlin.

Unchiul Gherasim Timuș încântat de această veste îi trimite bani și felicitări mamei acestuia.

Plecarea la Berlin marchează pentru Petru Bogdan începutul carierei de savant, canalizarea tuturor posibilităților în domeniul ales, precum și împlinirea educației culturale în varii direcții- filosofică, literară, muzicală.

Înscriș la doctorat în filozofie la Universitatea Friedrich-Wilhelms din Berlin, este dirijat la al doilea Institut de chimie, la care de puțin timp fusese chemat ca director Van't Hoff. Lucrează sub îndrumarea profesorilor Landolt și Jahn, iar în laboratorul de fizică sub îndrumarea profesorului Warburg.

Sub îndrumarea prof. dr. H. Jahn, în intervalul mai 1899-iunie 1900, Petru Bogdan își pregătește teza de doctorat intitulată „*Despre numerele de transport ale ionilor*” (Über die Wanderungsgeschwindigkeit der Ionen). Atmosfera Berlinului, oraș bogat, sever, ordonat și onorabil, îi convine tânărului doctorand care învinge repede dificultățile limbii și într-un an deprinde nu numai terminologia științifică ci și pe cea filosofică, cu mult mai grea. În laboratoare și la cursuri, tineri veniți din toate țările lumii lucrează sub control sever, silindu-se să prindă secretele științei. Se susțin referate, se organizează colocvii, se citesc lucrări, se discută rezultatele în comun, la tablă se rezolvă probleme. Profesorul Jahn se interesează de fiecare, răspunde la întrebări, pune întrebări. Când oboseala se face simțită, o melodie îngânată de cineva descrețește frunțile căci muzica îi apropie, indiferent de limba pe care o vorbesc.

După o scurtă ședere la Iași, Petru Bogdan se reîntoarce la Berlin unde reîncepe lucrul la laborator cu entuziasm și eficiență: determinările sale sunt efectuate cu o eroare mai mică de 1/1000. În același timp studiază și cursurile de chimie minerală și organică, cele de chimie fizică, de analiză matematică, de fizică experimentală și cel de filosofie la care era nelipsit. Profesorul Jahn, directorul laboratorului de chimie fizică îl însărcinează cu determinarea numerelor de transport pentru substanțele KCl, NaCl, KBr, HCl în soluții apoase și urmărește cu atenție progresele lucrării.

Trebuie să se ocupe de publicarea tezei, de toate formalitățile legate de susținerea lucrării de doctorat și să citească mult pentru a putea răspunde la cele patru materii de „doctorat în filozofie”: Chimia, fizica, analiza infinitezimală și istoria filozofiei grecești. În plus, trebuie să susțină și alte trei „teze” fixate de comisie sub formă de discuție față de trei studenți opoziți. La data de 9 februarie 1901, el trece examenul cu deosebită ceremonie, în costumele obligatorii: togă neagră plisată, tocă triunghiulară, eșarfă de hermină pe umeri. Este declarat reușit cu mențiunea „Magna cum laude”. Primește multe felicitări de la comisie și camarazi.

În cursul semestrului de vară din 1902 se duce la Leipzig unde, după ce se înscrie la Universitate și depune un angajament-jurământ, urmează cursurile acesteia și lucrează în laboratorul de chimie fizică al profesorului Wilhelm Ostwald, pentru care nutrește o vie admirație. Începe o lucrare „Acțiunea neelectrolitelor asupra tensiunii de vapori a acidului acetic”, lucrare pe care o va termina la Iași, după un an. Toate lucrările efectuate la Berlin au trasat direcțiile principale ale activității ulterioare ale viitorului profesor Petru Bogdan.

5. Familia

Reîntors în țară la Iași în 1902, își instalează familia compusă din soție și doi copii într-o nouă locuință și se reintegrează în viața orașului. Își reia catedra de liceu deoarece ca fost elev al Școlii Normale Superioare are cu statul un contract pe care înțelege să-l respecte: să fie dascăl pentru alte generații. Primește o catedră la Școala Normală „Vasile Lupu” unde va funcționa un an. După examenul de definitivat în învățământ este invitat să predea la Liceul Național și la Liceul Internat între anii 1903-1904. În Iași era considerat ca o autoritate printre profesorii de fizică și chimie, fiind consultat în toate problemele de specialitate. Lecțiile lui atrag prin claritatea și simplitatea expunerii ce este însoțită și de demonstrații practice. Are ambiția să organizeze laboratoarele școlilor la care lucrează după modelul celor văzute în străinătate. Liceul Internat îi pune la dispoziție fonduri cu care achiziționează din Germania aparatură și substanțe necesare orelor de științe.

Ritmul acesta intens de viață este brusc întrerupt în luna decembrie a anului 1903 când o boală fără leac îi răpește unul dintre copii și mai apoi în luna februarie pe soția sa, Lucreția Bogdan. Mulți prieteni îl înconjoară și îl încurajează. Cel mai sensibil dintre ei, Garabet Ibrăileanu, îl convinge să plece cu el în Italia. După vârtejul celor două luni de mișcare în care a susținut partea practică a excursiei (Ibrăileanu nu se putea mișca singur, nu socotea, nu putea plăti nimic, nu știa din ce direcție vine trenul, nici să discute pentru instalarea într-un hotel) revine la Iași și reluarea ocupațiilor obligatorii îl readuc cu picioarele pe pământ. Atunci abia realizează că un capitol din cartea vieții sale a luat sfârșit- un capitol al tinereții în care a lucrat fără răgaz, fără să își dea seama ce se petrece în alte planuri din jurul lui, fascinat de ceea ce credea că are datoria să facă și de convingerea că viața nu poate aduce decât succese și bucurii.

La sfârșitul anului 1904 Petru Bogdan se căsătorește cu Elena Păun, absolventă a Conservatorului de muzică din Iași, fiica parohului econom de la biserica Barnovschi. Sacrificând aspirațiile sale de pianistă, le va adopta pe ale soțului și nu le va trăda până la moartea acestuia și nici după. Cu această zi Petru Bogdan a pus temelia vieții sale reinnoite. Odată cu venirea pe lume a copiilor crește grija părinților întărită fiind și de prima experiență a vieții și de groaza de a nu lăsa pe vreunul pradă unei boli fără leac. De aceea făceau ca în gospodărie totul să fie ordonat, cronometric și milimetric pus la punct, curat, dezinfectat, fără nicio neglijență din partea părinților. De câte ori se observă o indispoziție la unul dintre copii, termometrul este pus în funcțiune, regimul alimentar simplificat, medicul este chemat și „suspectul” se izolează de ceilalți copii și capătă un *Petit Larousse*

Illustre pentru a-i ține de urât până la însănătoșire. Seara, când profesorul Bogdan sosea acasă, își ajuta soția Elena să culce și să adoarmă copiii purtându-i pe rând în brațe, în ritm de marș, cântat la început tare și cu versuri schimbând apoi cu tam-tam-tam, mai încet, tot mai încet, până la stingere. Chiar și după ce copiii au crescut ei mărturiseau că nu pot adormi dacă tata nu le cântă *tamtiiica* plimbându-i în brațe. Familia Bogdan a avut în total opt copii. Doi copii din prima căsătorie Margareta Bogdan 1902, Margareta Bogdan (1903-1927). Și șase din a doua căsătorie: Gheorghe Bogdan (1905-1981) inginer minier, Maria Bogdan (1906-1988), Elena Bogdan (1907-2000) profesoară de chimie la Univ. Al. I. Cuza Iași, Ana Bogdan (1909-1977) medic, Constantin Bogdan (1910-1965) matematician, profesor Univ. Al. I. Cuza, Ioan Bogdan (1912-1988) medic. Începând cu anul 1908 verile și le petreceau la Vărativ fiind inițiați de către tată în frumoase drumeții. Pe durata școlii cu toții primesc o educație riguroasă, tradițională, având în program și lecții de pian, de limba franceză, engleză și germană. Însă darul cel mai de preț pe care îl dobândesc aceștia este o dragoste părintească totală. Petru Bogdan are și nepoți de la copii. Unul dintre aceștia a fost Ioan Petru Culianu, scriitor, eseist și istoric al religiilor, discipol strălucit al lui Mircea Eliade.

6. Activitatea didactică și științifică în perioada 1905-1915

Între anii 1905-1907 pe lângă catedra de liceu Petre Bogdan suplinește și două posturi la universitate: Catedra de Căldură și Electricitate a profesorului Dragomir Hurmuzescu care a fost numit Ministru al Instrucțiunii și Cultelor și catedra de Chimie tehnologică a profesorului Anastasie Obreja ce a fost trimis tot la București. Tot în această perioadă trece și examenul de docență care îi deschide perspectiva unei cariere universitare. O ocazie apare imediat prin concursul de ocupare a catedrei de chimie anorganică la București însă renunță în ultima clipă convins că nu trebuie să plece din orașul său. Urmează ani de supliniri în calitate de conferențiar la catedrele de Chimie biologică, Fizică medicală, Electricitate, Teoria cinetică, Matematici generale la secția Electrotehnică, cu toate că Universitatea din Iași a făcut de nenumărate ori demersurile necesare pentru înființarea unei catedre de chimie fizică ca în universitățile din străinătate.

În luna martie a anului 1906 apare primul număr al Revistei literare „Viața românească” în care recenzează *Omagiu lui Petru Poni, din partea foștilor elevi*. Va publica numeroase cronici și articole științifice având totodată și rol de casier-contabil și de cenzor. Stau mărturie cele 12 scrisori scrise de Petru Bogdan către Garabet Ibrăileanu în vara anului 1907 când acesta îl suplinea pe scriitor la cârma revistei: „*Amice Ibrăileanu, trimite*

repede articolul lui Șt. O. Iosif și pregătește Micellanea. Articolul lui Iosif ne ține pe loc. De s-ar isprăvi odată cu trimisul corecturilor!”

Aceeași muncă o va depune din 1912 și la Revista științifică „V. Adamachi” în care publică numeroase articole, cum ar fi „*Rolul fizicii în dezvoltarea chimiei*”, articol pe care îl încheie subliniind că nu poate exista chimie aplicată fără chimie fizică, fapt pentru care la Iași există de șase ani un curs liber de chimie fizică și un laborator de lucrări practice ce așteaptă aprobarea Ministerului.

Abia în mai 1915 Ministerul semnează numirea lui Petru Bogdan ca profesor titular pe Catedra de chimie fizică și analitică, pe lângă Facultatea de Științe din Iași fiind prima disciplină de acest fel din România.

Au trecut paisprezece ani de zbulcium, de schimbări de discipline, de așteptări amare, fără să aibă un laborator al lui unde să își pună în aplicație lucrările pe care le plănuia. Ce irosire de energie! Să nu se dea posibilitatea unui cercetător cu atâtea îndreptățiri științifice să-și desfășoare activitatea în acești ani de pace!

– consemna cu durere fiica profesorului, Elena Bogdan. În sfârșit se găsisse o catedră și pentru el. Petru Bogdan alcătuieste un îndreptar util pentru studenți: *Instrucțiuni cu privire la lucrările de analiză volumetrică, executate în laboratorul de chimie fizică și analitică al Universității din Iași*. Următorul pas este publicarea cursurilor pe care le predă pentru a da posibilitatea studenților să studieze știința în limba lor. De asemenea publică articole științifice în publicații nemțești (*Über die Polymerisation der Flüssigkeiten*) și franțuzești (*La vitesse du son dans les liquides*), iar în Revista Științifică „Adamachi” articole pentru popularizarea științei (*Razele catodice și razele canal*). Face parte din redacție și se ocupă și de partea financiară a revistei.

7. Petru Bogdan în timpul Marelui Război (1916-1918)

Pe durata războiului, întrucât era trecut de 40 de ani și avea copii mici, Petru Bogdan rămâne la vatră și prestează muncă gospodărească în oraș. Chiar de a doua zi după 15 august 1916, Petru Bogdan își ia în primire noile sarcini de război. Prima este aceea de șef al aprovizionării spitalelor din Iași cu grâu pentru pâine, lemne și fân pentru cai. Niciodată nu s-a gândit că ar fi putut să organizeze așa ceva. Cu o trăsură cu doi cai frumoși, pusă la dispoziție de un refugiat, străbate adesea distanța Iași Podu-Iloaiei pentru a aduce cele necesare din satele dimprejur. A doua sarcină este la universitate unde a preluat direcția Atelierului de mecanică în vederea punerii acestuia la dispoziția Arsenalului Armatei. De asemenea se ocupă și de suplinirea profesorilor ce au plecat pe front. Însă în toamna târzie a

acelui an se închid școlile, iar Ministerele de Instrucție și de Război se instalează în Universitate. Nu exista casă în Iași care să nu găzduiască bucureșteni sau alți refugiați din sudul țării.

În iarna grea a anului 1917 singurul student care lucrează în laborator și își trece licența este Radu Cernătescu, ce nu a fost mobilizat având o sănătate șubredă. Petru Bogdan îi dă spre rezolvare probleme de chimie fizică teoretice și practice pe care le discută împreună. Cursurile se reiau treptat începând cu luna noiembrie 1918 iar Petru Bogdan este implicat în reorganizarea învățământului fiind numit delegat în Consiliul General al Instrucțiunii. Problemele sunt grele: nu există păcură, lemnele se procură greu, sălile ce au fost folosite de Arsenalul Armatei sunt fără geamuri, cu pereții fisurați, iar uneltele Atelierului mecanic sunt scoase din uz. Petre Bogdan cere Ministerului de Război ca toate secțiile Arsenalului să părăsească Universitatea pentru a pregăti clădirea pentru anul viitor. Mulți tineri vin să se înscrie la facultate și se vede necesitatea creării unor cămine studențești.

