

ANUARUL

LICEULUI PEDAGOGIC „VASILE LUPU“

DIN

IAȘI

2010-2015

EDITORII VOLUMULUI:

Director, Prof. MIHAELA UNGUREANU

Prof. dr. LUCIA-GABRIELA MUNTEANU

Prof. dr. MARIANA-GEORGETA PURȚUC

Prof. pr. PETRU-SEBASTIAN TAMAȘ

Sapientia
Iași 2015

Editori – coordonatori

Director, Prof. Mihaela Ungureanu
Prof. dr. Lucia-Gabriela Munteanu
Prof. dr. Mariana-Georgeta Purțuc
Prof. pr. Petru-Sebastian Tamaș

Colectivul redacțional:

Prof. Oana Baciuc, prof. Irina Cosovanu, prof. Dana Coman, prof. Eugenia Drișcu, prof. Cristina Frumos, prof. Eduard Iorga, prof. Adrian Timofti, Dana Mihăilă

Tehnoredactare și coperta: Prof. Irina Füredi și prof. Petru Tamaș

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

Anuarul Liceului Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași (2010-2015): 160 de ani de învățământ pedagogic / coord.: director, prof. Mihaela Ungureanu / prof. dr. Lucia-Gabriela Munteanu / prof. dr. Mariana-Georgeta Purțuc / prof. pr. Petru-Sebastian Tamaș. – Iași: Sapienia, 2015

ISBN 978-606-578-225-9

28

2015 Editura SAPIENTIA
Institutul Teologic Romano-Catolic
Str. Th. Văscăuțeanu 6
Ro – 700462 Iași
Tel. 0232/225228
Fax 0232/211476
www.editurasapienia.ro
e-mail: slupu@itrc.ro

SUMAR

CUVÂNT ÎNAINTE	5
----------------------	---

I. DIN ISTORIA ȘCOLII: TRADIȚIE ȘI CONTINUITATE

Restituiri: GHEORGHE Ghibănescu, <i>Anuarul Centenarului Școlii Normale de Învățătoare „Mihail Sturza” – Iași (1834-1934)</i>	9
SORIN IFTIMI, <i>Părinții profesorului Constantin Meissner. Două portrete pictate de Niccolo Livaditti</i>	96
MIHAELA UNGUREANU, <i>Fragmente din destine paralele: Vasile Alexandrescu Urechia și Școala Normală „Vasile Lupu”</i>	102
***, <i>Scrisoare deschisă Domnului Ministru al Educației, Cătălin Baba</i>	109
IRINA-OFELIA COSOVANU, <i>Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” – Școală Europeană pentru a treia oară</i>	113

II. ARTICOLE ȘI STUDII

PETRU ASAFTEI, DANIELA CHIORESCU, AMALIA PATRICIA ROMILA, <i>Metode generale de rezolvare a problemelor de aritmetică</i>	127
DANA ELENA COMAN, <i>Optimizarea utilizării terenurilor în vederea dezvoltării durabile a Podgoriei Iași</i>	132
IRINA-OFELIA COSOVANU, <i>Dimensiunea culturală a limbii străine. Legătura limbă-cultură</i>	142
CRISTINA-MARIA FRUMOS, <i>În spiritul altor culturi</i>	151
CLAUDIA MIHAELA HRISTODOR, <i>Compuși stratificați cu potențiale utilizări în tratarea apelor uzate</i>	155
LUCIA-GABRIELA MUNTEANU, <i>Despre receptarea textului literar în etapele de început ale școlarității</i>	161
SERINELA PINTILIE, <i>Didactica istoriei în universitățile românești în a doua jumătate a secolului XIX. Influențele mediului academic german</i>	177
MARIANA PURȚUC, <i>Configurația cognitivă a învățării limbilor</i>	189
LILIANA RUSU, <i>Textul literar în clasa de limbi. Demers pentru o didactică a lecturii literare</i>	208
LILIANA STAN, <i>Sens și ideal existențial</i>	215
PETRU-SEBASTIAN TAMAȘ, <i>Profesorul de religie, pedagog și om al credinței</i>	224

III. MAGIȘTRI ȘI DISCIPOLI

IOAN COSTINESCU, <i>Pagini din viața și activitatea unui învățător (1906-1912)</i>	229
PETRU APACHIȚEI, <i>Gânduri pentru normaliști</i>	237
LUMINIȚA POPA, <i>Un dascăl între dascăli. In memoriam doamnei profesor Maria Borș</i>	238
MARIANA PURȚUC, <i>Între vocație și datorie. Câteva portrete: prof. Georgeta Petrea, prof. Veronica-Elena Morărașu, prof. Eugen Mircea</i>	243
<i>Directorii Liceului Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași</i>	251
<i>Componența catedrelor între anii 2010-2015</i>	251
<i>Personal didactic auxiliar</i>	254
<i>Personal nedidactic</i>	255
<i>Absolvenții promoțiilor 2011-2015</i>	256
<i>Șefii de promoție</i>	269

CUVÂNT ÎNAINTE

Istoria Liceului Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași începe odată cu deschiderea Școlii Preparandale de la Trei Ierarhi, la 15 decembrie 1855, sub direcția profesorului Anton Velini, absolvent al Gimnaziului Vasilian și doctor în filosofie, titlu obținut la Universitatea din Viena. El a condus Școala primară de la Trei Ierarhi, Școala Preparandală și Internatul preparanzilor până în anul 1863. Adevăratul făgaș al acestei importante instituții îl va hotărî și construi Titu Maiorescu, reformând programa școlară, introducând practica pedagogică și instituind tradiția unui anuar al acestei școli care avea să-și trimită absolvenții învățători să lumineze cu știința cărții satele și târgurile principatelor române, proaspăt unite. Printre marile personalități culturale care au funcționat de-a lungul timpului în școala mutată în dealul Copoului se cuvine să amintim câteva nume de rezonanță pentru destinul învățământului pedagogic și pentru cultura națională: Samson Bodnărescu, Petre Cujbă, Constantin Meissner, Ioan Mitru, Gheorghe Ghibănescu, Vasile Todicescu, Valeriu Butureanu, Ștefan Bârsănescu, Vasile Petrovanu, George Văideanu.

Fie că s-a numit Școala Preparandală de la Trei Ierarhi, fie Școala Normală Vasiliană de la Trei Ierarhi, fie Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași, ca în prezent, **școala noastră împlinește în aceste zile 160 de ani, adunând în memoria ei activă și afectivă sute de generații de educatoare și învățători**, crescuți în spiritul datoriei nobile și sfinte de a-i învăța pe micii școlari tot ce este fundamental pentru evoluția afectivă, morală și intelectuală a viitorului om matur. Cine dintre noi nu se gândește cu recunoștință și nostalgie la doamna sau domnul învățător, persoană modestă, anonimă, dar care pune prima cărămidă la temelia dragostei pentru limba română, pentru poezii și calcule aritmetice, cultivându-ne curiozitatea științifică și creativitatea! Elevii și profesorii normaliști susțin aceste idealuri și, în ciuda prelungirii reformei în educație, continuă să întărească tradiția normalistă, care înseamnă, înainte de toate, exact ceea ce spunea un mare profesor și director al școlii noastre, Constantin Meissner, acum o sută de ani, în timpul primului război mondial și în timp de mare criză: „o singură soluție este pentru toate nevoile: **educația**; numai educația este în stare să realizeze prefaceri sufletești, regenerări, ridicarea culturală și morală a individului și, prin el, a întregii noastre nații. ” Destinul școlii noastre s-a împletit în mod armonios cu destinul națiunii noastre. Generații de-a rândul au fost și sunt

pătrunse de ideea că școala i-a format pentru a educa pe alții, pentru a purta vie flacăra tradiției și a valorilor naționale.

Astăzi, în palmaresul școlii s-au mai adăugat multe premii la concursuri școlare, de trei ori titlul de Școală Europeană, Distincția „Gheorghe Asachi” oferită de Inspectoratul Școlar Județean Iași, Distincția de Excelență Instituțională din partea Ministerului Educației Naționale și Diploma de Excelență din partea Senatului Universității „Alexandru Ion Cuza”.

Acest modest anuar reprezintă o continuare a publicațiilor omagiale din 2005 și 2010; el repune în circulație pagini de arhivă din istoria școlii normale de fete și de băieți, prezintă aspecte din actualitatea școlară cu specificul ei vocațional, completează listele promoțiilor de absolvenți de după anul 2010 și propune câteva studii și articole semnate de profesorii școlii și de cercetători din afara ei.

Editorii

I

DIN ISTORIA ȘCOLII

TRADIȚIE ȘI CONTINUITATE

ANUARUL
CENTENARULUI ȘCOALEI NORMALE DE ÎNVĂȚĂTOARE
„MIHAIL STURZA” – IAȘI (1834-1934)

ÎNTOCMIT DUPĂ ACTELE OFICIALE DIN
DOSARELE ȘCOALEI, ALE ARHIVELOR STATULUI
ȘI DIN ALTE IZVOARE

(PUBLICAȚIUNE FĂCUTĂ SUB AUSPICIILE COMITETULUI
ȘCOLAR)

IAȘI

PRESA BUNA

1935



Aducem în atenția cititorilor un studiu amplu privind istoria Școlii Normale de învățătoare „Mihail Sturdza” din Iași, publicat de profesorul și cărturarul Gheorghe Ghibănescu, în Anuarul acestei școli, cu ocazia centenarului ei, în anul 1934. Mai veche decât Școala Preparandală pentru învățători deschisă sub directoratul lui Anton Velini, școala de fete este legată structural de școala pentru învățători și ia ca model elemente de predare și de practică pedagogică instituite de Titu Maiorescu în Școala Normală de la Trei Ierarhi și, de altfel, împărtășite printr-o serie de prelecțiuni corpului didactic și elevelor din cursul superior al școlii de fete. Gheorghe Ghibănescu a fost director al Școlii Normale de învățători între anii 1893-1896, istoric, genealogist, filolog, colecționar și editor de documente, membru al Academiei Române din anul 1905; amplul său studiu este reprodus aici exact așa cum a fost el publicat în 1934, fără a opera „îndreptări” ortografice care ar fi facilitat o mai ușoară lectură, dar nu ar fi respectat principiile unei editări filologice corecte. Norma ortografică a vremii prezintă forme precum „boeri”, „sânt”, „voește”, „eșire”, „până”, „tot o dată”, „fie care” ș. a., dublete precum „scolă” și „școală”, ortografierea cu majusculă a disciplinelor școlare și a unor nume de instituții altfel decât o practicăm în prezent, ceea ce este un fapt lingvistic firesc pentru istoria limbii române literare. De asemenea, Ghibănescu, cu acribia specifică filologului și istoricului documentarist, citează documente de la începutul veacului al XIX-lea, scrise în limba vremii, fie în dialectul literar moldovenesc, fie în cel latinizant ardelenesc, ceea ce constituie pentru cititorul de azi o instructivă lecție de „arheologie” lingvistică, de familiarizare cu unele momente din evoluția stilurilor funcționale științific și administrativ. (Lucia-Gabriela Munteanu)

INTRODUCERE

„Schola normalis... tota
nostra est”.

1. Învățăământul fetelor în trecut. Învățăământul fetelor a intrat cel din urmă în grija și preocuparea statului. Nu e greu de explicat motivul acestei întârzieri. În istoricul învățăământului la noi, preocuparea de învățătura băeților a răzbătut toate veacurile, de când ființează statul român. În mănăstirile cele mari erau școli monahale, în care pre lângă ucenici și frați, mai învățau carte și mulți feciori de boeri, sau de slujitori, cari trăiau prin condei; așa s’au recrutat logofeții de cancelarie, diecii de divan, diecii de visterie, și diecii de cămara gospod, mulți din ei caligrafi fără cusur.

Iar Voevozii, cari au încheget brumă de cultură mai aleasă, au întemeiat școli, ca Despot Vodă la Cotnari, pentru Sașii de acolo, creindu-le burse (22 la număr); apoi Vasile Lupu în Moldova, Șerban Vodă Cantacuzino în Valahia, școli cari au răzbătut veacuri și au legat această cultura grecizantă a secl. XVIII în cuprinsul lor. Mitropolia Moldovei, Trei Erarhii, Sf. Sava din Iași au fost centrate de Academie, în care învățătura se dădea în trei limbi: Moldovenește pentru începători (cu 100 lei leafă pe an), slavonește pentru cei chemați a tălmăci uricile vechi slavone pentru trebuința juridică a divanului în pricini de moșii (cu 200 lei leafă pe an) și clinește pentru toată știința (cu 300 lei leafă pe an).

2. Pentru 3 categorii de servicii publice s’au îngrijit statul român:

a) Preoții se scot de la Ceasolov și Psaltire în 1742, când li se cere să învete și Catehismul. (24 Ponturi religioase ale lui Vodă C. Mavrocordat). Școlile Catihetice au fost organizate la cele 4 Episcopii din Moldova, cu dascăli, cu catiheți, cu azbucoavne și au ținut și după ce în 1803 se pun bazele Seminariei în mănăstirea Socola, prin actul administrativ al Mitropolitului Veniamin Costachi.

b) Inginerii au fost organizați în pragul sec. XIX, prin sânguința și buna pregătire de matematic a lui Gh. Asachi. Între 1813-1817 o serie de peste 30 de elevi, toți fii de boeri și boerinași, au urmat cursurile acestei școli și s’au închis apoi servind însă interesele materiale ale societății prin ingineri formați în această școală, amestecați cu străinii veniți întru aceasta. Noile masoriște

de moșii cu lanțul ingineresc au redus mult pricinile de judecăți pentru hotară și așa vornicii de poartă după 1838 au cedat locul inginerilor anume preparați.

c) Slujbașii au avut și ei o deosebită grija din partea statului, și pentru creșterea copiilor lor cum și pentru recrutarea pe viață a tot ce e slujbaș de stat prin școală; s'a deschis în 1828 la Trei Ierarhi, prima școală primară de stat pentru băieți cu Gh. Asachi ca conducător, și cu o mână de profesori cari au bine meritat de la patrie. O Gimnazie suprapusă școalei primare a luat ființă în 1831; așa că putem spune că din partea statului a fost pururi vie creșterea și învățătura pentru cele trei categorii de slujitori.

3. Învățătura fetelor zabovia, de și statul avea gândul să-și organizeze învățământul și pentru fete. Femeia în trecut nu răspundea la nici un serviciu de stat, cum era și țărănul român în marea lui majoritate.

Tot ce era înafară de cadrul vechi al statului nu-l preocupa, pentru a i se da o îngrijire culturală. Nu erau silite fetele să se ducă în Polonia sau la Padua și Bologna, sau mai pe urmă la Paris și Viena să învețe carte, ca ficiorii de boeri! Cele mai multe primiau cunoștințele de cetit la câte un cinovnic tocmnit în casă de familie. Multe fete de boeri erau trimise la unele mănăstiri de maici, unde aveau rude: surori, verișoare, mătuși, toate maici călugărițe și acolo se îndeletniceau și cu cetitul cărților de biserică. Nu greșim când afirmăm că pentru mănăstirile de maici, unde maicile oficiau slujba la strană, nu în altar, unde trebuia să fie un ieromonah bărbat, strana a provocat cunoașterea cetitului la foarte multe surori și maici din mănăstire, cum și la alte fete de boeri, trimise de părinți la rudele lor din mănăstire să se procopsească și în ale învățăturai.

4. Dar pentru clasele boerești era alt prilej de îndemn pentru fete la cărturărie. Societatea secolului al XVIII-lea a introdus la noi cultura franceză, întâi prin însuși domnii rânduți de Poartă, cari mai toți se înglidisau și în limba Franceză; al doilea prin secretarii franceji aduși de domnitori pentru nevoile lor de diplomație, al treilea prin ofițerimea rusă, mai ales dela 1770, când împărăteasa Ecaterina a II frânțuzise și statul și armata; iar în țările române, unde a ocupat în cele două țări răstimpul de 22 de ani militărește efectiv dela 1769-1834, au dat prilejul prin lunga lor găzduire în casele marilor boeri ca pastoi să motiveze în familiile marilor boeri -la jupanițe și la demoazele- conversația franceza, și deci și îndeletnicirea cu cititul și scrisul frânțuzesc; al patrulea prin refugiații francezi în timpul și după revoluția Franceză, cari au întemeiat Odesea în 1796, iar de acolo multe firme franceze s-au mutat la Iași ca dughengii: frizeri, cofetari, croitori, modiste etc. și au venit și dascăli, din cari unii au intrat ca guvernori în marele case boerești, iar alții au deschis pensionate franceze, de cari erau foarte multe în Iași, și unele din ele pentru fete.

La 1820 erau 16 dascăli străini franțuzi și nemți; iată câteva nume: Dubert, Gal, Siaider, Pav. Genilie, Lencur și Jajde (I. Neculce I. 13); ca completare a celor cunoscuți: contesa E. de Grandpre, Bagarre, Cuenin, Chefneux. Iar în statistica orașului Iași pe 1831 se dă de cătră consulatul francez (Chefneux și Zelinsky) această listă de francezi profesori:

Lincourt instituteur în casa lui Gh. Sturza.
 Bagard instituteur în casa hatmanului Paladl.
 Bell professeur în casa lui N. Cantacuzin.
 Cuenin maître de pension.
 Jardon professeur de canto.
 Baillif perceptor în casa lui Nic Canta.
 Lamboullet maître de dans în pensionul Cuenin.
 Laurent maître de langue.
 Charron maître de langue.
 Dubert maître de langue.
 Comtesse de Grand Pre institutrice.
 Sophie Raimond institutrice.
 Emilie Raimond institutrice.

(Arh. Stat. Iași N. 505 transp. 644. Op. 708 Tom IX. Filla 99)

Pensionatul de fete al Vornicului T. Burada din 1831 completează cadrul scolilor particulare de fete.

Pentru pensionatele de fete ne interesează persoana lui Remon Matias (Mathias Raymond) un belgian din Liege, care era în Iași încă înainte de 1810 și care prin munca lui pusă în colaborare cu o domnișoară belgiană *Sofia Freò* (Sofhie Freaut) *el* în carte și *ea* în clavir, au pus bazele unui pension de fete «quelques années après les deux époux trouvèrent à propos d'établir un intitut pour l'éducation des demoiselles». Aceasta o fac ei înainte de 1810, căci în 1830 *Francois*, fiul răposatului Raymond, mort la 12 Oct. 1829, afirmă că era deja major, fiind elev în farmacie.

La 1828 soții *Remon* cumpără cu 15000 lei casele vorn. D. Ghica (azi casele Col. N. Veisa, str. Carol) și din istoricul caselor cetim organizarea încă din 1810 a primului, *poate*, pension de fete din Iași. (I. Neculce VI 320-322).

Cu asemenea îndemnuri sociale nu putea ca statul să zăbovească prea mult în crearea și sprijinirea unui învățământ și pentru fete.

Aceasta o face Regulamentul organic.

5. E locul a pomeni aici că pentru creșterea fetelor de boeri *Cernăuții* erau un centru de atracție, căci de acolo ne-au venit multe *madame*, și părinții găseau acolo pensionate destul de bune pentru fetele lor. Cine a cetit „*Istoria Vieții mele*” de Elena Hartulari știe că dânsa și-a dat copila sa cea mai mare la Cernăuți: „soțul meu însă zicea să mă duc la *Cernăuți*, unde îmi era copila

dată la pension” (Conv. Lit. 1926,850). Mai însemnat centru cultural de pensionate era *Lembergul*, unde au urmat foarte multe copile de boeri și ne-au venit și mai multe madame și mulți guvernori și directori de pensionate particulare.

PARTEA I

CAP. I

Epoca regulamentului organic și învățământul fetelor

6) Reglementul organic a adus o generală primenire în structura modernă a statului român. Sus, domnia aleasă de adunarea obștească; iar organele de stat: armata, justiția, finanțele, administrația, sănătatea publică, învățământul, totul a fost legiferat și reglementat. Nu se putea trece în acest concert de preocupări de modernizare a statului român peste chestia învățaturii fetelor. Cercul social, la care se gândesc alcătuirii Regulamentului să întinză binefacerile învățaturii, e foarte îngust și redus:

- a) *diregătorii publici* își vor da fiii lor în școli.
- b) în *coleghie* vor fi fiii și orfanii *diregătorilor publici* până a 100 elevi.
- c) în școala de fete se vor primi 50 de fiice de *diregători ai statului*.

Dincolo de *diregătorii statului* școala n’avea nici o cătare; am greși de am judeca după spiritul de astăzi aceste dispozițiuni restrictive pentru mulțimea nației. Dacă nația nu conta încă în mersul statului, cum era să conteze dânsa în cadrul învățământului, pus în slujba statului, nu a societății largi!

7) Iată cum legiferează Regulamentul organic învățământul fetelor în art. 420, 422 și 423.

Art. 420. Școli începătoare pentru juni și *fete* se vor așeza în orașele Romanul, Hușul, Galații, Focșanii, Bârladul și Botoșanii, unde începăturile științei se vor învăța. Aceste așezăminte vor spori întru îndeplinire, pe cât vor ierta somele hotărâte pentru învățătura publică.

Art. 422. Pe lângă acestea spre a se putea crește fiii *diregătorilor publici* cu un chip potrivit viitoare lor soarte, prin îngrijirile cerșute de îmbunătățire la a lor creștere fizică și morală.

a) O coleghe menită pentru creșterea a o sută tineri se va zidi alături de Academie și numai fiii și orfanii *diregătorilor Statului* vor avea dreptul de a fi primiți în ace *coleghie* până la împlinirea sus arătatului număr.

Într’o mănăstire învecinată de Capitalie se va așeza un institut de educație pentru cinzeci fiice și orfane a *diregătorilor statului*. Aceste vor avea acolo a lor lăcuință și hrană și vor primi toate creșterea cuviincioasă.

Aceste două instituturi de educație se vor organiza după un reglement, ce se va face de către epitropia învățăturilor publice și prin care se va hotărî și chipul priimirii tinerimii.

Art. 423. Spre așezarea coleghiei și a institutului de educație precum și pentru trebuincioasa cheltuială întru întreținerea școlarilor, profesorilor și pedagogilor se va trage zeciuială de la toate lefii de peste ani a dregătorilor politicești ai Statului, precum și din pensii. Prin această nesimțită dare părinții de familii vor avea înslenirea a îndemna copiilor în sânul patriei o educație cu îngrijire cuviincioasă, care le va pregăti o cinstită soartă, dând statului folositori patrioți și vrednici dregători.

[Analele parlamentare vol. I partea 2: (Moldova) pg. 221-222]

8) Legiuitorii Regulamentului organic dăduse și numele acestei școli de fete: <<institut de educație>>. Se primiau numai 50 de fete a dregătorilor statului. În institut vor avea locuință, hrană și toată cătarea cuviincioasă.

Pentru susținerea acestui institut se dispune o zăciuială la toate lefii de peste an ale dregătorilor publici, iar statul aplică în 1831 la două școli de băeți și fete același sistem, care încă dela 1754 l'au aplicat voevozii țării la școlile catihetice, aruncând asupra întregului personal slujitor bisericesc: popi, diaconi, dascăli și țarcovnici câte 4 lei pe an. După 90 de ani, se aplică 10 % asupra salariilor funcționarilor publici; căci principiul călăuzitor al vremii era ca să plătească pentru școală acei ce au nevoie de școală; popii pentru popie, slujbașii pentru școlile fiilor lor! Principiu vechi dar sănătos.

9) Frământările politice din principat au întârziat aplicarea articolelor din Regulament pentru institutul de educație al fetelor. S'a fost hotărât ca să se așeze localul într'o mănăstire învecinată de Capitală. La Socola era Seminaria; nu se putea; la Frumoasa erau prea mari perindări de musafiri în curțile domnești și era un centru al vieții politice acolo; iar nu se putea; de Cetașuia și Galata nu se pomenia deloc; deschisese Cuenin un institut la Miroslava, moșie Beldimănească; s'au gândit atunci la o mănăstire din Iași: Bărboiul, Dancul sau Sf. Ilie și s'au oprit la tustrele.

10) *Hrisovul întemeierii școalei.* În 14 Sept. 1834 Eforia școalelor înaintează noului domn - vechiu membru și el în această eforie - o anaforă, în care arată toată economia hrisovului: *formarea moralului* prin relighie, și *cunoștinți practice* de industrie și manufactură pentru agonisirea vieții, ridicând prețul femeii în societate.

Cursul va fi de 3 ani cu un program simplu: *cetirea, scrierea, catehismul, aritmetica* și *întăile cunoștinți*; iar ca cunoștințe practice: *împletitul colțunilor, cusutul cămeșilor, strae, ghergheful, tapiseria*. Locul unde va funcționa școala îl alege la Sf. Ilie în 2 odăițe, una de parodisit elevele și alta de locuință femeilor dascălițe, și o maică; alți 2 profesori din afară de școală;

un catihet și unul pentru cunoștințele elementare. Cheltuielile vor fi de 8000 lei pe an, luați din casa școalelor. Un regulament special e înaintat odată cu anafora. ¹

O lună de zile a zăbovit domnul cu punerea rezoluției; ceiace arată că a fost o mare discuție între domn și iscălitorii anaforalei: Mitropolitul Veniamin, C. Mavrocordat vornic și aga Gh. Asachi. ¹

S'a aprobat ca să se deschidă școala deocamdată la Sf. Ilie; dar de primăvară se vor clădi case cu două sale de clase pentru 200 eleve, și patru camere pentru maică și învățători. Iar ca încurajare, se acordă trei premii de câte 1000 lei la cele ce au urmat trei ani, fete de părinți mai scăpătați.

– Dăm în clișeu originalul anaforalei și al rezoluției domnești pentru o mai bună edificare a cetitorului, după cum se găsește în arhiva Statului din București dosar 299 din 1834 fila 5 (Ministeriul Cultelor și Instrucțiunii Publice, *Moldova*).

Iată textul anaforalei cu rezoluția domnească:

„Se întărește de toată cuviința așăzământ la locul *însămnat*, care de la primăvara viitoare se va alege un loc potrivit precum sfânta mănăstire Dancului, unde să vor zidi case cu un rând: adică două sale pentru două sute eleve și patru odăi a locuinții maicilor și a învățătorilor. De pe acum se vor face și târguirile acestei zidiri, cu un preț hotărât din capitalul șolilor, și care la vara viitoare să se gătească cât va putea mai cu grabă.

Pe lângă acele cu înțelepciune socotite de Epitropia șolilor, se mai adaoge, că după împlinirea fieștecărui curs de trei ani să se dea trei premii, câte una mie lei, adică câte unul la fieșcare din elevele cele de părinți mai scăpătați, cari eleve atât prin iscusința lor în orânduile învățaturii cât și prin un moral întru tot lăudat, s'ar învrednici de câștigarea unui asemenea Premium.

M.

Oct. 5 1824

P. domnești

Prea Înălțate Doamne

În privire că scoposul unei bune creșteri publice este a răvărsa între clasurile cetățenilor prințiipiile mântuitoare a Sfintei Relighii drept credincioase și a moralului, precum și cu aceste întâi cunoștințe elementare, mijloace de industrie și de *mănușăptură*, neapărate pentru agonisirea viețuirii, ca prin asemenea chipuri tinerimea să se ferească de abateri și să se facă folositoare mădulară a societății fără a fi de povară și de necinste, au cugetat la mijloacele de a putea împlini asemenea scopos mântuitor, potrivit cu

¹ *Nota.* Asupra acestor împrejurări iată ce scrie Gh. Asachi în Nr. 88 al Albinei în 1834 pe ziua de 1426 Octombrie.

înțeleapta și părinteasca îngrijire a I. V. pentru ca Epitropia au socotit a statornici aici în Eși o shoală publică pentru *fetele orășanilor*, unde în curs *de trei ani* să înveță în limba românească: Cetire, Scriere, Gatenism, Aritmetica și întâile cunoștință: și pre lângă aceasta și să deprindă la tot lucrul de mână femeesc, precum: facirea colțunilor, cusutul de cămeși, de strae, cusutul la gherghel, tapiseria și alte lucruri folositoare pentru casnica economiei.

Drept aceia pentru a fi asemenea shoală îndămănată pentru tinerimea femeiască, Epitropia au socotit a să așaza în cuprinsul mănăstirii Sf. Ilie și anume în doi căsuță, din care una să fie de parados, iar alta locuința femeilor dascăliță, ce vor învăța acele de la mănăstirile călugăriților o maică potrivit cu însușimea de a fi privighitoarea acestei shoale, care să locuiască cu dascălițele ce vor învăța în practică arătatele lucrări de mână, pe lângă care să fie și doi profesori, ce vor veni din afară și anume: unul cateheta, și celelalt pentru cunoștințele elementare; cari aceste toate cheltuelile, ca să fie la 8000 lei pe an, să se întimpine din casa shoalelor, după alăturata foae, având întru toată această shoală a să supune rânduelilor sholastice, după alăturatul reglement spețial potrivit cu scoposul și firea unii asămenea shoale elementare pentru fete.

Aceasta supunem cu respect înțeleptului înălțimi voastre, Epitropia așteaptă o hotărâtoare dizlegare al Înălțimii voastre, 14 Septembrie 1834.

Cătră Dumnezeu smerit rugător și supuse slugi Veniamin Mitropolit Moldaviei, C. Mavrocodat vornic, G. Asachi agă. N. 31 1834 14 Sept.

11. Reglementul școalei de fete. Când membrii eforiei școlare au înaintat domnului anaforaoa, reglementul școlar era gata întocmit, de aceia înainte de a se aproba anaforaoa, Gh. Asachi publică în No. 75 din Buletinul pe 1834 din 30 Sept. (pag. 427/428) textul regulamentului. Iată cuprinsul acestui prim Reglement al școalelor de fete.

Reglement a shoalei elementare așazate în Eși pentru fete:

I. Materiile învățaturii.

§ 1. Cursul acestei învățături se alcătuește de trei ani.

§ 2. *Anul I* vor învăța elevele după sistemul lui Pestalozzi: *cetire, scriere, aritmetica de rost și sfintele rugăciuni; împletitul de colțuni și cusutul.*

§ 3. *Anul al doilea: partea I a gramaticii românești prescurtate, patru speții a Aritmeticii, partea întâia de catehism, întâile mostre și lucrul de mână femeiesc, precum cusutul de cămăși, de strae și la gherghel.*

§ 4. *Anul al 3-a: partea a doua a gramaticii românești și cunoștința cetirii cu litere latine, din aritmetică numere complexe, fracții, ținerea izvodului de*

cheltuieli casnice și facerea tapiseriei (covoarelor), a horbotelor și altor manufacturi.

II. Chipul priimirei și înscrierii la învățătură

5. Toate fiicile de relighie creștinească, începând de la vrâsta de 8 până la 11 ani se vor primi ca să vie la această învățătură, recomandate fiind de a lor părinți sau altor mai mari înscriindu-se numele în catalogul sholastic ce va fi la masa privighitoarei acestei sholi.

Numărul lor se va potrivi de o dată după încăperea paradosului.

6. Primirea se face numai la începutul cursului de toamnă, iar afară de această epohă, numai acele se vor primi, carele vor avea cunoștința acelor, ce se vor paradosi până în zioa întrărei lor în shoală.

7. Învățătura va urma în toate zilele afară de serbători de la 8 până la 11 și de la 1 după prânz până la 4, și anume:

Clasul pentru anul întâiu:

	dim. de la 8 până la 9	de la 9-11	de la 11-12	și de după- amiază 1-4
Luni		Istorioare morale		
Marțl	cetire și scriere	Aritmetica	lucrul de mână	lucrul de mână
Mercuri		Rugăciuni		
Joi		Istorioare morale		
Vineri		Aritmetica		
Sămbătă		Rugăciuni și elementele sfintii Relighii		

8. Elevele vor face de două ori pe an un eczamen ținut înaintea Epitropiei shoalelor, iar la cele sărguitoare se vor da premii.

9. La inchierea învățăturilor cu spor și bună purtarea se vor da elevelor mărturia shoalelor.

10. Elevele care nu vor înainta, vor fi datoare în toată Duminica a veni spre a asculta sfânta Liturghie la biserica shoalei; iar acele depărtate cu lăcuința vor aduce după fieștecare sărbătoare țadula de la biserica poporului lor, cum că au ascultat sfânta Leturghie, sau de la părinți însemnare de pricina

neîmplinirii acestei îndatoriri; asemenea elevele se vor mărturisii cel puțin de două ori pe an.

Pentru disziplina școlastică se vor întrebuința chipuri de emulație, de îndemn și de înfrânare prin monitori.

Iar fetele ce nu se vor îndrepta prin asemenea mijloace se vor depărta de la școală spre a nu fi altora de ră pilduire.

11. Pentru această școală se va orânduia o maică călugăriță cu însușimi cerute, ce se va povățui după înădănzirea instrucției, având pe lângă sine o altă maică ascultătoare, care se va deprinde atât la învățătura elementară, cum și la lucrul de mână care îndebe vor lăcuia în o cameră a școlii. Maica directoareă va da raportul Enpitropiei pe toată săptămâna de starea școlii; iar lângă aceasta va fi *un profesor* pentru învățarea științelor elementare, *un catehet* pentru învățarea Religiei și *doă cusătorițe*.

12. Pregătirile pentru deschiderea școlii s'au făcut în cursul lunii Octombrie. Localul de la sf. Ilie nu era propriu; localul de la Danco trebuia zidit în primăvară. Se găsesc goale casele parohiale de la Bărboi (vezi planșa) și eforia hotărăște să se deschidă cursurile școlii de fete în aceste case. Trebuiau căutați *profesori, 2 cusătorițe, și o maică directoareă*. Maica s'a găsit în persoana monahei *Suzana*, probabil din familia Zagură². Profesoară cusătoriță – *una numai* – a fost *Elisabeta Andreschi*, care da și mode; catihet fu numit pr. Ioan *Mielu*, care predă catehisul și la clasele din cuprinsul măn. Trei Ierarhi, încă din 1831, iar vataș și privighitor școlii fu găsit unul *Iordache Gheorghiu*, apoi *Alexandrescu*, soțul *Elisabetei Andreschi*.

13. Vălva stărnită în societatea ieșană găsi ecou în sufletul multor boeri, dar mai ales în sufletul agăi *Scarlat Donici*, care în 22 Oct. 1834, dăruie 5000 lei <<pentru înlesnirea grabnicei statornicirii a acestui frumos început>>³.

² În pomelnicul cel mare al măn. Sf. Ioan Zlatoust se vorbește de o Suzană monahia din neamul Zagură pe 1844.

³ Nota.

Primit în 20 Oct. 1834 No. 2135

Epitropia Școalelor,

Priimindu-să această hărăzire să va întrebuința în edificulce s-au hotărât a să zidi în Mănăstirea Dancului, iar hărăzitorului să să facă în scris mulțumire de Epitropia publică, scriindu-să și prin Buletin acest din partea dumisale *Donici* patrioticesc prinos.

M.

în 22 Octombrie 1834

Prea Înălțate Doamne,

De apurure m-am găsit măhnit căci patria nu mi-au dat nici mi-au arătat vreun prilej prin care să să fi putut descoperi simțările ce port în a face jertfire spre sporire binelui obștesc, ce aduc laudă patriei noastre.

Aga Scarlat Donici a fost tatăl lui D. Donici, fost prefect și om politic la Vaslui. El era mort în 1846. Ca Vasluian își arăta entuziasmul său subscriind suma de mai sus.

Iar directorul – numit atunci simplu privighitor –fu găsit în persoana profesorului de germană și de pedagogie de la ghimnazia Vasiliană, Samoil Botezatu.

Iar ca prezidentă acestei opere naționale, fu rugată de domn a primi pe însăși soția sa, *doamna Smaranda*, născută Ștefan Vogoride, caimacanul din 1822, cea de a doua lui soție, după ce se divorță de prima lui soție *Safta*, fata lui Vasile Roset hatmanul.

CAP. II

Samoil Botezatu

Primul director

1 Noemb. 1834 – 12 Oct. 1849

14. Despre acest Simion Botezatu avem nu puține știri școlare, despre activitatea sa, înainte de a lua asupra-și direcțiunea Institutului pentru Educațiunea fetelor. Profesor de germană la sc. Normală din Cernăuți⁴ fu adus de Gh. Asachi de o cam dată ca profesor public de limba germană, în urmă de Pedagogie, devenind apoi director de școală normală.

Samoil Botezatu a început un curs de germană la ghimnazia Vasiliană în 1832 Mai 1. Eforia școlilor⁵ îi îngădui deschiderea acestui curs extraordinar și el anunța că învățătura acestei limbi se va începe la 1 Maiu 1832 în toate demezele de la 4-6. <<Drept aceia doritorii se vor adresa numitului spre a le face cunoscut chipul, cum vor putea urma acest curs de învățătură>>. (V. A. Ureche, Istoria Școalelor I, 206).

Iar programul acestui curs pe anul 1833 era <cetire, caligrafie, gramatică până la verb> (predat de Sam. Botezatu).

Cu pregătiri didactice din Bucovina, posedând bine limba germană, fu recomandat de Gh. Asachi eforiei școalelor și așa pe ziua de 1 Noembrie 1834 fu numit director și școala începu a funcționa.

⁴ Asachi, ca referendar al școalelor, anunță și limba germană predată de un fost profesor la școala normală din Cernăuți, Samoil Botezatu (N. Iorga <Istoria învățământului românesc> 192).

⁵ Încă din 1832 comitetul central al școalelor din Moldova se compunea din următorii boeri: Mitropolitul Vienamin Costachi președinte, logofătul Gr. Sturza, visternicul Iordachi Roset, vornic Constantin Mavrocordat, hatman Alecu Ghica și visternic Mihail Sturza (Uricar XVI, 394).

15. Cu 8 Noembre cursul școalei se deschise; cum afirmă și Gh. Asachi în următoarele⁶: numărul școlărițelor în prima lună fu de 70 copile, cum cetim în raportul No. 1 din Dec. 1834 către cinstita Epitropie pe luna lui Noembre, împreună cu catalogul șolărițelor, a căror număr s'au suit la 70. În Decembre numărul școlărițelor fu 74. Cea întâi preocupare a noului director fu regularea primirii fetelor. Se vede că era o mare neorânduială, așa că Sam. Botezatu fu silit să înainteze un <<proect pentru orânduiala primirii fetelor în școală>> (raport No. 11 din 7 Iulie). În rubrica observațiilor se însemnează că <<onorata Epitropie a încuviințat propunerea în 31 Iulie cu Ord.146>>.

A doua grijă a noului director fu mutarea școalei în alt local mai încăpător; de aceea e silit ca cu raportul 12 din 23 August 1835 să ceară onoratei Epitropii ca să se deschidă cursurile școalei pentru al 2-lea an la 25 August și ca să nu se primească alte eleve, localul fiind neîncăpător. Cererea se repetă și cu raportul 15 din 30 Sept. 1835 <<pentru mutarea shoalei la o casă mai încăpătoare>>.

Dorul de a aduce îmbunătățiri nouă în starea școalei, se vede din raportul No. 17 din 18 Noembre 1835, *un an după înființarea școalei*: <<gios iscălitul după orânduirea sa ca profesor shoalei de fete de la 1 Noembre 1834 au urmat până acum îndatoririle sale potrivit cu cuprinderea ce i s'au hărăzit de către cinstita Epitropie. Dar fiindcă în această diastimă, experiența zilnică i-au descoperit multe, roagă pe cinstita Epitropie ca să bine vroitască a însărcina pe cinstitul comitet șolastic, ce s'ar hotărî a fi, spre a putea înfățișa proecturile țintitoare către îmbunătățirea stării acestei shoale. >>

16. Cu anul 1835-36 școala are două clase; de cele ce învățau fetele în cele 2 clase, ne spune raportul 18 din 30 Noembre 1835.

<<Șolărițele împărțite în două clasuri au învățat în această lună: din catehisis de la partea V până la partea VII a Simbolului credinței; la primele cunoștinți cetirea, și de rost până la fața 34; din aritmetică sustragerea cu numere complexe; din caligrafie până la No. 8 cum și scrierea dictando.

<<Dumneai profesorița pentru lucrul de mână învață pe șolărițe cusutul cămeșilor, cusutul pe camva, și la gherghef, croiala straelor ș. a. Iar maica privighitoare are cea mai de aproape privighere asupra moralului și a orânduiei șolărițelor.>>

⁶ Notă: Iată ce spune Gh. Asachi referendar în expunerea ce o face asupra învățăturilor publice în Moldova: „prețuind înrîurirea cea mântuitoare în soțietate, ce deroagă din buna creștere a femeilor, s-au înființat și pentru fete o școală, în care pe lângă cunoștințele elementare s'au orânduit a se învăța și felurite lucruri de mână. Deschiderea solemnă a acestei scoale se făcu în 8 Noembre 1834.” (Anal part. XIII pe 1845 p. 428)

17. Cu anul școlar 1836 școala are 3 clase, mai ales că se mută în noul local de la Sf. Ilie și numărul elevilor se ridică la 90; se cere un nou profesor pentru clasul începător; se organizează clasul politehnic, unde elevele fac flori și altele. Se scrie tabela cu inscripția școlii, potrivit Regulamentului: „Institutul pentru învățătura fetelor (raport 9 din 2 Mai 1836). Din prilejul măsurilor luate că cele două copile ale Zoitei Ciuhoreanu dormiau <<în parados>> comitetul școlar oprește pe viitor ca nimene să nu doarmă în cuprinsul școlii <<mai ales că acum școala s'a mutat în casele cinstitei Epitropii>>⁷) (raport 17 din 19 Iunie 1836). La finele anului numărul elevilor s'a sporit la 137.

⁷ Asupra acestor case avem anafora eforiei școlaelor din 7 Ghenar 1836, cu buiurdiul M.S. lui Vodă din aceiași zi „se încuvințează 7 Ghenari 1836“.

Prea Înălțate Doamne,

Școala fetelor, care dn părinteasca și înțeleapta voastră îngrijire s'au înființat la 8 Noembrie 1834, urmează cu acest sporiu de care Înălțimea Voastră și obștia s'au încredințat la examenul public din trecuta vară; însă neîncăperea caselor de la mănăstirea Bărboiului, în care provizornic acum se află așezată acea școală, n'au ertat pe temeiul reglamentului scolastic a se informa în anul al 2-a două clasuri, ba încă mărginindu-se numărul scolarilor, multe din fetele orășanilor s'au lipsit de folosul învățături, în cât neputând rămâne școala în asemenea neîndemănare, neputându-se afla de închiriet alte case mai potrivite spre a răspunde deplin scoposului pentru care acest așezământ s'au înființat, Epitropia află de cuviință a cumpăra de veci o casă încăpătoare, unde să se așeze toate clasurile și ramurile de învățătură orânduite pentru această școală, pentru care s'au și ales casele ce era mai înainte a dmsale vornicului Gheorghe Sturza, iar acum de curând prin mezat, s'au cumpărat de preosfinția sa P. Episcopui Apamias. Aceste case afară de a lor tărie, încăpere și întinderea locului, unesc și îndemnarea de a fi alătura cu Biserica Sf. Ilie și în mijlocul politiei având cișme și loc îndestul spre a să pute zidi o spălătorie și o bucătărie pentru învățarea școlerilor; asemenea o grădină cu pomi roditori, unde fetele vor putea învăța practicește cultura plantelor și a legumelor atârătoare de iconomie. Proprietarul acestor case dorind a îndemăna asemenea obștiei folositoare trebuințe, s'au înduplecat de a vinde acele case cu prețul, cu carile le-au cumpărat de la mezat, adică cu suma de 2700 galbeni, cum glasuește țidula mezatului și zăpisul vânzării; care bani s'ar număra din capitalul casei școlaelor spre a se putea așeza în acele case școala fetelor de la Sfântul Gheorghe viitoriu. Această a ei socotință, Epitropia o supune Înălțimei Voastre rugându-vă ca întru adâncă înțălepciune să binevoiți a hotărî acele ce veți socoti mai potrivit pentru binele acestui așezământ de învățătură.

Spuse slugi: Veniamin Mitropolit, C. Mavrocordat vornic, Canta log., Asachi aga referendar.

(Uricar VII 193).

Casele aceste fuse a spatar. C. Maței cumpărate cu 900 galbeni, în Muntenimea de jos; le vinde vornicului Gh. Sturza; iar prin mezat le cumpără arhiereul Aftanasie Sevastos cu 2700 galbeni.

În bugetul pe 1836 se văd trecuți 85000 lei (= 2700 galbeni) pentru cumpărătura caselor pentru învățătura fetelor de la P. S. S. Aftanasie Sevastias (anal. Parlamentare pe 1836).

În noile rânduri programatice a materiei anului III Epitropia prin noul regulament școlar din 1 Ghenar 1836, cuprinzător în patru articule, reproduce în primele două materiile anului I și II; în 3 adaugă <<spălatul pânzăriilor fine; iar în 4 adaugă sintaxul vulgar; facere din ceară a tot felul de poame, fructuri, facerea florilor fine din materie cu toată deplinătatea, văpsitul cordelelor, spălatul de horbote și blonde, văpsitul acestora, spălatul, văpsitul, curățitul și încrețitul penelor de purtat, scoaterea petelor din orice materii, lucrul figurilor de solzi, și tot lucrul de carton, facerea de capele, bonete, berete, tocure, frize și alte podoabe de galanterie. >>

18. *Clasul politehnic și de lucru modern.* În planul inițial era ca această școală elementară să dea mare atenție lucrului de mână. De altfel directorul școlii – zis privighitor- regulat cu rapoartele lui lunare stăruie asupra sporului la lucru de mână.

Profesorița de lucru de mână – Elisabeta Alexandrescu era cam bolnăvicioasă, căci în 1837 și moare; – se oferă atunci soției Gustav Hofman – scris și Ofman – să ia asupra lor lărgirea cunoștințelor lucrului de mână și anume facerea fructelor din ceară, flori din materii fine, vopsitul, curățitul și întreținutul penelor, scoaterea petelor, lucrul figurilor în solzi>>.

Madame Hofman intervine la direcție ca să se publice că <<doamnele doritoare de asemenea zaraflucuri (capete, tiocuri, bonete, baidere și alte lucruri moderne) să se adresuiască la acest institut, unde li se vor lucra de șolare supt privigherea madamei Hofman>> cum cetim în raport.³¹ din 26 Noembrie 1836. Acestea formau clase osebite, cu un număr redus de fete: zece eleve la clasul politehnic și douăzeci la clasul lucrului modern (raportul 3 din 2 Febr. 1837); cf. V.A.A. Ureche Istoria scolilor I, 299.

Soții Hofman erau neglijenți în serviciul lor; supt pretext că n'au material didactic; ei nu țineau clasele cu lunile; ceia ce silește pe <<privighitor>> să intervie la comitetul central să ia măsuri contra lor. Pentru furnizarea de material pentru atelier se întocmește un diviz, în sumă de 599 lei. Iar în 15 Iunie 1836, Epitropia învățăturilor publice scria următoarea adresă către sămeșia casei șolarelor tot în ceia ce privește înzestrarea politehnicului cu materialul didactic trebuitor:

<<Pentru lucrările politehnice la institutul fetelor aducându-se de la Viiana materialurile înșămnate prin alăturata factură în preț de 150 și jumătate florini de argint, sau 1127 lei și 20 parale; și 439 lei 25 parale, cheltuiala transportului după notă, sămeșia va plăti din condeiul cheltuielilor extraordinare somă de 1567 lei și 5 parale în cursul pieței, iar aceste lucrări să se treacă în inventarul shoalei. Iași în 15 Iunie 1836.>>

Cât interes purta Sam. Botezatu lui Hofman vedem în următorul raport (N.7) din 4 Mart 1838, prin care arată că la Institutul Fetelor este o grădină și

se va urma ca și anul trecut întru a se împărți la toate persoanele aflătoare în institute din rodurile grădinei; dar întreabă dacă are a se împărăși sau nu și d-l Ofman din produsele școalei.>>

În locul celor 2 soți cu mari lipsuri la datorie, fu rânduită d-na Elena Fotino, soția culcerului lorgu Fotino, aflător în serviciul Institutului.

19. Cu începutul anului școlar 1837-38 Intitutul numără 4 clase cu 72 eleve din care 20 (cl. I), 29 (cl. II), 16 (cl. III) și 12 (clasul al patrulea). Despre lucrul de mână al d-nei Fotino Elenco scrie că << le îndeletnicește la felurile lucruri economie casnică și de măestrii>>, (raport 15 din 2 Iulie 1838). Cum însă clasul al patrulea n'a avut de cât o viață de 2 ani de zile ar însemna că el era rezervat lucrului de mână, și cu un nou obiect Geografia, pentru care se cer atlaze și hărți.

20. *Frequentarea* neregulată la școală era una din marile lipsuri ale acestui învățământ; lună cu lună elevele părăsiau școala; lună cu lună se înscriau alte nouă; mamele fiind bigote opriau pe fete să lucreze în tot felul de serbători neoficiale. Direcția are nenumărate rapoarte întru aceasta și cere să se fixeze o listă a sărbătorilor legale școlare, iar în alt raport arată că din 67 eleve cât are școala, lipsesc zilnic mai mult de jumătate (raport 27 din 1 Dec. 1838).

În 1839-40 școala iar are numai 3 clase, cu 82 șolărițe: 44 (cl. I), 20 (cl. II), 18 (cl. III).

Pentru stăvilirea acestui rău, Epitropia ia următoarea măsură:

<< Nimene nu poate învăța manufacturile pentru anul al 3-a, fără a fi pitrecut mai întâi acele pregătitoare învățaturii orânduite pentru anul I și II, urmând tot odată și cele ce sânt orânduite cu acestea. Drept aceia părinții sau mai marii fetelor șolastice, la primirea lor în școală vor depune în cancelaria Epitropiei o declarație cum că fiicele lor vor fi următoare îndatoriei de a săvârși cursul întreg. La din potrivă părinții sau protectorii vor plăti *la casa Shoalelor* cheltuila potrivită cu vremea ce vor fi învățat aceste fete.

<< Desevârșite la învățătură se vor socoti fetele după *trecerea cursului* de trei ani, facerea examenului public și primirea atestatului de științe șui moral, când atunci la cele mai vrednice se va împărți și o zestre din casa Shoalelor>>. Canta logofăt, Gh. Asachi.

21. În raport 28 din 5 Decembrie 1838 se vorbește de un inspector al școalelor *normale*, căruia i se trimet cataloagele șolărițelor cum și catalogul de absențe pe trei luni: aici școala normală trebuie înțeleasă, scolile primare, de la clasa II în sus. (lancastru mare și mic formează clasa I; clasa normală (cl. II).

22. *Ion Stavchi*. Acest bătrân profesor și-a petrecut viața în jurul acestei scoli de la 1839 Martie până în 1887 Sept. 1, raport 3 din 3 Martie 1839 arată

că „*tot în această lună au început d. Ion Stavski a învăța un număr de șolărițe desenul florilor de 3 ori pe săptămână*”.

23. Stipendistele. Cu deschiderea cursilor pe anul școlar 1839-40 s'a hotărât ca să se așeze 4 eleve stipendite pe sama statului. Neregulata frecvență a elevelor externe, slaba lor pregătire prin dese lipsuri de la școală, apoi grija de a pregăti pe primele învățătoare pentru scolile primare, ce se înființase prin diferitele orașe au făcut ca Epitropia scoalelor, să se primească 4 tinere eleve, pentru care avem izvodul de toate cheltuielile ce au necesitat ele cu instalarea lor în școală:

12 farfurii 7 lei 20 parale.

4 tacâmuri de masă 14 lei.

4 pahare 2 lei.

8 șervețele 24 lei.

1 față de masă 15 lei.

1 tingie de 1^{1/2} ocă 24 lei.

4 crivaturi 64 lei.

2 sfeșnice și o pereche mucări.

Total 164 lei 20 parale

Sau de o elevă: 41 lei și 5 parale.

În alt izvod de cheltuieli se mai arată:

Un divan de 8 coți de lung, 26 lei 20 parale.

3 saltele de pae 34 lei

1 Aritmetică pentru Anica Poni 10 lei

1 Geografie idem 5 lei

1 Catehism idem 4 lei

1 Abețedar pentru Gvardela 5 lei

1 Aritmetică pentru Catrina Fabian 10 lei

Total 94. 20

Iar de o elevă 23 lei și 20 parale.

Dacă statul a început sarcinile sale pentru stipendistele sale în învățătura fetelor cu 64 lei și 30 parale pe an afară de hrană (adresele No. 1 și 2 din 10 Ianuar 1840), iscălite de Samoil Botezatu sardar, Iorgu Fotino clucer și Elena Fotino învățătoare.

Iar numele lor este *Anica Poni, Ilinca Aleaxandrova, Marghioala Alexandriano și Catinca Fabian*.

24. Pentru anii 1840-1845 ne lipsesc actele eșite; în schimb avem hârtiile intrate de la 1839 încoace. Numărul stipendistelor sporește la 5, căci din înalt ordin s'a primit pe eleva Catinca Micuț, ce stă la maica privighitoare <<ca

stipendista palatului, cu mâncare și spălatul de la învățătoarea Elenco Fotino, și cu *plata de 100 lei pe lună* (raport 117 din 29 Mai 1841).

25. Un al doilea profesor, care-și va lega numele de mersul școlii, a fost pr. *Ioan Popescu-Poenari*, care numit în Sept. 1842, a funcționat până la 1869, deci 27 de ani, și a fost un colaborator statornic al *priveghitorului* Sam Botezatu. Cele 4 stipendiste sânt autorizate de Epitropia învățăturilor publice prin adresa 142 din 21 iulie 1842, ca după sfârșitul *a trei clase* (1839-1842) *pe ziua de 1 Sept. 1842 să ție loc de învățătoare atât la acele ale științelor, cât și a lucrului de mână, supt de aproape preveghere a profesorului Botezatu*, afară de obiectul catehismului, care se va paradosi de o persoană eclesiastică; iar leafa de pe 2000 de ani se va împărți între aceste 4 stipendiste. *Și așa s'a făcut ca din primele stipendiste să se recruteze primele noastre învățătoare la școalele primare de fete din Moldova.*

26. Cu adresa 600 din 16 Oct. 1848 se trimite jurnalul prin care numărul stipendistelor se sporește la *zece*: Catinca Fabian, Maria Alexandra, Anica Poni, Profira Ene, Elena Cișman, Savastița Temerlian, Uța Noicar, Zoița Nanu⁸⁾. Elena Boian și Anica Frățiță. Întreținerea lor va costa 5400 lei anual.

Pe lângă stipendiste mai luau masa de la amiază mai multe alte șolărițe admise de comitetul central, ca o înlesnire celor ce stăteau prea departe de școală.

27. *Bugetul școlii pe 1843.* Iată care era cifra bugetară a tuturor cheltuielilor în întreținerea Institutului de fete.

Persoanele didactice	persoanele administrative și hrana
1800 lei Sam. Botezatu prof. de Gramatica Română,	753 Nec. Popovici viptor
aritmetică și geografie	450 Suzana pregătire pedagogică,
1350 Catihet Ioan Popescul	360 un rânduș cu mâncarea lui
Poenariul.	2100 hrana patru fete(stipendiste)
750 diaconul D. Bucur	3660. Peste tot. 15410 lei

⁸⁾ Zoița Nanu și Profina Ene se vor slobozi din internat și se va pune în locul lor copila Elena Papadopol, recomandată de log. C. Mavrocordat. Și zice Epitropia: <<ea va avea grija a se bucura de un asemenea har și alte fete care vor desvolta talent și sânt lipsite de ajutorul unei creșteri dorite”.

la clasa începătoare (anal-Parl. X. 1844)
 1350 I. Stavaschi p. desen
 1500 patru fete institutoare.
 6750

28. Deputatul *C. Burghela* spatar este numit inspector al școlilor din Iași, după o înaltă rezoluție pusă de domn pe anafora obșteștii adunări, în ședința din 11 Martie: <<s'au hotărât să se pue asupra domniilor sale boierilor deputaților din afară ca din vreme în vreme să reveduiască școlile publice aflătoare în târgurile acelor ținuturi, să se afle totdeauna față la egzamenele, ce urmează a se face la acele școale, să înștiințeze pe Epitropie pentru necuviințele ce ar descoperi într'insele, și în vremea sesiilor să se deie adunării deplina lămurire de starea acelor școli și dar *prin anafora ce se face Prea Înălțatului* domn să se facă rugămintele înălțimei Sale ca să binevoiască a întări înființarea comisiei însemnate mai sus cătră însărcinarea d-sale boierilor deputați ai ținuturilor de afară precum mai sus să arată>>. (Anal- Parlamentare X 616).

Adresa Epitropiei învățăturelor publice pentru orânduirea lui *C. Burghela* ca inspector o dăm în notă⁹.

29. *Noul regulament al școalelor de fete* se pune în aplicare cu începutul anului școlar 1843. În noul local, *casele lui Anastasie Panu, de lângă cișmeaua lui Papafil*, cum citim în ordin N. 478 din 6 Oct. 1845 că *Samuil Botezatu e silit să se mute în casele cele mari, care sunt închiriate pentru Institutul fetelor*, lăsând libere odăile pentru că elevii școalei de măserii dorm pe afară, neavând încăpere în școală>>.

<<Școala Normală pentru partea femenină se va alcătui din *trei* clase paradosite în *trei* ani.

În clasul I se vor paradosi: cunoașterea literelor și *citire românească*: scriere, numerare- sfintele rugăciuni.

⁹ Epitropia învățăturilor publice- cătră dmlor inspectori si directori shoalelor începătoare din capitalie.

Prea învățatul domn, prin luminata rezoluție pusă pe anafora obicinuitei generalnice adunări, încheiată după cererea acestei Epitropii, au încuviințat privigherea deputaților ținutali asupra șolilor publiceș pe acest temei se scrie Dmv. Ca împreună cu profesorii shoalelor începătoare din capitalie să vă întâlneți întru aceasta cu dmlului spatar *C. Burghela*, deputatul ținutului Iași să-i împărtășiți o relație lămurită de starea morală și materială a shoalelor, precum și instrucțiile după care se povățuiesc, și cu a sa împreună lucrare a dispune toate măsurile ce se vor socoti neapărate pentru întemeerea și înflorirea acestei shoale. De asemenea a pofti pe dmlui deputatul de a ne încredința de propășirea șolarilor, cum și spre a îndemna pe părinți de a înbrățișa pe acest așezământ folositor.

(ss) *A. Balș* secretar Caliman
 No. 437. Iași în 12 iunie 1844

În clasul a II- a se va paradosi: Cetire *după ton* din cărțile rânduite, scrierea după dictando, caligrafia, gramatica română *partea etimologică*, aritmetica 4 specii după reguli, conspectul Istoriei naturale cu aplicațiuni la deprinderea lucrurilor femești¹⁰. catehism p. I.

În clasul al III se va paradosi: sintaxul limbilor românești pe scurt, Aritmetica până la regula de trei inclusiv, ținerea catastihurilor casnice, urmarea conspectului Istoriei naturale până la sfârșit, cu cunoștințele de economie casnică, catehism p. II (V. A. Ureche Istoria școalelor II. 254).

30. În 1843 situația claselor din școala de fete era aceasta: Iancastru eleve 43: învățători: preut Ion Poenariu, Elena Boian Maria Alexandra, Anica Poni (Religie, silabisirea, citire, scriere, numerare, lucrul de mână).

Clasul I: *normal*, 33 eleve, învățătoare: pr. Ion Poenarul, Catinca Fabian, Elena Boian, Maria Alexandra.

Clasul II: *normal*, eleve 17, învățătoare: pr. Ion Poenariu, Samoil Botezatu, Stavschi, Anica Poni, Elena Boian, Catinca Fabian, (Religia, gramatica românească Cetire, scriere, lucru de mână; V. A. Ureche Ist. școalelor II, 261 (vezi și Arh. Stat Iași dosar 236, transp. 1761, opis 2013, fila 76 v.

31. *Bugetul școalei pe 1847.* Iată care era bugetul școalei de fete pe anul 1847:

Director și profesor 5000 lei,
Catihetul de relighie 3331,
Învățătoare și pedagogă 2000.
Învățătoare pentru lucrul de mână 300
2 învățătoare 2400
10 fete stipendiste 5400
21.133 lei (Uricar VII. 231).

32. *Limba Franceză facultativă*, Cu anul 1846 se introduce un nou obiect de studiu, I. Franceză predată de profesorul francez *Lecont* (D. Lecompte) cu adresa către domnul directorul școalei de fete:

<<Potrivit rezoluției cinstitei Epitropii, puse pe raportul sfatului Academic, atingător de cererea dumisale *D. Lecont*. prin care îi încuviințează paradosirea limbei franceze în școala fetelor cu cheltuielile părinților lor; sfatul pofteste pe director a trimete la cancelarie înșămnaarea oarelor pe care în înțelegere cu domnul Lecont le vei orânduî, însă luând sama de a nu veni în colizie cu paradosirea obiectelor ordinare>>. Asachi agă, T. Stamati.

N. 418 din 1846 Iulie 2.

¹⁰ Înlocuit de Gh. Asachi cu „practica din chimie și comerț în privirea măiestriilor de zilnica trebuință ale economiei casnice”.

Cât a predat și dacă a predat d. Lecont nu știm bine, căci vedem că în raport 9 din 22 Sept. 1846 se arată că d. Pop paradosește de la 1 Sept. Limba franceză, luând plata de la părinți, și că are 22 eleve. El paradosește în toate zilele de la 4-5^{1/2}sara.

33. *Contracte de angajament.* Ca măsura de a se garanta urmarea regulată a cursurilor, îndemnul la învățătură: cum și siguranța pentru stat de a-și recruta învățătoare pentru școlile primare, ce urmau a se înființa prin ținuturi, noile stipendiste au fost îndatorite să facă angajament cu statul. Așa în adresa 2847 din 3 Oct. 1849 și primește ca stipendistă eleva Ruxanda Cristofor în locul Zoitei Popovici <<cu condiție ca părinții să se angajeze că împlinind cursul institutului *nu va putea refuza ori și după care împrejurare a primi însărcinarea de învățătoare, când statul va avea trebuință*>> iar în alt ordin (N. 2850 din 3 Oct. 1849) scrie: că încredințându-se pe părinți că, când trebuința va cere ca să fie chemate ca învățătoare nu vor fi trecute cu vederea fiicele lor”.

34. *Serviciul medical al internatului.* Tocmai în 1847 toamna se simte nevoe după atâtea cazuri de boli să se gândească Epitropia scoalelor să înființeze un serviciu medical al școlii și să îngrijească de doftorii. Cu raport 19 din 17 Noembrie 1847 Sam. Botezatu cere ca fetele din Institut să fie cercetate de dr. *Dreitell*, care e medic la învecinatul pensionat a d-lui *Morange*. Cazul grav de boală a Catincăi Fabian învățătoare și a unei stipendiste a alarmat direcția, așa că cu raport. 25 din 30 Noembrie chiar cere ca d-r Jian să fie numit medic al institutului, iar doftoriile să le procure de la spițăria lui Anton Abrahamfy spițer, fiind mai aproape de școală, și care furnizează doctorii de 719 lei (raport 8 din 15 Aprilie 1849).

35. *cursurile școlare* pe 1849-50 se deschid la 28 Sept. Iscălesc adresele de deschidere pr. I Poenaru Popescu, I. Stavschi, Catinca Teodori. Iar față cu holera, care a bătut țara în 1848, și cu atâtea cazuri de boală în școală, dr. Basero cercetează starea de sănătate, a candidatelor la locurile de stipendiste: pe Anica Carare și pe Elena Melinte, pe care le găsește sănătoase și fără meteahnă (raport 32 din Septembrie).

36. Înăsărcinarea de *privighitor* a lui Samoil Botezatu la Institutul de fete era pe isprăvite. El a continuat tot timpul să funcționeze ca profesor de *ghermană* la Academia Mihăileană cu 200 lei leafă lunară. Pe ziua de 18 Octombrie 1849 el preda averea școlii noului director *T. Stamati*.

El primise în 1834 Noembrie 1 o școală în embrionul ei A stat 15 ani ca director și a dus școala la o soliditate temeinică. Cursurile pe ani s’au înmulțit; clasul *tehnologic* și de *lucrul modern* le-a experimentat 2 ani cu soții Hofman, dar n’a izbutit în specie, fiind neglijenți la datoriile lor. Pe lângă Catehism, s’a început a se învăța primile cunoștințe de științele naturii; se începuse unei

scoli franceze, așa erau de riguroase măsurile de a creia un mediu francez în interiorul scoalei. A contribuit la crearea de *stipendiste*, întâi 4, apoi se rădică la 13, și din ele devine obligatoare recrutarea viitoarelor învățătoare, mărindu-se numărul stipendistelor an cu an a despărți cele 3 clase începătoare *ca externe* de scoala normală *cu internat*.

Pe Samoil Botezatu îl găsim stând cu locuința în casele lui Sergie Călimănescu în str. Andrei, mulți ani după eșirea sa din directorat. El lasă o descendență numeroasă: 4 băieți (Costachi, Leon, Iancu și Petru) și 2 fete (Tița și Mița). El și cu soția sa Rarița stau îngropați la pragul ușei bisericii sf. Pantelimon din Iași. Iar ca cetățean cu rangul de sardar îl găsim că în 1842 cumpără cu 46 galbeni de la postelnicul Iancu Tataru o vie pe valea Cozmoaei, pe moșia mănăstirei Cetățuia (Foaea satească pe 1842, pg. 305).

CAP. III

T. Stamati

al 2-a director (1849 Oct. 18-1850 Noembre)

37. De T. Stamati avem multe și frumoase știri în analele școalelor secundare din Iași. Când în 1828 se deschide școala primară de băieți de la Trei Erarhi, cel întâi înscris, e Teodor Stamati, *fiu de preut, vrăstă de 15 ani*. (Uricar VI, 197, iar în notă T. Codrescu arată că a făcut studii la Viena, doctor în științele Fizice, fost profesor la liceul statului, a murit în 1853>>. Ar urma deci că el s'a născut la 1813. Dar data aceasta, nu stă în concordanță cu actul lui de deces din 4 Decembre 1853, când se arată că paharnicul T. Stamate avea vrăsta de 45 ai, ceia ce ar reeși că s'a născut la 1808. Ne oprim la această dată exactă, și că tânărul înscris în clasa I avea 20 de ani împliniți, ascunzând 5 ani! (Arhiva Primăriei, doar morți, bis. Taplapari N. 54, fila 29, pe anul 1853).

În 1832 este elev în gimnaziala Vasiliană și care număra în semestrul de iarnă 228 elevi, din cari 121 în lancastru, 47 în în cele 2 norme, și 29 în ghimnaziu, mai erau 10 stipendiști vechi, 24 stipendiști noi, și 8 solvenți cu a lor cheltuială. Vorbind de T. Stamate cetim această însemnare: <<T. Stamati la *talentele* sale au adaus *silința* și *purtarea pilduitoare*. (Arh. Stat. Buc. Dosar 116 pe 1832, cataloagele scoalei publice din Iași).

În 1833 Sept. 15 îl găsim pe T. Stamati numit învățător la *lancastru*; și din acel an împreună cu Anton Velini, C. Zafirescu și Alex Costinescu cer Epitropiei scoalelor *să fie trimiși în străinătate pentru a deveni buni profesori* (V. A. Ureche, Istoria scoalelor I, 245).