8. Activitatea științifică și didactică (1919-1940)

Devenind Membru în Senatul Universității din partea Facultății de Științe se înmulțesc sarcinile administrative (supervizare comitete studențești, cursuri de vară, administrator privind sechestrul averii tramvaielor electrice) însă preocupările de fond rămân cercetarea și difuzarea științei. Își litografiază în 1919-1920 cursul de Fizică experimentală (Mecanica, Acustica, Optica și Căldura) o parte din ele fiind scrise chiar cu propria mână. Lucrează mult și la redactarea cursului de Chimie Fizică, în mai multe volume, pe capitole. Și reușește. În noiembrie 1921 apare la editura „Viața Românească cursul *„Introducere în studiul chimiei fizice, partea I, Teoria cinetică*”, tipărit pe hârtie de război și cu figurile în afara textului. Un exemplar din această lucrare se află astăzi la muzeul Universității „Alexandru Ioan Cuza”.

Multe probleme majore ale Universității sunt trecute acum pe umerii domnului profesor Petru Bogdan. Devenind și directorul Institutului Electrotehnic toate consiliile sunt prezidate de el. O problemă de cea mai înaltă acuitate o constituie ocuparea catedrelor vacante de fizică cu specialiști. Se face apel la unele personalități din Elveția și Franța, profesori renumiți. Toți sunt interesați dar cer relații cu privire la condițiile materiale. Răspunsurile nu li se par strălucite și refuzul vine repede. Așadar, Petru Bogdan rămâne să suplinească mai departe. În toamna anului 1923, un grup de absolvenți care au căpătat Petru Bogdan: Tudor Ionescu (care a trecut doctoratul cu Petru Bogdan), Alexandru Cișman (care se dedică studiului

undelor electromagnetice), Cezar Parteni (pasionat de electrotehnică), C. Mihul (care face studii de optică). În universitatea din Nancy, nivelul cunoștințelor, interesul pentru lucru, dinamismul bursierilor din Iași aduc mereu în discuție pe profesorul care le-a comunicat scânteii din entuziasmul său pentru știință. Universitatea din Nancy cere lucrările profesorului Petru Bogdan pentru a fi studiate. Profesorii de la Nancy sunt câștigați de entuziasmul lui Petru Bogdan și scriu în raportul respectiv că „Petru Bogdan face uz de procedee noi și originale” și că lucrările lui cuprind „cercetări care contribuie în mod foarte interesant la progresul cunoștințelor noastre asupra constituției materiei”. Ca atare, membri Consiliului Director al universității franceze, surprinși de pregătirea studenților bursieri în domeniul fizicii, luând cunoștință de lucrările științifice ale profesorului Petru Bogdan și recunoscând în el un om de înaltă valoare științifică, i-au decernat titlul onorific de „Doctor Honoris Causa” al Universității din Nancy: „pour rendre hommage à l’activité scientifique de M. Petru Bogdan, en même temps qu’à la science roumaine” (să aducem un omagiu activității științifice a domnului Petru Bogdan, și în același timp științei românești).

Sesizată de această onoare, Academia Română a început să cerceteze cu interes meritele profesorului de la Iași și în 1926 l-a ales membru titular. Profesorul Petru Bogdan are o altă mare satisfacție când Ministerul a decis să înlesnească tipărirea tratatelor de universitate, acordând fonduri pentru aceasta. Așa apare Termodinamica, partea a II-a a cursului de Chimie Fizică într-un tiraj de 1000 exemplare, tot la editura „Viața Românească”.

Despre aprecierea științifică și didactică a profesorului Petru Bogdan de către oamenii epocii, mai putem aminti faptul că, la insistența profesorului Vasilescu-Karpen, Școala Politehnică din București l-a invitat pe Petru Bogdan să vină ca profesor de chimie fizică, la o catedră care se va înființa special pentru el. Oferta aceasta a rămas deschisă doi-trei ani la rând, fără ca Petru Bogdan să onoreze propunerea.

Între anii 1926-1940 Petru Bogdan a fost prorector și rector al Universității ieșene fiind un foarte bun administrator și mediator, adunând fonduri pentru cămine studenți și burse, pentru aripa nouă a universității și pentru statuile din fața acesteia. Petru Bogdan a fost un neobosit muncitor, un om util și în același timp un om încântător care a potolit multe revolte, a aplanat multe conflicte, a descreștit multe frunți. A fost un om serios, dar seriozitatea îi era îmbrăcată într-o formă armonioasă, captivantă, rod al educației excepționale pe care i-o făcuse școala de toate gradele prin care trecuse, precum și a faptul că era șeful unei familii numeroase.

În anul 1932 este numit Inspector pentru partea științifică la școlile secundare și Președintele Comitetului școlii Oltea Doamna iar în toamna anul 1938 este numit Director al Școlii Normale Superioare reînființată în

Iași și București. A fost un luptător perseverent pentru crearea și dezvoltarea învățământului tehnic în Moldova. Satisfacția lui de a vedea înființându-se Institutul Politehnic din Iași a fost exprimată cu toată vigoarea în discursul pe care l-a rostit în calitate de prorector, cu ocazia deschiderii anului școlar universitar 1937-1938. Stăpânindu-și cu greu bucuria și entuziasmul, el declara cu o legitimă mândrie în fața unei numeroase asistențe: „Vechiul deziderat de mai bine de 100 ani de a avea un învățământ aplicat a cărui necesitate nimeni nu o poate tăgădui, s-a realizat”.

9. Activitatea profesorului Petru Bogdan în anii 1940-1944

Curajos în acțiunile sale, el nu a ezitat să reziste tendințelor extreme ale vremii, chiar dacă prin aceasta își primejduia propria sa persoană. Și a plătit scump această atitudine. Nu a fost omorât ca Traian Bratu sau Nicolae Iorga, dar a fost scos din activitate în data de 1 noiembrie 1940, pensionat înainte de vreme. Activitatea trecută din Universitate, lupta cu greutățile și victoria asupra lor constituiau necesarul lui de viață. Pensionarea forțată aproape l-a paralizat. Cunoaște singurătatea prin golul care s-a făcut în jurul lui. Îți invidiază ficele pentru că se duc zilnic la slujbă, pentru că au de citit, de pregătit lecții. La 4 ianuarie 1941, la ora 3 dimineața, un grup de legionari cere să intre în casă, să facă percheziție. Amenințând cu revolverul pe membri familiei, cercetează biblioteca foaie cu foaie timp de patru ore.

În luna martie 1941 o veste de mare însemnătate aduce un pic de alinare: se face apel la priceperea și energia profesorului și este numit membru în Consiliul Fundațiilor Culturale Regale și Director al Fundației „Regele Ferdinand I”. În această nouă misiune, cercetează în amănunt clădirea Bibliotecii Centrale, supraveghează construcția care progresează în interior, admiră podoabele care o înfrumusețează. Este o mare compensație pentru durerea de a nu mai putea urmări progresele clădirii Universității a cărei extindere o inițiasse și o organizase în detaliu și pe care a trebuit să o abandoneze subit. Se duce de trei-patru ori pe săptămână la Fundație, restul chestiunilor aranjându-le prin telefon sau curier. Îl întâlnește pe noul profesor de fizică venit din Cernăuți, G. Costeanu, ce îi suplinește catedra de la Universitate. Stau mult de vorbă îl inițiază și sprijină în noua sa misiune care a fost și a sa. Publică în *Memoriile Academiei Române* lucrarea „Asupra regulii Eötvös” – studiul despre tensiunea superficială a lichidelor. La aniversarea celor 70 de ani în ianuarie 1943 când Lucia și Margareta Poni, Radu Cernătescu, Grigore T. Popa, Șerban Țițeica și G. Costeanu vin să-l sărbătorească, este trist chiar dacă nu voia să se vadă acest lucru. Tot mai slăbit, petrece iarna 1943-1944 în casă, citește multă literatură, poartă

corespondență cu Vasilescu-Karpen despre un perpetuum mobile, notează variațiile de temperatură și umiditate ale aerului, urmărește ora la un ceas solar confecționat de către el dintr-un ac mare și un cadran desenat. Publică lucrările *La tension superficielle des corps liquides* și *La theorie cinetique des corps lichides*. În prima lucrare apar trei demonstrații noi iar în a doua calculează raportul căldurilor calorice al lichidelor la presiune și la volum constant. Suferă și fizic, dar lipsa medicilor din oraș este resimțită. Îl tulbură și moartea unui bun prieten Ion Simionescu. Pe 15 februarie 1944 pleacă și soția sa în Transilvania la unul dintre fii. Lipsa tovarășei de viață îi creează o suferință vie. Parcă ar fi presimțit că avea să nu o mai revadă niciodată.

10. Refugiul din anul 1944 și sfârșitul lui Petru Bogdan

În primăvara 1944, când sovieticii înaintau spre Est, mareșalul Antonescu a dispus retragerea administrației din Iași. Asta a însemnat că toate instituțiile publice trebuia să fie evacuate, deci și Fundația Universitară „Regele Ferdinand I”. Petru Bogdan, în calitate de director, pentru a pune la adăpost instituția, a organizat grabnic încărcarea a două vagoane de cărți și plecarea lor în timp ce pentru documentele de valoare ale Fundației a construit un mic adăpost zidit. Pe 22 martie 1944 pornește cu trenul supraîncărcat spre București, împreună cu tot personalul Fundației. Aici rezolvă și treburi administrative realizând câteva drumuri între sediul central al Fundației și Ministere. Apoi participă la o ședință a Academiei Române, mai plin de viață ca oricând, cu vivacitatea cunoscută a temperamentului său. Luni, 28 martie, pornește spre Mediaș și de acolo spre Petroșani – destinația finală pentru perioada evacuării Fundației. Petru Bogdan, ajuns marți seara în Mediaș, își ia rămas bun de la cei cu care călătorise, le împarte bomboane și prăjituri ca să le mai îndulcească tristețea și spaima și apoi se retrage la hotel pentru odihnă. Însă nu mai ajunge la Petroșani deoarece moare subit în somn, frânt de oboseală. Vestea morții se răspândește repede și pe 1 aprilie este înmormântat cu onoruri militare în Petroșani.

A trecut un an și jumătate de la moartea profesorului dar soția acestuia, Elena Bogdan, nu se hotărăște să părăsească mormântul lui Petru Bogdan din orașul de la poalele Parâgului. Într-un sfârșit a trebuit să își adune puterile și să alcătuiască un plan de acțiune. A plecat la București, unde a vizitat minister după minister și din audiență în audiență, a reușit să strângă un teanc de autorizații. Pe 1 septembrie 1945 a avut loc deshumarea și apoi drumul de opt zile până la Iași, într-un vagon de marfă atașat la diverse trenuri. Reînhumarea a avut loc la 15 septembrie 1945, în Cimitirul Eternitatea, în prezența celor rămași dintre cei ce l-au cunoscut.

11. Activitate științifică din publicațiile vremii în cifre (1900-1943)

- 9 Cărți științifice de specialitate publicate la diferite edituri didactice ale vremii
- 3 Manuale de chimie pentru liceu la Editura Cartea Românească, 1935
- 28 de studii și articole științifice (franceză, germană, italiană) din care 13 articole publicate în reviste internaționale 1902-1943
- 7 articole de popularizare a științei în reviste specifice
- 10 recenzii și note
- 44 de autori și reviste care citează lucrările sau activitatea profesorului Petru Bogdan
- 35 Comisii de doctorat pe care le-a prezidat
- 5 Conferințe internaționale la care a participat la universitățile din Paris, Nancy, Lille, Roma.

12. Mărturii despre profesorul Petru Bogdan

De la profesorul Petru Bogdan am învățat ceea ce înseamnă să fii mai întâi profesor, iar apoi îndrumător al cercetării, rolul clarității cursurilor, frumusețea expunerii, sistematizarea adevărurilor unei discipline, contribuția cursurilor tipărite la formarea profesională a multor generații, pasiunea pentru cercetare, exigența atât la lucrările de laborator cât și la examen. Sfatul primit de la profesor la examenul de chimie fizică: *E necesar să vă cunoașteți forțele în orice împrejurare, nici să le supraapreciați, nici să le subapreciați* (Ripan 2017: p.10)

Publicând această carte, Termodinamica, domnul profesor Petru Bogdan a îmbogățit această știință cu un însemnat material teoretic și experimental, bazat pe o îndelungată și fructuoasă activitate didactică, pretutindeni apreciată, la noi și departe peste hotare, introducând o nouă disciplină-chimia fizică, imperios necesară oricărui om de știință în ziua de azi (Hulubei 1925: p. 229)

Petru Bogdan a fost la Iași sufletul cercetărilor din domeniul fizicii, cu atitudine democratică, cu multă înțelegere pentru tineretul universitar, purtându-le o grijă părintească, ca profesor și rector, decan și director al Căminelor studențești. Dacă cercetările de fizică au luat un avânt deosebit în primul deceniu al secolului nostru la Iași, datorită lui Dragomir Hurmuzescu, ele au luat o dezvoltare și mai mare în al doilea și al treilea deceniu, datorită activității profesorului Petru Bogdan care- la momentul potrivit -a știut să aleagă și elementele cele mai valoroase, pe

profesorul Ștefan Procopiu și pe profesorul Th. V. Ionescu, pentru desăvârșirea acestei opere, îndemnând apoi și pe alții să se specializeze în fizică, după cum el însuși fusese îndemnat, pe vremuri, de Petru Poni să se ocupe de chimia fizică, nereprezentată atunci în țara noastră” (Vescan 1956: p. 507).