La Viena T. Stamate urmează un curs de filosofie, și în special Matematica, *Fizica*, Istoria Naturală (idem 269).

Privighitor peste acești stipendiști fu pus d. Papp, care în 1836 scrie acestea: Stamate T. în *anul întâi* a urmat *Aritmeticele elementare, Filosofia, Logica* teoretică și aplicată, Psihologia, Metafizica, Mineralogia.

În anul *al doilea* a urmat Filosofia morală, Fizica dinamică și statică, acustica, optica, chimia, Analitica, Istoria Filologiei, cu științele auxiliare.

El la plecarea din țară dăduse o obligație către Epitropia scoalelor: << mă îndatoresc scrie el, a petrece în public un curs de filosofie și în special Fizică, Istorie Naturală cu științele legate de ele. >>

Profesor la Academia Mihăileană și membru în Epitropia Centrală a învățăturilor publice el se semnalează opiniei publice și autorităților școlare ca un om vrednic, care să poată conduce Institutul de educație al fetelor. Și iată-l la 18 Oct. 1849 director și luând pe samă averea scoalei în prezența caminarului Gh. Săulescu.¹¹⁾

În 20 Oct. noul director iscălește primul raport (N. 45), în care scrie: << potrivit dorinței rostite chiar ca condiție la *înscăunarea sa* va raportui de starea școlii cum și de cele ce urmează a se face >>. În aceeași zi (raport 46) scrie << din hărțile încredințate mie de *fostul director* >>.

38. Starea școlii. Cu raport 55 din Noembrie arată care era situația elevelor pe clase și promovarea la carte. Școala are 63 scolărițe, din care:

– În clasa I *elementară* 36 eleve (6 învață literile, 8 silabisesc silabele, 6 silabisire curentă; 4 silabisesc ziceri, 6 au început a ceti, 6 scriu cuvinte).

– În clasa II, 19 eleve, din care 13 externe, 4 stipendiste, învață: gramatica (la substantive), Catihism (art. IX din simbol), aritmetică (numerare).

– În clasa III 8 eleve, 4 externe, 4 stipendiste, învață: Gramatica (adiectivul), Istoria sfântă (Avraam), Aritmetica (cele 4 operațiuni).

– În *clasul de desen* a lui Ion Stavschi 17 eleve; din care 14 începătoare, 3 mai înaintate.

Ca observare generală afirmă: *clasele II și III sânt mai mult cu numele, căci de fapt fieștecare elevă este cu un grad mai jos*".

39. Corpul didactic este același lasat de Sam. Botezatu: pr. Ion Poenariu, Anica Poni, Elena Alexandrescu, Catinca Fabian și directorul (T. Stamati); iar la lucrul de mână pe lângă cele 3 dăscalițe, găsim și pe *Jordan*.

Ocupația didactică ne-o arată orariul întocmit pentru semestrul de iarnă pe anul 1849-50 și trimis de la minister:

¹¹ 3 condici din arhiva școlii și luate pe samă de T. Stamati lipsesc astăzi.

	I.	II.	III.
Luni	8-9 $\frac{1}{2}$ cetirea 9 $\frac{1}{2}$ -10 $\frac{1}{2}$ 11 $\frac{1}{2}$ -12 Lucrul 2-4	Cetirea Catehism Lucrul	Gramatica Catehism Lucrul
Mărti	8-10 $\frac{1}{2}$ Cetire și rugăciuni 10 $\frac{1}{2}$ -12 Scriere 2- 4 Lucrul	8-9 $\frac{1}{2}$ Aritm 9 $\frac{1}{2}$ -12 $\frac{1}{2}$ Caligrafia Desen 2- 4 Lucrul	8-9 întâile cunoștințe Caligrafia Desen Lucrul
Miercuri	8-10 $\frac{1}{2}$ Cetirea 10 $\frac{1}{2}$ -4 Lucrul	Cetirea Catehism Lucrul	Aritmetica Caligrafia Desen Lucrul
Joi	Cetirea Scriere Lucrul	Aritmetica Cetirea Lucrul	Gramatica Istoria sfântă Desen Lucrul
Vineri	Cetirea Lucrul	Caligrafia Catehism Lucrul	Întăile cunoștințe Caligrafia Lucrul
Sâmbătă	Cetirea Scriere $\frac{2}{4}$ ---	Aritmetica Cetirea Lucrul	Gramatica Istoria sfântă Desen

Iar ca ocupație pentru învățătoare se arată:

la carte

Anica 12 $\frac{1}{2}$

Elena 12 $\frac{1}{2}$

Catrina 12 $\frac{1}{2}$

Stavski 4 $\frac{1}{2}$

Directorul 5.

la lucru

10 $\frac{1}{2}$ = 23 ore pe săptămână

9 $\frac{1}{2}$ = 22 „ „ „

9 =- 21 $\frac{1}{2}$ „ „ „

- - 4 $\frac{1}{2}$

Jordan 10 $\frac{1}{2}$ -

La cetire ca ajutor se ia și stipendista Elena Apostolescu.

Din analiza orarului se vede că Cetirea are 10 ore la clasa I, 7 ore la clasa II; Scrierea are 6 ore la clasa I. Religia un ceas la clasa I (rugăciunea) și 2 la clasa II (Catehism), iar Istoria Sfântă la cl. III 2 ore.

Desen și Caligrafie aveau 6 oare la clasa II și III.

Întăile cunoștințe 2 ore la clasa III,

Gramatica 6½ ore la clasa III.

Lucrul de mână 15 oare (cl. I); 16 oare (cl. II). 14 oare (clasa III).

40. Cu începerea anului școlar 1850/51, odată cu mutarea școlei în noul local, cumpărat de la Iancu Ghica Brigadir, s'a primenit și corpul didactic, în aceia ce privește personalul învățătoarelor: Ecat. Teodor, Elena Aslan, Aglaia Vlahu și Maria Alexandra. (Candidată și stipendistă); Pr. Ion Poenaru și Ioan Stavschi rămân la posturile lor.

41. N'avem actul de vindere cumpărare al caselor Iancu Ghica Brigadirul, azi proprietatea mănăs. Sfântului Spiridon. Din dosare însă avem știri de acest lucru, așa în raportul 20 din 7 Sept. se spune că << arenjându-se școala în noul local cumpărat s'au cheltuit 1092 lei cu mobilierul >>. (Vezi clișeul).

Iar comisia cvartăluirilor cu Nr. 816 din Aug 1850 trimite această adresă: <<Cinstitei direcții a șoalei de fete.

La adresul cinstitei direcții sub No. 29 cuprinzător de a se înțelege comisia cu împuternicitul dumnealui vornic Iancu Ghica Bragadir, ce le are la casele le le-au vândut pentru șoala fetelor, spre a da ideile convenite în dezspoziția direcției și...a deșerta casele numai de cât până în vară...>> (ss) spătar Teodor Burada.

Directorul T. Stamani cu raport din 22 Sept. 1850 trimite o nouă situație a elevelor, cari sunt în număr de 83, din care 35 (cl. I), 25 cl II, 16 clasa III și 7 clasa IV: mai mult încă se arată ce anume odăi s'au ocupat în noul local: *clasele* în 4 odăi jos, *dormitoarele* în 4 odăi sus, *salonul* va fi meditație, pentru cusut și sală de examene, *trapeza* în odăile din ogradă>>.

Faptul că se găsesc 7 eleve în clasa IV este o urmare a intervenirii direcției școalei către minister, *dacă stipendistele, după ce au terminat trei clase vor fi trimise la părinți sau vor urma un curs de pedagogie*. Ministerul răspunzând că în această privință ar fi bine să se înțeleagă cu părinții fetelor, 7 fete din 8 s'au înscris în clasa IV a cursului de pedagogie.

Iată dar pentru întâia oară, când ministerul se gândește ca elevele stipendiste, cari iscălise angajamentul cu statul că vor fi la dispoziția ministerului, când le va chema la vre-un post, vor face un an de pedagogie! Aceasta în 1850 Septembrie, director fiind încă T. Stamati.

42. Budgetul școalei pentru personalul administrativ pe 1850 era de 6280 lei, din care Pulheria iconomița (700 lei), vataful (1000), 2 candidate: Aglaia Vlahul și M. Alexandra (1200), trei rânđași (1080), bucătarul (140), spălătoresele (840) grădinarul (800), o femeie (420).

43. *O vizită extraordinară*. Se făcuse schimbare de domnie; pentru cercetarea spiritelor din principate se trimese un comisar al guvernului turc,

pe Ahmet Efendi. El vizită și școala de fete și notița scrisă de directorul școlii e dată la Indice sub numele Almet *Efendi*.

44. T. Stamati deschide cursul școlar la 18 Sept. în prezența întregului corp didactic (pr. Ion Poenariu, Ion Stavski, Ecaterina Teodorescu, Aglaia Vlahu și Maria Alexandra, intru cât în <<Cerculară>> Elena Boian scrie <<din pricina facerii mă gasesc bolnavă; după însănătoșare voi urma la îndatorire>>.

În Noiembrie 1850 T. Stamate își încheie directoratul său. Cred că starea sănătății l'a silit, căci suferia de ftizie, care l'a și răpus în 1853 Dec. 13; El fu jeli de toți, căci ridicase treptele culturii și își crease o situație în învățământ și ca profesor și ca publicist. El e autorul unui dicționar German-român al cărui manuscris s'a păstrat în familie până mai ieri. El a lăsat 2 fete, Clara, măritată cu general Iarca, și pe Cleopatra, măritată cu Paul Petit, mama doamnei Eugenia Alex-Bădărău și a doamnei Cleopatra Iancu Gheorghiu. Laurian îi ținu la înmormântare o prea duioasă cuvântare, publicată în foile timpului. El stă îngropat la biserica Talpalari. Iată notița din <<Foaia soțietății de medici și naturaliști an. I pe 1852/53 N. 29 ce i se consacră lui T. Stamati de directorul revistei dr. Vârnăv.>>

<<Pah. T. Stamati doctor de Filosofie și de arte Frumoase și profesor după o grea și îndelungată boală s'a trecut din viață la 13 Dec. 1853. La 1828 a intrat ca elev în școala primară a Ghimnaziei Vasiliane și săvârșind cei 6 ani de carte atât școala primară cât și Ghimnazia, Epitropia instituțiilor publice descoperind râvna de a învăța și talent l'a trimes împreună cu Anastasă Fătu, A. Constantinescu, Zamfirescu, Anton Velini și Leon Filipescu la Viena. A luat doctoratul în șt. matematici; apoi a călătorit prin Germania și Franța.

Întors în țară a fost numit profesor de Fizică și Chimie la Academia Mihăileană. A tipărit: *Istoria Naturală*, *Fizica elementară*, un *Curs de Matematică* după Criz, *Himia Populară*, *Fizica (Mecanica)*. În <<Propășirea>> din 1844 publică mai multe articule. În 1849 desființându-se catedra de Fizică și Chimie împreună cu toată Academia Mihăileană, a fost numit director la institutul școlar al fetelor. >>

Din 1851 ftizia îi rodea plămânii; cu toate acestea reia catedra de Fizică și Istoria Naturală. În 1853 tipărește Dicționarul de cuvinte tehnice, cum și Vocabularul germano-român, al cărui manuscris s'a aflat până mai ieri în mâinile nepotei sale d-na Cleopatra Iancu Gheorghiu; azi e pierdut.

Moare la 13 Decembrie 1853 și la 15 Dec. e îngropat biserica Talpalari. Aug. Treb. Laurian, inspectorul general al școlilor a vorbit la mormânt, ce au pătruns adâncurile sufletești ale celor ce au fost față; că au silit pe toți de a-i striga mortului în creștineasca durere „ușoară să-i fie țărâna”. (Foaia de medici și naturaliști 1852/53 pg. 209-212).

Ca adaus amintim că în această foaie T. Stamati a publicat: o eclipsă de soare în 16 iulie 1851, chipul de păstrat ouăle (pag. 176), cimentul lui Loviț (pag. 181). Iar în Foiletonul <<Zimbrului>> din 31 iulie 1853 răspunde la critica lui M. Kogălniceanu din Gazeta de Moldova din 19 iulie 1853) și despre care V. A. Ureche vorbește, nu în favoarea lui Cogălniceanu.

CAP. IV

Dimitrie Lăzărescu al treilea director (1850 Octobre – 1852 Noembre)

45. În lista elevilor înscriși în școala primară de la Trei Erarhi pe anul 1835 se dă D. Lăzărescu, fiu de privilegiat, având vrâsta de 17 ani. S'a născut deci în 1818. Iar în notiță T. Codrescu scrie că a fost profesor la Liceu și la Seminar, avocat, trăește; acesta în 1886, când s'a tipărit Uricarul Vol. VII pag. 202. La Seminar se găsește profesor în 1842, scrie Gh. Adamescu în istoria Seminarului Vienamin C. (Ms. 515 Academie).

46. În Oct. 1850 i se încredință cu ordinul 4604 direcția Institutului de fete. Luând pe samă averea scoalei, găsește de cuviință a înainta un raport (43 din 12 Noembre) în care aduce acuzație fostului director T. Stamati că a luat de la școală obiecte de menaj, a luat din banii dați de părinții elevilor și că a mai luat 500 de lei hărăziți scoalei de arhiereul Nikon; tot atunci acuză că arhitectul Hartil a făcut reparații costisitoare, pe un deviz de 2369 lei, socotind 400 lei reparația acoperământului, unde s'au pus cel mult 200 șindile, cum și pe Iancu Hominceanu. Această atitudine energetică a noului director îi arată firea lui volitivă și cam dreaptă.

47. *Chilâful de mărgele*, dat de T. Stamati solului turcesc Ahmed Efendi, cu prilejul vizitei ce a făcut școalei, ocupă o serie de rapoarte, mai ales că solul turcesc a donat scoalei 12 galbeni ca dar, și scrie ritos: «cel ce prezentează lucrul străin, de mai înainte s'au hotărât a-l plăti ce i se va pune de stăpânul său care răsplătește cu sumi mari numai în folosul așezămintelor de facere de bine» (*chilâf, t. külah, bonnet, işlic*).

48. În raportul cu colegii ia măsuri categorice: a) obligă pe preutul catihet se duhovnicească elevele, și ca urmare avem o serie de caete pline cu numele tuturor elevelor spoveduite. Iată cum îndreptățește aceste măsuri: «o asemenea cerere este și măgulitoare ambiție morale, ce fiecare persoană în ramul sholastic trebuie să aibă: «iar mai departe scrie: «corpul profesional al scoalei a fost păgubitul numai prin persoana directorului, de unde a urmat că el nefiind de sine să nu știe pentru ce este chemat»; și pe un ton înțepat scrie

«datoria de a duhovnici elevele nici o dată nu s’au făcut de preutul shoalei, ci de preut străin.»

Preutul vizat prin acest drastic raport e catihetul Ioan Poenariu, care slujia scoala de 9 ani de zile. Spovedania fiind făcută, se iscăluște un Jurnal, în care scrie: «pen urmă catihetul în ființa a copilelor și a directorului, au ținut un cuvânt moral potrivit cu vârsta copilelor și cu treburile a să îndeplini. Tema cuvântului a fost: «mărturișiți-vă unul altuia păcatele și alergați la mine toți acei neputincioși că eu vă voi îmbrățișa și vă voi ușura pre voi»¹⁾ (raport din 23 Dec. 1850).

49. Fetele sărdarului C. Tomida. Sărdarul Tomida retrase din scoală pe copila sa Elena, și departamentul averilor bisericești și al învățăturilor publice cu ord. 5300 încuviințează ca să se aducă pe altă copilă a lui, Profira. Iată cum răspunde ritos directorul <<dacă departamentul încuviințează a se aduce pe Profira în locul Elenei apoi directorul va raportui ca în locul Elenei să se aducă altă copilă care are nevoie de scoală >>.

Urmarea a fost că Tomida n’a mai adus la scoală pe Profira!

50. Se discuta cu multă aprindere reforma în învățământ: legi, regulamente, programe. Noul director își arată părerile sale asupra ceea ce trebuie să fie un program. Să-l citim: «Supt nume de program se înțelege o instrucție sau o învățătură, pe care cetind-o cineva știe ce, cum, când și unde se va face ceva. Scoposul dar al programului este o lămurire în execuția conduțiilor voinței fapt ce; dacă așa este, atunci programele de obiecte și mai ales cele școlastice, ce nu pot primi o dată cu hârtia, pe care să scrie, trebuie să fie: 1) lămurite, 2) să arăte obiectele cu formele sale, 3) să se mărginească pe clase, 4) să le împartă pe profesori și timp după importanța obiectelor.

«Programele pentru scoalele de fete înaintate prin porunca cu No. 4363, lipsite fiind însușirile mai sus arătate, rezutatele ei în aplicație se vede că părinții nu cunosc ce învață fiiilor, străinii nu știu ce obiecte sânt hotărâte prentu clas, la cutare ceas, și cum este profesorul acestora, profesorii nu pot eczecuta timpul în predare lecțiilor și științele rătăcesc ici cole prin pagini, și personalul scoalei este neunit.»

51. La adresa ministerului-ministru era Gr. Cuza, un mare organizator al institutului de fete - că leaful a celor trei subguverne va fi de 700 lei, și cum Gr. Cuza era un om foarte simplu în port și gusturi, face observări directorului că se fac cheltuieli de lux cu menajul; la care D. Lăzărescu răspunde ațos: «observările sale nu sunt așa cum le-au judecat, si prin urmare nepotrivite cu persoana iscălitului... G. Lăzărescu (raport din 12 Ghenar 1852).

Dar și ministrul controlând listele de menaj îl găsește pe director folosindu-se cam pe nedrept de articule de lux: *caise, smântână, lapte, sardele, mere, pui de găină, zeamă de alămăe, icre, strafide*; iar în altă adresă

i se semnalizează că mănâncă *capere, alămâi, strafide pentru pilaf, zbârciog, zahăr, găini, morun, și carne de miel* pe la începutul lui April, mere în toate zilele de peste an etc.; pentru care toate acestea departamentul face observație (Adresa 2309 din 1 Mart. 1852) iar prin adresa N. 2852 însuși ministrul Gr. Cuza scrie directorului <<osebit văzându-se de la un timp că se osebește cheltuiala întrebuințată pentru masa dumată, și se face luarea aminte după care anticipație și-ai însușit asemenea drit, rânduindu-ți singur articolele de hrană după plăcere>>. (ordin din 22 Ghenar 1852). În 2 adrese (Ghenar și 8 Martie) el răspunde așos la cele observate: căci așa a înțeles când cu ord. 4604 a fost numit director al întregii școli de fete, având o răspundere intelectuală, morală și *materială* a elevelor sale. Cu directorul D. Cerchez iar are schimb de adrese... neîndeplinirea cataloagelor ce ai trimis, făcându-vă totodată cunoscut că pe viitor trebuie a vă conforma potrivit cu așezământul, de îngrădirile căruia nu-ți este iertat a ieși, după a dumitale concepție>> (ordin 6314 din 25 Febr. 1882).

52. Corpul didactic pe anul școlar 1850 -51 e mult schimbat de cel lăsat de T. Stamatic: Pr. Ioan Oenariu (Religia); Ioan Stavschi (desen); 3 Leon Filipescu, (aritmetică); 4 Cocar (franceză) 5 Ion Lohan iconom, rugăciunile și gramatica), 6 Ana Kuhe guvernanta, 7 Elena Doian învățătoare; 8 Ioana Cartu (muzică) apoi Iosif Hofman de la 1 April; 9 directorul D. Lăzărescu (geografia și moralul).

Dar această creștere era cerută de noul reglement școlar a lui Gr. Ghica vodă din 1851.

53. Situația elevelor; în schimbul de ordine și adrese la minister se arată că numărul elevelor a crescut, de când s'a mutat școala în noul local a lui Iancu Ghica Bragadiu.

În 1850 au fost 134 de fete.

1851 au fost 166.

În 1852 au fost 249, din cari 138 de clasele începătoare; 65 la clasa II 27 clasa III 12 clasa IV 7 clas V.

54. Reglementul școlar din 1851. Spicuim din Regulamentul școlar numai partea privitoare la școala de fete (secția I litera c).

< 26. Pentru a se forma din tinerele patriei soții și mame bune, în care razimă fericirea casnică a familiei și baza întărei creșteri a cetățenilor, pe baza școlii fetelor din Iași se vor înființa acest felii de școli... iar acum deocamdată - în Botoșani, Roman, Bârlad, Huși, Bacău și Galați.

În aceste școli se va înființa și internat.

< 27. Obiectele cari au a se învăța sânt următoarele: sfintele rugăciuni-cetirea-scrierea-calcularea de rost-religia, catehismul, spațiul și istoria sfântă a vechiului și noului testament, gramatica româna și scrierea

dictando - aritmetica și cunoașterea măsurilor, greutateilor și monedelor; – cunoștiințe de istorie naturală și elemente de fizică. O limbă străină *în școala centrală* – un tractat de morală adaptat la starea, ce elevele au a ocupa în societate – geografia și istoria și mai ales a patriei, – muzica vocală după metodicul cel mai lesnicios – lucruri femeiești de mână) a coase, a împleti, a coase la gherghel și la camvă, a spăla și calca pânzuri, a lucra cu ac de ciur (crocher), a țese covoare, a lucra horbote și alte- desenul de flori și peisagiuri-ținerea societăților de cheltuieli.

< 28. Obiectele acestea se vor învăța în curs de 5 ani; un program special le va împărți pe ani și ceasuri.

< 29. Spre a putea forma învățătoare pentru aceste școli, se va ținea un număr de școlărițe interne din fetele acelea cu mai mult talent, cu mai mare silință și cu mai bune purtări.

< 30. Internele vor fi datoare a urma tot cursul de 5 ani.

< 31. Pentru a fi primite în numărul internelor fetele trebuie să aibă cel puțin 12 ani, să fi urmat clasul I și al II, să fi câpătat premii la examen, să fie sănătoase și să aibă caracter blând.

< 32. Între mai multe competițioare locul vacant se va da în concurs aceleia, care ar avea mai bune note la examenul, ce se va face acum pentru acest sfârșit.

< 33. Internele cari vor fi menite de a fi învățătoare, vor fi îndatorite spre a-și îndeplini cunștințele a urma pe lângă mai sus însemnatul curs de 5 ani ci un curs de doi ani, în care ele vor învăța mai cu samă Pedagogia, vor fi ajutoare învățătoarelor spre a se deprinde în practica nobilei lor chemări. Cursul de Pedagogie va fi deschis și externatului.... (Man. Administrative, Iași 1855 volumul II pg. 208).

< 128. Internele, ce se țin pe socoteala statutului, și merită a fi învățătoare, după săvârșirea cursului legiuit, vor fi datoare a sluji la cursurile din școalele de fete în curs de *trei ani* sau ca pedagoage sau ca învățătoare.

Tot ceia ce experiența școalelor a strâns în timp de 17 ani, de când s'a înființat școala de fete, a găsit loc în legiuirea școlară din 1851...!

55. M. Tiedemain. Al treilea profesor care s'a legat de școala centrală de fete a fost d-l Tiedemain. Născut în 1820, avea 32 ani când a fost numit profesor de l. Franceză. Lecompte, Pap. A. Coqard, Mișel între 1845-1851. Tiedemain slujește până la 1882, când a trecut la externatul secundar de fete. Era proprietar de case în Iași și scriitorul acestui studiu stă în casele foste ale lui Tiedemain de la 1902 până astăzi.

56. Orarul școalei. După regulamentul școlar din 1851 a trebuit să se întocmeze un orar pe obiecte și zile, arătat numele profesorilor, ceasurile lor de ocupație, cum și salarul ce primesc. Îl dam ca document informativ:

1) *Diacon Ion Leahu*, cetirea, scriere, rugăciuni și numărare la clasa I. Câte 4 $\frac{1}{2}$ ore pe zi=27 pe săptămână. salar 2000 lei anual.

2) *Elena Boian* Cetirea la clasa II și III. (6 ore). - scriere la clasa II, III, IV și V. (12 ore)- lucru de mână la clasa II, III, IV, V (10 ore)= 28 ore pe săptămână salar 3700 de lei.

3) *Iconom Ion Poienaru*, religia cl. II, III, IV,V (12 ore): Gramatica cl. III, IV (6)=18 ore pe săptămână și duhovnicul institutului; salar 5000 de lei.

4) *Leon Filipescu* aritmetica II, III, IV, V (8 ore); istoria naturală II, IV, V (4 ore), Fizica IV, V (4 ore)= 18 ore pe săptămână, salar 5000 lei.

5) *Director Laszarescu*, morala (II, III, IV(6 ore); geografia III, IV, V (6 ore), Istoria Universală III, IV, V (6 ore) = 18 ore pe săptămână salariu 6000 lei.

6) *Ioan Slavschi* desen de flori și peisajuri II, III, IV, V (4 $\frac{1}{2}$ ore) salar 3700 lei

7) *Kocar*, I. Franceză IV, V (4 $\frac{1}{2}$ ore) salar 3700 lei.

8) *Mișel*, I. Franceză II, III, (4 $\frac{1}{2}$ ore) salar 2900 lei.

9) *Ion Cartu* muzică vocală IV, V precum și la celelalte eleve, a căror talent este mai timpuriu (4 ore) salar 1500 lei.

10) *Aglaia Filipescu* lucrul de mână clasa I (10 ore) 1000 lei salar.

11) *Fani Eckart* guvernantă și lucrul de mână, desen la clasele elementare, și privighetoarii acestor copile, salar 1500 lei.

57. Noul an școlar pe 1852-53 se deschide pe ziua de 1 Sept. Țîrulara din 30 Aug. 1852 dată de directorul D. Lăzărescu o iscălesc 9 profesori (icon. Ion Poenaru, Leon Filipescu, Ion Stavschi, A. Kocar, M. Tiedman, Ion Carl, Elenco Boian și Filipescu.)

Luni la 1 a lunii Septembre urmând a se deschide cursul învățăturei, direcția acestei scoale va face poftire a fi la 7 ore dimineața la institutul școalei de fete, de unde împreună cu elevele vom merge la biserica poporului, unde vom asculta sfânta Leturghie și se va face aghiazma pentru stropirea elevelor; pe urmă întorcându-ne la institut, se va deschide cursul învățăturilor potrivit art... din Regulamentul scolastic; iar de urmare veți binevoi a iscăli.

Cursurile deschise, încetă și de directorat D. Lazărescu, rânduindu-se pe profesorul D. Stoica, locotenent de director.

58. E locul a da pe scurt câteva note despre starea civilă, și din spusele familiare.

D. Lăzărescu era fiu de privilegiat; nu se cunoaște însă nimic precis despre el; nepoții nu-și aduc aminte de numele bunului lor ceia ce arată că murise cu mult înainte. D. Lăzărescu a avut parte de două căsătorii. Din întâia căsătorie cu o Buzdugan avu 2 copii: Charlotte și Octavian, care în 1862 capătă premiu la I. Franceză de la profesorul Curius, grad prix d'analises

gramaticalis ofert à Octavian Lăzărescu 1862 Mai 6 Iassy. (T. Codrescu III 142). El moare de accident la Meran.

Din a 2-a căsătorie cu Aglaia Clucerescu din Fălticeni avu parte de o numeroasă descendență: Ema căs. Inginer Mandrea, Titus ster, Maria institutoare pensionară, Charlotte, normalistă, Elena și Didiță moarte de mici copile, Eduard Lăzărescu, avocat, prefect, senator, deputat și om politic.

Moare în 1895 Ianuarie 15 oarele 8 sara, în vârstă de 76 ani în casele sale din str. Albă 21 (azi Elena Doamna) (arh. Prim Iași, No. 68, condica morților).

Complectăm aceste date cu știri despre familia Clucerescu după a doua soție.

Vasile Clucerescu avea rangul de sărdar în 1853. El se căsătorii în 1845 Febr. 22 cu Elena, fiica Smarandei Coste din Hârlău; Din această căsătorie avu 4 copii: Elena n. 1845 Dec. 28; Aglaia (=D. Lăzărescu) n. 1848 Iulie 10, naș fiind aga Matei Gane; Maria n. 1854 Iune 7, Sava n. 1855 Dec. 5, Elenco muri în 1856 Sept. 10.

Din a doua căsătorie cu Victoria Solivoi din Tg. Ocna se nascu Evghenia.

Cap. V **Dimitrie Stoica** **locotenent de director (1852 Oct. 8-Noembre 3)** **al patrulea director**

59. Profesorul de latină la seminar încă din 1840, cărturar, autor de gramatică latină, tălmăcitorul celor mai mulți clasici latini, aflători în biblioteca Universității din Iași, fu rânduit de Gr. Cuza ministrul școlilor cu ord. 4896 din 8 Oct. Ca locotenent la direcția Institutului de fete, până la găsirea unui titular.

Între fostul director D. Lăzărescu și Gr. Cuza ministrul școalelor se stricase de tot raporturile, întru cât prin nenumărate ordine i se făcuse observație că prea mânăncă scump și că fără autorizația ministerului și-a luat drituri de a dispune de la sine de tainul mesei sale. Conflicul l'a avut și cu inspectorul general scolar, Aug. Treb. Laurian.

60. În luna lui Octombrie 1852 i se trimite formulare de atestat, care înșiră obiectele ce se învățau: Religie – Gramatică românească – Istoria Universală – Geografia – Aritmetica – Istoria Națională – Caligrafia – L. Franceză – Desenul – Lucrul de mână – Muzica vocală.

Nu se prevede încă Pedagogia în atestat, căci acest curs trebuia organizat și ca disciplină teoretică și ca aplicare practică.

Tot din timpul locotenenției sale avem adresa 5132 din 3 Noembre 1852 prin care departamentul face cunoscut că a primit stipendistă pe eleva Victoria

Dafinescu din Piatra, din ordinul Măriei sale Gr. A. Ghica Vodă și că din casa Palatului se vor plăti 20 galbeni pe an.

Titularul la direcție se găsi în persoana lui Petre Constandachi sărdar, care pe ziua de 27 Octombrie 1852 începuse a lua pe samă averea școalei, dar D. Stoica mai continuă a însăli rapoarte și la 3 Noembrie.

CAP. VI
PETRE CONSTANDACHI
al cincilea director
(27 Oct. 1852-1856 Octombrie)

61. Constandachi a fost profesor de l. rusă la Academia Mihaileană. Nu știm mai nimic de el; vom spune cât găsim în dosare.

Cu raport 42 din Oct. 27, 1852, scrie <<potrivit însărcinării onoratului departament al averilor bisericești și al învățământului public *de a face catagrafia* despre toate efectele scoalei de fete, ce le-am primit de la fostul director D. Lăzărecu... am făcut catagrafia primind lucrurile în inventar ordonat de *fostul director* și i-am dat adeverința de primire>> o copie o depune la departament.

62. În corpul didactic se face o primenelă, mai ales că găsește o mare neorânduială în predarea obiectelor. În 5 Martie 1853 raportează (N. 9) asupra clasului de I. Franceză a lui Cocard și a d-nei Fanny Ekkart, și constată următoarele: <<L. Franceză predată de un profesor francez, fără cea mai mică cunoștință a limbei române nu poate produce rezultatele dorite, precum aceasta s'a văzut chiar și la examen. Prin urmare pentru ca elevele să poată propăși în această limbă, atât de folositoare, subsemnatul este de socotință să se rânduiască un profesor, fie de orice origine, carele *să cunoască limba franceză și limba română* spre a putea pune aceste două limbi, prin folosința exercițiilor gramaticale și traduceri...se simte nevoe de o guvernantă, care să cunoască în practică limba franceză.>>

În urma acestor raporturi se alungă de la postul de guvernantă pe d-ra Ekkart (adresa 4309 din 2 Sept. 1853) cum și pe profesorul Cocard, <<care se eliminază de la îndatorirea sa>> (adresa 6185 din 11 Noembrie 1853).

N. Istrate cu adresa N. 155 din 26 August 1853 făcând observațiuni profesorului de desen că predă alte materii, în desvinovățirea sa afirmă *că face și el și alți profesori*, și autorul Babiloniei românești, arată ce babilonie era în predarea obiectelor: catihetul face lecții de relighie, – preotul face oarele Catihetului; – instituționale țin lucrul de mână; – lucrul de mână ține desenul, – Muzica vocală face caligrafie>>!!

63. Bugetul școalei *centrale de fete* pe 1853.

- 1) Directorul: Istoria, Geografia III, IV, V, salariu 6000 lei pe an.
 - 2) Învățătoare cl. I, salar 2000 lei anual.
 - 3) Învățătoare cl. II, 4000 lei pe an.
 - 4) Profesorul de religie, duhovnic, caligrafia, slar 5000 lei pe an.
 - 5) Profesor de Aritmetică, St. Naturale, Fizica III, IV, V, 5000 lei.
 - 6) Profesor de Gramatică românească 2500 lei salar.
 - 7) Profesor de l. Franceză clasele elementare 2000 lei salar.
 - 8) Profesoară de l. Franceză clasele superioare și lucrul de mână 3700 lei anual.
 - 9) Profesor de desen la toate clasele 3800 lei.
 - 10) Profesor de Muzică 3500 lei salar.
 - 11) Învățătoare lucrului de mână clasa I și II 700 lei salar.
- Total 77900 personalul.
- Iar internatul a costat, personal administrativ, menajul 41730 lei.
- Deci corpul didactic, personalul administrativ si hrană
119630 lei.

64. Această salarizare se cere a fi mărită cu raport 29 din 17 Spt. 1855 și anume:

3 subguvernante	3500
Iconomul.....	1800
Bucătarul.....	888
2 rânđași.....	888
4 spălătorițe.....	2000
Portarul.....	444
Trapezarul.....	900
Infiriera.....	370
Pedelul.....	444
Total.....	11394

Tot anul 1854/55 n'avem de cât sămi lunare de cheltuielile internatului. Iată un sumar pe luni: **1853.** *Mai* 2179 lei, 39 parale (2122 persoane X 26 parale pe zi); *Iune* 2198 (1530 persoane X 28 parale pe zi); *Iulie* 1458 lei (915 persoane a 34 parale pe zi); *Septembre* 2649 (1530 persoane a 25 parale pe zi); *Octombre* 2426 lei (2281 persoane X 25 parale), *Noembre* 1833 lei (2090 viptuaria a 25 parale).

Socotelele le avem întregi pe 1855: *Ianuarie* 2109 lei (1850 persoane X 35 parale); *Februarie* 2632 lei (1880 viptuaria X 33 parale pe zi); *Martie* 2169 lei (1850 viptuaria X 37 parale); *April* 2262 lei (2120 persoane X 34 parale); *Mai* 2471 lei (viptuaria 2250 X 36 parale); *Iunie* 2459 (2210 persoane X 37

parale); *Iulie* 1158 (880 persoane X 39 parale pe zi); *Octombrie* 3672 lei (2411 persoane X 45 parale); *Noembrie* 3580 lei (2346 persoane X 48 parale); *Decembrie* 2857 lei (2158 persoane X 45 parale).

Am dat pe un an întreg, pentru a se vedea contabilizarea hranei și oscilațiunea prețului de la 25 parale pe zi până la 48 parale. De ce? Și care erau normele practice în fixarea rației budgetare a unei eleve?

65. Cu anul 1856 se face o mare primenire în politica țării. Vodă Gr. Ghica se retrage și vine căimăcămia, cu Toderiță Balș; iar Catinca Balș, soția sa, devine prezidenta aceluia invizibil comitet, care se îngrijia de mersul școlii. I se cere directorului să dea știre de starea școlii și ocupația elevelor în cursul zilei.

Cu raport 12 din 6 August 1856 se înaintează un memoriu K. K. Catincăi Balș, în care cetim: a) Școala Centrală de fete număra 150 eleve, din care 60 interne și 90 externe; din interne gratuite sunt 47, iar 13 cu plata părinților. Masa o iau în internat 84 persoane <<avipturi>>, eleve (60) și personalul administrativ (24).

b) Ocupația zilei este:

5 dimineața scolare.

6 rugăciunea.

7 gustare (lapte, brânză, ori friptură).

8 - 12^{1/2} clasul.

1, prânzul (3 feluri de mâncare).

2 -5 l. Franceză, lucrul de mână.

5 recreație.

6^{1/2} meditație.

8 masa (2 feluri).

c) Iar obiectele ce se învață sunt acestea:

Clasa I elementară, profesorița învață *cetire, scriere, numerare, rugăciuni diferite*.

Clasa II profesorița învață: *cetire, scriere, catehismul cel mic, Geografia Moldovei, biografiile Romanilor, Aritmetica 4 speții*.

Clasa III. Catehismul cel mare, Gramatica, Geografia Moldovei și a țărilor circumscrise, bogățiile României; Aritmetica 4 speții simple și complexe, Cetire din Testament, Caligrafie.

Clasa IV. Testamentul vechiu și nou, Gramatica, Geografia generală, Istoria Patriei, Aritmetica, cetire din Evanghelie, Caligrafia.

Clasa V. Morala religioasă, felurite expuneri la viața socială, elemente de Fizică, aritmetica, Zoologia, Istoria generală pe scurt, gospodăria casnică.

Se mai învață: Limba Franceză la 2 clase, desenul de flori și peisagii, hărți geografice, lucrul de mână, Muzica vocală și instrumentală.

Este o completare și o lărgire a programului din Regulamentul școlar din 1851. *Pedagogia tot lipsește.*

66. Grigore Alex. Ghica Vodă și școala Centrală. Prin Regulamentul școlar din 1851 i se zice Institutului de fete <<**Scoala Centrală de fete**>>. Cât a fost Gr. Cuza ministrul scoalelor s'a interesat foarte de aproape de mersul scoalei. Venia și vizita cât de des școala; recomanda ca interne, aproba reparații, făcea admonestări ca un părinte; și iată că și Vodă Ghica își anunță că va vizita școala în anul 1854. Directorul întâmpină pe domn, împreună cu tot corpul didactic, așa pestriț cum era el, și supune printr'un raport o sumă de îmbunătățiri de adus scoalei centrale. Iată câteva: aducerea apei (un permanent conflict cu vecinii), sporirea alocației de hrană (care oscila de la 25 parale pe zi la 48 parale; se va rădica la 70 parale pe zi), crivate de fer în locul celor de lemn (spre a se scoate ploșnițele), trei mii lei ajutor pentru material la lucrul de mână, clavierul (piano), un paraclis (care s'a tragănat și nu s'a mai făcut), un feredeu (tot nu s'a făcut).

67. Cu deschiderea noului an școlar 1856/57 se încheie și directoratul lui Petru Constandachi; Se vede că domnița Catinca Balș, soția Caimacamului Toderiță Balș, luând cunoștință de mersul școalei: a bine-voit a informa atât ministerul, cât și pe August Treboniu Laurian, inspectorul general al școalelor din Moldova, încă de sub Gr. Ghica Vodă, care prin ord. din 5 Iunie ceruse direcției Școalei Centrale să refereze și lui de răul din internat. Venise vremea ca să se pună în fruntea școalei o femeie.

Constandache știa de cele ce se preparau, căci nu se făcea secret; cum însă cu deschiderea noului an școlar, ținea să-și rezume întreaga sa activitate ca director, ținu un discurs program:

<<Ziua de astăzi este o zi solemnă, o zi de sărbătoare pentru această școală; fiecare din voi, copilelor, trebuie să se pătrundă de greutatea datoriilor sale și încurajându-se, să reînceapă din nou studiile laborioase, cu o statornică hotărâre de a încheia și anul acesta cu succes ca și pe cel precedent. Prin sânguință, supunere și bună purtare, veți atrage luarea aminte a învățătorilor voștri și dragostea părinților și numai prin aceasta, veți îndemna pe Guvern de a face noi sacrificii pentru dezvoltarea acestui așezământ de binefacere.

Excelența Sa Domnul Caimacanul, pătruns de sentimente patriotice, a binevoit a numi pe însăși grațioasa Sa soție K. K. Catinca Balș de patroană a institutului de fete. Această doamnă generoasă și filantroapă, fiți sigure că, prin neadormita-i privighere și îngrijire mai ales de acest institut național, va

introduce reforme nouă folositoare în privința morală și materială, dintre care următoarele dispoziții s'au și proiectat a se pune în lucrare:

1. Neapărata trebuință cerea ca elevele interne să nu aibă nici o comunicație cu cele externe; pentru aceasta s'a zidit în ograda Institutului de fete, două încăperi, unde vor frecventa numai externele cl. I și II.

2. Frecventarea elevelor bursiere la biserica parohială întâmpinând multe dificultăți și neîndemnări, s'a încuviințat a se zidi o capelă (paraclis) în grădină, înzestrându-se cu cele trebuitoare pentru oficiare.

3. Biurouri cu sertare pentru ținerea cărților și a uneltelor de lucru de mână și desen, garderobe pentru rochii, dulapuri cu sertare numerotate pentru albituri se vor comanda din nou și vor înlocui în curând pe cele vechi și incomode.

4. O lavatoare sau odaie de spălat se va regula după modelul cel mai potrivit și întrebuințat în străinătate pe la alte institute.

5. Uniforma se va adopta pentru toate fără osebite, fiind culorul distincția clasei, în care se află fiecare. Pentru a complecta cu deplinătate creșterea cea mai potrivită sexului vostru, se va deschide un curs de gospodărie practică, însărcinându-se o bună bucătăreasă și spălătoreasă și de a exercita numai pe elevele cl. V de puțin de 3 ori pe săptămână.

6. Spre a se putea învăța limba franceză mai bine, prin exercițiul convorbirii și a se da o direcție mai potrivită unui Institut de fete, s'a găsit de cuviință a se însărcina cu administrarea din lăuntru pe o damă, însoțită de guvernantele trebuitoare, toate înzestrate cu cunoștințele necesare, spre a putea răspunde la scopul chemărilor și a dorințelor ocârmuirii. În curând vor sosi din străinătate aceste persoane, care se vor ocupa mai cu osebite de creșterea voastră morală și intelectuală, sârguindu-se a vă îndrepta defectele nepriincioase spre fericirea voastră și a societății, în care aveți odată a intra.

Multe dintre voi, copilelor, sunteți orfane și acele a căror părinți n'au îndestule mijloace pentru a îngriji de cele neapărat trebuitoare, vor afla în Escelența Sa, Patroana Institutului, pe o mamă bună și indulgentă, care va cerceta trebuințele voastre materiale și va îndeplini cu generozitate.

Parte din îmbunătățirile mai sus zise s'au și pus în aplicare; să sperăm cu încredințare că și celelalte în curând se vor îndeplini. Nu ne rămâne dar decât a înălța umiltele noastre rugăciuni către Prea Puternicul Dumnezeu, ca să binecuvânteze întreprinderea în adevăr patriotică a noului guvern, să dăruiască ani îndelungați și fericiți Excelenței Sale Domnului Caimacan și grațioasei Sale soții, inspirându-le pururea bunăvoință pentru acest așezământ. Fie ca această a noastră rugăciune și speranță nu se va înșela, mai cu osebite când astăzi învățăturile publice se dirijează de dumnealui postelnicul Gheorghe Asachi, fostul referendar și cel dintâi organizator al

școalelor noastre naționale. Acest bărbat, înzestrat cu cunoștinți adânci teoretice și practice, întemeiate printr’o îndelungată experiență, va sprijini fără îndoială, pe lângă celelalte instituții naționale, și pe aceasta, încurajând și răsplătind atât sânguința voastră, cât și zelul și activitatea învățătorilor voștri, care au predat și vor predă încă felurite obiecte în limba națională.>>>

68. Școala primi în 1856 mai multe vizite de fețe simandicoase: baronul Budberg, Conte Oster-Saxen, prințul Urusov, Conte Coronini și sir E. Aliesron, fiind conduși la școală de Beizade Nec. Suțu și vornic P. Mavrogheni.

69. Pentru a lămuri persoana lui Petru Costandachi, dăm o schiță genealogică după datele comunicate de răposatul maior Costandache, soțul d-nei Aristia Costandachi, care a fost maestră de muzică la școala normală. Cel mai vechi pomenit în acte este Panainte Costandache sulger pe la 1750. El a avut 2 fii: *Gheorghe* și *Manolachi* zis *Radu*, tatăl lui Iorgu Radu de la Bârlad. Gheorghe Costandache se căsătorește cu Zoița din Chișinău și moare în 1816 Martie 15; El lasă 3 copii: *Gheorghe*, *Loxa* (Ruxanda) necăsătorită și *Petru Costandache*, postelnic, sardar, căminar și agă; Se căsătorește cu *Maria Dulcescu*, care are de frați și surori pe Eliza, numită încă de la 1854 cu ord. 7056 din 22 Noembrie ca subpedagoagă în locul Varvarei Filipovici retrasă. El are acești copii: *Petre*, *Gheorghe*, *Costică* și *Zoița*, căsătorită cu Alex, Filipide (Surete ms. X, 57).

Mai sunt și alții *Costandachi*, pomeniți în acte: *Ioan Costandache* locotenent în 1846 (Foaea Sătească 191). *Costandache Gavril* 1845 (F.S. 85) *Costandache spatâr* 1845 (Buletinul oficial 55): *Iancu Costandache* logofăt 1849 (Bul. Of. 180). Aceștia erau – cred – ramura celor de la Fălciu și Tutova.

Pe ziua de 3 Noembrie iscălește în acte noua directoare, *Eliza Barbe Endrès* și P. Costandache este numit inspectorul internatelor și rămâne profesor de Istorie, Geografie și Științele naturale, înlocuind pe Leon Filipescu.

70. *Clasa V normală* încă din Oct. 1859, noul director cu raport 71 din 12 Oct. propune să se oprească încă pe un an în internat trei eleve din cele mai bune ca să facă practică pentru postul de suplentă sau de profesoriță la una din școlile ținutale. Nu se vede din program că se predă Pedagogia; ea își face loc mai târziu. Se crede că practica profesionistă e îndeajuns pentru a fi calificate de profesorițe sau suplente.

CAP. VII

Eliza Barbe Endrès

a șasa directoare (1856 Oct. – 1859 Sept.)

71. Dorința Catrinei Balș și a inspectorului general școlar Aug. Treb. Laurian se împlini. Cu ordinul 5668 din 3 Noembrie 1856 se rânduește directoare pe M-elle Eliza Barbe *Endrès* (nr.), iar pah. Petru Costandache este numit inspector și privighetor matematicilor, va fi profesor de Istorie, Geografie și științe naturale în locul lui Leon Filipescu, demisionat; Sulgerul C. Rojnița va preda Caligrafia și limba Română în locul iconomului Lohan, ce nu corespundea la sarcina avută; iconomul Ion Poenaru va preda Aritmetica, Catehismul și va fi duhovnicul elevelor. *Ceilați*¹² rămân la locurile lor. (ss) Asachi.

Cu acești colegi își încep cariera de directoare *d-ra Endrès*.

72. Nu știm cine era noua directoare. Un *Andrè* se găsește profesor la Academia Mihăileană prin 1837, căci din 2 Oct. 1837 se numește profesor de l. Franceză pe Lador Iordan, în locul lui Ștefan Andrè, care nu poate fi profesor într-un câtuș de cunoscută limbă românească. Se vede însă că era prea bine cunoscută în cercurile aristocratice ale prințesei Catinca Balș, care a putut să-i aprecieze calitățile și s'o recomande autorităților școlare.

73. În cei trei ani de direcție a fost cu mică primenirea corpului didactic. În repertoriul alfabetic se vor găsi toate numele cu data numirii lor. Reținem 2 nume: *Mihai Gheorghiu*, un al treilea profesor legat permanent de școală, până la moartea lui în 1 Febr. 1888, după un serviciu de 31 ani la școala centrală. El a fost secretar, contabil, profesor de Istorie și Geografie și la urmă a rămas numai cu Istoria. Iar *Profira Honcu*, măritată Gh. Giurcăneanu, și care a dus cu dânsa clasa III primară la Sărărie, înființând o școală nouă primară, după ce școala centrală a rămas numai cu internat, a eșit la pensie târziu de tot.

74. *Clasul de pedagogie* formează toată preocuparea noii directoare și a autorității școlare. Cu decret 4025 din 28 Noembrie 1858 se numește *d-ra* directoriță profesoară de Pedagogie pe ziua de 1 Sept. 1858. După atâția ani de frământări și de preocupări numai de practica pedagogică la clasele elementare a venit vremea să se numească și la fete o profesoară de pedagogie, mai ales că la Institutul Vasilian era profesor de pedagogie din 1855 directorul scoalei *Anton Vellini*, care izbuti a-și tipări un curs de Pedagogie în 1860.

¹² Ceilați erau: Tiedemain de l. franceză, Ion Stavschi, de desen, Elena Boian și Maria Costin învățătoare, (țirculara din 9 Sept. 1856 pentru deschiderea cursurilor).

75. Încă din vara anului 1858 ministrul Instrucțiunii, prințul D. A. Kantacuzin, având ca șef de serviciu pe cunoscutul pedagog Radu Melidon, justifică astfel în adresa 4025 din 24 Mai: <<Avându-se pe de o parte în privire că la acest institut încă nu se găsește realizat cursul de Pedagogie prevăzut la 24 din Regulamentul școlar pentru pregătirea de învățătoare și guvernante indigene; iară pe de alta văzându-se simțitoarea nevoie, ce este de niște asemenea învățătoare pentru trebuințele scoalelor de fete ținutale, ce sânt a se înființa, se pune dumitali însărcinarea a pregăti și a preda chiar însăși singură cu începere de la 1 Septembrie viitor un curs de Pedagogie în limba franceză.

În acest curs vor lua parte elevele, care săvârșesc cursul învățătoarelor în clasele înființate până acum, au voie a se pregăti în cunoștințele pedagogice, pentru a putea ocupa vre-un post de învățătoare, guvernantă sau directoriță. Asemenea vor face parte și toate guvernantele și subguvernantele, ce funcționează astăzi în acel institut, pentru ca o dată cu practica ce ezersază să capete și cunoștinți teoretice acestui curs. Prin ascultarea acestui curs în limba Franceză elevele se vor perfecționa cu atât mai temeinic în cunoștința acestei limbi moderne îmbrățișată cu covârșitoare generalitate în societatea noastră.>>

76. Primele eleve ale cursului de Pedagogie ni le arată directoarea școlii prin diferite adrese: a) eleva Profira Popovici se va reține în internat spre a urma cursul de Pedagogie, care s'a regulat a se înființa la acest institut ord nr. 48222 din 12 Iunie); b) Eliza Vasiliu va urma clasul preparandial de la 1 Sept. c) Aglaia Marinescu va veni la 1 Sept. să urmeze cursul de Pedagogie, care se va înființa la acea dată (adresa 6011 din 12 Iulie). La acestea se adăugau guvernantele și subguvernantele.

77. Tot în legătură cu înființarea clasului de Pedagogie și îndatoririle elevelor, ce au a urma în acest clas, avem dispozițiunile luate de autoritatea centrală cu adresa 7019 din 28 Iulie: <<Fie care elevă din clasa de Pedagogie, ce este a se deschide de la 1 Septembrie viitor, vor fi datoare pe rând a ținea regulat la toate oarele prelecțiile elevelor externe supt ochii și povățuirea profesorilor respectivi, pentru ca să poată căpăta practica cerută la scopul pentru care s'a înființat cursul Pedagogiei (director A. Cantacuzin).

Iar ca întregire avem alte 2 adrese, una din 28 August (no. 8539), alta din 31 August, în pragul deschiderii școlii cu clasul pedagogic: >>

– Direcției școlii Centrale de fete: <<Pentru ca elevele ce au a urma în clasa pedagogică, ce este a se deschide la 1 Septembrie viitor, anul școlar 1858/59 să poată căpăta nu numai teoria, dar și egzerciția trebuitoare profesiei de preferință, pentru care ele au a fi destinate, ministeriul a statornit cu numitele eleve să fie încărcinate nu numai a asista la prelecțiile ce se predau de domnii profesori în respectivele clase, dar și de a preda ele înșiși

de două ori pe săptămână supt privigheria profesoriței sau a profesorului respectiv, fregventând astfelu fiecare din ele una după alta toate clasele și toate obiectele; după care se face cunoscut dumitale și tot o dată vi se scrie de a pune în lucrare nesmintit, și fără abatere la timpul arătat citata dispoziție.

(ss) prinț D. A. Kantacuzin.

– Iar cu ord. 8524 tot din 28 Aug. 1858 comunică <<că se suprimă pe ziua de 1 Septembrie posturile de pedagoage de la scoala, a căror îndătorire are a se îndeplini de către elevele clasei preparandiale>>

(ss) prinț D. A. Kantacuzin

În adevăr pe ziua de 31 Aug. 1858 se scrie directoarei de urmare: <<doamna directoriță va da silință d-lor profesorilor și profesorițelor despre această dispoziție ministerială, privitoare pe elevele clasului de pedagogie și va privighia punerea ei în lucrare atât din partea profesorilor și a profesorițelor, cât și din partea elevelor, raportând ministeriului și dând de știre dmsale inspectorului general la cazu de abatere.

(ss) T. Neiu

78. Și așa noul an școlar 1858/59 se deschide la 8 Sept cu un personal didactic complectat cu profesoara de pedagogie pr. Ioan Poenariu, Mih. Ghiorghiu, M. Tiedamain, pr. Ion Lohan, Ion Stavschi, Elena Boian, Maria Costin, Profira Honcu și doamna directoară, care scrie vu. La deschidere a luat parte și inspectorul general.

79. O nouă sarcină se dă elevelor din clasul de Pedagogie. Cu adresa No. 10002 din 25 Sept. 1858 se primește demisia lui Ion Grigoriu din postul de vătav al Institutului; în adresă se scrie: <<Fie care din elevele clasei pedagogice va ținea pe rând în cursul unei săptămâni contabilitatea economiei zilnice, supunând-o pe toată ziua cu raport direcției, care în urmă cu îngrijitoriul contabilității generale o va supune ministrului pe toată luna spre cuvenita controlare>>.

Se vede că experiența a dat greș; elevele erau puține (5 la număr) și greșeli de contabilitate multe; același minister cu adresa 11775 din 30 Octombre – deci după o lună – cere recomandarea unui nou director.

80. Situația scoalei pe anul 1888/89 se dă aceasta: 125 eleve externe, din care 91 (clasa I) 23 (clasa II) 11 (clasa III); interne 57 din cari 20 (cl. III) 19 (clasa a IV) 13 (cl. V) și 5 (clasa pedagogia).

81. N'avem nici o cunoștință de cursul de Pedagogie al d-nei Endrès; ar fi o contribuție culturală acest curs, cum îl știm pe cel a lui Velini, un Herbattian. Se vede că n'a putut ține cursul tot timpul directoratului său, căci la 4 Mart 1859 cu ordin 1959 se numește profesoară de Pedagogie și de limba Franceză la clasele superioare și pedagogice Clodina Richert, scrisă însă Pinél.

Directoratul d-nei Endrès încetează cu încheierea anului școlar 1859; căci dânsa în semn de grațitudine școalei donează în 10 Sept. 1859 177 lei pentru eleve, iar noul director îi dă pe seamă arhiva școalei în cursul lunii lui August.

82. Nu putem lăsa directoratul doamnei Endrès fără a da loc pe larg programelor analitice cum și Regulamentului de administrare interioară a școalei Centrale de fete, întocmite de pedagogul timpului Radu Melidon și iscălite de ministrul de instrucție D. A. Kantacuzin.

Programul împarte materia pe obiecte și pe clase:

Religia. Clasa I. Sfintele rugăciuni din abecedar; **clasa II.** Catehismul moral și social; citire din Evanghelie; **clasa III.** Istoria sfântă a vechiului Testament pe scurt, cetiri din Evanghelie; **clasa IV.** Catehismul mare dogmatic: cetiri din Evanghelie; **clasa V** morala. Adaptarea la starea, ce elevele au a ocupa în societate.

Gramatica: cl. III. Etimologia și sintaxul; **clasa IV** stilul; **clasa V** continuare de exercițiu și stilul practic.

Aritmetica: cl. I, numerarea și tabla Pitagorică; **clasa II.** Cele 4 operații și numere complexe, calculul pe de rost; **clasa III.** Frațiile, proporțiile, regula de trei simplă; **clasa IV.** Regula de trei compusă, calculul dobânzilor, regula repartițiunii, a asociației și a aliajului; **clasa V.** Cunoașterea monedelor, a măsurilor de lungime și greutate cu aplicațiuni la exemple din viața practică.

Istorie: clasa III. Biografiile domnilor români; **clasa IV.** Istoria Românilor. **Clasa V.** Istoria Universală pe scurt.

Geografie: clasa II, cunoștințe generale, hidrografia și orografia Moldovei; **clasa III.** Idografia, orografia și geografia politică a tuturor țărilor locuite de Români. **Clasa V,** Geografia în general a celor 5 părți ale lumii.

Istoria naturală: clasa III. Scurtă istorie a celor trei regnuri de producere naturală și agiutată prin culegere de minarale, plante și animale. **Clasa IV,** continuarea istoriei celor trei regnuri de reproducere; **clasa V,** elemente de Fizică Populară.

Caligrafie 4 ani

Desenul clasa III, IV, V

Muzică **vocală** lasată îngrijirii părinților¹³

Lucrul de mână.

Pedagogia, Desenul și limba franceză în clasul de Pedagogie, clasul VI

83. Dispoziții din Regulamentul școlar.

¹³ În adevăr cu adresa 9245 din 7 Sept. 1858 ministerul anunță școala că d. Arnold, maistrul de Muzică a rămas liber, de oare ce *catedra de Muzică s'a desființat*; iar cu Ord. 9247 tot din Sept. 1858 se scrie școalei ca părinții, cari doresc ca fiicele lor să învețe Muzica, *vor plăti ei pe profesorul de această materie.*

a) Nu este ertat domnii profesori și profesorițe a veni și a șede în internat decât în orele destinate prin programă spre predarea lecțiilor respective; prin urmare dmlor trebuie să vină în internat regulat la oarele prescrise în programă, iar nu mai înainte sau peste zi. Și dacă s'ar întâmpla ca unul sau mai mulți din dumealor să vie puțin mai înainte, vor fi datori a șede în sala cancelariei și a aștepta sunarea clopoțelului nefiindu-le ertat de a se introduce în sălile de studiu, de dormit, nici în grădină.

b) Când unii din doamnele sau domnii profesori ar dori să comunice ceva doamnei Directorițe, afară de orele de clasă, vor fi datori a se duce în cancelaria Institutului și a invita pe doamna directoriță să vie să vorbească, nefiindu-le ertat de a se introduce în odaia doamnei directorițe; la caz de călcare a acestei măsuri disciplinare în partea unor profesori, doamna directoriță va raporta ministerului spre a le face luare aminte întâia călcare, la a doua oară străfuire de onorar pe un timp hotărât; la a treia oară destituirea.

c) Doamna directoriță este însărcinată de a supraveghea stricta păzire a acestor măsuri disciplinare... la caz când domnia sa s'ar lenevi în privirea acestei însărcinări, când ar călca prin ea însăși această măsură disciplinară sau când ar înlesni altora călcarea lor, domnul Inspector general al scoalelor va raporta Ministerului spre a se da ordin în contra domniei sale, reprimandă, străfuire de onorar sau destituție, după gravitatea călcării sau lenevirei.

d) Elevele de la 8 – 11³⁰, cât timp tin cursurile, n'au voie să se miște din bănci nici să facă zgomot.

e) În orele de clasă, elevele sânt datoare să fie atente la explicații și mai cu samă la întrebări.

Neculai Verdeanu
al șaptelea director
(26 august 1859 – 2 Noembrie 1861)

84. Încă din August 1859 se hotărâse numirea lui N. Verdeanu ca director. Cu adresa No. 6643 din 26 August 1858 Neculai Verdeanu e invitat a preda școala din Fălțiceni, în primirea comitetului respectiv, căci <<esci chematu la postul de direptore al Institutului scolei centrale de fete din Capitalie>>.

N. Verdeanu era deja venit la Iași ca direptore, căci în 26 August, când el primia invitarea de a se duce la Fălțiceni să predea averea scoalei, cu ord. 6652 din 26 August, se invitau profesorii scoalei ca pe ziua de 1 Sept. să ia parte la Tedeumul de la Talpalari. Adresa e scrisă în stil Blăgist; *presiedinte, asiedimentul, dimineatia, să se pâsiască, cursuri respective, sief septiei* (Melidon).

Profesorii scoalei, cari iscălesc țigulara erau: Ion Poenaru iconom, Claudia Rikkert, Mihai Gheorghiu, M. Tiedmain, Ion Stavski, pr. Caimacam, Elena Boian, Maria Costin, R. Gavriuliu și *Profira Honcu*.

85. Pe tot timpul directoratului lui Nec. Verdeanu lipsesc din arhiva scoalei dosarele cu hărțile eșite pe anii 1860-1861 și 1862; în schimb avem dosarele cu hărțile intrate, care compensează pierderea. Așa asupra situației elevelor avem următoarele date: eleve externe 126, din care 91 (clasa I), 24 (clasa II), 11 (clasa III), eleve interne în clasele normale 60, din cari 24 (clasa III), 18 (clasa IV), 13 (clasa V), 5 (clasul VI, zis *pedagogic*).

86. *Uniforma elevelor*; cu ord. 8478 din 8 Oct. 1859 se hotărăște ca uniforma elevelor să fie de culoare sinilie închisă.

87. *Doamna Elena Cuza* a primit a fi patrona tuturor scoalelor de fete, cu următorul ordin: Paragraful 105 din Regulamentul scoalelor lasă ministerului latitudinea de a chema la inspectarea școlilor și pe alte persoane de cât cele prevăzute prin Reglementul organic cap. III anexa lit. F 70-71. Pe temeiul acestui paragraf în mai multe rânduri, guvernământul a chemat la inspecțiunea Instituțiilor publice de fete doamne din societate, cu scop – cum se zice în 1856 Iulie – de a li da privigherea ochiului de mamă, care cu duioșie să pătrundă toate nevoile acestor instituții.>>

<Efemera existență a guvernămintelor trecute, când cum și indiferența doamnelor, chemate la nobila sarcină de patrona Institutelor, au lipsit însă măsura aceasta de rezultatul așteptat.

<Noua și durabila situațiune făcută Românilor prin promulgarea actului constitutiv din 7/19 August și suirea măriei sale *Principelui Alexandru Ioan pe tronul Românilor* au dat o nouă impulsie și instituțiilor publice, impulsie ce se poate constata din progresiva împovorare a scoalelor de băeți și din zilnica necesitate de înființare a nouă institute de educație. Această impulsie regenerativă, ministrul Cultelor și al Instrucțiunii Publice voește cu orice preț a o vedea întinzându-se și asupra instituțiilor create pentru educațiunea fetelor. Fiind însă că educațiunea fetelor române ar fi necompletă, când ea s'ar mărgini numai la o simplă dezvoltare a inteligenței lor cu oarecare cunoștinți priitoare; fiind că educațiunea nu se organizează numai prin programe nici metode.

<Considerând cap. 21 din Regulamentul scoalelor, care vede în școlile pentru fete instituțiuni, unde să se formeze din tinerele fete copii și mame bune, în care se razimă fericirea casnică a familiei și casa întâiei creșteri a cetățenilor.

Considerând că nu în privigherea prevăzută la cap. 103 din Reglement, ci numai într'o inimă de femeie, de mamă română, poate găsi guvernul acea

îngrijire și delicateță de sentimente, după care să știe conduce cu succes educațiunea fiicelor române.

<Considerând deosebita îngrijire și iubire acordată de măriia sa doamna Elena institutelor de educațiune din țară, Ministerul a rugat pe onorat consiliu de a face din partea sa invitarea măriei sale Doamnei, să binevoiască a primi patronajul și inspecțiunea supremă a tuturor instituțiilor publice și private de educațiune pentru sexul femeesc, ca altfel, pe când Maiestatea sa Alexandru Ion, Principele nostru, pregătește pentru România viitoare acea epocă, pe care străbunii noștri și noi am sperat-o, Măriia Sa doamna să pregătească pentru acea epocă o generațiune demnă de numele nemuritor al Românismului.

<<Subscrisul se crede fericit a vă anunța că această mijlocire a fost primită cu toată buna voință de Măriia sa doamna și confirmată de Măriia sa Domnul prin ordonanța din 30 Octombrie, în puterea căreia veți ști că acea școală, ca toate școalele publice și private din țară, este pusă supt patronajul suprem al măriei sale doamnei Elena>>.

88. Cu ordinul 10349 din 14 Noembrie 1859 <<direptorele ministerului de culte și instrucțiune publică – V. Alexandresco, devenit mai apoi și Ureche – scrie: <<Dómnelle dreptorese ale scólelor filiale de fete suntu invitate a se afla la 11 ore precise astădi în 14 Noemvrie, la scola centrală de fete în toalete cuvenite spre a fi prezentate M. S. Dómnei Elena, suprema patrone a scóleloru de fete>>.

Ca urmare acestei înalte vizite, avem altă adresă a ministerului, astfel concepută: <<Principatele Unite – Moldova și Terraromânească; – Ministeriulu de cultură și intrupțiune publică; – Septiune 1 cătră direpțiunea scólei centrale de fete – N.11627 – 1859 luna Decembrie 15 zile, Iașii.

<<Vi se notifică că Măriia sa Doamna Elena suprema inspectorice a scóleloru de fete s’au asociat la inspecțiune pe doamnele Maria A. Catargi, Smărăndița Docanu, Maria Costachi și Zinca Donici; d. M. Alexandresco – p. sieful septiunei D. Ornescu.

89. Anul 1860 e an de primenire în ordinea claselor inferioare. Ele nu mai puteau funcționa în acelaș local cu elevele normaliste; nu se putea face nici priveghere buna, și măsura de a izola prin zaplaz ograda școalei, ca elevele din clasa I, II și III toate externe, să aibă altă intrare, de cât cele interne, a silit directoarea școalei să caute case cu chirie, în Păcurari și Sărărie. În Sărărie se închiriază casele lui Gh. Giurcăneanu, situate lângă biserica sf. Haralamb (ord. 10083 din 3 Sept. 1860). Pentru școala din Păcurari, care urmează a se înființa (ord. 10033 din 3 Sept. 1860) se închiriază casele Mariei Bălăceanu.

Și astfel școala centrală din toamna anului 1860 rămâne o școală secundară cu interne – erau 80 – și cu caracter propriu de a prepara învățătoare.

90. La 26 Oct. 1860 s'a inaugurat Universitatea de Iași. Ministerul trimite următoarea adresă directoarei scoalei Centrale de fete:

<<La 26 curent urmându a se inaugura deschiderea Universității naționale, la care urmează a azista totu corpul profesoralu și scolar din capitală după programul ce se va publica, se face cunoscut spre regulă>>.

Primiți, D-le Director, încredințarea deosebitei considerări.

(ss) Kogălniceanu șef Melidon

91. *Scoala de adulți.* Nu e fără interes a aminti că în dorul de a întinde cunoștința cărții și la cei ce nu puteau să urmeze scoala primară, s'au organizat o școală de adulți cu următorul program: Cursurile se țineau de la 7 – 9 seara.

Clasa I: rugăciuni, memorizare, cetire, scriere, numărare.