Cu toate că n-a găsit înțelegere decât la puțini dintre intelectualii vremii și cu toate că a fost promovat foarte târziu ca profesor universitar și recunoscut ca savant, el nu s-a descurajat ci a lucrat cu o răbdare demnă de un mare țel, convins că munca lui nu e zadarnică și că va da roade. A creat o adevărată școală de chimiști, fizicieni și oameni: Radu Cernătescu Horia Hulubei, Rodica Ripan, Ștefan Procopiu etc. A avut un admirabil echilibru și o fericită alianță între calitățile solide ale omului de știință, darurile profesorului și acțiunea devotată pentru instituții (Dimitrie Gusti 1944: p. 434)

Bibliografie

- Bogdan 2018: Elena Bogdan, *Petru Bogdan (1873-1944) Savantul, profesorul și cetatea*, Iași, Editura Polirom;
- Titu-Marius I. Băjenescu, *Petru Bogdan, o viață închinată științei*, Revista *Meridian Ingineresc* · Nr. 1(60) / 2016, p.111-120;
- Popescu 2022: *Istoria fizicii în Moldova*, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”/2022, p. 170-175;
- Vescan 1956: *Rolul Academiei Române, azi. Academia în dezvoltarea științelor fizice în patria noastră*, Gazeta Matematică și Fizică, seria A, VIII, 10/1956, p. 507.
- Hulubei 1925: *Dare de seamă aspra Introducerii în studiul chimiei fizicale: Termodinamica*, Revista științifică „V. Adamachi”, XI/1925, p. 229
- Dimitrie Gusti 1944: *Discurs La moartea academicienilor*, Revista Fundației Regale, XI/8/1944, p.434-436)
- Ripan 2017: *Buletinul Societății de Chimie din România* 1/2017, p.10;
<http://site-vechi.bcu-iasi.ro/Petru-Bogdan-150-expozitie-documentara-virtuala-sectiunea-2>.

DESTIN DE NORMALIST: IOAN N. COSTINESCU – PREZENTARE MANUSCRIS –

*Prof. lb. engleză, grad I Cristina ZGĂVÎRDICI
Prof. religie, grad I Irina Eleonora ZAHARIA
Colegiul Național Pedagogic „Vasile Lupu” – Iași*

Rezumat: Într-un mic sat din comuna Trușești, județul Botoșani, în Măscăteni, se naște aproape de finalul secolului nouăsprezece, în 1891, Ioan N. Costinescu fiind al cincilea copil al unei familii de preot. El își amintește despre greșelile care se fac accidental atunci când se trece data nașterii sale sau numele, drept pentru care nu a știut că se numește din botez, Ioan, până ce a început școala primară. Întreg manuscrisul este un frumos omagiu adus misiunii, vocației de învățător fiind în același timp o dovadă că și el, Ioan Costinescu, și-a înțeles acest rol când spune: „Dintre zidurile acestei cetăți de cultură românească plecau spre cele patru colțuri ale țării tinerii învățători fiecare cu dorul în suflute de a ridica vâlul de întuneric de pe fața satelor, de a scoate talpa goală a țării din noroiul în care înota. Acești tineri apostoli ai neamului plecau la posturile lor călîți sufletește(...)”

Cuvinte-cheie: Costinescu N, Școala Normală, Colegiul Pedagogic, învățător.

După cum mărturisește autorul încă din primele pagini, tot ce a scris, a scris cu scopul ca datele cronologice, evenimentele descrise să îi slujească drept repere cu efect memorizator pentru alte și alte date dar și ca vreodată, aceste momente din viață să se folosească celui ce le va citi.

Manuscrisul care face subiectul acestei lucrări are valoare autobiografică redând cu acuratețe aspecte, momente din viața învățătorului și directorului de mai târziu al Școlii din Hermeziu, cel care a fost Ioan N. Costinescu și care acum, la șaptezeci de ani, face o retrospectivă, utilă de altfel, a parcursului său ca om dar și ca „modest muncitor pe ogorul destul de întelenit al învățământului”(p.1), după cum singur relatează. De asemenea, documentul poate fi socotit o resursă în construirea unei imagini a satului românesc la început de secol XX, dar și o sursă informativă privind organizarea școlilor, evoluția învățământului, pregătirea personalului didactic, diverse date legate de începuturile Școlii Normale, corpul didactic, examene, dotări,

organizare, despre Capela școlii și altele. Emoțiile, nostalgia și bucuria cu care autorul ne împărtășește aceste lucruri se simt în fiecare cuvânt.

Manuscrisul impresionează în primul rând prin caligrafia scrisului de mână care imită literele de tipar, a scrisului de învățător, care trădează o anumită rigoare de a reda lucrurile cât mai exact, autorul ajutându-se în acest sens de documente oficiale pe care le adaugă într-un dosar ce însoțește lucrarea și care sunt menite să explice sau să autentifice anumite informații. Expunerea sa se concentrează pe două perioade 1912-1947 și 1950-1958, dar sunt povestite și aspecte din copilărie, școala primară, perioada în care a fost elev al Școlii Normale „V. Lupu” din Iași. Pe parcurs, Ioan N. Costinescu mai adaugă manuscrisului și schițe diferite cu satul în care s-a născut, gospodăria părinților, Școala de la Ionășeni-Trușești, satul Hermeziu și școala de aici, schițe extrem de prețioase care ne ajută să întregim imaginea locurilor menționate în scriitură.

Într-un mic sat din comuna Trușești, județul Botoșani, în Măscăteni, se naște aproape de finalul secolului nouăsprezece, în 1891, Ioan N. Costinescu fiind al cincilea copil al unei familii de preot. El își amintește despre greșelile care se fac accidental atunci când se trece data nașterii sale sau numele, drept pentru care nu a știut că se numește din botez, Ioan, până ce a început școala primară. Își amintește și despre primul său leagăn, „o jumătate de buduroi de știubei de albine”, despre sarcinile lui, ca frate mai mare, care asemenea lui Ion Creangă, trebuia să își legene frații mai mici și făcea asta cum se pricepea el mai bine, că să scape de lecții ori să fugă la joacă. Într-o notă hazlie povestește despre primele haine, nepotrivite pentru el (pantalonii crăpați la spate pe care cu greu ni-i putem imagina azi), despre jocuri copilărești (el în postura de naș la nunta unor câini îmbrăcați cu hainele lui), despre mâncăruri simple de la țară (mălai copt) și dulciuri, toate întregind imaginea aceea frumoasă, idilică a copilăriei, țesută sub oblăduirea dragostei părintești.

Primii ani de școală i-a făcut în satul natal, în școala înființată de tatăl său care fusese și învățătorul satului. Prima sală de clasă a fost amenajată într-o încăpere închiriată, vecină cu crâșma și de aceea, a fost necesară apoi construirea unei camere lângă bucătăria familiei pentru a avea condiții propice actului educațional și mai târziu, construirea unei camere cu toate condițiile și chiar dotarea cu materiale didactice primite de la Administrația Casei Școalelor din București. Se scria pe plăcuțe de piatră care erau donate apoi generației următoare de elevi. Și spune Ioan Nicolescu că „pentru elevii clasei întâia..., era un mare eveniment în viața lor școlărească, când în trimestrul II, treceau la scris pe caiete cu creionul și apoi cu cerneală în trimestrul III.” Copiii repetau cu voce tare lecția sau silabiseau separat sau împreună, creîndu-se acel „zumzet „plăcut al cunoașterii. Jocurile

de relaxare și intercunoaștere erau : „De-a Puia-Gaia”, „Ineluș Învirticuş”, „Țurca” și altele asemenea, care l-au ajutat , așa cum își amintește cu oarece emoție, să lege „prietenii de neuitat”. Mai mult , amintește și de jocurile cu țiganii Ajudelui, Banu, Crețu, care locuiau în apropiere . Așadar copiii de atunci , în materie de nediscriminare , erau la fel de europeni ca cei de azi, deși nu studiau fenomenul acesta la școală. Copiii erau prieteni și cu pădurea, câmpiile pe care le cutreierau și pe care le făceau să răsunе cântând cântece patriotice sau doine :”Doina lui Rațiu”, „Un soldat din oastea română”, „Sai române, sai în joc”, „Somnoroase păsărele” etc.

Imaginea mamei îi este deosebit de dragă autorului, ei datorându-i-se dragostea pentru scris și citit . În clasa a doua lui Ioan îi era drag să citească și revista „Albina” la care era abonat tatăl său și unde descoperă cu emoție și cu lacrimi poezia „Câinele soldatului”.

Printre momentele descrise din perioada copilăriei apare și episodul scăldatului care are un alt parcurs decât cel al lui Nică, aici fiind mobilul unei surprize, a unei perechi de izmene pline cu pește pentru mama sa – care nu a fost tocmai încântată – dar în final, care a adus cea mai mare bucurie unui vecin nevoiaș cu mulți copii. Sunt amintite și jocurile iernii , frigul, gheața , picioarele ude , năsurile înghețate dar și cuptorul care oferea nu doar căldură ci și atmosfera prielnică poveștilor și basmelor uneori prea înfricoșătoare pentru cei mici . Autorul ne povestește despre tradițiile de Sfântul Andrei, despre atmosfera de tihnă, de comuniune a șezătorilor, despre lucrul femeilor iarna, despre povești cu strigoi perpetuate și de cei mari, redând cu măiestrie imaginea satului învăluit în noapte, ceața, mister care se dizolvă odată cu zorii zilei și viața oamenilor care revine de fiecare dată la cele obișnuite.

O alta tradiție populară descrisă e cea a aducerii ploii în zilele secetoase prin îngroparea unei păpuși la hotarul satului, cu tot alaiul funerar, cu bocitoare, pomeni și care la un moment dat îl are ca autor pe Ioan ajutat de sora și fratele său, „înmormântare” ce nu va avea efectul scontat ci mai mult, țiganii invitați la această ceremonie vor isca o ceartă finalizată cu „o bătlie în toată regula”.

Biserica satului Mășcăteni „biserica mare și frumoasă din zid, cu o pictură foarte frumoasă”(p. 13) , zidită de Alexandru Donici cu „clopote al căror glas se auzea de la mari depărtări” e o a doua școală pentru tânărul Ioan care sub îndrumarea tatălui său învață să citească textele biblice și să cânte Răspunsurile la Liturghie și alte cântări bisericești. Cei care alcătuiau strana trebuiau să își copieze textele cântărilor în carnețele, lucru care îi ajuta să le memoreze mai ușor.

Momentul despărțirii de „cuibul părintesc” înseamnă deopotrivă, despărțirea de animalele dezmiardate și hrănite din mână, de gânsacul cel rău

care îl bătea cu aripile, de Jijia, de prieteni, de „țigănime”, moment care marchează și un alt început: înscrierea în clasa a treia la Școala nr. 1 de băieți din Botoșani, în toamna anului 1901.

Pe atunci învățământul rural era diferit de cel urban, după cum povestește autorul, elevii fiind grupați pe divizii: divizia I formată din elevii clasei întâi, divizia a doua formată din elevii claselor a doua și a treia, divizia a treia formată din elevii claselor a patra și a cincea. „La sfârșitul clasei a cincea elevii dădeau examenul de absolvire a cursului primar.” p.14. Așa a fost până în 1924, an în care Ioan Nicolescu era director al Școlii „I. Negruzzi” din Hermeziu, când ciclul primar era alcătuit din cele patru clase în satele unde erau puțini elevi, iar în satele mai mari, învățământul obligatoriu era de șapte clase. Învățământul în Hermeziu și Trifești avea câte șapte clase. În orașe învățământul era organizat la fel, cu șapte clase doar că unii elevi după ce terminau patru clase „treceau la licee, școli comerciale, militare, de meserii, seminarii teologice sau școli normale” (p. 16)

Autorul evocă imaginea a doi dintre învățătorii săi: Ioan Popovici Puiu și Constantin Fioșinescu. Primul, „un bărbat tânăr, frumos, vesel, bun, apropiat „de copii”, a cărui plecare stârnește plânsul elevilor săi ca o dovadă a unui atașament și respect deosebite, este cel care organizează corul de copii și care îl motivează pe Ioan să continue să cânte timp de cinci ani în corul catedralei „Uspenia”, „la diferite serbări, chermeze sau concerte date fie la gradina publică „Vîrnav” sau la teatrul particular „Popovici” și pe la unele cununii ce se făceau în catedrala orașului, înmormântări de oameni bogați sau hramuri de biserică”. (p.17) Ioan Costinescu își amintește cu multă tristete de moartea Învățătorului „în floarea vârstei”, „pe când era normalist” (sfârșitul survenind probabil din cauza TBC-ului), cel care i-a fost model și sursa de inspirație. El va rămâne pentru totdeauna în memoria autorului care și în vremea cât a fost ofițer dar și peste ani, ori de câte ori ajungea în Botoșani îi aprindea pios, o lumânare.

Desființarea școlii de institutori prin legea privind învățământul normal-primar, e urmată de instituirea sistemului de grade începându-se cu gradul II și apoi gradul superior la care se puteau înscrie învățătorii definitivii care treceau printr-o serie de inspecții și examene foarte riguroase și apoi se puteau transfera la o școală din oraș. Un învățător trebuia pe lângă inspecții și examene „să citească multă literatură pedagogică și să mai desfășoare și variată activitate extrașcolară” (p. 18), lucruri valabile și astăzi.

Viața copiilor la școală, departe de părinți și casa părintească, la gazdă, nu era ușoară. Este descrisă camera în care locuiau acum patru dintre copiii părintelui și icoana este primul lucru de care se face amintire ceea ce arată atașamentul profund al autorului, dar și al copiilor în general, de Biserică și credință. La doua săptămâni părinții veneau cu lemne de foc, așternuturi

curate , mâncare . Revederea era completată și de o „inspecție” făcută de tata, asupra lucrurilor, hainelor, caietelor, cărților și se termina cu laude și observații. A doua zi tatăl mergea la școlile unde învățau și după- amiaza se discuta situația fiecăruia. Pentru că tatăl era mai aspru în respectarea acestui „ritual”, copiii așteptau de aceea, cu bucurie, ca în locul lui să vina mama. Dar cel mai mult așteptau ca și copiii de astăzi, vacanța , fiind mereu cu gândul la prieteni și jocuri.

Mutarea părinților în Ionășeni care se petrece în anul 1905 aduce cu sine schimbări și în viața copiilor. Ioan își amintește cum „lucra în vacanțele mari , la pământ , ca lipovenii cei meșteri la săpat și desfundat pământurile.(...)Vacanțele erau întrebuințate altfel acum, cu program chiar pe care trebuia să îl execut cu conștiinciozitate” (p. 21) Astfel, locul acesta care îi amintea prin înfățișarea de la început de nuvela lui Ioan Slavici, „Popa Tanda”, se va schimba cu multă muncă. Părinții vor locui aici până în 1935 când se vor muta în Iași, iar Ioan în 1918 se va muta într-o locuință lângă școală.

În duminici și sărbători Ioan, ca și restul familiei sale, era prezent în biserică, de dimineață, în strană unde de multe ori cânta singur, pe-de-rost cântările Sfintei Liturghii. Biserica fusese ridicată pe la anul 1774 după cum dădea mărturie o inscripție pe zidul clopotniței. La Ionășeni exista și o capelă de lemn în livada familiei Isăcescu unde se slujea doar la hramul acesteia, de sfântul Dimitrie.

Ioan Nicolescu face o serie de portrete ale profesorilor pe care i-a avut între anii 1903-1906, anii școlii primare de la Liceul „Laurian” din Botoșani: preotul Rugescu de la biserica „Ruset”, la Religie – „un profesor foarte pretențios și zgârcit la note”, Neculai Răutu, de Limba română „profesor pedant și ursuz pe care îl vedeau foarte rar zâmbind; la gramatică îi asculta după dictările lui. (...) și acesta era scump la note.” La Matematică pe Nadejdie, fost ofițer de artilerie și apoi pe Blebea, „ambii profesori fără metodă de predare”(p25) , la Limba Latină, pe Lazea „care predă în mod atrăgător și era apropiat de noi”, la Limba franceză, profesorul Iacobeanu” manierat și iubit de (elevi)”. Profesorul de Limba Germană, Cananău era „un om rece distant de noi care drămuia greșelile de la teza și-n jumătăți sau sferturi.” Profesorul de istorie, Petru Irimescu era „de origine sănătoasă, de la țară; era mult apreciat... pentru că era manierat, explica frumos și la dânsul nu erau leneși în clasă”. Autorul amintește și de profesorul de Științe Naturale, Lucian Roiu pe care l-a avut profesor si la Școala Normală dar la orele căruia învățau de frica de note mici (p. 26). La Caligrafie și Desen, profesor i-a fost Petru Lirescu, unchi al rectorului de atunci al Universității din București, un profesor talentat „care făcea ca obiectele lui să placă și să intereseze pe elevi” Profesor de Muzică l-a avut pe Fleury,

francez de origine „care vorbea stricat românește” și obliga elevii să cumpere manualul lui de muzică. Gimnastica era ora preferată pentru că profesorul Bucovineanu era unul dintre cei mai apreciați.

Situația familiei devine din ce în ce mai complicată întrucât patru fete și patru băieți sunt la școli din Iași, iar acasă, încă un frate și două surori își așteaptă rândul să meargă la școală. Era nevoie de un „nou drum pe care să se poată trage mai ușor carul prea greu încărcat al familiei” iar drumul acesta va începe cu mutarea la Iași, în 1906.

O atenție deosebită o acordă autorul, anilor petrecuți la *Școala Normală „V. Lupu” din Iași*. El povestește cu nostalgie perioada cât a stat la Iași și a participat la concursul de admitere la Școala Normală. Impresia peisajului ce îi apare în față e puternică: „tot ce-mi puteau cuprinde privirile, mă încânta: întreaga clădire, aleea cu castani, parcul din jurul infirmeriei, arborii mari din jurul locuinței directorului, șpalierii dinspre sufragerie, florile multe de peste tot cât și numărul mare de concurenți, unii însoțiți de părinții lor, mulți îmbrăcați în costume naționale, mai ales cei de prin județele de munte.” (p. 27) Probele premergătoare examenului și eliminatorii erau: vizita medicală și muzica. Probele scrise includeau și o dictare („Moșnenii din Ploiești și Mihai Vodă”) iar cele orale, o lectură și interpretarea ei, analiza frazei, a punctuației, recitarea unei poezii. În ce privește Matematica, subiectele constau în rezolvarea unei probleme și diferite operații de calcul algebric. Dar totul decurge cu bine și cei doi frați sunt în final, printre primii bursieri dintre cei treizeci promovați, din cinci sute de candidați. Dintre aceștia treizeci, doi sunt din oraș „nouă fii de mici funcționari, șapte fii de preoți, patru fii de învățători, restul, feciori de țărani”. Dintre frații mai mici, încă patru vor veni la Școala Normală. Toți copiii familiei Costinescu vor fi elevi cu rezultate foarte bune și bursieri.

La început de an școlar, pe data de 1 octombrie 1906, copiii au venit cu lenjeria de pat, cu pături, plăpumi și câte zece lei „ce reprezentau cauțiunea pentru eventuale stricăciuni făcute la școală”. Ioan Costinescu își amintește că la final a primit un rest de bani pentru că o parte fuseseră destinați plății билетelor de teatru la „piese care interesau și pe viitorii învățători: «Apus de Soare», «Răzvan și Vidra», «Se face ziuă», «Ovidiu», «Romeo și Julieta», «Baba Hârca», «Coana Chirița în provincie», «Heidelbergul de altădată» și altele”.

Printre altele aflăm un lucru „de actualitate” că „programa școlară era destul de încărcată” dar motivul era altul decât cel de astăzi și anume: „pentru că în ea erau și multe ore de practică agricolă”. De asemenea, aflăm că „terenul pe care s-a clădit acest măreț local a fost cumpărat de la un oarecare Peister, în timpul când era ministru al învățământului, Gheorghe Asachi, autorul principal al Renașterii noastre din Moldova”. Pentru că

începutul școlii a fost pe lângă Mănăstirea Sfintii Trei Ierarhi, acești sfinți au fost prăznuiți mereu pe 30 ianuarie, ca ocrotitori ai acestei școli (așa cum este și astăzi), patroni spirituali și ai Liceului Militar și Seminarului Teologic „Veniamin Costachi” din Iași.

Ansamblul școlii era alcătuit din „clădirea mare cu patru turnuri, locuința directorului, infirmerie, grajd pentru cai și boi, camere pentru servitori, spălătorie de rufe, clădire specială pentru atelierul de apicultură..., cu peste o sută de stupi sistematici, ..., uzină electrică și mai pe urmă de încălzit caloriferele și rezervor de apă.” La toate acestea se adaugă în vremea cât a fost elev aici, Ioan Costinescu, „o clădire specială pentru brutărie, un parc de gimnastică, plantații mai întinse de viță de vie și pomi roditori, șpalieri și arbori de ornament..., o casă pentru portar și paznic de noapte”.

Descrierea capelei corespunde cu imaginea celei în care astăzi ascultăm slujbele dumnezeiești doar că farmecul ei a pălit sub patina timpului:

Tot aici s-a mai clădit din cărămidă presată și o capelă, în același gen ca Mau-soleul lui Vasile Alecsandri de la Mircești-Roman. *Capela* avea în interior o foarte frumoasă pictură lucrată de un pictor, Artachino, sculptura catapetesmei, analoagele și strănile de stejar executate de Ioan Moianu, profesorul nostru de Lucru Manual iar candelabrele, executate la Școala Superioară de „Arte și Meserii” din Iași, din fier forjat. (p. 30)

Clădirea principală, vastă, impresionantă, „cu cele patru turnuri ale ei care se puteau distinge de la câțiva kilometri depărtare, așezată în mijlocul a sute de arbori bătrâni, care îți făcea impresia unei cetăți din Evul Mediu” (p. 32) era dotată cu un cabinet al directorului, o cancelarie, secretariat, bibliotecă, sală de fizică și chimie, muzeul, sălile de meditație și de clasă, o sală mare de lucru manual cu teșghele de tâmplărie și dulapuri, două săli pentru cultura viermilor de mătase, garderoba cu rafturi pentru lenjeria de corp și pat a elevilor, „sala de serbări” cu o capacitate de opt sute de persoane cu „scenă luminată la rampă, cabină pentru sufleur, culise și cortină. Cortina și decorurile fuseseră executate de un talentat elev al Școlii „Traian Cornescu” și unele sculpturi executate de un alt talentat elev, Vasile Gheorghiuță”, elevi trimiși ulterior, ca bursieri la studiu în Munchen. Internatul avea două mari săli de clasă pentru școala de aplicație „unde normalii învățau practica pedagogică”, dormitoare și spălătoare pentru elevi la etaj, o sală de gimnastică lângă sufrageria unde elevii luau masa și ceaiul. Sufrageria era o sală mare pe pereții căreia puteai vedea portrete ale pedagogilor români și străini, mese lungi, bănci. Exista și o sufragerie mică unde luau masa profesorii.

Din tradițiile nescrise ale școlii, dar respectate se pare de toți, era și practica iertării de către director a elevilor care greșiseră în diferite moduri,

iertare pe care o primeau în Postul Mare, după ce treceau pe rând pe la strana directorului cu cuvânt de pocăință. Aceste lucruri se întâmplau în timpul lui Ioan Mitru și Constantin Meissner.

I. Costinescu ne ajută cu o prezentare amănunțită a elementelor de organizare internă, „administrație interioară”: cum se facea de serviciu la internat, responsabilii cu ordinea și disciplina, programul unei zile obișnuite, meditațiile, inspecția paturilor, spălătoarele, bucătăriei, notarea abaterilor, cântărirea alimentelor, fabricarea pâinii, distribuirea hranei, etc. iar la final, prezentarea unui raport directorului. În acest raport erau sugerate și pedepse pentru cei care se abăteau de la reguli precum: „statul în picioare în timpul mesei, oprirea de a ieși în oraș etc.”. Autorul povestește cum pentru o fotografie de-a lui găsită la un coleg, fotografie făcută în vacanță, cu părul mai lung decât permitea regulamentul, a primit drept pedeapsă-căci cheltuisese banii părinților pe lucruri fără valoare, așa cum susținea directorul – media șapte la purtare... De neînchipuit astăzi așa ceva, să fie socotită vină lungimea sau așezarea părului și să fie sancționată în acest mod.

Aflăm de asemenea, că serviciul militar se făcea din anul 1908, aici pe parcursul unui an de zile, după luarea diplomei de capacitate. Așadar, pregătirea viitorilor învățători era una complexă, îmbinând pregătirea profesională cu cea pentru viață.

Cu gânduri pioase și respect, autorul amintește de o parte dintre profesorii de aici: preoții Georgescu, arhimandritul Miron și preotul Andriescu la Religie (fost preot la biserica Banu din Iași), chipuri de oameni blânzi, înzestrați cu multă rabdare și dragoste. Matematică i-a predat profesorul Ștefan Popescu „conștiincios, scump la note, dar drept cu fiecare”, Ioan Setlacec „prea delicat și politicos”. La Geografie l-a avut pe Petru Cujbă „un profesor plictisit, rece”, apoi Ioan Constantinescu „un om bun, explica frumos..., o fire veselă și comunicativă”. Profesor de Limba Română i-a fost Gheorghe Ghibănescu „autor de manuale de gramatică” și el, un om vesel, apropiat elevilor. Profesor de Științe naturale și Mineralogie i-a fost Lucian Roiu „pedant și pretențios”, se pare neapreciat de nimeni. Dimitrie Cădere și Petru Bogdan au fost profesori de Chimie și Fizică iar Costică Ionescu, profesor de Anatomie. Profesorii B. Cădere, Ș. Popescu, C. Ionescu au ajuns profesori și la Universitatea din Iași. Igiena și Medicina Populară se studiau cu medicul școlii, doctorul Muller. Profesori de Agronomie i-au fost Gheorghe Apostolescu și Neculai Cojocar (cărora autorul le datorează știința aranjării florilor, pomilor, creșterea viermilor de mătase, etc.) iar Caligrafia, Desenul și Gimnastica cu Ilie Burghilea „o grădină de om”, spiritual, apreciat de copii. Profesor de Lucru-Manual i-a fost Ioan Moianu de la care a învățat sculptura, împletiturile, confecționarea măturilor, periiilor etc. Profesorii de Muzică Dimitrie Ionescu, poreclit și „Quinta” și Ioan

Teodorescu luau deseori premii la concursurile cu coruri. Cu adâncă recunoștință autorul spune: „Ce cursuri frumoase țineau aproape toți profesorii pomeniți mai sus! (...) Cât de măiestrit au căutat să ne însufle în inimi, minte și în sânge, simțul datoriei, al onoarei și al răspunderii.”