Clasa II: adunare, substragerea, tabla lui Pitagora, Geografia, scrierea, testamentul vechiu; înmulțirea și împărțirea; culegere de animale, vegetale și minerale; desen cu mâna liberă.

Clasa III: Catehism, Geografia României, Biografiile Românilor, numerele complexe și frânțe, măsuri de greutate și lungime, măsura suprafețelor, probleme de agricultură și tehnologie; biografia domnilor români, testamentul vechiu și nou, formele gramaticale, jașbe și contracte.

92. *Scoale de muzică.* Cu ord. 14854 din 11 Martie 1860 se vestește că se deschide o școală de Muzică în localul scoalei de arte (azi școala Comercială superioară), unde se vor ținea lecțiuni de canto, piano și violină: Luni, Miercuri și Vineri pentru băieți; Marți, Joi și Sâmbătă pentru fete, de la 9 – 2.

93. Cursurile scoalei centrale pe anul școlar 1861/62 se deschid la 14 Octombrie. Între timp (11 Septembrie 1861) se pregătesc atestatele elevelor absolvente (10 la număr) 8 de la clasul de pedagogie. Se însiră în atestat toate obiectivele învățate în toate clasele. Religia, Cetire, Gramatica română, limba Franceză – Biografiile, Istoria Patriei, Istoria Universală, Aritmetica, Istoria naturală, Fizica, Pedagogia, Scriere și dictando, Caligrafia, desen, lucrul de mână, Muzica vocală, Piano, Pictura.

Corpul didactic, care iscălește convocarea de deschiderea cursurilor este acesta, iconom Iancu Poenariu – iconom Nec. Cornescu – Mihail Gheorghiu – Ion Stavschi – M. Tiedmain Neculai Popescu – Gaetano Biundi.

După 2 săptămâni directoratul lui Nec. Verdeanu era încheiat. Ministerul cu ord. 11853 din 2 *Noembrie 1861* îl rânduește în postul de *inspector special pentru scolile primare din capitală*; iar direcția scoalei se dă *d-nei Olimpia Gros*.

94. Putem spune ceva mai mult asupra persoanei lui N. Verdeanu, în urma lămuririlor date de d. D. Verdeanu, nepot de frate, avocat și proprietar în jud. Baia, cum și din broșura “O serbare” de Serafim Ionescu (Fălticeni 1912). N. Verdeanu ni e dat ca elev în anul II de legi în 1832, coleg cu T. Codrescu, D.

Lupașcu și I. Poni în total 22 elevi¹⁴. N. Verdeanu fusese numit institutor la Târgu-Frumos, iar în 3 Ghenar 1845 fu transferat la Fălticeni, urmând lui Neofil Scriban. În mișcarea unionistă N. Verdeanu avu a suferi de la autorități, căci e înlocuit pe ziua de 1 April 1857. Cetățenii fac o jalbă colectivă la Talleyrand, la 1 Mai 1857 și afirmă: <<profesorul destituit își îndeplinește munca printre noi de mai bine de 13 ani; *el este un om de o desăvârșită cinste, de o cuvenită capacitate și posedă toată încrederea noastră.*>> (Serbarea 57; actele deșteptării IV).

La 9 Mai e repus director; și cu toate persecuțiile urmate contră-i, el cere o nouă anchetă și i se dă satisfacție; iar ministerul a dat ordin ca rezultatul anchetei să se citească în ședință publică, în sala Tribunalului în fața celor ce-l ponegriseră și a tuturor mărturiilor.

Acestor fapte datorește Verdeanu numirea sa ca director la școala centrală din Iași.

95. Neculai Verdeanu a mai avut 3 frați: *Ion Verdeanu, institutor, Teodor Verdeanu institutor, și Zaharia Verdeanu* și trei surori: *Ecaterina căs. Dembinschi, Ruxanda și Marghiolița*. Copii are numai Ion Verdeanu: pe Dumitru Verdeanu și pe Olga căs. cu Iosef Tessaro; toți cu urmași.

Olimpia Gros **A opta directoară** **(2 Noembre 1861 – 30 April 1866)**

96. Cum domnița Catinca Balș a adus directoară pe d-na Endrès și doamna Elena Cuza, patroana Institutelor pentru educațiunea fetelor, a adus pe altă femeie directoară la școala Centrală, pe Olimpia Gros.

Până la predarea școalei N. Verdeanu mai iscălește ca director, iar în 25 Noembre 1861, directoara d-na Gros primește ord. 12860 din 24 Noembre, prin care Ștefan Cantacuzin cere de la toți profesorii să dea știre de ce cursuri au învățat și locul unde au mai fost profesori.

97. Corpul profesorilor, care colaborează cu directoara, sânt: iconom I. Poenaru, Mihail Gheorghiu, preutul Nec. Caimacam, păr. Filotei Romanescu, C. Ionescu, Ion Stavschi. Mih. Tiedemain, Ion Manu, Emilia Richert, Gh. Biundi, Ana Cornega. Un total de 11 profesori; institutoarele nu mai figurează în statul școalei, fie care trecând la scolele primare din Sărărie și Păcurari.

¹⁴ În 1832 numărul șolarilor în Moldova era de 24691 din cari 2209 pe la ținuturi și 261 la Iași, repartizați astfel: norma II 48, coleghia I 7, coleghia II 29, coleghia III 12, coleghia IV 94; anul I de Filosofie 22; anul II 26 elevi; anul I de legi 1; anul II 22; total 261.

98. Olimpia Gros obișnuia foarte des în corespondența sa oficială să facă referate în franțuzește, vorbind de plata monitoarelor pe vacanță scrie: <<au sujet des domestiques qui doivent être payés dans les vacances>>; iar la telegrama lui Alex. Odobescu de câte locuri sânt vacante în școală, scrie: <<dix places vacantes, impossibilité d'avantage.>>

99. *Limba italiană și l. germană* se introduc în programul școlii centrale; Germana se încredințează d-lui Joseph Meisner. (Ord. 21661 din 15 Noembrie 1862) n'a rămas; cât de l. italiană, continuă a fi predată și ține până în pragul reformei din 1893; îmbele catedre erau facultativ și plătite de părinții elevelor.

100. Situația clasului de pedagogie se schimbă.¹⁵) Noile programe prevăzând Pedagogia și cu clasa V, se dispune cu ord. 16600 din 30 Oct. 1862 <<elevele cari au absolvit clasa V și care urmau să intre în *clasul de pedagogie, fiindcă după noul program Pedagogia se găsește cuprinsă și în clasa V*, apoi ele vor frecuenta în aratata clasă, spre nestingherirea cursurilor obiectelor ce trebuie a le studia în *clasa pedagogică*, mai ales că elevele erau prea tinere, cum arată direcțiunea școlii cu raport 67 din 24 August 1863, <<în clasa VI sânt 22 eleve, cari au urmat până la finele anului acesta școlastic și 30 eleve în clasa V, dar se vor îndepărta multe, *fiind prea tinere*, și silite să mai repete clasa V-a.>>

101. Bugetul școlii Centrale pe 1863 și 1866, intervalul directoratului Olimpiei Gros.

<i>Personalul didactic</i>			
1863		1866	
Profesorul de Religie	7200	-	7200
Istoria Geografia, Naturale	7200	(Istoria, Geografia (Șt. Naturale	7200) 7200)
Gramatica românească	4500	-	7200
Pedagogie	5400	-	7200
Caligrafie	2700	-	2700
Desen	5400	-	5400
L. Franceză	5400	-	6600
L. Italiană	5400	-	3600
Germană pe jumătate an, care se suprimă	2700	-	-

¹⁵ Ministerul Instrucțiunii Publice. N. D. Racoviță are onoare să vă comunice alăturat menționatele programe stabilite pentru școlile de fete... elevele clasei V sânt obligate a urma cursurile de l. Franceză și *Pedagogie* împreună cu clasa VI-a. Se mai prevede L. Italiană, L. Germană; profesorii vor fi plătiți însă de părinții, cari doresc ca fiicele lor să învețe limbile.

Muzica vocală	3600	-	3600
Muzica instrumentală	4500	-	4500
54000		62400	

<i>Personalul administrativ</i>		
Directricea	9000	10000
Guvernante	5400	5400
Secretare	-	2400
6 pedagoge	10800	10800
Iconomul	1620	1600
Infirmieră	-	1200
Servitori și spălătorese	8380	(18 servitoare) 9000

102. Legea învățământului de la 1864. Pentru scolile pedagogice de băieți și fete, care făceau de mai mulți ani, legiuitorul legii din 1864, promulgată în 25 Noembrie, ministru fiind N. Crețulescu, prin art. 198 le transformă în *scoli secundare*.

În secțiunea II, art. 184-198 se ocupă de scolile secundare de fete, și prin art. 189 *pentru acele fete, care se destină la profesorat.*>> Iar prin art. 198 dispune: << activitatea scoalei de fete, superioare sau centrale, cu internatele lor, care se întrețin cu spesele statului se vor transforma în 6 luni după promulgarea acestei legi în *scoale secundare*.>>

103. Pe când legiuitorul legifera astfel soarta scoalelor centrale, din actele oficiale rezultă următoarele: Cu adresa 50335 din 18. Oct. 1864 se dispune, pentru anul acesta scoala fiind organizată numai cu 2 clase, se vor putea întrebuința din foastele camere de clase, *dormitoare, răbind paturile.*>>

Iar prin adresa 909 din 27 Oct. 1864, consiliul de Instrucțiune dispune înființarea clasei a treia la *scoala normală de fete.*>> Și prin raportul 751 adresat ministrului, se cere: <<pe lângă clasa I, și II se va deschide o clasă, compusă din elevele foastei clase a V-a *de pedagogie*, care vor eși institutrice, peste un an, în număr de 16 scolărițe; acestora li se va preda Pedagogia și se va pregăti cunoștințele cerute prin noul program pentru clasa IV-a. Cu ord. 46343, se aproba raportul noului consiliu permanent.

104. Tit Maiorescu și scoala normală de fete. Cu adresa No. 127 a Comitetului de inspectori școlari din 29 Febr. 1864, se scrie directoarei școalei următoarea adresă:

Doamnă Directrice,

<<În urma înțelegerii ce a avut-o cu D-voastră, colegul nostru T. Maiorescu, și conform decisiunii respective avem onoare a vă încunoștiința că *Luni în 2 Martie, la 6 ore séra*, va începe și se vor continua în toată Lunea, Mercurea și Vinerea de la 6-7 în edificiul școlii ce dirijați cursul d-lui Maiorescu despre <<Metodica Gramaticii române>>.

La acestu cursu comitetul a învitatul prin circulare pe tote Institutricele din Iași să asiste *facultativ*, ér elevele clasei V-a a școlii D-vstră, precum și *pedagoge* și dacă sunteți de opiniune, și cele mai bune eleve din clasa a IV voru fi obligate a urma.

Primiți, Doamnă, încredințarea destinsii nostre considerațiuni.

Gh. Mărzescu, O. Terodori, Ion Pangrati.

Tit Maiorescu publicase în analele institutului Normal de la Trei Erarhi un curs sumar de *gramatică românească* în formă *erotică*: întrebări și răspunsuri; și acum ținea acelaș curs la școala central de fete.

Ce a urmat se știe; în dosarele școlii atât adresă avem No.50016 din 15 Oct.1864: << *vi se face pentru acum serioase observațiuni și vi se pune îndatorire ca pe viitor să vă pătrundeți mai bine de toate îndatoriile ce vă sunt impuse ca directrice a unui institut de fete, căci la orice caz de abatere veți fi răspunzătoare.* (ss) dr. N. Krețulescu.

105. Școala primară de aplicație. Încă din vara lui 1864, ministerul avu grija de a organiza o clasă primară în interiorul școlii centrale, pentru a înlesni elevelor din clasa de pedagogie să facă practica pedagogică. Cu adresa 39862 din 24 Aug. 1864 se cere a se deschide o clasă I primară în localul școlii cu eșire la stradă.>>

Cu mutarea claselor I, II și III primare din localul școlii centrale, rămăsese cl. IV veche, acum cl. I *normală*, iar clasa V veche, acum cl. II *normală*; cu înființarea cl. III *normală* se iau măsuri pentru predarea Pedagogiei în primul loc. Se vede că în 1864 nu s'a luat nici o urmare de a se deschide o clasă primară; s'au cercat mai multe case în apropiere; nu s'a făcut; atunci cu ord. 26535 din 10 Aug.1865, se arată: <<voind ministerul ca una din aceste școli (primare) să se deschidă chiar *lângă* acel internat, spre a servi la aplicațiuni pedagogice <<să luați grabnice măsuri ca încăperile de jos din cuprinsul acestui internat de la poartă, unde locuște iconomul, să se repare, despartind prin zaplaz curtea de acea a internatului, și să deschidă altă poartă la ulița anume pentru *școala sucursală*>>.

De la 1840 cu numirea primelor 4 stipendiste, și până în 1864 nevoia unei pregătiri pedagogice a fost preocuparea de căpitanie a organizării școlii

centrale de fete. Se anticipează cu multă grijă pregătirei pedagogice a viitoarelor învățătoare, căci scoala primară de la Trei Erarhi cu institutorii *ei pe materii, nu pe clase*, abia dădeau puțința elevilor lui Anton Velini *să asiste* la lecțiile profesorilor respectivi fără însă a-i îndruma ca ei singuri să facă lecții.

106. Examenele de fine de an. Dintru începutul scoalei și până în Sept.1865 examenele de fine de an se făceau cu un fast deosebit, fiind rânduiți anumiți profesori de la Academie și de la Universitate să asiste *in corpore*. Toate adresele oficiale în această privință au grijă să anunțe din vreme membrii comisiunilor, care vor examina candidatele. Această pompă la examen de fine de an își avea explicarea sa psihologică, când scoala publică avea nevoie de o reclamă formală, ca să deștepte în masa părinților *dorul* de a-și da copiii la carte, iar în masa elevilor *dragostea de carte* prin răspunsurile date înaintea acestor bogate comisiuni.

După 30 ani de ființare a unor asemenea comisiuni examinatorii, consiliul scolar al Liceului Central No. 1 cu raportul său din 5 Sept.1865 scrie directoarei scoalei centrale <<că comisiunea ecsaminatore la *scoala centrală de fete* de supt a d-voastră direcțiune să se compue din toți domnii profesori respectivi al aceluși institut supt președinția d-voastră, despre care vi se face cunoscut cu însemnare că la efectuarea concursului aveți a vă conforma instrucțiunilor publicate în M. off. N. 175.>>

(ss) N. Nica, St. Micle, iconom G. Ionescu, N. Codreanu, D. Stoika, M. Buzne, Gh. Chirnischi.

107. În primăvara lui 1866, directoratul d-nei Gros era spre sfârșitul. Nu greșim când punem în legătură demiterea sa din direcție cu tonul sever și aspru al adresei din 15 Oct.1864 care încheia <<ca la caz de orice abatere veți fi răspunzătoare>>. Evenimentele cu detronarea lui Cuza, 11 Febr.1866, pierderea protecției în persoana prințesei Elena Cuza, svonul alimentat în societate de motivele, care au dictat ministerului să-i trimeată o așa drastică adresă, toate acestea au grăbit înlocuirea sa la direcție.

N'a fost ușor de a găsi o nouă directoare – nu mai era vorba acum de a face apel la barbați. S'a oferit direcția scoalei Centrale d-nei Gal, mama octogenarului Camil Gal, și care avea pensionat de fete în casele și azi ale familiei din stradela sf. Atanasie. D-na Gal a refuzat.

Se gândi atunci să se ofere direcția tinerei *Smaranda Macri* născută Chinezu, care a avut fericirea să ducă direcția scoalei o *treime de veac*.

108. Cine era *Olimpia Gros*? Din amintirile bătrânului Gal, care a cunoscut-o în persoană, mi se afirmă, că d-na Gros, a fost soția de a doua a bătrânului Gros, care a venit în țară cu mult înainte de 1860. Neavând copii din trupul lor au înfiat pe tânărul C. Mihailescu, căruia îi dădură numele Gros;

el era născut în 1833 (căci la moartea lui din 1860 Aprilie 20 avea 65 de ani). Acest C. Gros fu numit cu ord. 15482 din 11 Dech. 1860 profesor de piano la elevi (A. Aurescu <<Anuarul Conservatorului>> Iași 1896, pg. 37). Acest C. Gros din căsătoria sa cu Elena (o străină) a avut parte de 4 băieți, fără descendenți și 4 fete: *Adela* (= Gh. Sion), *Natalia*, *Eufrosina* (=maior Flexi), *Lucia* (=Vas. Culian).

Smaranda Macri
A noua directoare
(24 Febr. 1866-1898 April 1)

109. De la 1 Noembrie 1834 și până la 24 Februar 1866 s-au perindat la direcția scoalei centrală de fete 6 directori bărbați și 2 doamne directoare, exact *în 31 mai și 4 luni*; iar singură Smaranda Macri a condus direcția scoalei 32 ani și o lună. Permanența ei la direcție și continuitatea operei sale educative au asigurat scoalei Centrale de fete o aureolă de mărire, care i-a legat numele ei de amintirea a *peste o mie* de absolvente, care au păstrat în sufletul lor cultul marei lor directoare!

110. Cine era Smaranda Macri, și care erau calitățile sale didactice, cari au chemat-o la conducerea scoalei centrale? Frământările politice și administrative ale vremii, cari au dus demiterea d-nei Gros, au găsit în autoritatea școlară cheazășia unei bune recomandări. Părintele ei *C. Quinezu*, spatar era răposat încă din 1843 (Bul. 1834 pg. 246), și din căsătoria sa cu *Ecaterina Idieru*, o scriitoare a vremii, au rezultat trei copii, Neculachi dr. Dimitrachi și *Smaranda* născută la 1835, căci în 1870 arată că avea 35 ani.

Primele cunoștinți le căpătă în familie și prin pensionate. Așa în 1846 Ecaterina Chinezu arată că a plătit 20 galbeni pentru Smărăndița (– era de 11 ani), iar pentru clavier 36 galbeni. (Scrisoarea Ecaterinii Chinezu către fiul său Neculachi la Paris, din 24 Noembrie 1846, Duminică; în arhiva Macri la Muzeul Municipal Iași plic III). Tot pensionul Smărăndiței îl plătește în 1847 și în 1848)

Cu ord. 6874 din 22 Febr. 1865 fu numită profesoară de științi naturale și de Aritmetică la Externatul secundar de fete din Iași, unde funcționează până în 24 Febr. 1866, când cu ord. 365 a fost transferată la scoala Centrală de fete ca directoare pe ziua de 24 Februarie.

Și așa și-a început cariera sa de directoare d-na Smaranda Macri, foasta soție lui Panaite Macri, cu 2 copii morți, din cari unul Emil mort la vârsta de 2 ani în 1862.

111. Când vine directoară, bugetul scoalei Centrale era de 176375 lei vechi pe an, din cari 1025800 lei la personal și 73575 lei la material.¹⁶⁾

112. *Personalul didactic* și administrativ era acesta:

Preutul *Ioan Poenariu* predă Religia din 1842 cu decretul 376 din Sept.; avea *deci* 24 ani de funcționare.

Mihail Ghiorgiu predă Istoria cu decretul 3761 din Iunie 1857; avea *deci* 8 ani de funcționare.

Grigore Petrovanu predă limba Română din Aprilie; nu s'a legat de scoală, căci în Noembrie 1866 a demisionat și catedra a fost suplinită de unii și de alții.

Neculai Popescu profesor de Șt. Naturale și Fizică, cu decret 5753 din Febr. 1865; era profesor nou, dar care eși la pensie sub directoratul Smarandei Macri.

C. Ionescu, caligrafia cu decretul 3821 din Aprilie 1862, avea *deci* 4 ani de profesorat.

Mihai Tiedmain, profesor de l. Franceză cu decret 5599 din Sept. 1851; avea *deci* 15 ani de profesorat.

Ion Stavschi maestru de desen, cu decret 20 din Septembrie 1839, avea *deci* 27 ani de profesorat.

Clodina Richert, profesoară de Pedagogie cu decret 1959 din Aprilie 1859; avea *deci* 7 ani de profesorat.

Ana Cornega, maistră de Muzică vocală cu decretul 16130 din Dec. 1860; avea *deci* 6 ani de profesorat.

Elena Socolschi maistră de piano, cu decret 48909 din Oct. 1864.

Pe lângă acești profesori, mai mult sau mai puțin legați de scoală, avem o fluctuație mare de profesori și profesoare, cari ocupă vremelnic catedrele, și de care trimet pe cetitor pentru informații la indicele alfabetic.

113. *Situația elevelor.* Cu raport 64 din 9 Iunie 1868 arată că situația elevelor pe clase era aceasta: 37 eleve (clasa I), 18 eleve (clasa II), 30 eleve (clasa III), 23 eleve (clasa IV); *total* 98 eleve; profesoare 10, ca și în 1866.

114. *Circularea ministrului D. Gusti.* În țară se făceau agitații contra persoanei noului domn, care venind după popularul Cuza Vodă, s'a infiltrat cu greu în sufletul tineretului țării. Ministrul Instrucțiunii Publice a crezut de datoria sa să atragă atenția directorilor de scoli ca să ferească pe elevi de la asemenea manifestări dureroase pentru țară:

¹⁶ Notă: Religia 7200 lei; Gramatica română 7200 lei; Pedagogia și practica pedagogică 7200 lei, Istoria și Geografia 7200 lei. Șt. Naturale și Aritmetica 7200 lei, Desenul 5400 lei, Caligrafia 2700 lei, Limba Franceză 6600 lei, limba Italiană 3600 lei, muzica instrumentală 4500lei), Anuarul scoalei „Mihail Sturza”.

<<Doamnă, cu ocaziunea vizitării județelor și a scolilor publice de cătră Măria sa Principele domnitor, s'a observat cu părere de rău *că la mai multe scoale se țin discursuri de cătră unii din membrii corpului didactic, ba chiar și de scolari*, în care se fac diferite aluziuni politice. Înțelegeți, Doamnă, că prezența Măriei sale nu e de a provoca asemenea manifestări, și mai dorește ca tinereimea, încă în frăgezia vrăstei sale, să fie inițiată într'o cale atât de spinoasă. Dorința cea mai mare a Măriei sale e ca tinereimea să se crească în frica lui Dumnezeu, deprinzând-o a se închina cu tărie la altarele strămoșești și a-și lumina inteligența prin învățături. Domniei voastre vă este încredințată această sacră misiune; domnia voastră ca părintele lor moral, sunteți dară datori a o îndeplini.

<<Cred, Doamnă, că ar fi mai bine și mai de folos pentru Domnia voastră și pentru tinereime a saluta în persoana Măriei Sale domnitorului Carol I pe bunul și adevăratul părinte și protector al scoalelor, mulțumind purure cu recunoștință de îngrijirea și sacrificiul, ce nu încetează de a face pentru progresul învățământului și educare publică. Aceasta ar fi salutarea cea mai frumoasă ce va mângâia pe Măria sa.

Primiți, Doamnă, încredințarea deosebitei mele considerațiuni. (ss)
Ministru D. Gusti

115. Cu toate frământările politice de la centru, unde ministrul se schimba des la învățământul public, și anume 9 miniștri între 1866 și 1871. (I. Strat, Dim. Brătianu, Dim. Gusti, Al. Papadopol Calimah, Al. Crețescu, GH. Măzărescu, V. Pogor, N. Gr. Racoviță, G. Costa-Foru) Smaranda Macri stătu la postul ei, crescând în autoritate și arătând vrednicie în felul cum conducea scoala.

Se legifează asupra primirei elevelor în internat, reluând vechea măsură ca medicul internatului să cerceteze candidatele de sănătate (ord. 10832 din 23 Aug.1869).

Se reglementează concursul pentru ocuparea postului de institutoare, măsură care rămâne până la înființarea examenului de capacitate cu tabloul general în 1893.

Are parte de a avea colaborator pe Coco-Dumitrescu-Iași la catedra de pedagogie, el fiind acel care a ilustrat – ca și un Maiorescu – catedra Universitară!

Reglementează uniforma scolară a elevelor, în locul celor vechi, rochia cenușie de lână cu șorț negru pentru iarnă; rochia cenușie de ață pentru vară (ord.190917 din 1876).

116. *Miron Pompiliu.* În urma concursului depus, cu ord. 9279 din 1874 se numește provizor la catedra de l. Română *Miron Pompiliu*, o figură deosebită în concertul profesorilor titulari și provizori ai scoalei.

E lung drumul și e mare lista profesorilor și profesoarelor cari au predat l. Română. Erau multe lipsuri în pregătirea metodică a profesorilor de limba Română, de vedem pe Maiorescu că i se dă voe de a ținea lecții de *metodica Gramaticii Române*. La elevele scoalei și la institutoarele din Iași. De la 1843-1874, adică în 40 de ani, zece profesori s'au silit să redea l. română și cu Tit Maiorescu 11 la număr. Toți nepregătiți pentru a putea preda gramatica și l. română; preuți, arhimandriți și atâția suplinitori cari au făcut față nevoilor didactice; dar atâta! Cu Miron Pompiliu se pune capăt acestei stări haotice întrucât el aducea o pregătire universitară, un spirit critic și un gust literar, care nu-l putea avea mulți, în acele vremi. Coloanele *Convorbirilor literare* erau pline de versuri și proză, studii metodice asupra predării diferitelor obiecte, cari l'au impus mai apoi atenției cercurilor școlare superioare.

Posed în manuscris câteva din lecțiile lui de l. Română și am adunate toate publicațiile lui de folclor, traduceri din germană și studii de metodologie!

117. *A doua catedră*, care își găsește titularul ei este cea de *pedagogie*, care se încredință lui Gh. D. Buțureanu, prin concursul depus în 1873. Pedagogia ca obiect de clasă a venit prea târziu în programul școlilor normale de fete; din 1834 până la 1858, s'a dat atenție pregătirii practice la clasele elementare. Cu 1858 directoarea d-na Endres a predat în franțuzește primul curs de pedagogie care a oscilat la clasa VI, V și IV, normală. Cu numirea lui Gh. Buțureanu se pune capăt tuturor schimbărilor de profesori. Posed în manuscris cursul lui de Pedagogie, care suferia de lipsa de informațiuni psihologice, contrat cu Anton Velini în cursul lui de pedagogie din 1860.

Și Gh. Buțureanu ca și Miron Pompiliu nu și-au încheiat cariera ca profesori ai școlii normale; unul fiind numit la Seminar, iar altul la Liceul Internat, școala nouă model, întemeiată de Take Ionescu. Se căuta un profesor *emerit* de l. Română. Organele școlare recomandă domnului ministru pe Miron Pompiliu. Fu chemat la minister și la dorința expresă a ministrului că i-ar trebui să-i prezinte ceva titluri Universitare, Miron Pompiliu cum era mucalit, se scărpină în cap – purta plete mari – și că a trezit din vis zise zâmbind ministrului: <<titluri Universitare nu prea am, dar – pardon – am un avertisment din partea fostului ministru Gh. Chițu. Bravo, răspunse ministrul, îi strânse mâna cu osebăită afecțiune și decretul fu iscălit; și așa a trecut Miron Pompiliu de la școala normală de fete, la Liceul Internat!

Cu totul altfel fu cazul cu trecerea lui Gh. D. Buțureanu la Seminar!

118. *Bugetele școlii normale*. Scheletul unui organism social și politic e bugetul. Statul în generalitatea lui se oglindește în bugetul său. Situația unei școli se cetește în bugetul său.

Lunga cariera didactică a directoarei Smaranda Macri, continuitatea ei în conducerea scoalei, sporul făcut în acest organism scolar, toate le cetim în bugetele vechi. Dăm în paralel o serie de bugete, pe răstămpuri din zece în zece ani.

A. Personalul didactic

	1867 (lei vechi)	1868 (lei noi)	1876		1886
Religia	7200	2666	2664		2556
Gramatica românească	6000	2666	2664		2664
Pedagogia și școala de aplicație	6000	2666	2664		2664
Aritmetica și Șt. naturale	6000	2666	2664	Aritm. Fizico-nat.	3364 2400
Istoria și Geografia	6000	2666	2664	Istoria Geogr.	2666 2400
Desen și Caligrafia	4800	2666	1332		1800
Limba Franceză	5200	2444	2400		2400
Limba Italiană	3600	1333	1332		1800
Muzica Vocală	3600	1333	3600		2400
Muzica Instrumentală	3600	1666	-		-
L. Germană	-	-	-		2400
Higiena	-	-	-		1200
Lucrul de mână	-	-	-		1200

B. Personalul administrativ

	1867 (lei vechi)	1868 (lei noi)	1876	1886
Directoarea	8000	3703	3600	3600
Secretară	2400	288	-	-
Guvernanta	4200	2000	1800	1800
Pedagoge (6)	10800	4000	2160	2160

Infirmieră	1200	444	444	444
Iconomul	1600	592	762	762
Servitori(18)	9000	3333	(10) 3000	(10) 3000

C. Material și hrană

	1867 (lei vechi)	1868 (lei noi)	1867	1866
Hrana 100 eleve				
x 600 parale	64970	24062	(80) 21460	(80) 23666
Iluminat	6000	2222	1500	1500
Îmbrăcăminte	9000	3333	-	-
Lucru de mână	2000	740	500	500
Grădină	1500	515	-	-
Reparații	-	-	-	600

119. Clasa V normală. Numărul claselor n-a fost totdeauna același. Dintru început școala a avut 3 clase elementare primare. S-au adăugat clasa IV normală, apoi a V-a normală și un clas pedagogic (clasa VI), care însă n-a avut o existență asigurată.

În noul regulament al școalelor secundare de fete din 1881 Oct. 1 (colecția de legi I 1011), cetim pentru pedagogie la clasa V: „Pedagogia cu ajutoarele, ce oferă pentru educația publică și casnică. Trebuința și acțiunea generală a educațiunii. Mijloacele generale de educație. Inteligența și explicațiunile instructive. Raționamentul și interogațiunile intuitive. Memoria și repetirile. Puterile fizice și exercităriile corporale. Puterile și deprinderile morale. Calitățile necesare și caracterul cuvenit unui educator. Îngrijirea localului și aparatelor de educație. Regulele de funcționare a localurilor de educațiune”.

Se vede că școala centrală de București organizase mai bine cursul de Pedagogie, cum de altfel se ținea și la Iași cu noul titular Gh. D. Buțureanu. Cu ord. 12975 din 24 Octombrie 1881 se scrie direcțiunea școalei: spre curmarea anormaliei *ce există la acea școală*, de a se contopi studiile prevăzute de programe în 4 ani, pe când legea prevede pentru școlile centrale de fete *cinci ani* de studiu (art. 184 în legea dela 1864), *vă invit ca chiar în anul acesta să înființați clasa V regulând distribuirea cursurilor pe zile și ore, după programul școalei centrale din București, pe care vi-l trimit.*

Iar la urmă în aceeași adresă se scrie despre clasa V complementară: „în clasa V-a elevele și mai ales cele destinate a deveni institutoare vor asculta

un *curs de pedagogie* cu toate auxiliarele necesare. Afară de aceasta se vor exercita în limbile moderne: Franceza, Italiana și Germana.

Grija de a organiza clasa V preocupa pe ministru, pe directoară și pe profesori ord. 6238 din 14 Iunie 1880 se dispune: „în privința elevilor cari termină clasa IV li se vor elibera atestate de absolvire numai în cazul de a fi trecut toate materiile prevăzute de programa școalei Centrale”.

În 14 Noembrie 1880 direcția convoacă pe profesori să discute îmbunătățirile cerute de *înființarea clasei* a IV-a. Încă din 12 Sept. 1880 ministerul cu adresa 10562, dispune să nu se țină concurs de burse la clasa a V-a”, elevele de clasa IV fiind silite anul acesta *de a urma cursul clasei a V-a*.

Iar cu adresa 13780 din 16 Oct. 1880 se hotărăște ca pentru clasa V-a orele libere vor fi întrebuințate cu conferințe pedagogice și didactice asupra materiilor trecute în celelalte clase”.

Asupra localului, unde urma să funcționeze clasa V, avem ord 17364 din 3 Dec. 1881, „se închiriază casele lui Alecu Gheorghiu (din strada Muzelor, colț cu str. M. Kogălniceau) în care urmează a se instala. Externatul secundar de fete, ce este a se înființa din nou, vă invită să strămutați clasa V în primul local, înființându-se cu eleve externe, din elevele școalei, primare dintre cele mai apropiate, cu care elevele de clasa V să facă practica, atât de necesară absolventelor școalei centrale, menite a deveni institute; iar sala din clădirea veche să se prefacă în dormitor, rărindu-se paturile”.

Măsura aceasta a căzut baltă întrucât cu ord. 36 din 4 Ianuarie 1882 se revoacă toate ordinele luate, urmând a se instala în această casă *Facultatea de Medicină*”.

Iar directoarea cu raport 87 din 8 Oct. 1880 arată că în clasa V înființată anul acesta se învață L. Franceză, L. Italiană, Pedagogia, *fără L. Germană*; iar cu raport. 184 din 9 Dec. 1881 se opune de a trimite elevele de clasa V în noul local, departe de corpul școalei *întru cât au a face și pe pedagoagele claselor inferioare*>>.

120. Serbarea jubileului de 50 ani. Azi când preparăm serbarea a 100 de ani dela întemeierea școalei normale, e bine a ne opri la serbarea de 50 de ani, care s’a făcut la 25 Noembrie 1884. Eram student în anul al 3-lea, când cu fastul timpului s’a făcut această serbare, de care au vorbit ziarele timpului. Era în toamna frământărilor politice în jurul schimbării Constituției, era ruptura între C.A. Roseti și I.C. Brătianu, pe tema colegiilor censitare; era mișcarea opoziționistă de la Iași, cu marea întrunire din casele Cimara. Oratori. De mână întâia, Alex. Lahovari, Blaremburg, Gună Vernescu, Dim. Brătianu, marele M. Cogălniceanu, iar de la Iași Gh. Mărzescu, cu a lui *Pactul social*, ne preocupa pe noi, tinerimea studentă; căroră ne mijia viața politică.