Întreg manuscrisul este un frumos omagiu adus misiunii, vocației de învățător fiind în același timp o dovadă că și el, Ioan Costinescu, și-a înțeles acest rol când spune:

Dintre zidurile acestei cetăți de cultură românească plecau spre cele patru colțuri ale țării tinerii învățători fiecare cu dorul în suflete de a ridica vălul de întuneric de pe fața satelor, de a scoate talpa goală a țării din noroiul în care înota. Acești tineri apostoli ai neamului plecau la posturile lor căliți sufletește (...).

**DIRECTORII COLEGIULUI PEDAGOGIC
„VASILE LUPU”, IAȘI**

2020-2022	Director, profesor doctor Irina-Ofelia Cosovanu
2022	Director, profesor Eugenia Drișcu
2022	Director, profesor Petru-Sebastian Tamaș
2022-prezent	Director, profesor doctor Maricica Lăcrămioara Iordăchescu
2020-2023	Director adjunct, profesor Petru-Sebastian Tamaș
2023-prezent	Director adjunct, profesor doctor Adriana-Maria Robu

ABSOLVENȚII PROMOȚIILOR 2020-2025

PROMOȚIA 2020-2021

Șef promoție Mușat R. Alexandra
profil Pedagogic, specializarea învățător-educatoare,
media de absolvite 9,94(nouă 94%)

**Clasa a XII-a A, profil Pedagogic,
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Petru Asaftei

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ADOMNICĂI	P	ADELINA MIHAELA
2	AGAPE	R	ADINA ȘTEFANA
3	AIFTINCĂI	D	IOANA BIANCA
4	ANTON	M	DENISA GEORGIANA
5	ANTON	I	CAMELIA ELENA
6	BALAN-BAUMAN	I	DIANA
7	BALCAN	P	ELENA MĂDĂLINA
8	BAMBOI	N	PAUL ȘTEFAN NICOLAE
9	BUJNIȚA	A	ALEXANDRINA
10	COCIERIU	C	LAVINIA MIHAELA
11	DAMIR	C	DELIA IOANA
12	DANCIU	MI	VERONICA IOANA

13	DOBOȘ	D	ELENA
14	DUCA	T	EMA ȘTEFANIA
15	GÎRLEA	T	LĂCRĂMIOARA GIORGIANA
16	HUȘANU	A	GABRIELA
17	MELINTE	C	MIHAELA DANIELA
18	PERDELEANU	P	PATRICIA
19	PICIOROAGĂ	GG	OANA ANDREEA
20	PRISACARIU	D	MARIA
21	ROMAN	D	BIANCA GABRIELA
22	SACHELARIU	V	ANA ALEXANDRA
23	SIMION	C	ȘTEFANIA
24	SOLOMON	C	MARIA
25	SURUNIUC	CM	CĂTĂLINA FLORENTINA
26	ȘURUBARU	M	RĂZVAN
27	TALAȘCĂ	I	CĂTĂLINA-IULIANA
28	VORNICU	C	ALEXANDRA

**Clasa a XII-a B, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Lucia Gabriela Munteanu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	APOSTU	O	DENISA PAULA
2	AVASÎLCĂI	CO	PETRONELA
3	BUDULICĂ	OC	VALENTIN ANDREI
4	BUZATU I	V	IOANA VIOLETA
5	COJOCARU	I	ALEXANDRA
6	DĂNCEANU	M	MATEI
7	DESPA	RM	COSMINA GABRIELA
8	FORMAGIU	M	TEODORA
9	GHERCĂ	I	DARIA
10	GOTCU	CG	ADINA GABRIELA
11	HĂLĂNDUȚ	D	DARIA CRISTINA
12	IACOB	M	RALUCA

13	IFTIMI	G	DIANA MARIA
14	IORDĂCHEL	GG	IULIANA
15	IRIMESEI	I	MARINA
16	IRIMIȚĂ	C	IOANA ADELINA
17	IVAN	F	CRISTINA GABRIELA
18	LIȚĂ	V	COSMIN CONSTANTIN
19	MANOLACHE	I	IOANA MANUELA
20	MIRON	PO	PETRONELA
21	PRICOPE	FM	ȘTEFAN
22	ROMAN	P	ALEXANDRA GABRIELA
23	ROȘU	CM	BIANCA ANDREEA
24	RUSU	D	IULIANA LILIANA
25	STÂNGACIU	I	IONUȚ PAUL
26	ȘTIRBU	ML	DENISA PAULA
27	TĂUTU	D	GABRIELA CRISTINA
28	VICU	I	ANDREEA

**Clasa a XII-a C, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Liliana Rusu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ABAZA	D	ELENA BIANCA
2	ABUNEI	I	DIANA MIHAELA
3	AIOJOAIE	I	PETRONELA
4	AIONIȚOAIE	CD	ANA MARIA
5	BARBĂLATĂ	C	LAVINIA BIANCA
6	BÎRSAN	NL	ALEXIA PAULA
7	BÎGU	M	MĂDĂLINA ANDREEA
8	BOSIOC	C	TEODORA
9	CHIUDA	C	CARMEN ELENA
10	CIOBANU	I	IONELA VALENTINA
11	DOROFTEI	C	CARLA TEODORA
12	GÎTLAN	AA	ANDREEA

13	IACOB	GB	CONSTANTIN COSMIN
14	IANCU	I	ELIZA IOANA
15	LUPU	I	ȘTEFANIA
16	MOCANU	T	LORENA MARICELA
17	MUNTEANU	M	MĂDĂLINA GABRIELA
18	MUȘAT	R	ALEXANDRA
19	NEAGU	I	MIHAELA
20	ONICEANU	I	IOANA
21	PETREA	V	ANDREEA ROXANA
22	PÎRȚAC	I	ANA MARIA
23	POPESCU	G	REBECA ISAURA LIA
24	RADU	C	ANDREI
25	ROTARU	V	CRISTINA ELENA
26	SABAREZ	I	DARIA
27	SIMION	I	ADINA-PAULA
28	SPIȚĂ	A	INGRID ANDREEA
29	STRATULAT	O	ELENA DENISA
30	TÂRZIMAN	DI	NICOLETA ALEXANDRA
31	ȚURIC	D	MARIA MAGDALENA
32	VALERIU	G	ANA THEODORA

**Clasa a XII-a D, profil Pedagogic
specializarea educator-puericultor**

Profesor diriginte Andreea Ionela Vasluianu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ALECU	I	IONUȚ GABRIEL
2	ANICHITEI	G	MĂDĂLINA MIHAELA
3	APETREI	S	TABITA
4	BOSÎNCEANU	I	ȘTEFAN IUSTIN
5	BOTEZATU	I	TEOFANA TEODORA
6	CHIRTEA	G	ANDREEA ALEXANDRA
7	CIOCOTOIU	DP	ANDREEA
8	COLAC	P	IRINA ELENA

9	CORBAN	CG	ELENA ALEXANDRA
10	CROITORIU	R	DIDINA ELENA
11	DANILOV	P	RAMONA MARIA
12	DIACONU	M	BIANCA GEORGIANA
13	DOMINTE	J	ANDREEA-MIHAELA
14	GAFIȚA	N	NICOLETA
15	GLOD	G	ADINA ELENA
16	ILIEȘ	PM	ALEXANDRA GEORGIANA
17	LAZĂR	V	PETRONEL MIHAI
18	LIPȘA	A	ANTONELA MARIA
19	MUNTEANU	M	TEODORA
20	NAUM	CM	CRINA GABRIELA
21	NECHIFOR	M	ANA MARIA
22	NECHITA	I	DARIUS TEOFIL
23	PLĂCINTĂ	I	DARIA GEORGIANA
24	POPA	V	ANA BIANCA
25	RANICI	C	IUSTINA
26	ROMAN	V	MARIA RALUCA
27	SAVIN	D	DELIA MARIA
28	SOFIA	I	ELENI FELICIA

**Clasa a XII-a E, profil Teologic
specializarea teologie romano-catolică**

Profesor diriginte Claudiu Robu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ADAM	A	IULIAN SEBASTIAN
2	AMARTINESEI	V	IULIANA
3	AMARTINESEI	V	IULIAN
4	AMARTINESEI	V	GABRIEL ANDREI
5	ANDRIEȘ	I	ALEXANDRA MARIA
6	BALAN	P	DELIA
7	BARTICEL	S	DANIEL
8	BEJAN	I	LEONARD IOSIF

9	BEREȘOAEI	E	EUSEBIU ROBERT
10	BEREȘOAE	M	EDUARD
11	CLOPOTARU	I	ANTON LIVIU
12	DANCĂ	Ș	DOMINIC CRISTIAN
13	DIEAC	A	ANDREI
14	FERARIU	C	IONUȚ
15	FRÎNCU	E	PAULA ANTONELA
16	GIURGICĂ	T	ANDREEA MĂDĂLINA
17	GIURGICĂ	A	CARMEN MARIA
18	GÎRLEANU	E	MARTA IULIA
19	LAUȘ	P	LUIZA MARIA
20	LĂCĂTUȘI	L	ANDREI
21	MELINCEANU	C	GEORGIANA
22	MIHAI	D	PETRU
23	PAL	O	ROBERT ANDREI
24	RELEA	P	MARIA
25	ROCA	M	NARCIS MARICEL
26	SIMON	O	EMANUELA
27	TĂLMĂCEL	G	ANDREI GABRIEL

PROMOȚIA 2021-2022

Șef promoție Rizea I.C. Alexandra-Maria
 profil Pedagogic, specializarea învățător-educatoare,
 media de absolvite 9,96(nouă 96%)

Clasa a XII-a A, profil Pedagogic specializarea învățător-educatoare

Profesor diriginte Cristina Maria Frumos

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ACIOBĂNIȚEI	I	ANDREEA ISABELA
2	ADAVIDOAI	I	IONELA
3	BUZINCU	C	ȘTEFAN
4	CAZACU	V	ANDREEA MARIA

5	COJAN	IC	IOANA RALUCA
6	CONEAC	M	ECATERINA
7	CORDUNEANU	A	BIANCA MARIA
8	COSTEA	CC	CAMELIA MARIA
9	DOBREANU	Ș	ANDREEA ȘTEFANIA
10	DUCA	T	CĂLINA DARIA STELA
11	FOCA	G	DIANA ANASTASIA
12	HARAGA	D	ANCUȚA GEORGIANA
13	JITARIU	CC	COSMINA MARIANA
14	LUPU	M	TEOFANA GABRIELA
15	MANILICI	M	ANDREEA
16	MARCU	V	EDUARD ȘTEFAN
17	MELINTE	H	ȘTEFANA GEORGIANA
18	PAL	I	ALEXANDRA CĂTĂLINA
19	PANAITESCU	I	FLORENTINA
20	SANDU	I	IOSEFINA TEREZA
21	SANDU	F	MARTINA ȘTEFANA
22	SAPOJNIC	PC	CARMEN ALEXANDRA
23	STĂNESCU	V	NICOLETA VASILICA
24	ȘTEFIUC	M	BIANCA MARIA
25	TRIFAN	M	MARIA SABINA
26	ȚUGUI	G	ALINA GABRIELA
27	VARTOLOMEI	G	IOANA
28	VASU	CV	CRISTIANA CECILIA
29	VICIAGA	NT	ALEXIA ELENA

**Clasa a XII-a B, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Dana Elena Coman

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	BAILĂU	Ș	IONELA
2	BOSTAN	CL	CONSTANTIN COSMIN
3	CAIA	L	FELICIA

4	CHIRIAC	G	GEORGIANA ROXANA
5	CHIȘCĂ	VB	DELIA IOANA
6	COJOCARU	C	ALEXIA MARIA
7	FURNICĂ	G	COSMINA GABRIELA
8	HARȚANU	G	INGRID TEODORA
9	HRIB	IL	YASMINA IOANA
10	HUȘANU	A	VALERIA
11	IORDACHE	P	ANA MARIA
12	IPATE	G	ȘTEFANIA GEANINA
13	PĂDUREȚ	C	EMILIAN CONSTANTIN
14	PÎNTEA	D	GINA PARASCHIVA
15	PLUGARU	GC	GEORGIANA DIANA
16	PROCA	D	TEODORA
17	PUIU	M	LILIANA MARIA
18	RAVEICA	E	EMANUELA
19	RIZEA	IC	ALEXANDRA MARIA
20	SÎNGIAP	V	BEATRICE ELENA
21	SÎRGHE	G	GABRIELA RUXANDRA
22	SMERIA	D	ELENA DANIELA
23	SUCULIUC	V	ALINA DUMITRIȚA
24	ȘEREMET	M	MĂDĂLINA ELENA
25	ȘTEFAN	SC	ELENA
26	ȘTEFAN	F	ANDREEA IULIANA
27	TANASĂ	C	ANDREEA
28	TITIEANU	P	ALEXANDRU MIHAI
29	UNGUREANU	C	MĂDĂLINA ELENA
30	URSU	C	BIANCA GEORGIANA
31	VIZITIU	V	MĂLINA ELENA

**Clasa a XII-a C, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Viorica Codreanu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ALEXII	D	MARIA
2	AMARANDEI	G	ANA MARIA
3	APOSTOL	V	ANA MARIA BIANCA
4	BALAN	D	MĂRIUCA
5	BĂETU	V	MARIA ANCA
6	BĂHNĂREANU	CA	ANDREEA SIMONA
7	BEILIC	I	BIANCA MARIA
8	CIOBANU	D	ISABELA MARIA
9	CIOBANU	M	ANDREEA
10	COZMA	I	IOAN
11	CREȚU	V	GEORGIANA ALEXANDRA
12	DĂNILĂ	D	IOANA CĂTĂLINA
13	DÎRCACIU	I	IULIA ALEXANDRA
14	FOCA	V	ELENA DENISA
15	FRIJAN	I	MIRUNA DANIELA
16	HENEA	C	IOANA BIANCA
17	IFTODE	DC	DUMITRU CRISTIAN
18	IRIMIA	V	MARIA RALUCA
19	MIHĂILĂ	V	TEODORA GABRIELA
20	MORUZI	P	GABRIELA
21	MUNTEANU	C	MARINELA
22	NECHITA	V	BIANCA IULIANA
23	OLARU	CC	DIANA CRISTINA
24	PETROVICI	M	GABRIELA
25	PINTILIE	C	MĂRIUCA
26	POSTOLACHE	VF	ANISIA
27	PRODAN	V	ALEXANDRA GEORGIANA
28	ROȘU	DL	ȘTEFAN BOGDAN
29	ȚURCAN	A	POLINA
30	ZOTA	C	AMALIA DIANA

**Clasa a XII-a D, profil Pedagogic
specializarea educator-puericultor**

Profesor diriginte Simona Petronela Boroda

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ANDREI	LN	DENISA MIHAELA
2	ATODIRESEI	I	ELENA MĂDĂLINA
3	AVASILICHIOAIE	ID	ANDREEA
4	BALAN	F	FABIANA FLORENTINA
5	BUTNARU	I	IONELA
6	CIOBANU	C	CONSTANTIN
7	COGUT	A	IRINA
8	CROITORU	I	ANDREEA NICOLETA
9	DIACONU	C	MARIA NARCISA
10	FÂNARU	A	ALINA
11	FENEA	I	MARIA
12	GOGU	O	ANDREEA BIANCA
13	HOLMU	C	ANA MARIA CRISTINA
14	IACOBUȚĂ	AD	BIANCA ANDREEA
15	ISPIR	M	BIANCA ELENA
16	IVAȘCU	C	ANDREEA ELENA
17	LAZĂR	DD	DENISA IULIA
18	MARELE	T	IASMINA ELENA
19	MARȚIN	F	IOANA
20	MORARU	DI	MICHELLE IOANA
21	PĂDURARU	GG	CLAUDIA ELENA
22	PRECUPEANU	M	DIANA ELENA
23	PRISACARIU	C	LAVINIA ELENA
24	PRUTEANU	I	MARIA
25	TUCALIUC	C	PAULA DENISA
26	TIUGĂ	C	ANDREEA IASMINA
27	UNGUREANU	M	MARIA
28	URSU	IV	KARLA ELENA

**Clasa a XII-a E, profil Teologic
specializarea teologie romano-catolică**

Profesor diriginte Eremia Ionuț Imbrișcă

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ABRAMIUC	AD	VLAD ALEXANDRU
2	APOSTOL	G	ALEXANDRA DENISA
3	BALAȘCĂ	P	NICOLETA SILVIA
4	BÂRLESCU	G	GEORGE RAUL
5	BEȘLEAGĂ	A	LORENA
6	BLAJ	M	ROBERT MIHAI
7	BLĂJUȚ	AF	RALUCA FELIXIANA MARIA
8	BOBERNAGA	T	ANA MARIA
9	BUTNARU	D	ROBERT COSMIN
10	CHICET	CI	PATRICIA IOLANDA
11	COZMA	L	ANTOANELA INGRID
12	FECHITĂ	I	GABRIEL
13	FRON	A	DELIA ADRIANA
14	GHIUZAN	E	ANTONELA ANDREEA
15	GIURGILĂ	I	BEATRIS MARIA
16	HÎRJOI	I	BEATRICE GABRIELA
17	LOGHIN	VV	ANDREEA CĂTĂLINA
18	MIHĂEȘ	E	CLAUDIA MARIA
19	MIHOC	M	OLIMPIA LORENA
20	NECULĂEȘ	I	LAVINIA BIANCA
21	PÂRȚAC	E	EDUARD VALENTIN
22	ROMILA	O	EMANUELA FRANCISCA
23	TIBA	I	IOSIF ȘTEFAN
24	TIBA	I	PETRU DARIUS
25	TULBURE	P	DOMINIC

PROMOȚIA 2022-2023*Șefi de promoție*

Radu I.A. Maria Alexandra
 profil Pedagogic, specializarea învățător-educatoare,
 media de absoluite 9,91 (nouă 91%)

**Clasa a XII-a A, profil Pedagogic
 specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte

Reta Costin

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	AGAVRILOAIE	CR	ANA MARIA
2	ANASTASIEI	P	PETRONELA
3	BALICA	IS	IOANA DARIA
4	BRĂILĂ	MC	VALERICA ELENA
5	BUDEANU	D	DANA
6	BUGA	G	BEATRICE GEORGIANA
7	CHIRIAC	P	PAULA SELENA
8	COROTAȘ	D	DANIELA
9	DAMIAN	G	FLORENTINA GABRIELA
10	DĂNILA	SG	SORANA ANDREEA
11	GHEORGHITĂ	E	DELIA MARINA
12	IORDACHE	F	ȘTEFANIA
13	IRIMIA	A	ALEXANDRA ANDREEA
14	MACOVEI	L	ALEXANDRA-ELENA
15	MANEA	V	DENISA ELENA
16	MARCHIDAN	P	EMILIA CATRINA
17	MĂTĂSARU	V	OANA
18	MATEI	V	ELENA
19	NICA	F	PETRONELA
20	NICOLAICIUC	N	ȘTEFANIA
21	PAPĂ	T	TEODOR
22	PINTILIE	C	ELENA-GABRIELA
23	POPA	C	BIANCA ANDREEA
24	RADU	IA	MARIA ALEXANDRA
25	RUSU	M	ANDREEA-ȘTEFANA

26	TROFIN	SI	SIMINA-ALEXANDRA
27	THUNDIPARAMBIL	J	ALAN-MATTEI
28	TUDOSE	SD	DELIA-MARIA
29	ȚILICĂ	T	ȘTEFAN TEOFIL
30	ȚURA	I	IRINA MARIA
31	ZAHARIA	CM	MARIAN CODRIN

**Clasa a XII-a B, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Ionel Daniel Răduianu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ALBU	M	MIRELA
2	ANCUȚĂ	C	MARIA VALICA
3	APOPEI	I	MARIA MAGDALENA
4	AZOIȚEI	E	ANA MARIA
5	BÎRLĂDEANU	CR	DELIA ECATERINA
6	CALIN	EM	MARIA CHRISTIANA
7	CONSTANTIN	OL	ȘTEFANA
8	CHELEA	C	ELENA
9	CHERCIU	D	RADU-GEORGE
10	CIUNTU	I	IOANA LUIZA
11	COBZAC	MC	ȘTEFANA
12	COSTEA	CC	ANAMARIA
13	COZMA	GM	MARIA ROXANA
14	CROITORU	TM	ȘTEFANIA TEODORA
15	CURĂ	C	LARISA-ELENA
16	DRAGOMIR	G	DELIA ANDREEA
17	FUIOR	I	ANTONIA
18	GÎNDU	I	AMALIA ANDREEA
19	GRECU	G	BIANCA ELENA
20	HABET	MC	LORENA ELENA
21	HORLEANU	F	IULIA ILONA
22	IONIȚĂ	CI	IULIUS-CEZAR

23	IRUC	C	ELENA BIANCA
24	LAZĂR	V	MARIA
25	LUPAN	LP	LARISA-IOANA
26	MAGHEAR	C	DENISA PETRONELA
27	MINEAȚĂ	CC	ANDREI
28	MOROȘANU	VG	ANDREEA-MIRABELA
29	PĂDURARU	VZ	ANDRA IONELA
30	URSU	C	BOGDAN COSTEL
31	VLĂDEANU	C	FLORI GINELA

**Clasa a XII-a C, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte George Eduard Iorga

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	BACIU	I	IULIA BIANCA
2	BALTAG	V	DENISA-ANA-MARIA
3	BULAI	I	ȘTEFAN VLAD
4	BULGARU	V	OANA-MARIA
5	CIUBOTARIU	T	DENISA-ELENA
6	CRUDU	G	DARIA GEORGIANA
7	DASCĂLU	CA	DENISA ȘTEFANA
8	EPURE	I	MARIA
9	GAFTON	V	ELENA LĂCRĂMIOARA
10	GIULVEZAN	MI	ALEXANDRA CRISTINA
11	GÎLCĂ	F	MARIA-ALEXANDRA
12	GONTINEAC	M	ANDREEA
13	HOHAN	P	IUSTINA-ELENA
14	HUȚANU	IC	RALUCA IOANA
15	LEAHU	C	ANA MARIA
16	MARTINAȘ	S	LUCA
17	MOISII	M	IONELA LARISA
18	NICA	P	LUIZA GEORGIANA
19	NUNUCĂ	V	IULIAN

20	PRICOP	V	ALEXANDRU
21	ROMAN	C	MARA PETRONELA
22	ROMAN	F	DENISA ELENA
23	SANDU	V	RALUCA-ELENA
24	SÎNZIEANU	D	DUMITRANA DIANA
25	VIERIU	C	ANDREEA-CRISTINELA
26	ZAHARIA	C	DENISA

**Clasa a XII-a D, profil Pedagogic
specializarea educator-puericultor**

Profesor diriginte Oana Loredana Baci

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	AGAPE	G	DENISA-IULIANA
2	AGAPE	V	IASMINA-VASILICA
3	AGAPE	D	SIMINA ȘTEFANA
4	ANDRICI	V	DAVID
5	APOSTOL	G	BIANCA GIORGIANA
6	BUCUR	V	DIANA GABRIELA
7	CHIRIAC	M	ALEXANDRA ELENA
8	CIOARIC	R	MIHAELA
9	COJOCEA	C	ALINA PETRONELA
10	DANILIUC	S	ȘTEFANA-STELA
11	DOBREA	F	ANA-MARIA
12	DORIN	M	MARA ANASTASIA
13	DRAXINEANU	V	ANDRA ELENA
14	GAFTON	C	CRISTINA-ȘTEFANA
15	HARIUC	P	MARIA-BIANCA
16	HOAMEA	V	RALUCA MARIA
17	IACOB	V	MĂDĂLINA GABRIELA
18	MICHNEA	P	PATRIZIA DIANA
19	MORONCIUC	G	IOAN
20	PINTILIE	SM	INGRID BERENICE
21	PRĂJANU	CC	DENISA IZABELA

22	ROTARU	AV	MARIA-TEODORA
23	SÎNGIAP	V	IUSTIN-GABRIEL
24	TANASĂ	M	OANA ELENA
25	ZAPOROJANU	RA	GEORGIANA LAWINIA

**Clasa a XII-a E, profil Teologic
specializarea teologie romano-catolică**

Profesor diriginte Petru Sebastian Tamaș / Serinela Pintilie

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ALBERT	F	DELIA
2	ANTICI	P	EDUARD CRISTIAN
3	APETROAEI	I	DENISA
4	ARION	C	ANA-MARIA
5	BĂLTEANU	A	DENISA
6	BEREȘOAEI	E	IOANA EMANUELA
7	BOLOG	G	NARCISA ȘTEFANA
8	BURCĂ	P	PAULA CRISTINA
9	BUTNARIU	A	ANDREEA MIHAELA
10	CIOBANU	G	ANA MARIA
11	CRĂCIUN	DM	BOGDAN GABRIEL
12	CREȚU	D	COSMIN ANDREI
13	DIEAC	A	SERGIU
14	DOBOȘ	I	RALUCA PAULA
15	DUMEA	M	ADRIANA ADELINA
16	FARAONEL	E	ALEXANDRA ȘTEFANIA
17	FĂRCĂȘEL	I	BIANCA
18	FLOREAN	E	ALINA ADELINA
19	GAVRIL	F	ELENA SAVIANA
20	Ghiuzan	M	Silviu Eduard
21	LUCACI	I	LARISA MARIA
22	LUCACI	G	ROXANA MĂDĂLINA
23	MARILE	I	ANDREEA
24	MIHĂEȘ	P	ALEXANDRU

25	MIHĂEȘ	D	GABRIELA
26	OLARIU	I.F.	BOGDAN IULIAN
27	PETRIȘOR	P	BIANCA MĂDĂLINA
28	SURMEI	MI	EMANUEL MATEI
29	TIBA	P	PETRONELA RAMONA

PROMOȚIA 2023-2024

Șef de promoție Popa M.C. Mara Evelina
 profil Pedagogic, specializarea învățător-educatoare,
 media de absoluite 9,88(nouă 88%)

**Clasa a XII-a A, profil Pedagogic
 specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Mihaela Ungureanu / Serinela Pintilie

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	AGHIORGHIESEI	S	BIANCA ELENA
2	ALBERT	G	DENISA GABRIELA
3	ALBERT	G	LAVINIA MARIA
4	AMĂRIUCĂI	C	PAULA IONELA
5	ASAFTEI	S	SILVANA ALEXANDRA
6	BARBET	F.M.	ANDREEA
7	BONCU	R.C.	DARIA IOANA
8	CONEAC	M	TEODORA
9	CORNESCHI	E	DENISA MARIA
10	CRISTESCU	C	ISABELA SÎNZIANA
11	DRĂGAN	N	IONUȚ GABRIEL
12	FLOREA	I	MARIA
13	FERARU	D	ALEXANDRU COSMIN
14	GAFINCU	M	DARIA ANDREEA
15	GAFTON	I	IULIA
16	GOGOI	D	SIMONA ANDREEA
17	GRIGORESCU	M	MARIA EMILIA
18	HUȚANU	C	ELENA RALUCA