Iar serbările jubileului școalei normale de fete ne lăsară pe noi studenții nu indiferenți, ci ca cei ne chemați, fără interes.

Se făcuse în aula Universității vechi serbările jubiliare ale academiei Mihailene, cu o prea interesantă expoziție de cărți vechi: vorbesc Episcopul Melchisedec. C. Erbiceanu, A.D. Xenopol; se publicase volumul <<Serbarea școlară de la Iași>> cu un foarte bogat material cultural. Școala normală sta pitită în dosul acestor serbări de alt resort, cum și alte altor evenimente politice, cari în ochii multora aveau altă valoare.

Iată programul modest al serbării:

1. O rugăciune (cor),
2. Tedeum.
3. Darea de samă de începătură învățaturii și în special despre începuturile școalei centrale.
4. O cuvântare din partea unei eleve.
5. Dan căpitan de plaiu (recitare).
6. Un imn (cor).
7. Mircea cel Bătrân și solii (recitare).
8. Cor.

Între telegramele primite se semnalează a lui D. Gusti, fost ministru.

<<La deschiderea celei întâi școale în Moldova, la Iași asistam ca școlar la cumpărarea casei acestui institut central și i-am scris actul. Acum după 10 lustruri de ani, la jubileul său de 50 ani, care se serbează, o salut! În școală inima femeii se desvoltă ca o floare la soarele culturii, iar inteligența ei se radiază la focarul științei; femeia acolo egalează și ea pe bărbat, culminând împreună la destinația omului. Salut școala orașului și țării mele și o salut cu tot avântul bucuriei, urându-i toată prosperitatea spre mărirea României>>.

Ca să ne dea un mare fast serbătorirei, directoara cu raport 292 din 29 Mart 1884 trimte invitare prințului Gr. M. Sturza Voevod cu prilejul jubileului școalei. Raportul e adresat la Paris rue de Varennes 73. Principesa Smaranda Sturza>>. Era intenția bine venită ca să se dea școlei numele de Mihai Sturza Vodă>>.

121. Personalul didactic și administrativ al școlii în anul jubileului.

În tabloul jubileului cetim din cine se compunea personalul didactic și administrativ al Institutului pedagogic de fete în 1884/85.

1) Directoară era *Smaranda Macri* din 1865, neîntrerupt și servise școalei Centrale 20 de ani.

2) *Ion Stavski*, profesor de desen, intrase în serviciul școalei din 1839, și servise școalei centrale în mod neîntrerupt 47 ani.

3) *Mih. Tiedmain* profesor de l. Franceză din 1851, servise școalei 33 ani.

- 4) *Mihai Gheorghiu* profesor de Istorie din 1857 servise școalei 27 ani.
 - 5) *Emilia Richert* subdirectoare și profesoară de lucru, din 1860; servise școalei 25 ani.
 - 6) *N. Popescu*, profesor de științe naturale, intrase profesor din 1865, și slugise școalei 20 de ani.
 - 7) *Elena Miler*, profesoară de limba Italiană din 1866, servise școalei 18 ani.
 - 8) Arhim. *Conon Arămescu Donici*, profesor de Religie din 1869; servise școalei 15 ani, iar pr. *C. Georgescu* era suplinitorul la catedră pe timpul cât a învățat teologia la Cernăuți.
 - 9) *Gh. Buțureanu*, profesor de Pedagogie din 1873 servise școalei 11 ani.
 - 10) *Miron Pompiliu* profesor de l. Română din 1874. Servise școalei 10 ani.
 - 11) *Buțureanu Agripina*, profesoară de geografie din 1882 servise școalei 2 ani.
 - 12) *Costandachi Aristia*, profesoară de muzică din 1882; servise școalei 2 ani.
 - 13) *Ana Bratu*, profesoară de l. germană din 1884.
 - 14) *Eleonora Arapu*, profesoară de matematici din 1884.
 - 15) *Pedagoage erau: Adela Andrei* din 1879; *Constanța Teodoru* din 1882; *Maria Bănulescu* și *Elena Cernătescu* din 1883; *Maria Teodor*, *H. Gruchol*, *A. Mitchievici*, *A. Vasiliu* și *E. Samson* din 1884. Total 23 persoane.
- 122. Noul titlu al școalei.** Prin ordinul 11821 din 19 Sept. 1886 se dă școalei centrale de fete numele de *Institutul pedagogic de fete*. Cu alt ordin 16817 tot din Sept. 1886 se cere ca școala să aibă numele de *scoala centrală de fete*, cum e trecut și în legea bugetară. S’au păstrat amândouă titulaturile.
- 123. Tot clasa V și practica pedagogică.** Cu ord. 18507 din 24 Decembrie 1886, se dispune: Profesoara de Pedagogie va face: a) câte 2 lecții *model*, începând cu studiile clasei I primare și mergând treptat înainte; b) câte 2 lecții – *conferințe*, în care va corija înaintea elevelor lucrările în scris ale lor asupra lecțiilor model. Aceste lecțiuni vor fi conservate într’un caet deosebit, care se va păstra la ori ce inspecțiune și examene; c) câte 2 lecțiuni probă, în care elevele vor dovedi cum s’au folosit de lecțiunile profesorului și dacă pot deveni bune institutoare; d) câte o lecțiune asupra jocurilor froebeliene; e) câte o lecție de examinarea asupra acestor jocuri = în total 8 lecțiuni pe săptămână.
- Iar directoarea va ținea: a) câte o lecțiune explicativă despre legea și regulamentele primare, despre mijloacele de a ținea ordinea și disciplina în școală și despre ținerea cataloagelor și a cancelariei unei școli primare; b) câte o lecțiune de examinarea elevelor asupra acestora; = în total 2 lecțiuni pe săptămână.

Iar cu ord. 5293 din 16 Mai 1888 se dispune: profesoarele de Pedagogie la scoalele de fete se începă semestrul al doilea din clasa V, vor ține câte o oră pe săptămână cu clasa I primară, apoi cu a 2-a, a 3-a și a 4-a pentru fiecare obiect de învățământ. După modelul profesoarei se vor putea începe de elevele clasei a V-a, care se destină de a fi institutoare.

În programele institutelor pedagogice de fete din 1883 se prevede *Pedagogia* (cl IV) *Practica pedagogică și Istoria Pedagogiei, cu exerciții froebeliene* (cl V) cf. Monitor oficial N. 163 din 28 Oct. 1883.

Cu ord. 14274 din 16 Noembrie 1891 se comunică că s'a întocmit un program al materiilor din școala primară și de aplicație pe lângă scolile normale; iar prin ord. 12494 din 19 Oct. 1891 se pune în vedere ca profesoara de la școala de aplicație va ține cu elevele clasei V, 2 lecțiuni pe săptămână: una de principii pedagogice și alta pentru metodele fiecărui obiect.

În vederea programei pentru înființarea învățământului practic de pedagogie în scoalele centrale de fete (institute pedagogice) din 1891 se dispune în amănunt (11 articole) mersul lecțiunilor de practica pedagogică la școlile de aplicație. Oara de Istoria Pedagogiei va fi făcută de profesoara titulară, iar 2 ore de practică vor fi făcute de absolventele școlii din Eisenach (Weimer) (art. 1); la Iași va funcționa o școală primară de aplicație cu un clas, condus de d-ra Beatrice Vicol, absolventă de la Eisenach (art. 2); eleve în clasă vor fi 24 (art. 3); elevele clasei V vor face zilnic 2 oare de lecții ordinare, între 10-12; iar critica lor în aceeași zi între 4-6 în fața institutoarei și a grupului de eleve. (art. 4); Elevele clasei V se împart la lecții pe grupe (art. 5); Joile se va ține de o elevă o lecție de probă, iar o lecție model de institutoarea clasei (art. 6). Lecțiile ordinare se prezintă în schițe de plan, iar cele de probe în plan complet (art. 9). Lucrul de mână se va ține supt supravegherea profesoarei (art. 10); absolventele vor trece un examen de pedagogie teoretică și practică (art. 11).

124. Cu ord. 11890 din toamna lui 1890 se comunică direcției școlii centrale ca clasa I dela școala de fete din Păcurari este trecută la școala de aplicație de pe lângă *școala centrală*, iar institutoarea Olga Sachelaride își va primi de aici înainte, salariul de la școala Centrală.

În Octombrie 1890 școala se mută din localul, fost a lui Ghica Bragadiru, din strada Muzelor, și în cari funcționase aproape 40 de ani, în noul local propriu, din strada Toma Cozma, unde și astăzi funcționează școala. Antreprenorul construcției a fost dl. Vas. Solomonică, arhitect diriginte dl. Gh. Mandrea. Comisia de recepție a localului a fost compusă din d-nii; Tzoni inginer, N. Cerchez inginer, Maimarol arhitect, Teruzame inginer, directorul Liceului Național și directoara școlii d-na Smaranda Macri.

Dăm în clișeu vederea fațadei despre nord, actuala clădire.

125. Legea din 1893 a lui Take Ionescu. Legea care a însemnat cel mai mare pas de progres în învățământul pedagogic e legea din 1893. Existau până atunci 2 categorii de școli normale: de învățători, ca cea de la Vasile Lupu Iași, și *institutori* ca școala normală de institutori din București și institutele pedagogice din Craiova, București și Iași. Durata cursurilor se ridică la 5 ani, din care ultimul va fi consacrat mai ales practicei pedagogice (art. 39 al. b. și art. 47). Prin art. 46 se prevedea ca școala normală de institutoare de la Iași va putea fi transformată în școala superioară de fete; ceea ce nu s'a realizat.

Pe calea administrativă s'au luat măsuri de transformare treptată a școalelor de institutori, în școale de învățători. Școala normală de institutoare din București are istoricul ei tragic în ultimii ani, mutată la Bârlad, în localul școalei normale de băieți, cu 2 directori, (V. Borgovanu și Radu Radoveanu): Pe când la școlile institutoare pentru fete s'a dispus altfel. Prin ord. 5321 din 26 Iunie 1893 se hotărăște ca elevele din clasa V de institutoare vor fi socotite în clasa III a secției normale de institutoare, care se aplică pe ziua de 1 Sept. 1893, elevele din clasa IV institutoare vor fi socotite în clasa II a secției de institutoare iar elevele clasei III și II vor fi socotite în primii 2 ani preparatori.

Așa că elevele din clasa III, la aplicarea legii au făcut cursul normal 8 ani; elevele din clasa II au făcut 7 ani și cele din cl. I au făcut 6 ani cursul normal.

Clasa IV și V n'au funcționat în anul 1894; așa că cu ord. 6465 din 17 Mai 1894 ministerul atrage atenția direcțiunei școalei că rău a pus diurna de 225 lei a profesoarei de Pedagogie, pentru practica pedagogică, de oarece clasa IV și V nu s'au înființat încă, unde erau orele de practică.

126. Directoratul Smarandei Macri se apropia de sfârșit. Cu ord. 11581 din 2 Noiembrie 1896 ministerul aprobă că de și s'a regulat dreptul la pensie, să continue la direcția școalei optând pentru salariul prevăzut în buget. În timpul cât a mai condus direcția școalei normale de fete, singurul fapt, care trebuie semnalat în senzul unei școli normale e măsura luată de minister și comunicată direcției școalei normale prin ord. 6059 din 10 Iunie 1897 – era ministru Spiru Haret – că se desființază secțiile normale pe lângă externatele secundare de fete, cu aprobarea ca elevele clasei V de la Externat să urmeze clasa V la școlile normale.

Pe Ziua de 1 April 1898, Smaranda Macri e scoasă la pensie, decorată de minister cu *Bene Merente* și Răsplata muncii clasa I; și astfel își întrerupe legăturile oficiale cu școala, pe care o servise 32 de ani și o lună.

Cum când un stejar bătrân cade de vreme și lasă un loc gol în jurul lui, ce greu se poate umplea cu alte mlădițe ce copaci, asemenea și în cercul școalei Normale de fete, punerea în pensie a bătrânei Smaranda Macri – avea 63 ani – lasă un gol simțit, pentru că în lunga ei administrare a școalei ca directoare

însădise în șirul celor 32 de serii de eleve – numai absolvente au fost 584 – acel spirit de ordine, de curățenie, de răspundere, de apreciere și recunoaștere a meritului, de ajutor de mamă la unele, la aprigă vigilență a celor cu rele porniri și fără ființă la învățătură că tot ce e mai vechiu ca amintiri didactice sânt legate de persoana Smarandei Macri!

Un duh se stărnește în școală, unde 32 de generațiuni de eleve au avut una și aceeași diriguire morală și didactică, față cu duhul, ce se poate naște, când în același interval de timp au fost la direcția școalei centrală de fete 8 directori, bărbați și femei cu temperamente deosebite, cu concepții didactice deosebite, care nu stănesc o continuitate și o durabilitate pedagogică.

127. În pragul eșirei la pensie, colegii și colegele d-nei Macri erau cu totul alții. Toți profesorii, cu cari ea începuse directoratul ei, nu mai erau între vii, ori erau demult pensionați. Numai pr. Conon Arămescu Donici rămăsese profesor de religie în tot acest răstimp de la 1869 încoace. Cu prilejul serbării zilei de 24 Ianuar 1898 iscălesc acești profesori: dr. Conon Arămescu Donici, Dea Bogonos, Gr. C. Buțureanu, Agripina Gh. Buțureanu, D-na E. Erbiceanu, Ana Conta Kernbach, Luiza Vrabie, dr. Chr. Buicliu; cari își vor lega activitatea lor profesională de școală normală de fete până la pensionare.

128. *Arhiva Smarandei Macri.* Întâmplarea a făcut ca să intru în posesia apoape 10 kilograme hârtie maculatură, cumpărată dela cârnățarul Noak, îndată după moartea D-rei Emilia Richert, prietenă nedespărțită la bătrânețe a Smarandei Macri. Erau gazete, reviste, jurnale de modă, caete, hârtii vechi și nouă care au format arhiva celor 2 prietene. Astăzi aceste hârtii aparțin Muzeului Iași, plic III donate de mine.

Pentru interesul lor cultural spicuiesc ceva din ele:

a) O serie de 7 scrisori scrise cu chirilice între 1846-1849 de Ecaterina Quinezu, mama Smărăndiței Macri. Cătră fiul său Nicolachi, care urma medicina la Paris. Au un merit literar istoric prin grija literară cu care sânt scrise și prin faptele ce le cuprind.

b) Un caiet de versuri alcătuite de Ecaterina Quinezu care au apărut și în revista *Zimbrul*, ca *Urzici pentru unele din femei* N. 19 din 4 Sept. 1850); *urzici pentru unii din bărbați* N. 20 din 7 Sept. 1850) și *meditațiunea unei văduve* (N. 60 d.n 19 Febr. 1851).

c) Un fragment din o serie de compuneri cu caracter religios – evanghelic – în jurul vieții lui Isus (se plasează cap. 22-45); poartă data 1883 Noembre 19.

d) Un curs de *Zoologie* scris în 1861 Ianuarie (file scrise 35).

e) Apendice la *Zoologie* (file scrise 23), pe restul de file albe este trecut pe Smaranda Macri inventarul averii mobile a școalei din 1886 Oct. 7-1892 Sept.

- f) Un caet de *Cosmografie* (file scrise 64)
- g) Un şir de caete «Cahier de Français, cum şi o serie de scrisori variate scrise între 1858-1878; toate ale d-rei Emilia Richert».
- h) Un curs de gramatică românească: despre litere: vocale, consune, sunete; cu notiţa: «noţiuni extrase din materia predată în clasa I colegială anul 1864».
- i) Cahier de calcul. 13 Mai 1859 (Emilia Richert).
- j) Foi volante de situaţia elevelor de pe anul 1865-86 (peste 30 coli mari).
- k) Discursurile ocazionale ţinute la deschideri de an şcolar sau la împărţiri de premii de la 1886-1898, foarte interesante prin datele ce cuprind asupra şcoalei cum şi prin observările şi poveţile ce se dau elevelor.
- l) Discursul la serbarea jubileului de 50 de ani, ţinut de fosta elevă a şcolei, *Eleonora Arapu*, acum profesoară titulară de matematici, la 25 Noembrie 1884, corectat de Miron Pompiliu.
- m) Anuarul Intitutului Pedagogic de fete din Iaşi 1892-93; scris de Smaranda Macri, împreună cu discursul ţinut de ea la împărţirea premiilor pe anul 1893.
- n) Note istorice asupra şcolii normale de fete de la 1834-1859; restul lipseşte.
- o) 5 scrisori particulare ale Smarandei Macri din 1877-1879.
- p) *Un autograf litografiat al princesei Elisabeta din 1870 Ianuar 15, adresat Smarandei Macri, ca în cercul ei să facă să subscrie cât mai mulţi la fondul pentru asilul Elena Doamna din Bucureşti.*

129. Cântecul de lebedă. Cu prilejul împărţirii premiilor în luna lui Iunie 1898, noua directoare a şcoalei, d-ra Elena Buznea, a crezut nimerit să poftască pe Smaranda Macri, foastă directoră atâta amar de vreme, să vină şi să prezideze ea la împărţirea premiilor. Cu acest prilej ţinu următoarea cuvântare, *cântec de lebedă*.

Onorată adunare,

Solemnitatea de astăzi, la care m' a asociat d-ra Directoară, îmi pricinueşte o îndoită mulţemire; una că-mi dă ocazia să mai fiu împreună cu mai multe din scumpele mele copile şi cu tovarăşii mei; şi al doilea că pot să ieu parte şi eu la bucuria ce simte orice om de bine, vedând silinţele ce-şi dă fiecare pentru propăşirea ţerei, muma noastră comună. Dar pentru că progresul să fie real şi în adevăr folositor, trebuie ca toţi fiii ei, de la mic şi până la mare să-şi întrunească puterile şi să lucreze în aceeaşi direcţie, sforţându-se să îndrepte greşelele şi să îndeplinească golurile; defectele ce ne fac să mergem şovăind, ear nu cu pas sigur pe calea civilisatore şi educatică naţională sunt:

neprevăderea, neexactitatea, îngâmfarea și nepăsarea. Deci Domnia voastră, d-lor, căroră țara ve va încredința în curând pre viitorii ei apărători și conducători, Domniilor vostre vă incumbă sarcina, să le însuflați dragostea sfântă de datorie, căci precum știți, iubirea nu vra să zică alta, de cât a să uita pre sine pentru binele aproapelui. Sădiți dar în ei respectul pentru munca altuia, și să nu risipească avutul nimăru, și nici pre al seu, căci nu numai că atunci nu pote veni în ajutorul nimăru, ci își alătorează și lui însuși suferinți. Deprindeți-i să cruțe timpul, izvor de înbelșugare și să respecte cu sfințenie legile țerei, limba și religia ei, căci aceste alcătuiesc lanțul puternic ce unește indivizii de aceeași familie și cu cari părinții noștri au îndurat și învins atâtea vijelii și greutăți, pentru a ne lăsa astă țară, cu care ne mândrim, și ar fi nedemn și înjositor pentru noi să uităm și să nesocotim sacrificiile și nevoile care le au suferit, numai ca noi să fim fericiți. Eată, d-lor, sfaturile ce-mi permit a vi le repeta, și pe care vă rog a le primi ca de la cea mai veche prietenă a Domniilor voastre, ce vă iubește ca o mamă adevărată, neavând altă dorință de cât să-i păstrați prietenie și să nu o uitați>>.

Elena Buznea
a zecea directoară
(1 Aprilie 1898 – 1901 Sept. 1)

130. Cu ord. 17095 din 29 Martie 1898 d-ra Elena Buznea fu transferată de la direcția azilului <<Elena Doamna>> din București, secția normală; la scoala normală de fete din Iași, înlocuind pe ziua de 1 Aprilie pe Smaranda Macri, retrasă la pensie.

A fost o fericire pentru școală, că după golul lăsat prin retragerea la pensie a Smarandei Macri, s'a numit d-ra Elena Buznea, care avea o strânsă legătură cu școala, ca una ce a fost elevă scoalei între 1878 și 1883, fiind întâia la examenul de admitere în 1878 (ord. 9745 din 5 Oct. 1878, prin care se aprobă rezultatul examenului), a fost întâia în tot cursul scoalei și a fost întâia la examenul de absolvire din 1883.

Cum Smaranda Macri avea un deosebit cult pentru elevele eminente a legat sufletește pe elevele sale (vezi în partea III <<Amintirile>>) și aducea cu sine experiența de câțiva ani în conducerea Azilului, ceia ce era un câștig vădit pentru școală.

131. Școala de aplicație nu mai putea funcționa în localul școalei normale, căci înmulțindu-se elevele se cere o casă osebită. S'a convenit să se închirieze casele Balasopol (Buzdugan 2; azi proprietatea C. Meisner) plătindu-se o chirie de 2500 lei pe an (26 Oct. 1898 – 26 Oct. 1910).

Între învățătoarele, cari au trecut pe la aplicație și s'au distins ca institutoare harnice și scriitoare didactice, semnalăm că d-ra Maria Cosloschi, devenită Maria Beiu Paladi, care a fost inspectoare școlară, a scris cărți de școală și a condus reviste pedagogice.

132. Numele scoalei. Încă de la 1884, când cu serbările jubilar ale scoalei, s'a cerut familiei Sturza să dăruiască portretul mare al fostului domn Mihail Sturza, întemeietorul scoalei în 1834. Ideia a prins teren și la raportul direcțiunii (N. 48 din 30 Oct. 1900) de a se da scoalei numele întemeietorului ei, M.S. Regele Carol I cu decret. 4301 din 1900 a aprobat ca școala să poarte în viitor numele lui Mihail Sturza.

133. Reforma învățământului normal și primar din 1893 a adus mari schimbări în organizarea interioară a școlilor normale de institutoare. Ele virtual erau condamnate a dispărea, dând locul școalelor normale de învățătoare; cum însă seriile vechi din școlile normale de institutoare, trebuiau să isprăvească în această școală de institutoare, ultimile serii au isprăvit secția de institutoare în 1900, nu cu puțin brio în istoria scoalei normale de institutori din București, dusă la Bărlad.

La această contopire a școlilor normale de institutori și învățători eu personal am dus o campanie de presă în ziarele din Iași, iar ca deputat la votarea legii am luat cuvântul în parlament, și așa s'a încheiat viața școlilor de institutori și institutoare, spre bunul mers al învățământului primar și al corpului didactic primar unificat.

Cu 1 Sept. 1901 școala rămâne cu titlu de Școala normală de învățătoare <<Mihail Sturza>>.

134. Corpul didactic, cu care a colaborat Elena Buzne ca directoră, s'a schimbat puțin în structura lui, în cele 29 luni de directorat: În locul suplinitorilor, se sporește numărul titularilor. Așa T. Burada ia catedra de vioară pentru mulți ani; Aglaia Dimitriu ia ca titulară catedra de lucru de mână și o ține până la pensie; Laura Zaharia (Constantinescu) ia catedra de l. Română și o ocupă până la moarte. Această stabilitate a corpului didactic și legătura definitivă cu școala era numai spre binele scoalei. Oricât de trecătoare a trebuit să fie direcția d-rei Buznea, a găsit în corpul didactic colaboratori statornici și dornici de binele scoalei.

135. Istoricul scoalei. Avem mai multe indicații în dosarele școalei că s'a lucrat istoricul scoalei Normale de fete, de și în arhiva scoalei nu se găsește nimic. Notele Smarandei Macri le-am găsit întâmplător la un cârnațar (Noak). Discursul lui Grigore C. Buțureanu, care la o serbătoare a școalei a povestit istoricul scoalei, textul a fost trimes cu raport la directoratul învățământului primar, Mihai Popescu; și nu se știe nimic de el, (raport 116 din 21 Dec. 1898)

D-ra Buznea ca directoare a lucrat la un istoric al școlii după dosare; parte am contribuit și eu mai ales la dosarele scrise cu chirilice. Cu raport 71 din Dec. 1900 se arată că s'a înaintat dr. C. Istrati, ministrul Instrucțiunii, istoricul școlii.

Lucrarea a fost făcută din nou de d-ra Ana Severin și a izbutit să publice Anuarul în 1926 (1 vol. 8% pg. 109). Școala, cu cât treceau anii, cu atâta deștepta curiozitatea în ochii tuturor să-i cunoască începuturile. Acestui scop corespunde și lucrarea aceasta de față, izvorâtă din dorința vie de a ceti în trecutul unei școli istoricul culturii femeii timp de o sută de ani.

136. Între minister și directoare. La nu știu care raport și în care anume pricină, ministerul are prilejul de a răspunde drastic prin adresa 72599 din 23 Oct. 1899: Se referea la mutarea școlii normale în noul local din strada Toma Cozma. Smaranda Macri protestase asupra grabei la mutare, noul local prezentând multe lipsuri în gospodăria lui. Chiar cât a stat Smaranda Macri directoare, intrarea prin strada Toma Cozma a stat pururi închisă. De ce? La acest fapt se referă fraza încriminată din adresă <<foasta directoare (e vorba de Smaranda Macri) a fost forțată în 1890 să se mute cu promisiuni>>. La aceasta ministerul răspunde <<Directoarele n-au să fie nici forțate, nici ademenite ca să se mute; Ele primesc ordine și n'au de cât să se supună>>.

137. Directoratul d-rei Elena Buzne era pe sfârșite¹⁷. O mână de profesori luase hotărâre a prelua asupra-le Liceul de fete al d-nei Humpel, născută

¹⁷ Iată cum se exprimă în Anuarul Liceului <<Oltea Doamna>> D-na Margareta Roiu, actuală directoare a susnumitului liceu și foastă elevă a școlii Normale de institutoare asupra activității D-nei Elena C. Meissner, foasta ei directoare:

<<D-na Elena Meissner, profesoară de pedagogie și filosofie la Oltea Doamna>> a fost directoare școlii de aplicație a secției Normale de pe lângă Externatul-Iași în anul școlar 1895-96, apoi directoara secției normale dela Azilul Elena Doamna din București, transferată apoi ca directoare a școlii de institutoare din Iași.

<<Pot spune că D-na E. Meissner e aceia care a transformat cu totul vechea școală central în o școală Normală de institutoare – singura din toată țara – atât prin scopul înalt ce avea cât și prin modul cum își recruta elevele.

<<D-na Meissner a condus-o după toate noile precepte pedagogice și a lăsat-o ca cea mai bună școală secundară din țară, atunci când a luat direcția institutului liceal „Humpel” din Iași. Apreciată de toate autoritățile are Răspłata muncii și mulțumiri pentru serviciile aduse școlii Normale din Iași.

<<A lucrat în diferite soc. de binefacere: Cantina școlară, Colonia școlară, Reuniunea Femeilor Române, Ocrotirea copiilor cu rele porniri, Nevoile Iașilor, Uniunea Femeilor Române cu sediul în Ardeal.

<<De 18 ani conduce Asociația pentru Emanciparea civilă și politica a Femeilor Române. A scris diferite broșuri, a tradus, a participat activ la diferite congrese naționale, luând totdeauna cuvântul. A ținut peste 100 conferințe în diverse orașe ale României, făcând

Maioreescu. În capul lor era C. Meisner; le trebuia o directoare femeie cu experiență didactică și mai ales administrativă. Foasta directoare de la asilul Elena Doamna, și mai apoi al scoalei Normale de învățătoare era indicată să preia asupra-i direcția scoalei. Destinul fericit a făcut ca din aceste trei directorate să iasă o schimbare în starea civilă, și d-ra Elena Buznea să devină d-na Elena C. Meisner, care a ajuns să fie astăzi una din cele mai reprezentative figuri în mișcarea de emanciparea civilă și politică a femeii, luând parte la atâtea congrese din țară și străinătate, ducând glasul ei în concertul atâtor voci, harnice de emanciparea civilă.

Și așa s'a încheiat un directorat, verigă luminoasă în seria directoratelor școalei normale, mai ales că succesoarea ei era d-na Agripina G. Buțureanu.

**Agripina Gh. Buțureanu
a unsprezecea directoare
(1 Sept. 1901 – 1919 Iulie)**

138. Cu ordin 46721 din 4 Sept. 1901 se primește demisia d-rei Elena Buznea de la direcția scoalei normale și se numește pe ziua de 1 Sept. d-na Agripina Buțureanu, profesoară de Geografie, ca directoare; iar cu raport N.1 d-ra Elena Buzne arată că a predat scoala în primirea noiei directoare, ministerul de Instrucție autorizând-o a lua conducerea Pensionatului Humpel din Iași.

139. Noua directoare avea o și mai strânsă legătură cu scoala normală. Elevă bursieră între 1872-1876, a trecut cu succes cursul a 4 clase normale,

parte din societăți și comisiuni internaționale; face mereu legătură comunicând stadiul diverselor chestiuni sociale și a situației femeii din România>>.

Adăugim că pretutindeni în școli, în special însă în șc. normale s'a silit să creeze în sufletul viitoarelor institutoare și învățătoare curente sociale sănătoase, între altele convingându-le că datoria lor va impune să infiltreze în mintea elevelor, și să îndemne părinții să nu-și îndrumeze copii spre funcționarism, ci să-i îndrepte spre îndeletniciri practice: măiestrii, comerț, agricultură, industrie, lucrări tehnice, etc. care nu depind de budget. Acestea singure asigură o viață independentă, care crează adevărate caractere – omul în aceste ocupațiuni nedepinzând social de calitatea muncii lui proprii – caractere independente –, de care toate țările au așa mare nevoie.

Această străduință a foastei directoare a fost remarcată la o serbare școlară, când D-sa a vorbit despre Proletariatul intelectual din Italia, altă dată din Franța, scoțând cu elevele învățăminte pentru țara noastră, iar marele savant și istoric A. D. Xenopol confirmând acest punct de vedere și-a exprimat cu alt privilegiu impresiunile favorabile asupra acestui sistem de educație dintr'o școală de fete condusă de în Aula Universității, cu privilegiul unei conferințe publice.

cât avea atunci școala Centrală de fete. A rămas ca pedagogă în serviciul școlii de la 1 Sept. 1876, și funcționa încă la 1878, când i se dă certificat cu raport 58 din 28 August. În certificat directoara Smaranda Macri o caracterizează: <<inteligentă, activă și demnă>>. Cu ord. 9376 din 27 Aug. 1880 e numită institutoare la Târgu-Frumos, unde stă 2 ani și prin concurs capătă catedra de Geografie la școala Normală unde e numită cu ord. 16936 din 29 Dec. 1882, încetând suplinirea lui P. Cujba. După 19 ani de profesorat la catedră, i se încredințează direcția.

Agripina Feodor – acum Buțureanu – aducea în conducerea școlii același duh, care l'a avut Smaranda Macri: iubire de eleve, spirit de mamă, gospodină fără pereche, duh colegial cu profesoarele școlii. Aducea dar un atașament de spiritul școlii, mai vechiu în timp cu 6 ani de cât al Elenei Buznea, dar hrănit cu cei 19 ani de profesorat. De aceia școala Normală de fete n'a simțit golul lăsat de Smaranda Macri, căci, dacă nu mai era persoana în acțiune, era duhul ei, care plutea asupra școlii și diriguia pașii noilor directoare.

140. *Corpul didactic* cu care a colaborat directoara era legat de școală, și fie care d-nă profesoară adăuga la vreme gradațiile, semn al vechimei lor la catedră. Totuși continuă oscilare la numiri, la detașări, la supliniri, cari nu aduceau decât stinghereală în continuitatea muncii de la catedră, dar nu se puteau împiedica prin situațiile create unora dintre profesoare, fiind numite în administrația școlară.

141. *Paraclisul școlii.* D-na directoară în dorința de a da fetelor zilnic prilejul unei educațiuni religioase și morale se gândește a instala în una din camerele școlii un paraclis. În acest înțeles cu raport 208 din 28 Mai 1903 cere să i se cedeze capiteazma de la măn. Frumoasa, cu hramul sf. Ecaterina, patrona școlii. Casa școlii îi cedează capiteazma de la Galata, dar din lipsă de fonduri nu se mai poate face, în schimb școala normală <<Vasile Lupu >> supt directoratul lui Ion Mitru a izbutit să înalțe o frumoasă bisericuță în ograda școlii, care nu corespunde pe deplin chemării sale, din cauza greutăților materiale de a avea un paroh al ei, legat de biserică. Stă ca podoabă, nu însă și ca mijloc de înrîurire educativă religioasă.

142. Serbările de 40 de ani a domniei Regelui Carol au provocat din partea ministerului să se întocmească monografii asupra fiecărei școli. Ministru era M. Vlădescu. Ministerul are un tezaur mare de manuscrise în specie, care n'au putut vedea lumina tiparului. Fui solicitat de minister să scriu istoricul școlilor normale din inițiativă particulară. Materialul adunat de la școlile din Caracal, Craiova, Turnu Severin, Târgu Jiu, etc. L'am publicat într-o broșură, care a servit mult cunoașterii creării de școli normale din județe, înainte de a le înființa statul. Societatea pentru învățătura poporului

Român și-a creat scoala sa normală în 1867 și a slujit de imbold și pentru crearea altor școli similare.

Ministerul în acest scop întocmise un plan general al lucrărilor, pe care îl înaintază direcțiunei scoalelor normale cu adresa 56798 din 22 Oct. 1905. Planul lucrării cuprindea nici mai mult nici mai puțin ca 20 puncte, la cari trebuia să se oprească lucrarea iar cu ord. 65,884 din 7 Noembrie 1905 atrăgea atenția: <<că ar fi de dorit că partea istorică să fie încheată într'o formă destul de atrăgătoare la cetit, să nu fie numai o înșirare aridă a schimbărilor, prin care a trecut scoala, așa cum constatăm că au înțales foarte mulți dintre dumneavoastră>>.