19	IANOȘ	R.	MIRIAM ANTONIA
20	IOVA	A.	IOANA
21	LIVINȚ	M.C.	ȘTEFANIA
22	NANI	C	CARMEN MIHAELA
23	ONOFREI	F	ANDREEA LAVINIA
24	PREUTESCU	T.I.	MARY MONALISA
25	RADU	M	PETRONELA ELENA
26	ROTARU	I	MĂLINA GABRIELA
27	ȘOVEA	E	MELISA MARIA
28	TURTURICĂ	F.V.	TEODORA

**Clasa a XII-a B, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Daniela Marinela Chiorescu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ADOCHITEI	E	IRINA TEODORA
2	BESMECIUC	D.D.	BIANCA
3	BIȘOC	I	LARISA
4	BORTAȘ	I.G.	PAULA
5	BRISTAN	A.T.	ELIZA MIRELA
6	BURA	F	ANA
7	CATERINICI	I	MIHAELA
8	CHELARU	C.C.	ANASTASIA
9	CIOBOTARU	G	ANGEL IONUȚ
10	COJOCARIU	D.	DARIUS CRISTIAN
11	COLȚA	D.M.	BIANCA ELENA
12	COZMA	V	NICOLETA ANDREEA
13	DANCIU	M.I.	ANDREI IONUȚ
14	DANCIU	M.I.	ILINCA ECATERINA
15	DASCĂLU	I	MARIA NICOLETA
16	GHEORGHEASA	P	PETRONELA DENISA
17	IONIȚĂ	CI	DARIUS ALEXANDRU
18	MOCANU	V	TEONA MARIA

19	MUHA	P	PAULA
20	NECULAU	M.A.	BIANCA IOANA
21	PAPUC	LC	ȘTEFAN ALEXANDRU
22	PAVEL	P.D.	PETRONELA
23	PETROVICI	I	TEODORA MIRELA
24	PINTILIE	L.C.	ANA MARIA
25	RÎMBU	I	ȘTEFAN
26	SASU	C.C.	ANA MARIA
27	STAVARACHI	P	ELENA ELVIRA
28	TARȚA	M	MARA ȘTEFANIA
29	TINCU	D	BETRICE MIHAELA
30	VOINESCU	T.C.	CĂLINA ALEXIA

**Clasa a XII-a C, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Elena Mănucă

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ANDREI	C	BIANCA
2	BOSÎNCEANU	C	BIANCA DANIELA
3	BRUMĂ	M	MARIA
4	CĂRĂUȘU	L	ALEXANDRA ROBERTA
5	CRĂESCU	I	CATERINA IOANA
6	CUCORANU	I	MARIA IULIA
7	DELIANU	I	CERASELA MIRABELA
8	EPURE	I	PARASCHEVA
9	EȚCU	I	ANA MARIA
10	GAVRILEAN	B.T.	TEODOR DIMITRIE
11	ICHIM	D.G.	SORANA PAULA
12	LUNGU	C	DENISA ȘTEFANA
13	LUPU	F	PATRISIA
14	MAGDICI	P	LORENA
15	MARIȘ	C	ELENA DELIA
16	MURARU	G	IUSTINA

17	NEACȘU	D.F.	ANDREI EDUARD
18	NEGRU	V	BIANCA ȘTEFANA
19	PAL	I	CRISTINA MIHAELA
20	PADUREȚ	S	MARIETA
21	POPA	M.C.	MARA EVELINA
22	RĂDEANU	I.C.	NICOLA DIANA
23	RĂȚOI	PR.	MATEI EDUARD
24	SĂCRIERIU	I.C.	MARIA IVONA
25	SAVA	T.A.	VICTORIA IOANA
26	ȘOREANU	P	ANA MARIA
27	STANCIU	G	LAURA ALEXANDRA
28	STRATON	A.G.	MĂLINA ANDREEA
29	TĂNASE	S	ALEXANDRA ȘTEFANIA
30	URSACHE	Ș	DENISA ELENA

**Clasa a XII-a D, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Leana Vasilica Botezatu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ALBU	M	AMALIA MARIA
2	BĂLĂUCĂ	M	MELANIA MIHAIȚA
3	BĂRBIERU	M	MARIA GABRIELA
4	BLÎNDĂ	I	MARIA ILINCA
5	BOZARU	C	CĂTĂLINA MARIA
6	BURLACU	I	DARIA IZABELA
7	CURELARIU	N.F.	DARIA NICOLETA
8	DÂSCĂ	G	ILARIA
9	DOBOȘ	M	OCTAVIA
10	DOROFTEI	C	CĂTĂLINA LORENA IOLANDA
11	DRĂGULĂNESCU	S	DIMITRIE DAN
12	FLOREA	C	MARIA
13	IVAN	I	IOANA
14	GRĂDINARU	M	ELENA TEODORA

15	HOAMEA	V	ANCA PAULA
16	IBĂNIȘTEANU	E	OANA ELENA
17	IFTIMI	D	DANA ELENA
18	MANEA	T.S.	ALEXIA ELENA
19	MUNTEANU	C.D.	BOGDAN IOAN
20	OPREA	V	IUSTINA ELENA
21	POPA	M.D.	DIANA TEODORA
22	POPESCU	L	IUSTINA
23	ROTARU	A.A.	PARASCHIVA ADRIANA
24	SAMOLINSCHI	M	PAULA DENISA
25	ȘCHIOPU	L.P.	ANA BIANCA
26	ȘCHIOPU	I	THEODORA
27	STOICA	M	MĂRIUCA
28	SURU	V	DENISIA VASILICA
29	UNGUREANU	C	SEBASTIAN
30	VARTIC	I.G.	IVONA ALEXANDRA

**Clasa a XII-a E, profil Teologic
specializarea teologie romano-catolică**

Profesor diriginte Iacob Iosif

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ADAM	I	IRINA MARIA
2	ANTUCA	E	ANTONIA DENISA
3	BEREȘOAIE	V	JENIFER MARIA
4	BEREȘOAIE	C	ANDREI
5	BIȘOG	E	LUCIAN PAUL
6	BURLACU	A	DANIEL
7	BUZATU	N. O.	AMALIA ELENA
8	CANTACIU	I	CRISTIAN IOSIF
9	CHICET	C.I.	DARIA - BEATRICE
10	CHILI	C	DENISA EMMA
11	CIOBANU	L.R.	ANDREEA ELENA
12	CIOBANU	D	AURA TEREZA

13	CUCUTEANU	C.F.	DENNIS FLORENTIN
14	DORNIANU	C	ANTONEL DUMITREL
15	FRUNZĂ	C	MARIUS
16	GHERCĂ	I	LEONARD ANTONEL
17	GUZU	A	ANA MARIA
18	IACOB	V	PAULA CARINA
19	ILIE	G	ALEXANDRU MATEI
20	MARDARE	L	CEZAR MARIO VLAD
21	MIHOC	V.	CRISTIIAN ȘTEFAN
22	NISTOR	L.G.	BIANCA
23	PAL	O	DIANA LARISA
24	PANȚIRU	M	ALINA ANTONIA
25	TIBA	I	LUCIA VERONICA
26	TRIȘCĂ	R.B.	ADELAIDA ECATERINA

PROMOȚIA 2024-2025

Șef de promoție Apetrei L.V. Alexia Maria
 profil Pedagogic, specializarea învățător-educatoare,
 media de absolviste 9,90(nouă 90%)

Clasa a XII-a A, profil Pedagogic specializarea învățător-educatoare

Profesor diriginte Genoveva Aurelia Farcaș

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ACORNICESEI	P	ALEXANDRA
2	ACORNICESEI	P	ANDREEA
3	ALBU	I	LORENA
4	APETREI	LV	ALEXIA-MARIA
5	BACIU	C	MARIA PATRICIA
6	BOTEZ	C	ANA MARIA
7	BUNDUC	CM	MATEEA-MARIA
8	CAPTALAN	N	DANIELA
9	CEREMPEI	P	PAULA

10	CHELARIU	D	PETRONELA GABRIELA
11	CIORNEI	M	MARIA ALEXANDRA
12	COZMA	M	RAFAELA
13	DRUMEA	C	ECATERINA-ANDREEA
14	HADARAG	V	ANA-MARIA
15	LUCIU	G	GEORGIANA MARIA
16	LUPOAIE	D	ANDREEA-MARIA
17	MARCU	C	COSMIN GABRIEL
18	MORĂRAȘU	A	ANDRA-GEORGIANA
19	NECHIFOR	D	GABRIELA ROXANA
20	ROȘU	P	ANDREI
21	ROTARIU	CM	IASMINA MARIA
22	SAVU	A	DARIA
23	SCOBAN	D	DANA ILINCA
24	SPÂNU	A	ANA MARIA
25	TĂNASE	SG	LARISA-CAROLINA
26	TĂȘALĂ	T	TIBERIU
27	TRUFANDA	G	DIANA-GEORGIANA

**Clasa a XII-a B, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Claudia Mihaela Hristodor

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	BELDIMAN	BD	DRAGOȘ-CONSTANTIN
2	BOTEZ	E	ALEXANDRA-MIHAELA
3	BUIMAGĂ	VC	KRYSTYANA-ANAMARIA
4	CEBERE	PM	ANA ALEXANDRA
5	CIOFU	VG	GIULIA MARIA
6	CIORUȚA	O	IUSTIN
7	CISMARIU	CG	ADELINA-DENISA
8	CONESCHI	C	ANDREEA
9	CRUCERU	C	ARIANA-KARLA
10	DĂSCĂLESCU	MC	ANDRA-MARIA

11	DOCHIȚA	SC	IASMINA-ȘTEFANIA
12	DONCILĂ	I	ILINCA MARIA
13	DRĂGAN	LE	DANIEL
14	GURZUM	TC	ALEXIA-ROMINA
15	ILAȘCU	V	MARIO
16	IOV	E	ȘTEFAN CRISTIAN
17	LEVINȚA	V	MIHAELA
18	NIȚIGOI	D	ANA-MARIA
19	PATRAȘCU	N	MONICA-GEORGIANA
20	PINTEA	C	EDUARD-ANTONIU
21	POSTICĂ	C	GABRIELA ALEXANDRA
22	SPRIVAC	F	TABITA
23	TANASIU	I	DANIELA
24	VÂRTAN	G	IOANA-MĂDĂLINA
25	ZAHARIA	D	DELIA-PETRONELA
26	ZAHARIUC	CC	DENISA-CRISTIANA

**Clasa a XII-a C, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Irina Ofelia Cosovanu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	AIOJOAIE	I	COZMINA PAULA
2	ANDREI	FI	ANTONITO PARASCHIV
3	BALAȘCĂ	P	MARINA CATERINA
4	BOBOACĂ	I	IRINA
5	BOCA	D	AMY MARIA
6	BRÎNZAC	A	ANDRA-ELENA
7	COSTIN	C	ANA-MARIA
8	CRUDU	GC	MIHAI
9	FERDOSCHI	D	DAVID-DANIEL
10	FILIP	R	TEODORA-IOANA
11	GAFTON	I	ȘTEFANA
12	IACOB	AO	DARIA-GABRIELA

13	LUNGU	P	ANA-IVONA
14	MARCIUC	P	TEODORA-ȘTEFANA
15	MOREA	G	MAIA
16	MUNTEANU	R	OMAR-TUDOR
17	PARASCA	E	NARCIS
18	POPA	CP	ALEXANDRA PAULA
19	POPA	DV	MARIA
20	PRICOPI	M	TEODORA
21	PURCEL	ID	IUSTINA SMĂRÂNDIȚA
22	RAMAȘCANU	T	PETRONELA
23	ROȘU	PC	IASMINA-ELENA
24	SÎNCU	I	CRISTINA-GABRIELA
25	UNGURU	GS	GEORGE SEBASTIAN

**Clasa a XII-a D, profil Pedagogic
specializarea învățător-educatoare**

Profesor diriginte Luminița Toderică

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ACHIMESCU	OL	CĂTĂLIN-ANDREI
2	BOZ	NL	NICOLA-ȘTEFANIA
3	CERCEL	M	DENISA ȘTEFANIA
4	CHICULIȚĂ	ME	JULIA- ADELAIDE
5	CIOBOTARIU	G	ELENA COSMINA
6	COVRIG	O	BIANCA MARIA
7	CUCOȘ	CT	ELENA
8	EȘANU	G	MIHAELA ALEXANDRA
9	FILIP	E	LAURA
10	FOTEA	M	ALINA MIHAELA
11	GAVRILAȘ	L	VASILE-ALIN
12	GIMIGA	P	ANA MARIA
13	GURZUM	NC	CLAUDIA GABRIELA
14	HOROBETȚ	D	DENISA MARIA
15	LAZĂR	M	NICOLAE ALEXANDRU

16	MUNTEANU	GF	DARIA-MARIA
17	NEAGU	F	ANDREEA-MIHAELA
18	NECHIFOR	I	FILIP
19	NICURIUC	PC	MARIA-DANIELA
20	PÎSLARU	V	VITALINA
21	PODIANU	I	ȘTEFANIA-DENISA
22	PRISACARIU	I	ANA MARIA
23	SOFRONE	C	ANDREEA
24	ȘTEFĂNESCU	GC	ALEXIA-ELENA
25	TURCA	V	ELENA BIANCA

**Clasa a XII-a E, profil Pedagogic
specializarea educator-puericultor**

Profesor diriginte Irina Furedi

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	AGRECI	C	ANA-MARIA
2	BRAȘOVEANU	MG	ANA MARIA
3	BULAI	DS	SMARANDA-MARIA
4	CHIRIAC	I	DENISA-IOANA
5	COSTACHE	MM	ELIZA MARIA
6	GHEBEA	GC	ELENA
7	GREU	N	ALEX-CONSTANTIN
8	GULUSCHIEVICI	C	BIANCA-MARIA
9	HÎRTOPANU	I	TIMEEA IOANA
10	HUZUM	S	MARIA
11	ISARI	I	MIHAELA-DIANA
12	LEONTE	P	ELENA IULIA
13	LUPU	C	IOANA
14	LUPU	V	BIANCA ȘTEFANIA
15	MANOLACHE	MC	BIANCA
16	MĂTRESCU	Ș	ANDREEA
17	MORARU	ND	ANDREI-CRISTIAN
18	POPA	C	IOANA-SILVIA