Nu cunosc lucrarea, căci în arhiva scoalei nu am găsit-o, de cât că cu raportul 209 din 1 Iulie 1906 se cer 600 lei pentru istoricul scoalei, iar cu raport 8 din 16 Sept. 1909 se răspunde ministerului ce nume a purtat scoala în trecut: a) înființată în 1834; b) institut de fete 1852; c) scoala centrală în 1859; d) scoala secundară de fete în 1864; e) institut pedagogic 1883; f) scoală normală de instituitoare 1893; g) scoală normală de învățătoare <<Mihai Sturza>> 1901.

În acest scop am înțeles și eu acum să întocmesc istoricul centenarului scoalei normale, grupând fazele de evoluție ale scoalei pe numele directorilor și directoarelor, cari au condus pe vremuri scoala de fete, căci în jurul unui director se perîndează într'un mod mai reprezentativ toate faptele, cum am căutat să pun în evidență directoratul lung al Smarandei Macri, cu urmașele sale.

Faptele mărunte legate de personalul didactic și administrativ al scoalei în timp de 100 de ani le-am expus în indicele alfabetic, care completează lucrarea de centenar, căci acolo cetitorul va găsi la numele respectiv locul ce-a ocupat cutare, directoară, profesor sau pedagogă după actele din arhiva scoalei; va vedea chipul lor în clișee, cum și iscălitura mai multora dintre ei, și am găsit că aproape 1000 de nume s'au perindat în o sută de ani în jurul scoalei normale, repertor cultural de toată însemnătatea pentru a se cunoaște mai bine școala.

143. Au trecut ani după ani; scoala își urma cursul ei firesc. La cererile ministerului de a preciza datele statistice pentru statele personale ale fiecărui membru al corpului didactic fu motivată și directoara scoalei normale să refereze cu raport 185 din 7 Mai 1912 date precize pentru vrâsta fie cărei profesoare. Iată șiraoa după vrâstă: Antonio Cirillo 1853, Agripina Buțureanu 1856, Aglaia Dumitru 1861, Aristia Costandachi 1862, D. Ghibănescu 1863, Ana Conta Kernbach 1863, Luiza Vrabie 1867, Natalia Mitru 1867, Maria Fiñescu 1868, D-ra Olga Conta 1871, Ecaterina Stratilescu 1871, Laura Zaharia 1873, Ana Ciohodariu – dr. Tudor 1874.

Nu se putea ca o școală, care număra în 1912 aproape 80 de ani de existență, să aibă profesori și profesoare tineri supt 38 de ani, iar în sus până la 60 de ani.

144. *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 păr. 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 bucuriașii 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 <<le clou>> un cortegiu istoric, format din elevele școalei Normale. După cum placa fotografică a înveșnicit pe Regele Carol I și toți ai casei Regale îngenunchiați pe treptele bis. Sf. Neculai gospod, asemenea placa fotografică a înveșnicit acest cortegiu istoric, care a atras admirația tuturor celor ce l`au văzut, mergând cu măreția străveche în drumul făcut pe jos de la Seminar la Sf. Neculai gospod de la Rege la opincă.

D-na directoară a școalei a avut cea mai adâncă și curată bucurie, că a putut contribui cu mult la aceste serbări istorice, arătând lumii întregi de cele ce se pot înfăptui într`o școală secundară românească!

145. *Frigurile războiului de întregire.* Goarnele au sunat în toate satele și târgurile în noaptea lui 14 August spre 15, ora mobilizării. În acelaș timp ministrul Instrucțiunii publice – era I. G. Duca – trimite un ordin confidențial <<cătră toți Prefecții, ca să se comunice tuturor directorilor de școli secundare și speciale, și prin revizori tuturor școlilor primare>>.

<<Armata Română a fost mobilizată; războiul, la care pornește este războiul de dezrobire și de întregire a neamului. Ea pleacă să înfăptuiască visul de veacuri, - speranța, cu care înaintașii noștri au trăit și au putut birui urgia vremurilor; de și școlarii sânt în vacanță, clipa aceasta e prea hotărâtoare ca să nu se pătrundă cu toții de măreția ei, și ca în toată viața lor să nu i se păstreze amintirea neștearsă. De aceea vă rugăm ca de urgență să adunați pe toți elevii școalei D-tră, pe cei care-i veți putea găsi în localitate și să le arătați însemnătatea ceasului ce trăesc; să le spuneți că România intră în luptă pentru a pune capăt suferințelor de veacuri ale fraților noștri de peste munți și din

Bucovina, pentru a le da putința că într-o Românie liberă și întregită să se desvolte în pace; să-i faceți să priceapă bine că războindu-se pentru o cauză dreaptă alături de marile popoare, care apără și ele principiul naționalităților, Românii au nevoie de ajutorul tuturor fiilor ei și ca și dâșii trebuie să contribuie în marginile puterii lor la sfortărea, care va asigura națiunei izbânda așteptată. În această privință vom trimite în curând instrucțiuni amănunțite; în fine veți veghea ca pe cât se poate școlile în corpore și cu drapelurile lor să asiste la plecarea trupelor și să salute pe cei ce cu atât avânt pornesc sub conducerea Regelui nostru, care și-a însușit toate aspirațiunile neamului, ca să lupte pentru gloria și mărirea Patriei. >>

Duca 1916 August
(Condica vol. XXXVIII fila 425)

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 băieți, 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 diin județ - profesorul P. Fântăriu, era prefect al jud. Iași – roagă pe directoară să ia toate măsurile ca localul școalei să fie amenajat pentru spitalul militar Nr. 274. Directoarea – Agripina Buțoreanu – predă toată averea școlii inspectorului general școlar, Solomon Halița, secretarul societăței, pusă sub președinția d-nei Gh. Balș.

146. Profesoare și elevele școalei. Din aceste fericite vremi le semnalăm pentru pomenire.

Eleve erau 352 la număr și anume: clasa I 59 eleve (42 interne și 17 solvente); clasa II 57 eleve (37 interne și 20 solvente); clasa III 36 eleve (31 interne și 20 solvente), clasa IV 65 eleve (55 interne și 10 solvente), clasa, clasa V 29 eleve (23 interne și 6 solvente); clasa VI a si b 96 eleve, (82 interne și 14 solvente).

Toată această mare masă de eleve a trebuit să îndure restricțiile vremilor; astfel școala a fost închisă pentru cursuri de la Sept. 1915 până la 1 Martie 1918. Elevele s'au dus pe acasă și li s'a înlesnit ca să prepare – cum or putea

– acasă și sa vină să dea examene. Aceasta, dacă n'a însemnat nimicirea învățământului normal de tot, a fost un prilej de prăbușire a culturii, întru cât s'a dezagregat tot mersul învățământului. Și noi cari eram profesori la școala normală <<V. Lupu>> am văzut această dărăpânare și am făcut tot posibilul să nu se prăbușească școala.

Iar corpul didactic al școalei în pragul războiului era acesta.

Arhimandritul Gherasim Miron, profesor de Religie, d-na Laura Zaharia profesoară de L. Română; d-ra Ana Severin profesoară de L. Română; d-na Victoria Botez profesoară de l. Franceză, Psihologie și l. Română; d-na Dea Bogonos profesoară de l. Franceză; d-na Maria Fiñescu profesoară de Istorie, d-ra Lucreția Xenopol profesoară de Geografie, d-na Agripina Buțureanu profesoară de Geografie și directoară: d-na Eliza Lupu profesoară de Istorie, Geografie și Dreptul; d-na Lucia Costin profesoară de Pedagogie și Practică pedagogică. d-l Dim. Ghibănescu profesor de Matematici, d-ra Elena Ioanovici profesoară de Matematici și Fizică; d-na E. Lupu profesoară de Matematici; d-ra Olga Conta profesoară de Higienă și medic internatului, d-na Aglaia Dimitriu, profesoară de Lucru de mână, d-na Eugenia Șoarec profesoară de Lucru, d-na Aristia Costandachi profesoară de Muzică; d-na Alice Sion, profesoară de Muzică, d-na Luiza Vrabie profesoară de Desen și Caligrafie, d-na Natalia Burghel profesoară de desen și caligrafie; d-na Aglaia Pascu maestră de țesătorie, Antonio Cirillo maestro de violină, d-ra Maria Tielcman profesoară de gimnastică, dl. Nec. Cojocariu profesor de Horticultură.

Tot acest corp didactic a fost pus în slujba noilor cerinți ale școlii, devenită spitalul militar N. 274.

Cum culbecul își strânge în coaja lui întreaga viață când îi este amenințată, asemenea Țara întreagă Românească își strânsese în sânul Iașilor toată viața sa de restriște, pentru a răsări după un an, doi mai mare, mai puternică, mai glorioasă. La această răstriește și reînviere luat' a parte și școala Mihai Sturza cu profesorii săi, cu elevele sale.

<<Profesorii școalei au fost la înălțime, au înțeles că e vremea sacrificiului și cu atât mai mult a îndeplinirii datoriilor; au făcut serviciul de infirmerie, iar Directoara cu iubire de mamă a supravegheat hrana bolnavilor și îngrijirea lor>> zice Ana Severin în anuarul său. (pag. 41).

La Febr. 1917 spitalul mobil 274 a fost mutat în localul liceului <<Notre Dame de Sion>>; și în locu-i a venit marele cartier general rus. Cartierul a ocupat localul școalei numai 3 săptămâni, când este cedat unei societăți rusești supt protecțiunea M. S. Regina Maria, apoi este ocupat de serviciul Geniului din Ministerul de război, de direcția munițiilor și de o popotă

ofițerească. De la finele lui August 1917 a fost ocupat de ministeriul Instrucțiunii publice până la Noembrie 1918, când a rămas liber.

Iar scoala s-a deschis abea în Martie 1918, neavând încăperile suficiente!

147. Războiul obosise toată lumea, cu atât mai mult pe directoara scoalei, d-na Agripina Buțureanu, care împlinise vârsta de 62 de ani, și 36 de ani de profesorat. Era vremea să ceară punerea ei în pensie. În adevăr cu ord. 78356 din 29 Oct. 1918 ministeriul hotărâse succesiunea, în persoana Isabellei Sadoveanu, care va lua direcția scoalei normale de învățătoare, prin eșirea la pensie a d-nei Buțureanu pe ziua de 1 April 1919, va preda *Pedagogia* și datoriile învățătoarelor, iar la cl. V și VI *Pedagogia* infantilă.

Directoratul d-rei Isabela Sadoveanu a fost numai pe hârtie. Cu ord. 61100 din 13 Ianuar 1919 se dispune d-na Agripina Buțureanu să mențină direcțiunea scoalei până la finele anului școlar. În schimb însă d-ra Ana Severin va prezida Examenale de capacitate din vara acelui an; iar pe ziua de 19 Iulie 1919 cu raport 516 se arată că d-na Agripina Buțureanu a predat d-rei Ana Severin *averea* scoalei, *biblioteca și arhiva*; iar raportul 529 din 21 Iulie 1919 e iscălit de noua directoare Ana Severin.

Și așa s’au încheiat acei șapte spre zece ani și șapte luni de directorat a d-nei Agripina Buțureanu, cu același sentiment de gol sufletesc, ce a lăsat în sufletul elevelor sale și a colegilor săi. Era în încheierea unei vieți de peste 50 de ani în unitatea duhului, care a condus pașii școalei normale de fete, cum și diriguitul sufletului a 52 generațiuni de eleve!

148. Cât despre persoana d-nei Agripina Buțureanu să ne fie permis a stărui puțin, după notele date de fiul ei, dl. Valeriu Buțureanu, profesor și director școalei Normale Vasile Lupu. Tatăl ei a fost *Dimitrie Feodor* din Basarabia; din căsătoria lui cu Raluca Handoca de la Petreșcu, Vaslui, au ieșit 4 copii: *Iorgu Feodor*, (zis Teodor) consilier agricol la Vaslui, *Alex. Feodor* major, *Ecaterina* căs. Marinescu și *Agripina* căsăt. Gh. Buțureanu. Din această căsătorie a eșit un singur copil, Valeriu Buțureanu profesor, care din căsătoria sa cu Paraschiva Raian are 3 copii: *Irina, Alexandru și Grigore*.

Iar Buțurenii au acești ascendenți:

Au fost 2 frați: Costachi profesor Iași și Dimitrie (=Ecaterina), preut la Bălușeni (Botoșani). Din Dimitrie Buțureanu au eșit trei băieți: Gheorghe (=Agripina Feodor), Ion, preut la Trei Erarhi (=Marghioala), Vasile preut la Bălușești. Iar din Costachi Buțureanu avem pe Grigore C. Buțureanu (=Ana Marcachi), și Vasile C. Buțureanu.

În a treia generație avem pe Vasile Gr. Buțureanu și Corina) (=dr. Iamandi); avem pe Neculai Buțureanu, pe Agripina (=Pușcașu) și Maria (=Holban); avem pe Maria și Costachi (=Maria Lambrino).

Ana Severin
A dousprezecea directoare
(1919 Iulie- 1929 Mai 1)

149. Să fie perspectiva istorică în felul de a privi spiritul, cum a fost diriguată școala normală în curs de 52 de ani, prin Smaranda Macri și prin cele 2 ale sale foste eleve: Elena Buznea și Agripina Buțureanu; ori predispuneri native hultuite pe o altă educație, decât aceia ce ar fi reeșit din sufletul unei foaste eleve a școlii normale; noua directoare aduce în diriguire un alt suflet și o altă metodă, care a făcut ca duhul, ce a diriguit școala normală în conducerea ei timp de o jumătate de veac, să ia altă direcție, care a caracterizat directoratul de zece ani al d-rei Ana Severin.

Fiică de profesor, soră de profesori¹⁸ cu o pregătire complectă în carieră, îi dădea încredere în eul ei personal în diriguirea sufletului tinerelor eleve.

Numită în învățământul secundar cu ord. 51318 din Sept. 1907 la altă școală, a fost transferată, la școala Normală în anul școlar 1913 /914, căci cu raport 28 din 16 Sept. 1914 se arată că Ana Severin era trecută profesoară de l. română în statul pe Septembrie. Foastă directoare la Liceul ortodox de fete din Iași, – o școală de elită – când a luat direcția scoalei Normale de învățătoare, n'a urmat orientarea semiseculară în conducerea și educarea fetelor de săteni.

150. Colegele la profesorat ale noiei directoare erau acele pe care Agripina Buțureanu le lăsase cu mare părere de rău la despărțirea ei de dânsle. Despre colegele sale cetim date foarte lămurite în raportul din 13 Sept. 1920, arătând la fiecare din ele ordinele de numire ca profesoare. 11 din colege erau mai vechi în învățământ ca directoara: având unele peste 30 de an vechime (Lucreția Xenopol, Dim. Ghibănescu și Luiza Vrabie).

151. Situația elevelor scoalei în primul an de directorat se arată prin raportul 252 din 17 Dec. că a fost aceasta: 52 eleve (clasa I), 51 eleve (clasa II), 53 eleve (clasa III), clasa IV *lipsă*, 35 eleve (clasa Va), 34 eleve (clasa V b), 29 eleve (clasa VI a), 39 eleve (clasa VI b); total 293 eleve. Ce masă mare de suflete tinere de diriguit!; să li se formeze *mintea* prin luminarea învățătorei,

¹⁸ *Ana Severin* era fiica lui C. Severin, avocat și profesor la seminarul Veniamin, apoi la Gimnaziul din Huși și în urmă numit profesor de latină și Istorie la Liceul Laurian din Botoșani, de unde a eșit la pensie; după mamă se trage din familia Lupașcu. Ca frați și surori are pe 1) *Emil Severin* dr. în chime, a fost profesor la Liceul Internat din Iași și la Liceul Militar, apoi mutat la București la școala Politehnică. 2) *Ștefan Severin* profesor la Fizico-chimice la gimnaziul din Vaslui; 3) *Dim. Severin* profesor la Liceul Codreanu din Bărlad și școala Normală de acolo; 4) *Valentina* căsătorită cu *Gavrilaș* maestră de croitorie la școala Profesională sf. Sava din Iași. 5) *Eliza* căsătorită cu *V. Ghețu* profesoară de l. Română la liceul Oltea Doamna din Iași.

inima prin desvoltarea dragostei de carieră, *voința* prin îndrumarea zi de zi în cele poruncite de legi și regulamente, prin persoana și firea directoarei și prin simțul înclinării datoriilor, *azi* de eleve, mâne de învățătoare, soții și mame de copii!

152. *Comitetul scolar.* Potrivit legii din 24 Iulie 1919, (Monitorul oficial 78) ministerul cu ord. 8652 și 19467 invită direcțiunea școlii să procedeze la alegerea și constituirea primului comitet scolar. Pe ziua de 1 Noembrie 1919 s'a ales acest comitet: *Doamna Olga Sturza* *presidentă*; *Ana Severin* *secretară* (*fiind directoare*), *membri: Agripina Buțureanu, I. Simionesc profesor Universitar, Natalia Mitru institutoare, Laura Zaharia și Ecaterina Lupu*; iar *censori: C. Climescu, fost rector și Elena Ioanovici.*

În a doua formațiune, comitetul scolar s'a compus din: *presidenta Olga Sturza, secretară Ana Severin* (*directoare*), *I. Simionescu, Dea Bogonos, Ecaterina Lupu, Vasile Sadoveanu, Natalia I. Mitru și Ana Ciohodaru*, întru cât d-na *Laura Zaharia* și *Apripina Buțureanu* erau bolnave și chiar au încetat din viață; cea de a doua la 1921 Aprilie, cea dintâi la 3 N-bre 1921.

153. *Noul local* al Școalei Normale la Copou numără multe acte la dosarele școalei. Cum însă nici astăzi clădirea n'a fost gătită, zădarnic a fost truda clădirei ei, banii azvârliți pe ferestră și pentru Iași constituie o pilduire vie de ce înseamnă la noi lipsa de prevedere în organizarea statului. Cârpit acest stat în cursul vremii de cum a apucat fiecare, lipsește în structura statului acel spirit de unitate și de plan; iar budgetul, care e scheletul țării, ne stă dovadă întru aceasta.

Așa a fost și cu învățământul normal. În dorul de a înzestra fiecare sat cu școlița lui; în dorul de a spori numărul învățătorilor după populația școlară scrisă pe hârtie, nu cea reală, care urmează regulat școala, s'a sporit numărul școlilor normale într'un mod vertiginos peste 100 la număr. – Chemate fiind ele a servi interesele culturale ale fiecărui județ în parte, dar nu s'au întreat conducătorii vremelnici ai învățământului care poate fi riguros numărul elevilor fiecărei școli normale în parte pentru a servi cauzele culturii, în fiecare județ aparte.

S'au făcut localuri noi – căzărmi – pentru sute de elevi, când nevoile județelor erau de a fi numai zeci de elevi pe fiecare an.

Vremurile au slujit de stânjenire elanului și neprevăderii. Și azi stă o namilă de ruină în cel mai frumos loc al Iașilor, pe sprinceana dealului Copoului, spunând în graiul tainic, al cărămizilor, ce se macină, <<*peccavit, Domine*>>.

Iar sutele de acte din dosare: facturi, material mână de lucru, vor servi în viitor ca dovadă că s-au irosit sute de milioane pe degeaba – sărăcie lucie!

154. Constatări triste le face directoarea Ana Severin cu prilejul cererii maestrei de gospodărie, Elena Popescu. Cu raportul 118 din 13 oct. 1934 scrie apriat asupra cererii Elenei Popescu, maestră de gospodărie: <<și dacă este îngăduit să ne exprimăm o părere cu această ocazie, este nevoie să spunem că maestrele *de gospodărie, când sunt absolvente de școli profesionale și au trecut un an sau doi prin școlile de menaj, n'au nici pe departe pregătirea necesară pentru a se face utile în îndrumarea gospodăriei unui internat*>>.

Se știe vorba că ciubotarul umblă cu ciubote rupte, că croitorul poartă haine ponosite și șoldite; asemenea și gospodinele maestre sunt departe de a avea simțul practic al gospodăriei, posedând mai mult teoria lucrului.

155. *Anuarul scoalei*; îl avem supt ochi, un volum de 112 pagini, tipărit în Iași la <<Viața Românească>> în 1926. Directoara, unind hărnicia d-rei Fulvia Râmniceanu, profesoară suplitoare și în urmă subdirectoară, a putut întocmi această lucrare după dosarele scoalei, din care dosare și noi am luat toate informațiile de persoanele, cari s'au perîndat pe lângă scoala Normală de fete în răstimp de un veac încheiat.

Planul lucrării din 1826 l'am urmărit și noi, făcând însă o altă grupare a faptelor și a evoluției scoalei în jurul persoanei directorilor, căci nu e fără urmări felul cum a condus - bine sau rău - o școală.

Se ceruse de la minister fondurile necesare tipăririi Anuarului. Cu adresa 95273 din 21 Sept. 1925 se răspunde că ministerul *nu* are fonduri pentru tipărirea Anuarului scoalei; cu toate acestea casa scoalelor cu adresa N. 13912 din 13 Martie 1926 trimite ordonanță de 4000 lei pentru tipărirea istoricului scoalei și anuarului.

Lucrarea a început a se tipări; se știa că lucrarea va cuprinde 7 coli de tipar-exact 112 paginile câte are. - Cu raport 642 din 31 Aug. 1925 se cere de la minister suma de 14000 lei, costul tipăririi a 7 coli de tipar. Dar după o altă socoteală se arată cu raport 368 din Martie 1926 că s'au cheltuit cu tipărirea anuarului în 1000 exemplare, pe 3200 coli hârtie velină 23400 lei, sumă, care nu se vede din dosare cum s'a achitat și cui s'a achitat.

156. *Suspendare, demisie, judecată, achitare.* Asupra acestora, trimitem pe cetitor la indicele alfabetic, pe numele *Ana Severin*, unde va găsi toate adresele oficiale în privința demisiei din directorat pe ziua de 1 Mai 1929; ordinul de suspendare pe ziua de 7 Iulie 1930, și adresa de achitare cu plata restului de salariu reținut dela data suspendării (1 Febr. 1930) până astăzi (21397 din 15 Dec. 1934). Cu întâi Mai 1929 i s'a primit demisia de la direcție cu ord. 54988 din 26 Aprilie 1929 și se dă delegație provizorie d-nei *Luiza Vrabie*.

Și cu toate acestea directorul învățământului primar într'o inspecție făcută anterior la școala normală - era d. P. Ghițescu - nu găsea cuvinte, cari

să poată exprima aprecierea oficială asupra conducerii scoalei: disciplină *escelentă*, *mâncare suficientă*, *curătenie ideală* și *ireproșabilă*!

157. Pentru a vedea complet cadrul acestei schimbări la direcția scoalei amintim că corpul didactic, care a văzut aceste schimbări, era acesta: *Dea Bogonos, Maria Fințescu, Ecaterina Lupu, Elena Ioanovici, Maria Manoliu, Eugenia Șoarece, Alice Berescu, Maria Hulubei, Voichița Ionescu, Ana Grecu, D. Ghibănescu, Luiza Vrabie.*

Luiza Vrabie
Directoară delegată
(1 Mai 1929 - 15 Sept. 1929)

158. Cu ordinul 54988 din 2 Mai 1929 d-na Luiza Vrabie se delegă girantă la direcția scoalei Normale de fete pe ziua de 1 Mai, după ce însuși Inspectoratul general al regiunii Iași preluase direcția.

Nervositatea ministrului – era dl. N. Costăchescu – se vede prin ordinul telegrafic No. 7827 din 22 Aprilie, prin care desărcinează din posturile ce le ocupase pe d-ra V. Nistor ca subdirectoară și pe Fulvia Râmnicănu și le dă ordin să părăsească imediat școala. Cu raport 420 din 29 Aprilie se răspunde că Fulvia Râmnicănu și V. Nistor au părăsit școala chiar de a doua zi și imediat i se eliberează pe ziua de 30 April un certificat de suplinirile ce a avut Fulvia Râmnicănu la școală; cu începere de la 1921 Mart 21, și până la Aprilie 1929.

Inspectorul regional dl. M. Bantaș a preluat direcția și prin contabilul Inspectorului, d. D. D. Popa, se predă cu proces-verbal d-rei E. Vărlăescu, iconomița școalei, toată cantitatea de cartofe, după un isvod iscălit de îmbele părți; iar d. M. Bantaș predă d-nei Luiza Vrabie la 3 Mai arhiva școalei, cum și secretarei școalei, d-ra Maria Leatris.

Furtuna începuse a bate vijelios. Prezidenta comitetului școlar, d-na Olga Sturza, convoacă comitetul pe ziua de 3 Mai 1929 – zi Vineri – pentru a lua cunoștință de schimbările aduse în direcția școalei; cum și a se preda averea școalei; iar procesul verbal îl iscălesc: *Dea Bogonos, Ecaterina Lupu, Ign Simionescu, Natalia Mitru, Lucia Costin și Ana Negoită.*

Vechile sale legături la I.O.V. cu d-na Olga Sturdza, unde Ana Severin era vice președintă și un *fac-totum* în administrația mărunță a serviciului; apoi calitatea sa de prezidentă a comitetului școlar de la școala normală, unde directoara Ana Severin era secretară după lege; caracterul năprasnic al loviturii și vijelia, ce se anunța că va urma, a făcut-o să fie cu ochii în patru la desfășurarea evenimentelor; și așa a și fost.

În loc să se facă cercetări numai de controlorul Inspectoratului, d. D. D. Popa, se invită pe însuși administratorul financiar dl. Ilie Florescu să facă cercetarea scriptelor pe tot timpul directoratului Anei Severin de la 1919 până la 1929; aceasta potrivit adresei Casei școalelor N. 1012 din 3 Mai 1930.

159. Puține acte administrative a putut face d-na Vrabie, mai ales venind vacanța. Iată câteva a) la 4 Mai 1929 dă delegație lui M. Tudosă horticultor să încaseze mandatele (raport 438); b) de la foasta directoare, Ana Severin, să depue carnetul de banii depuși la Banca Națională pe numele comitetului școlar (raport 445), c) mănține la catedra de vioară pe d-l Gh. Ionescu (raport 499) d) Mulțumește d-lui Bigeon că a donat 2000 lei școlii, ca fond cultural pe numele soției sale decedate dr. Olga Conta Bigeon (raport 534); e) Înaintează Primăriei de Iași lista profesoarelor cu arătările de vârstă pentru a se înscrie în listele electorale (raport 618).

Pe ziua de 15 Septembrie cedează locul d-nei *Ecaterina Petrovanu*.

Ecaterina Petrovanu
a patrusprezecea directoare
(15 Sept. 1929 – 1934 Oct. 10)

160. Inspectoratul de Iași cu adresa N. 17803 din 11 Sept. 1929 vestește direcțiunea școlii Normale, că ministerul Instrucțiunii cu ord. 121456 din Sept. 1929 a dat delegație d-nei Ecat. Petrovanu, profesoară de Istorie la Externatul secundar de fete din Iași, să fie directoare școlii Normale de fete, în urma desărcinării dată pe ziua de 15 Sept. d-nei Luiza Vrabie, cu girarea directorului școlii de la 1 Mai-25 Sept. 1929.

Odată directoara numită, ea avea o *îndoită* chemare: să restabilească armonia colegială din cancelaria școlii, căci una din cauzele principale ale demisei fusese de la direcție și lipsa de colegialitate între directoare și cancelarie. *În al doilea loc* să facă să circule aer curat în economatul școlii, mai ales că aceasta forma al doilea punct de acuzare în adresa No. 24192 din 28 Noembrie 1929 de dare în judecată înaintea comisiei de disciplină: *însușiri de fonduri din averea școlii*.

Nu greșim când afirmăm că noua directoare s'a achitat de aceste două obligațiuni și cât timp a fost în capul școlii, toate colegile au păstrat raporturi bune colegiale cu directoara, iar în economat s'au făcut primeniri mari și în personal și în diriguire.

O dovadă întru aceasta e că colegile sale la 1 Noembrie 1931 i-au dat același număr de voturi ca și d-rei El. Ioanovici; după care ministerul cu ord. 179487 din 12 Noembrie 1931 – era d. N. Iorga – o și întărește din nou ca directoare.

161. Ca să poată consacra mai temeinic scoalei, d-na Petrovanu cu raport 116 din 23 Sept. 1929 cere de la minister să fie descărcată de oare, până la minimum 8, pentru a pune tot timpul liber în conducerea școalei.

162. Noul *comitet școlar* ales în ziua de 13 Octombrie 1929 de către adunarea generală se compunea din: M. Duca, pr. Vasilovschi, D. Lapteș avocat, *controlor* C. Teliman și Gh. Setlacec cenzor; iar corpul didactic a ales pe următorii: El. Lohan și Ecat. Lupu, membre, și pr. Gh. Neculea casier. Cu raport 293 din 24 Oct. se face cunoscut casei școalelor acest nou comitet.

Iar cu raport 23 din Ianuarie 1934 comitetul școlar se primenește cu următoarele persoane: pr. Vasilovschi, C. Costinescu, d-ra Maria Diaca, Ana Negoită, d-na Mitescu, d-na Manoliu și d-ra Ecat. Lupu; iar Gh. Comicescu cenzor.

163. În personanul didactic și administrativ se face o mare primenire prin eșirea la pensie a mai multor profesoare și maestre; -legate ani de-a rândul de catedrele lor, ca profesoare titulare; în locul lor s'au adus elemente nouă, bine pregătite, și cu dor de muncă în cariera didactică.

Schimbările politice au motivat ca directoratul d-nei Petrovanu să înceteze. Cu adresa No. 32612 din partea inspectoratului regional Iași se comunică școalei că ministerul cu ord. no. 169972 din Oct. 1934 a *primit demisia* d-nei Petrovanu, și că a numit pe d-ra El. Ioanovici ca directoare.

164. Corpul didactic cu care a lucrat d-na directoare Ec. Petrovanu în cei 5 ani de directorat ai săi a fost acesta la intrare și la eșire:

a) *aceiași*: Elena Ioanovici (Matematici), Ana Severin-suplinită de Speranța Pascu și E. Leu (Româna), Ecaterina Lupu (Șt. naturale), Pr. Gh. Niculea (Religia), Maria Manoliu (Gimnastica), Eugenia Șoarece (lucrul), Eleonora Lohan (lucrul), Alice Berescu (Muzica), Maria Popovici (gospodăria), dr. Valeria Niculescu *Costinescu* (Higiena); Ana Grecu (țesătoria).

b) *Schimbate*: Dea Bogonos - Maria Werner (Franceza); Maria Finițescu - Sabina Diaconescu (Istoria); D. Ghibănescu - El. Ioanovici (Matematici); Elena Ioanovici - Margareta Ghiorghiu (Fizico-Chimie); Lucia Costin și Maria Teodor - Gh. Comicescu (Desen); Mih. Tudosă - El. Petresco (horticultura); Voichița Ionescu - Paula Vameșu (țesătorie); Gh. Ionescu - Antoaneta Nosek (vioara); Elvira Ilarion (gospodăria); învățătoarele Eugenia Chirica și Maria Alexandrescu - Natalia Filipescu, Fl. Stafiescu.

Nu e fără interes a vedea și statele de lefuri în alăturare; în 1929 statul lunar de lefuri cuprinderea suma de 218580 lei (Octombrie); - În 1934 statul lunar de lefuri însumarea numai 134343 lei, deci o scădere de 84237 lei, adică 26%!

D-ra Elena Ioanovici
a cinsprezecea directoare, actuala,
de la 24. Oct. 1934

165. În sfârșit corpul didactic a căpătat satisfacere, că noua autoritate școlară a crezut nimerit să încredințeze direcția școlii, unei profesoare a școlii, care de 22 ani era legată de școală cu catedra sa, și fusese recomandată de colege autorității școlare, încă din 1929.

Nu putem stăruî întru nimica asupra caracterului administrației noiei directoare, *fericită că e directoara serbărilor de centenar, care o va semna în viitor ca un punct de orientare în mersul evolutiv al școlii*; toate acestea întru cât e în plină desvoltare spre bine, îngrijind conducerea morală a elevelor, îngrijind de sănătatea lor prin o bună și substanțială hrană și căutare medicală; îngrijind de curățenia și igiena localului și continuând a desvolta în bine raporturile cu colegele în cancelarie, ca o veche profesoară, care a trăit viața școlii o parte supt direcția d-nei Agripina Buțureanu, toți cei 10 ani de directorat a d-rei Ana Severin, cum și supt directoratul d-nei Ecat. Petrovanu.

166. *Pregătirea serbărilor de centenar* era o moștenire de la precedenta directoare. Cu raportul 1573 din 29 Sept. 1933 se comunică autorității centrale că în urma convocării pe ziua de 30 Sept. Oarele 5 p.m. s-au chemat toate profesoarele școlii cum și din fostele colege, actualmente pensionare: d-na Elena Meissner, Luiza Vrabie, Dea Bogonos, Aglaia Dumitriu, Lucreția Xenopol, Dim. Ghibănescu și Maria Fiñescu și au discutat pregătirea serbării centenarului școlii. (Conferința s-a gândit să roage pe d. I. Mitru să alcătuiască volumul de centenar).

Timpul fiind scurt și lucrarea asupra istoricului școlii cerând o migăloasă cercetare a arhivei școlii - peste 200 dosare și condici - d-ra Ioanovici a reluat chestia în discuție și la convocarea făcută în Decembrie 1934 a binevoit a invita pe N. A. Bogdan și pe mine, și votul a fost să ne luăm noi sarcina de a redacta volumul de centenar. Procedasem chiar cu prietenul N. A. Bogdan să ne împărțim lucrarea; cum însă el s'a îmbolnăvit și reținut în casă peste 2 luni m-a rugat să-l desărcinez de obligația luată și iată-mă ajuns la capătul lucrării de față, pe care o supun aprecierii cetitorilor mei.