19	PURICIUC	G	ANDREI-CRISTIAN
20	REVENCO	G	LIVIA
21	ROȘCAN	C	TEODORA-GABRIELA
22	STRACHINĂ	I	MARIA-ALINA
23	ȘTEFĂNESCU	EA	ELENA ILARIA
24	TURCU	C	ANA MARIA
25	ZAVINCU	C	VERONICA GABRIELA

**Clasa a XII-a F, profil Teologic
specializarea teologie romano-catolică**

Profesor diriginte Claudiu Robu

Nr. crt	Numele	Inițiala	Prenumele
1	ANDOR	I	DENISA MARIA
2	BALINT	RE	OCTAVIAN FERDINAND
3	CIOBANU	A	ȘERBAN OCTAVIAN
4	CREȚU	FC	RADU-TEODOR
5	DIEAC	A	ANDREEA
6	DOBOȘ	I	BIANCA ELENA
7	DOBOȘ	I	CRISTINA ALINA
8	FARAONEL	C	ANTONIA ALBERTA
9	FARCASI	E	MICHELE ANGELO GABRIELE
10	FARCAȘ	G	CERASELA
11	FECHITĂ	I	MARIA DENISA
12	GALAȚANU	C	RAFAEL
13	GALAȚANU	C	RENATA
14	GHIUZAN	FP	ALESSANDRO EMANUELE
15	GIURGI	I	MARIA ELENA
16	GIURGILĂ	I	LUCA FRANCESCO
17	GIURGIUMAN	A	FILIP LUIS
18	LUCACI	I	EMANUELA
19	LUCACI	G	TANIA CRISTINA
20	MĂRTINAȘ	I	COSMINA EMANUELA
21	MÂȚEL	I	ALEXANDRA DANIELA

22	PETRIȘOR	I	IOAN-MARCO
23	ROCA	C	ADELINA IONELA
24	SOLOMON	P	PETRINA ANTONIA
25	URSACHE	I	LEONARD

PERSONALUL ANGAJAT ÎN PERIOADA 2020-2025

<i>Director</i>	profesor doctor Irina-Ofelia Cosovanu (august 2020 – ianuarie 2022)
<i>Director</i>	profesor Eugenia Drișcu (ianuarie 2022 – februarie 2022)
<i>Director</i>	profesor Petru-Sebastian Tamaș (februarie – aprilie 2022)
<i>Director</i>	profesor doctor Maricica Lăcrămioara Iordăchescu (aprilie 2022 – 2025)
<i>Director adjunct</i>	profesor Petru-Sebastian Tamaș (2020 – august 2023)
<i>Director adjunct</i>	profesor doctor Adriana-Maria Robu (septembrie 2023 – 2025)

Personal didactic 2020-2025

Numele și prenumele cadrului didactic	Disciplina predată
Profesor doctor Munteanu Lucia Gabriela	Limba și literatura română, practica și metodică specialității
Profesor doctor Robu Adriana Maria	Limba și literatura română, practica și metodică specialității
Profesor Drișcu Eugenia	Limba și literatura română, practica și metodică specialității
Profesor doctor Frumos Maria Cristina	Limba și literatura română, practica și metodică specialității
Profesor doctor Bolotă Laura Elena	Limba și literatura română, practica și metodică specialității
Profesor doctor Coșuleanu Ștefania	Limba și literatura română, practica și metodică specialității

Profesor Comănescu Ramona	Limba și literatura română, practica și metodică specialității
Profesor Cîmpan Mioara	Limba și literatura română, practica și metodică specialității
Profesor Mănuță Elena	Limba și literatura română
Profesor Petenghea Andreea	Limba și literatura română
Profesor Gheorghievici Elena Mihaela	Limba și literatura română
Profesor Motaș Elena	Limba maternă rromani
Profesor Motaș Viorel Constantin	Limba maternă rromani
Profesor Panțiru Bogdan Andrei	Limba maternă rromani
Profesor Năstase Daniel	Limba latină
Profesor Ivaș Ștefan Teodor	Limba latină
Profesor Codreanu Viorica	Limba engleză, practica și metodică specialității
Profesor Gavrilăș Roxana Elena	Limba engleză, practica și metodică specialității
Profesor Zgăvârdici Cristina	Limba engleză, practica și metodică specialității
Profesor Belcescu Ana Maria	Limba engleză
Profesor doctor Cosovanu Irina Ofelia	Limba franceză, practica și metodică specialității
Profesor doctor Rusu Liliana	Limba franceză, practica și metodică specialității
Profesor Ciobotaru Gabriela	Limba franceză
Profesor Pleșcan Sergiu	Limba franceză
Profesor Diaconu Ludmila	Limba franceză
Profesor Murariu Andreea Mihaela	Limba franceză
Profesor Rochiș Alina	Limba franceză
Profesor doctor Iordăchescu Maricica Lăcrămioara	Istorie, practica și metodică specialității
Profesor doctor Timofti Adrian	Istorie, practica și metodică specialității
Profesor doctor Pintilie Serinela	Istorie, practica și metodică specialității

Profesor Adumitroaei Marius Dan	Istorie
Profesor Trufea Claudia	Istorie
Profesor Franc Gerd	Istorie
Profesor Matei Crina Ștefania	Istorie
Profesor Iorga Eduard George	Socio-umane
Profesor Iacob Magda Ioana	Socio-umane
Profesor Ungurenu Mihaela	Discipline psihopedagogice, practica și metodică specialității
Profesor Ghinea Angelica Gica	Discipline psihopedagogice, practica și metodică specialității
Profesor Botezatu Vasilica Leana	Discipline psihopedagogice, practica și metodică specialității
Profesor Rotariu Cătălina Nicoleta	consilier școlar
Profesor Merticaru Geanina Elena	consilier școlar
Profesor Cozma Treodora	Discipline psihopedagogice, practica și metodică specialității
Profesor Ichim Elena	Discipline psihopedagogice, practica și metodică specialității
Profesor doctor Farcaș Genoveva Aurelia	Discipline psihopedagogice, practica și metodică specialității
Profesor Tătărușanu Florin	Discipline psihopedagogice, practica și metodică specialității
Profesor Drobotă Milina Mariana	Discipline psihopedagogice, practica și metodică specialității
Profesor Zaharia Irina Eleonora	Religie ortodoxă
Profesor Ionițe Alexandru Andrei	Religie ortodoxă
Profesor Bauer Ingrid Ileana	Religie ortodoxă
Profesor preot Tamaș Petru Sebastian	Discipline de specialitate pentru Religie romano-catolică
Profesor preot Robu Claudiu	Discipline de specialitate pentru Religie romano-catolică
Profesor preot Rătan Robert	Discipline de specialitate pentru Religie romano-catolică

Profesor preot Doboș Iosif Claudiu	Discipline de specialitate pentru Religie romano-catolică
Profesor preot Imbrișcă Ionuț Eremia	Discipline de specialitate pentru Religie romano-catolică
Profesor preot Gherghel Andrei Cornel	Discipline de specialitate pentru Religie romano-catolică
Profesor doctor preot Iacob Iosif	Discipline de specialitate pentru Religie romano-catolică
Profesor preot Farcaș Leonard	Discipline de specialitate pentru Religie romano-catolică
Profesor Asaftei Petru	Matematica, practica și metodică specialității
Profesor doctor Romila Amalia Patricia	Matematica, practica și metodică specialității
Profesor Chiorescu Daniela Marinela	Matematica, practica și metodică specialității
Profesor doctor Havârneanu Geanina	Matematica, practica și metodică specialității
Profesor Stanciu Laura	Matematica, practica și metodică specialității
Profesor Argeanu Elena Claudia	Matematica, practica și metodică specialității
Profesor Pauliuc Mihai Iosif	Matematica, practica și metodică specialității
Profesor Furedi Irina	TIC
Profesor Alexandru Sevastian	TIC
Profesor Crețu Daniela Marinela	TIC
Profesor Toderică Luminița	Fizică-Științe, practica și metodică specialității
Profesor Teodorescu Adina	Fizică-Științe
Profesor Țabrean Mihaiela Camelia	Fizică-Științe
Profesor Nedelcu Gigel Gicu	Fizică-Științe
Profesor doctor Hristodor Mihaela Claudia	Chimie-Științe, practica și metodică specialității

Profesor Baciú Oana Loredan	Biologie-Științe, practica și metodică specialității
Profesor Berbecaru Daniela	Biologie-Științe
Profesor doctor Lăzărescu Ana	Biologie-Științe
Profesor doctor Coman Dana Elena	Geografie, practica și metodică specialității
Profesor doctor Răduianu Ionel Daniel	Geografie, practica și metodică specialității/ Educație fizică și sport , practica și metodică specialității
Profesor Vasluianu Andreea Ionela	Ed. Plastică/Ed. Vizuală/Ed. Artistică, practica și metodică specialității
Profesor Bârsan Sorina Viorica	Ed. Plastică/Ed. Vizuală/Ed. Artistică
Profesor Boroda Simona Petronela	Ed. Muzicală, practica și metodică specialității
Profesor Paraschiv-Simionescu Delia Ioana	Ed. Muzicală, practica și metodică specialității
Profesor Marinescu Ion Teofil	Ed. Fizică și Sport , practica și metodică specialității
Profesor Costin Reta	Ed. Fizică și Sport , practica și metodică specialității
Profesor Micu Elena	Ed. Fizică și Sport
Profesor Durac Nicoleta	Ed. Fizică și Sport
Profesor Crihan Agatha Hristina	Ed. Fizică și Sport
Profesor Năcuța Diana	Ed. Fizică și Sport
Profesor Busuioc Mariana	Ed. Tehnologică
Profesor Brînzilă Carmen Ionela	Ed. Tehnologică
Profesor învățământ primar Ciobanu Mihaela Diana	Profesor învățământ primar
Profesor învățământ primar Rusu Mihai Cosmin	Profesor învățământ primar
Învățător Magdici Larisa Iulia	Învățător
Învățător Abunei Diana Mihaela	Învățător
Învățător Coneac Ecaterina	Învățător

Învățător Vornicu Alexandra

Învățător

Învățător Radu Maria Alexandra

Învățător

**Personal didactic auxiliar
și personal nedidactic**

Numele și prenumele salariatului	Funcția ocupată
Economist Duca Elena Mirela	Administrator financiar, Contabil șef
Economist Hriscu Maria	Administrator financiar, Contabil șef
Ionescu Marinela	Administrator financiar
Economist Popa Cristina Mihaela	Administrator financiar
Subinginer Popa Marius Daniel	Administrator patrimoniu
Inginer Pralea Daniel Ștefan	Administrator patrimoniu
Marciuc Daniela	Pedagog școlar cu extindere de sarcini pe casier
Mihaila Daniela	Secretar șef
Constantinescu Alina Elena	Secretar
Coroi Alexandra Georgiana	Secretar
Ailincăi Mihai	Informatician
Popa Cosmin Andrei	Informatician
Doboș Sergiu	Inginer de sistem
Lăzărescu Ada Manuela	Bibliotecar școlar
Ristea Carmen	Pedagog școlar
Neagu Ioana Maria Luiza	Pedagog școlar
Maxim Ioana	Pedagog școlar
Cruceanu Anuța Eugenia	Supraveghetor de noapte
Căpraru Ana	Supraveghetor de noapte
Popa Elena Laura	Supraveghetor de noapte
Vizitiu Radu Gabriel	Supraveghetor de noapte
Petrilă Cocuz Oana Violeta	Supraveghetor de noapte
Timofte Cătălin	Supraveghetor de noapte
Dohotaru Dragoș Ștefan	Supraveghetor de noapte

Felciuc Parachiva	Muncitor arhiva
Burduja Rita	Muncitor calificat – bucatăr
Băbuță Tatiana	Muncitor calificat – bucatăr
Pricop Cristinel	Muncitor calificat – bucatăr
Lopatnicu Ana	Muncitor necalificat bucătărie
Agape Iulia Mariana	Îngrijitor
Patrascanu Corina Maria	Îngrijitor
Catrinescu Elena	Îngrijitor
Alupoaie Aurica	Îngrijitor
Bantas Maria	Îngrijitor
Vieru Viorica	Îngrijitor
Dirita Elena	Îngrijitor
Baltariu Cristina	Îngrijitor
Bîrzu Petronela	Îngrijitor
Teodor Lenuta	Îngrijitor
Iacomî Elena	Îngrijitor
Pricopi Daniela	Îngrijitor
Prisecariu Florentina	Îngrijitor
Cordun Maria	Îngrijitor
Bujor Gabriela	Muncitor necalificat – spălătoreasă
Holban Cătălina	Muncitor necalificat – spălătoreasă
Curelaru Mihai	Muncitor calificat
Gafița Ioan	Muncitor calificat
Prisecariu Pavel	Muncitor calificat
Vizitiu Vasile	Muncitor calificat
Feraru Gheorghita	Muncitor calificat
Suru Mihai	Muncitor calificat
Lazar Mihai Ștefan	Muncitor calificat
Zota Tomel	Muncitor calificat
Hriscu Daniel Constantin	paznic
Jalbă Constantin	paznic
Bozaru Catalin	paznic
Baltariu Ionel	paznic