I N C H E E R E

167. Și acum când rostogolirea vremii a încheiat suta de ani, pe cari îi proslăvim astăzi de la urzirea și întemeerea școlii de Mihai Vodă Sturza în 1 Noiembrie 1834, e locul a arunca o privire sumară asupra evoluției culturii

în pregătirea profesională a membrilor corpului didactic primar rural și urban, și în genere al țării.

168. Când Samuel Botezatu deschidea cursul clasei întâi primare în una din sălile casei parohiale din ograda bisericii Bărboiului, a plecat la drumul culturii școlare cu acești tovarăși: preutul *Ion Mielu* catehet și profesor de rugăciuni, d-na *Elisabeta Alexandrovici*, profesoriță de lucru și *Suzana (Zagură)* monahia, privighitoare de ordine, iar el predă cetitul, scrierea și gramatica. Iar eleve înscrise în clasa I-a erau 53.

Iar astăzi după o sută de ani, școala Normală numără 8 clase secundare, cu începerea de la 1 Sept. 1935, cu un corp didactic pregătit adhoc cu titluri universitare, cu examene de capacitate, cu o pregătire specială pedagogică, semn vădit de progres în școală: *Ioanovici Elena*, profesoară de matematici și directoară; pr. *Gh. Niculea* profesor de religie; *Lupu Ecaterina* profesoară de Șt. Naturale; *Severin Ana* profesoară de l. Română; *Leu Elena* profesoară de L. Română, *Codreanu Maria* profesoară suplinitoare de l. Română, *Comicescu Gheorghe* profesor de Pedagogie, *Mitescu Liliana* profesoară de Pedagogie, *Verner Maria* profesoară de L. Franceză, *Gheorghiu Margareta* profesoară de Șt. Fizico-Chimice, *Pascu Speranța* profesoară de l. Română, *Samarian Luiza* profesoară de Geografie (detașată la Chișinău), *Zăicescu* profesoară de Geografie (detașată de la Huși), *Mayer Beatricea* maestră de desen și caligrafie, *Silvia Stelian* profesoară suplinitoare de matematici, *Diaconescu Sabina* profesoară de Istorie, *Petrenco Elena* profesoară de șt. agricole, *Culian Natalia* maestră de desen, *Manoliu Maria*, maestră de gimnastică, *Șoarece Eugenia* maestră de lucru, *Hulubei Maria* maestră de lucru, *Berescu Alice*, maestră de muzică, *Popovici Maria* maestră de gospodărie *Vameșu Vasilca* maestră de țesut, *Grecu Ana* ajutătoare de lucru, *Filipescu Natalia* învățătoare la școala de aplicație, *Stafilesco Florica* învățătoare, dr. *Valeria Costinescu*, profesor de Igienă, *Nosec Antoaneta* maestră de vioară. Deci 29 profesoare peste tot.

Iar personalul administrativ numără aceste nume:

Leatris Maria, secretară. *Rojniță Ecaterina*, lenjeră, *Mihăilă Maria*, menajeră, *Bosânceanu Lucreția* pedagogă, *Leahu Maria* pedagogă, *Neculau Natalia* infirmieră, *Petrescu Magdalena* iconoamă, *Ioan Chiuchi* mecanic și *Rachieriu Valeria* bucătăreasă; deci 9 persoane, sau peste tot 38 persoane.

Dela 4 la 38, iată sporul realizat în o sută de ani în ceia ce privește personalul chemat a conduce așezământul de cultură, urzit în 1834. Era atunci – 1834 - la 53 eleve 4 persoane însărcinate cu învățătura și conducerea lor, ceia ce însemna o persoană la 12 eleve; astăzi avem un număr de 38 persoane și cu alte 4 plătite de comitetul școlar, deci 42 persoane la 199 eleve, ceia ce vine o persoană la 5 eleve. Singură această alăturare arată că se face cam

răsipă de personal în serviciul culturii din cauza legilor de organizare și de distribuire a muncii. Ceia ce se cere astăzi prin formula: *simplificarea aparatului de stat*, e locul de a o aplica și la organizarea culturii prin legile sale organice. La cele 7 clase normale și cu școala de aplicație sunt 70 organice. La cele 7 clase normale și cu școala de aplicație sunt 70 oare de curs, fiind câte 30 oare de clasă pe săptămână. Distribuite aceste oare la cele 29 profesoare, vine în medie de profesoară *câte 9 oare!* Prea puțin! De tot puțin!

169. În cei 100 de ani de viață a școalei normale de fete vedem un vădit interes în dezvoltarea pregătirii profesionale: *practica și disciplina pedagogică*. Practica a anticipat disciplina pedagogică, cum e și firesc. Din cele 4 stipendiste, din 1840, au eșit primele învățătoare în 1843, cu 3 clase primare, urmând a preda la cele 3 clase primare, din cuprinsul școalei. Toate seriile de stipendiste, cari au urmat, au învățat practica pedagogică cu învățătoarele școalei primare și abia după 15 ani d-na Endres directoare este obligată a preda un curs teoretic de *Pedagogie* în limba Franceză. Ceia ce *Anton Velini* făcea la școala Vasiliană ca director și profesor de Pedagogie, unind disciplina teoretică cu practica pedagogică, la Institutul de cultură al fetelor s'a practicat 20 de ani pregătire practică *fără nici o disciplină teoretică!*

O sută de ani a schimbat părerea, căci azi disciplina teoretică se face înaintea pregătirii practice, și nici n'ar putea trece prin capul oricărui pedagog azi că s'ar putea să fie altfel!

De când e biserica creștină pregătirea practică a carierei preoțești a fost singurul criteriu în recrutarea personalului de serviciu. Și se slujia frumos, și se cânta frumos la strună și era multă evlavie și în altar și în biserică!

Și preotul și învățătorul se recrutează astăzi cu o pregătire teoretică de cultură generală, în dosul căreia se cam nesocotește pregătirea profesională, mai ales când văd că de oficialități și de legi se pune pe al doilea plan. De aceia se observă fenomenul curios: teoria pedagogică prevalând practica pedagogică, absolvenții se grăbesc a uita metodologia teoretică și odată ajunși la țară în bârlogul școalei primare, lasă jos tot fastul pregătirii teoretice și fac cum îi tae capul!

170. Întru început atât Vodă Mihai Sturza în întărirea ce o dă anaforalei, cât și membrii Eforiei școlare prin anafora stăruie ca fetele să se crească în moralul lor și să învețe lucrul casnic pentru fericirea vieții lor! Și astăzi se învață lucrul de mână, pictură, desen, țesut, etc; cine vede însă în dosul acestor discipline prilej de fericire în viață! Pare că suta de ani de învățământ teoretic a adus concepția greșită a nesocotirii valorii muncii mânilor; ori tocmai aici

e unul din marele lipsuri ale învățământului teoretic, disprețuirea muncii manuale!

Cine disprețuiește sau mai bine zis, nu apreciază îndeajuns valoarea muncii manuale, nu poate fi fericit în viață, căci tot progresul omenirii, în industrie, artă, literatură nu l'a dat numai capul ci l'a dat mâna în colaborare cu capul. Școala în genere nu asociază aceste două noțiuni, căci din 30 de ore pe săptămână, multe bat numai capul, memoria, judecata, pe când mâna nu e băgată în samă cu partea ei de valoare în viață. De aceea corpul nostru didactic, după 100 de ani de pregătire profesională formează o categorie de burghezi moderni, urbani și rurali, cari, nu pot urni cu nimic munca manuală a țăranului, căci ei au desociat dintru început o muncă, una de alta!

Și e rău aceasta! Învățămintele unui veac de rea îndrumare nu trebuie să mai continue și în suta a doua!

171. Când s'a urzit institutul de învățătură al fetelor, s'a produs o mare vâlvă în societatea de atunci. Dovada că boerul Donici hărăzește 5000 lei cu o scrisoare, reproducă mai sus (pg. 15). Era atunci un entusiasm în întreaga societate¹⁹) entusiasm, care caracterizează generația de la 1848, care a înlesnit crearea României Mari, – a format o generație gata de sacrificii, <<totul pentru țară, nimic pentru noi>>. Cine poate spune astăzi că după 100 de ani în societatea de azi; cum și în cuprinsul scoalei publice de toate gradele, poate dăinui această veche și răsuflată lozincă, căci astăzi mai potrivită ar fi zicala: <<totul pentru noi și nimic pentru țară>>.

¹⁹ Nota. Iată un fragment din testamentul nobilului Nec. Roșca Codreanu din 1954 Ghenar 30.

Compatrioții mei moldoromanii fiind că s-au putut cunoaște câtă vătămare să poate aduce societății prin nepăsarea și neîngrijirea, ce până acum o avuse despre creșterea sexului femeesc, care creștere a temeiul cel mai statornic al unei societăți bine organizate, căci în zadar să silesc unii a nimici pe femei desprețuindu-i drepturile ei, că a fost și purure va fi partea întâia a neamului omnesc, tovărășite nedesprățite a omului; ia ai pricinuește cele mai mari bucurii și mai vii dureri, ăl îndeamnă la virtuți, ăl împinge spre viții; înger păzitor al copilăriei, idealul măreț al juniei, obiectul celor mai vii afecciuni a omului, viciul necurmat al vieții sale, mângăerea, sprijinul bătrâneților; femeia esercează asupra omului neîncetat o înfriure, din care el nici o dată nu să va putea înlătura; așa dar având femeia o astfel de mare influență asupra oamenilor, de la sinea să înțelege că dându-le o creștere bună întemeiată pe virtute, înlesnindu-le totodată și chipul viețuirii nu rămâne îndoială, atunci societatea va lua cu totul o altă prefacere; pe acest principiu întemeindu-să și având în privire că mulți poate din compatrioții mei să vor pildui, las 6000 galbeni din totala mea avere pentru înființarea unei scoale de fete aici în Bărlad, care bani să stee cu dobândă până la 1861 spre sporire capitalului și atunci să se înființeze un asemenea așăzământ plăcut lui Dmzeu și oamenilor, sub nume de scoala lui *Neculai Roșca Codreanu* pentru învățătura fetelor, unde se vor ține interne, adică cu șăderea, hrana și îngrijire în șăuntru până la 15 copile române de nație, de ori ce stare și treaptă, purtând numele de *stipenditele Institutului Codreanu*.

Cultura unui veac n'a sporit moralul generațiunilor, ce au trecut prin ea; din contra o delăsare generală, o descurajare vădită, care face să se încuibeză acel duh bolnăvicios, care ne face să asistăm zilnic: otrăviri, spânzurări, împușcături, asvârliri supt roțile vagoanelor; apoi cete de talhari patentati, excroci, șarlatani, utilitariști și hatărgii! În această lume, numărul celor buni, harnici, dornici de cultură e înăbușit și nu formează criteriul de judecată.

De aceia cetim nu cu puțină mirare, că statul cerea elevelor stipendiste să iscăliască o obligație profesională, spunea că se obligă a sluji statului, oricând va avea nevoie de ele! Pe atunci statul umbla cu căciula în mână după candidate de umplut cadrele funcționarilor săi; Astăzi din contra școala publică a dat și dă pietoră de titrați și statul nu-și mai ia angajamentul să-i plaseze, chiar când au trecut examenele riguroase de capacitate. Acum titrații umblă cu căciula în mână după stat să capete locuri! Mutatis mutandis!

Cât de departe este de la vechiul entuziasm de starea de apăsare morală de astăzi! Întru început se puteau forma caractere; astăzi asta nici nu se cere, nici nu se întreabă!

Putea-va oare suta a doua de cultură să îndrepte moralul tinerelor generațiuni? Să o dorim cu toții în binele țării și al neamului!

172. Școala de fete, potrivit principiilor Regulamentului organic, a fost chemată a servi copilele dregătorilor statului român: Ea n'a fost concepută să servească interesele culturale ale marei mulțimi.

Într'o sută de ani a rămas tot vechiul program să formeze pe viitoarele diriguitoare ale societății, corpul didactic primar. Fiind școală cu caracter profesional trebuie să-și mențină caracterul său inițial. Cu toate acestea ne-am putea întreba dacă cultura așa teoretic concepută și profesional întocmită a stârnit forțele de producție națională, adică dacă a sporit energia neamului în partea utilitaristă a vieții! Școala a dus la buget, și numai la buget; Noi nu ocupăm în lume o situație ca Franța sau Germania <<ca la plusul de elemente preparate profesional să exportăm energii, ca guvernorul francez sau nemțoaica, la copii! Nu cu limba ta nu poți trece hotarul țării tale să slujești altora cu puterea limbei tale, cu valoarea literaturii tale! Închiși în cei 4 pereți ai hotarelor țării, tot ce s'a produs în școală a fost pentru stat, pentru buget, nu pentru societate. Și curios lucru e că școlile cu caracter profesional și comercial sunt departe de a sluji nevoile sociale.

Meseriile, industriile și comerțul își urmează legile lor firești și nu se văd influențate prin școala publică de stat. În loc de a se spori în parte moralul meseriașilor, industriașilor și negustorilor, școala pe cât a putut a desrădăcinat meseriile, comerțul și industria, și a furnizat statului stocul de funcționari, de care a avut nevoie.

Câți cibotari, brânzari, bărbieri, perceptori, casieri, copişti! Cari din noi nu ştim şi n'am văzut cu ochii, cum rînd pe rînd s'au rărit rîndurile meseriaşilor români, spre a deveni ei sau prin copiii lor slujbaşi la comună, la judeţ ori la stat. Asta s'a făcut prin politicianizarea vieţii noastre politice.

Burghezul cu 4 clase primare, dar fără avere, era alegător direct la colegiul II urban; ţăranul cu 4 clase primare, dar fără 300 lei venit funciar pe an, nu vota decât indirect la colegiul III. Colegiul II a supt burghezia românească şi a sărăcit târgurile şi ţara!

Urât, dar așa a fost!

Se scrie la carte că şcoala e chemată să desvolte forţele producătoare de câştig ale naţiunii! Cine poate susţine însă în mod temeinic că într'o sută de ani de cultură prin şcoală s'a realizat ceva întru aceasta. Efectul negativ da, sare în ochi. Şcoala publică de stat a sleit forţele producătoare de venit ale naţiunii şi le sleeşte supt ochii noştri. Urma-va această cale şi în suta a doua de cultură? Ne prăpădim atunci cu toţii.

173. Un veac de cultură prin şcoală a trebuit să aibă de efect adâncirea acestei şcoale în masa cea mare a mulţimei, a norodului! Legiuirile toate au fost unanime întru aceasta, ca să se adâncească şcoala în masa mulţimei prin impunerea obligatorie a urmării la şcoală. Amenzi peste amenzi! Rezultatul: sântem ultima ţară din Europa în ceea ce priveşte numărul analfabeţilor! Şi de când sufragiul universal s'a dat în masă populaţiei rurale, a slăbit şi în cea mai mare măsură dorul de carte.

S'a zis şi se zice că ţăranul român, fiind plugar, în tembelismul lui, nu vede rostul scoalei primare şi de aceea nu-şi trimite copilul la şcoală – căci nu-l sileşte de fapt nimene; pe când aceiaşi ţărani îşi trimet bucurosi flăcăii la oştire, căci are jandarmul la spate, cum şi legiuirile aspre militare, cu care nu vâşcă. Dar, drept vorbind, nici statul n'a grăbit această obligativitate! A creat posturi cu prizărita; i-a dat învăţătură zeci de ani cu prizerita; a făcut localuri de şcoli puse la loc rău, ce nu puteau servi ca să cuprindă în ele tot sporul elevilor de la şcoală; deci tot cu prizărita.

Să nu acuzăm dar ţăranul, şi numai pre el, când de vină e statul, care a dat totul cu prizărita, căci nu şi-a pus nici odată problema culturii în mod făţiş şi pe deplin!

Ceia despre care în 1834 se tânguia Samuil Botezatu, că elevele lipsesc des de la şcoală, şi că nici pe jumătate nu vin regulat, este tânguire generală şi astăzi. O sută de ani masa poporului a stat surdă la chemarea scoalei! De ce? O ţară agricolă în esenţa ei n'are prea multă nevoie de şcoală. Se poate lipsi de ea! Căci, Dumnezeu dă mai mult agricultorului, cu vîntul, cu ploaia şi cu mâna lui de cât dă şcoala cea mai bună agronomică. Încă până astăzi scoala n'a putut înlocui pe Dumnezeu în raportul omului cu natura.

Si așa dar hălăduște întreg un norod în ignoranța sa, dar viața publică de stat îl cheamă ca făptaș și fără pic de carte; asta arată că deșteptăciunea nu mi-o dă școala, ci aceia o dă tot Dumnezeu, și deci mă pot descotorosi de ea!

În o sută de ani, de unde țăranul avea groază de armată și o blestema în versul său usturător, azi vine la armată cântând – dar adus dinapoi de jandarm! – și cazarma – așa ră cum e astăzi întocmită – nu mai e un local de chin, căci au început și moldovenii să fie caprari și serjenți, nu numai ȝiganii, școala primară n'a putut aduce – căci n'are jandarmi în urmărire – pe toți copiii de săteni la școală și un sfert de copii rămân pe din afară!

174. Orașele sânt pline de muncitori Unguri, Săcui, Sași, Șvabi, jidovi! Ori școala secundară a statului servește interesele culturale ale acestor minorități burheze, căci o au la îndămână și stând copii acasă la părinți pot urma cursurile tuturor scolilor secundare și superioare.

Nu tot așa stau și sătenii. Lor li s'a dat și li se dă o prizărită școală primară, rău întocmită, rău așezată; cu o învățătură, căreia țăranul nu-i prinde rostul. Și de aceia școala secundară de stat pusă în slujba orașelor îngreuiază ascetul fiilor de săteni prin taxe școlare, gazde nehygienice, hrană insuficientă și tot ansamblul de urmări, omorătoare de vieți, istovitoare de energii, anemieri și sufletești și trupești. Iar ca morală, toți acești fii ai țării văd că la orașe se practică hatârul, bacșișul, spetele și el rămâne departe de ele și poartă în sufletul lui simburile răsvrătirei contra lipsurilor morale și sociale ale scoalei! Unde să mai fie atunci entuziasmul, care a încălzit sufletul părinților noștri în trecuta generație!

S'au dus toți și s'au dus toate pe o cale neînturnată! Vorba poetului pesimist!

175. Iar al doilea veac de cultură ia aminte la lipsurile constatate ale celui dintâi veac și suflă la urechile guvernanților noștri că nu mai merge. Țara și neamul așteaptă de la școala lui națională și o regenerare a națiunei; mai mult bine colectiv de cât individual; mai multă avere colectivă decât individuală, mai multă dragoste și prețuire a muncii producătoare de venit obștesc, nu individual; mai multă îndrumare spre răbdare, spre tenacitate fizică, mai multă grijă de sănătatea publică și individuală, căci popoarele viguroase trupește pot stăpâni mai ușor pe altele; altfel sunt înghițite și rămân bine înghițite! Un cult al generațiilor prin înmulțirea de copii, altfel ne stângem!

Iar ca ideal moral și religios; o mai adâncă și venerată reîntoarcere la trecut, cu simplitatea lui în traiu, cu evlavie în suflet, cu cinstire în inimă, cu credință în Dumnezeu și cu dragoste de ai tăi, de oameni, de Dumnezeu!

PĂRINȚII PROFESORULUI CONSTANTIN MEISSNER. DOUĂ PORTETE PICTATE DE NICCOLO LIVADITTI

DR. SORIN IFTIMI

Cercetător la Complexul Muzeal Moldova, Iași

Constantin Meissner s-a născut la Iași în 1854, ca fiu al lui Joseph și al Carolinei Meissner. El și-a făcut studiile liceale la Institutele Unite, urmând apoi Facultatea de Filologie a Universității din Iași (1870-1872). În anul 1873 Titu Maiorescu l-a trimis pentru continuarea studiilor la Viena și la Universitatea din Berlin. După revenirea la Iași, el a avut o carieră remarcabilă: a fost profesor de limba și literatura germană la Școala Fiilor de Militari din Iași, apoi profesor de pedagogie la Școala Normală „Vasile Lupu” (1879-1913). În paralel, el a predat limba germană la Institutul Pedagogic și la un liceu particular de fete. În anul 1886, a devenit director al Școlii Normale „Vasile Lupu”. Constantin Meissner este considerat întemeietorul Pedagogiei românești¹. El a elaborat legi, regulamente, planuri de învățământ, programe pentru diferite obiecte școlare. Profesorul Meissner este cunoscut și prin activitatea desfășurată în cadrul Societății Culturale „Junimea”².

Constantin Meissner (1854-1942) a ocupat și o serie de funcții politice: a fost secretar general al Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice, ministru al Industriei și Comerțului (1918), președinte al Camerei Deputaților (1918), ministru al Lucrărilor Publice (1926-1927). El a fost desemnat și membru de onoare al Academiei Române (1934).

Scrierile dedicate personalității lui Constantin Meissner nu oferă date biografice referitoare la părinții săi și nici imagini ale lor. Am avut prilejul de a investiga acest subiect cu puțin timp în urmă, pe când lucram la monografia unuia dintre cei mai vechi pictori ieșeni, italianul Niccolò Livaditti. Activitatea de portretist a pictorul Livaditti este legată indisolubil de orașul Iași, care era în vremea sa capitala Moldovei. Livaditti a devenit pictorul preferat al protipendadei ieșene, care l-a adoptat cu deosebită simpatie. În

¹ Cf. *Omagiu lui C. Meissner cu prilejul retragerii sale din învățământ*, Iași, Tipografia Dacia, 1913, 472 p.; *Omagiu Domnului Constantin Meissner la a 80-a aniversare a nașterii sale*, Iași, Editura ziarului „Lumina”, 1935, 211 p.; Nicolae C. Enescu, *Constantin Meissner pedagog al școlii poporului*, București, Editura didactică și pedagogică, București, 1971, 140.

² Cf. *Comemorarea Junimii la Iași*, Tipografia Terek, sub îngrijirea lui Const. Meissner și Rudolf Suțu, 1937, 230 p.

aproape trei decenii (1832-1858), acesta a lucrat un mare număr de portrete, ce au împodobit nu doar locuințele din Iași, ci și foarte multe conace de țară, de pe întinsul Moldovei. Activitatea sa se suprapune peste domniile regulamentare ale lui Mihail Sturdza (1834-1849) și Grigore Al. Ghica (1849-1856). Aceasta a fost o epocă plină de transformări, în care societatea moldovenească se modernizează cu pași repezi, urmând modelele occidentale. Livaditti ne-a lăsat un mare număr de chipuri dintr-o epocă anterioară aparatului de fotografiat. De aceea, aceste portrete merită prețuite în mod deosebit. Istoria epocii moderne, deși atât de apropiată de noi, oferă prea multe personaje fără chip și prea multe chipuri fără identitate.

*

Joseph Meissner (1815-1878), tatăl lui Constantin, s-a născut în Bucovina austriacă, fiind de religie romano-catolică. El a obținut doctoratul în Filosofie la Universitatea din Lemberg (Liov, Polonia). Acesta a venit în capitala Moldovei la 1 septembrie 1851, împreună cu soția sa, Magdalena, și trei fiii: Iosef, Carl și Rudolf³. Încă din primul an, Joseph Meissner a înființat un Pensionat particular pentru domnișoare, pe care îl conducea, împreună cu soția. El a fost profesor nu la Academia Mihăileană, cum s-a afirmat, ci la Colegiul Național, care era „pepiniera” Academiei. Din octombrie 1858 a devenit profesor de limba germană la singurul liceu public ce funcționa pe atunci în Iași.

În anul 1866, fiind în Moldova de 15 ani, Joseph Meissner avea dreptul de a depune actele pentru a obține „împământenirea” (cetățenia română). În cererea respectivă, el arăta că „niciodată nu m-am apărat, în afacerile mele, cu protecțiunea străină, supunându-mă, întru totul dispozițiunile guvernului local”⁴. Pe profesorul Meissner îl întâlnim în mai multe comisii de examinare, din anii 1869-1872. A fost bun prieten cu pictorul Livaditti, așa cum reiese din corespondența familiei Meissner⁵.

Între portretele păstrate de la Livaditti, pot fi remarcate două „portrete-pereche” ale soților Meissner, ca o alternativă la portretele de familie, în care soții apar împreună, în același cadru. Aceste portrete se păstrează în colecția Muzeul de Artă Iași. Cele două lucrări, realizate pe la 1850, provin din familia Constantin și Elena Meissner din Iași; acestea au ajuns în posesia doamnei Veronica Buznea din București, căsătorită Râmnicăneanu. Portretele au fost

³ Arhivele Naționale Iași, Documente, P. 562/23-30.

⁴ Arhivele Naționale Iași, Documente, P. 562/23.

⁵ Fond Constantin și Elena Meissner, în Arhive personale și familiale. Repertoriu arhivistic, vol. I, întocmit de Filofteia Rîzniș, București, Arhivele Naționale ale României, 2001, nr. 180, p. 113 (816 u.a., dintre anii 1840-1943).

achiziționate de la profesorul N. Râmniceanu din București, la 8 martie 1968, cu suma de 5000 lei.

Joseph Meissner este reprezentat până în talie, cu mâna dreaptă adusă spre mijloc, purtând redingotă neagră, plastron alb și vestă „ou de rață”. Preocupările intelectuale ale personajului sunt ilustrate prin reprezentarea unui raft de bibliotecă, în dreapta tabloului, pe un fond întunecat⁶. Un bun element de datare a lucrării este podoaba capilară a personajului; s-a arătat că „generația revoluționarilor de la 1848 a adoptat pletele și barba întreagă a romanticilor francezi devenite, înaintea declanșării evenimentelor, un semn de recunoscutibilitate și subversivitate pentru autorități”⁷. Regăsim în acest portret părul lung, chipul livid, specifice romanticilor, precum figura lui Nicolae Bălcescu, din binecunoscutul portret datorat lui Gheorghe Tattarescu. Portretul realizat de Livaditti utilizează din plin clar-obscurul, rezultatul fiind un cadru puțin cam întunecat.

Portretul soției lui Meissner păstrează un farmec special. Madeline Caroline Meissner era soția profesorului Joseph Meissner și mama pedagogului Constantin Meissner⁸. Frumosul oval al feței este subliniat și de pieptănătura discretă, cu cărare la mijloc, fără volum. Rochia doamnei are un decolteu franc, neacoperit de vreo broderie, cămașă sau eșarfă, purtat cu naturalețe și eleganță. Rochia neagră, de bal, având un corset ce strânge talia, subliniindu-i suplețea, în timp ce partea de jos capătă volum.

Bijuteriile sunt prezente cu distincție și fără ostentație. Lănțișorul cu pandantiv este decorat cu o camee antică; broșa ce închide decolteul are de asemenea montată o camee. La mâna dreaptă, pe degetul mijlociu, doamna are o simplă verighetă, însemn al statutului social de femeie căsătorită. Tapiseria cărămizie a scaunului subliniază talia doamnei și aduce o necesară pată de culoare, ce încălzește cromatica tabloului. Pe fundalul verzui-întunecat abia se disting faldurile unei draperii înguste, tratată convențional.

⁶ Niccolo Livaditti, *Joseph Maissner*, ulei pe pânză, 66,5 X 51 cm, nesemnăt, nedatat (c. 1850), Muzeul de Artă Iași, nr. inv. 1450. Virginia Vasilovici, *Valori de Artă românească, Achiziții din ultimele două decenii 1951-1970, Catalog*, Iași, 1971, p. 6, 35 (cat. nr. 11), reproducere la p. 100. Tabloul a fost restaurat de pictorul restaurator Alice Poladian, în 1970.

⁷ Adrian Silvan Ionescu, *Modă și societate urbană*, București, Editura Paideea, 2006, p. 415.

⁸ *Medeline Caroline Meissner*, ulei pe pânză, 66 X 50,7 cm; Nesemnăt, nedatat. Muzeul de Artă Iași, nr. inv. 1451. Vezi și Virginia Vasilovici, *Valori de Artă românească, Achiziții din ultimele două decenii 1951-1970, Catalog*, Iași, 1971, p. 6, 35 (cat. nr. 11), reproducere la p.100.

*

În studierea înaintașilor lui Constantin Meissner am întâlnit și o „pistă falsă”, deosebit de tentantă, inițial. Un personaj omonim, Josef Meiszner (c. 1823-1897), contemporan cu cel zugrăvit în tablou, este cunoscut ca revoluționar polonez, care a participat în 1849 la „Primăvara Națiunilor”. El a fost nevoit să se refugieze în Ungaria, la Satu Mare, fiind adăpostit de contesa Blanka Teleki. Tânărul polonez avea valoroase cunoștințe de matematică și geometrie; vorbea fluent franceză și germană. Acest Josef Meiszner s-a căsătorit în 1851, în parohia catolică Nagybanya, cu Rozalia Dombi, fiica lui Veniamin Telekich Dombiego, de confesiune calvină. Potrivit anchetei tribunalului militar austriac (1850-1854), Josef Meiszner provenea din Galiția. Familia Meiszner a avut cinci copii: Sandor, Roysa, Joysef și Anna; aceștia au urmat cursurile Colegiului calvin din Cluj. Josef Meiszner a decedat la Cluj, la vârsta de 76 de ani, în data de 30 august 1897⁹. Aceste date biografice arată că este vorba de un personaj diferit față de Josef Meissner care era stabilit deja la Iași, în 1854, când se naștea fiul său Constantin Meissner.

O sursă de informații privitoare la istoria familiei Meissner, în general, este și scrierea romanțată a lui Bogdan Eduard, *Destinul familiei Meissner*, care oferă numeroase detalii genealogice, ce sunt însă greu de pus în acord cu cronologia istorică¹⁰. Deși autorul îl amintește pe marele pedagog Constantin Meissner ca aparținând acestei familii, în fapt, nu reușim să îi găsim locul în genealogia ce poate fi schițată pe baza informațiilor cuprinse în lucrare. Cartea reflectă istoria unei alte ramuri a familiei Meissner. Potrivit lucrării amintite, la începuturile familiei s-a aflat un anume Franz Meissner, armurier, venit din Polonia pe la 1860, ce a rămas în Moldova după revoluția națională de la 1863, înăbușită de armata rusă¹¹. El era unul din cei trei fii ai unui caretaș (constructor de trăsură) cu oarecare vază, ajuns primar într-o localitate de lângă Cracovia¹². Franz Meissner s-a căsătorit cu Olimpia Petrușinschi, fiica maiorului de cavalerie Petrușinschi din Rădăuți (tot de origine poloneză), șeful Hergheliei împărătești de acolo¹³. Chiar în primii ani, Franz Meissner a

⁹ Somkúti Gabriella, *Egy lengyel hazafi a magyar szabadságharcban. Meiszner József (1823–1897) (Un patriot polonez în eliberare maghiară: Joseph Meiszner)*, în „Művelődés” – közművelődési folyóirat („Educația” – Revistă de învățământ), Cluj-Napoca, 2, 2007, p. 20-25 (cu o fotografie a personajului).

¹⁰ Bogdan Eduard, *Destinul familiei Meissner*, vol. I, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2007.

¹¹ Pentru contextul istoric vezi Gh. Duzinchevici, *Cuza Vodă și Revoluția Polonă din 1863*, București, Editura Cartea Românească, 1935, 103 p.

¹² Bogdan Eduard, *op. cit.*, p. 46.

¹³ Pentru familia Petrușinschi vezi *ibidem*, p. 48-49.

devenit administrator al moșiei Văculești din județul Dorohoi. Franz Meissner și soția sa Olimpia au avut mai mulți copii: Sonia, Iancu, Adam, Constantin, Isidor și Eleonora (botezați în rit ortodox). Dintre aceștia, doi au încheiat căsătorii cu familia italiană Gallo: Adam s-a însurat cu Adela Gallo, iar Eleonora s-a măritat cu Leon Gallo, fratele Adelei¹⁴. Italianca Adela Gallo a rămas, în memoria familiei, ca o femeie foarte frumoasă, cu preocupări literare (scrisa versuri)¹⁵. Adam Meissner și Adela au avut șase copii: Vlad, Constantin, Olimpia, Olga, Maria și Ion.

*

Această modestă contribuție la istoria asupra înaintașilor profesorului Constantin Meissner pune în evidență o însemnată tradiție de familie care explică aplecarea spre pedagogie a mezinului, singurul fiu născut după stabilirea la Iași și care a primit un prenume românesc. Constantin Meissner provenea dintr-o familie de origine germană. Părinții săi au slujit cu devotament catedrele pe care le-au deținut în învățământul liceal din fosta capitală a Moldovei. Meritele lui Joseph și Caroline Meissner în evoluția Școlii ieșene au alunecat, treptat, în uitare. Interesul deosebit pentru personalitatea fiului lor, pedagogul Constantin Meissner ar trebui să se răsfrângă, în mod natural, și asupra generației părinților, care au onorat aceeași profesie. Serii întregi de absolvenți datorează o bună parte din știința lor de carte celor doi soți, Joseph și Caroline Meissner.

¹⁴ *Ibidem*, p. 39-40.

¹⁵ *Ibidem*, p. 110.



Meissner Jeseph, 1450



Meissner Caroline, mai 1451

**FRAGMENTE DIN DESTINE PARALELE:
VASILE ALEXANDRESCU URECHIA ȘI ȘCOALA NORMALĂ „VASILE LUPU”**

PROF. MIHAELA UNGUREANU
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Vasile Alexandrescu Urechia a fost unul dintre intelectualii cărturari care a avut un rol deosebit de important în epoca jumătății de secol al XIX-lea. A trăit într-o epocă istorică deosebit de generoasă în care se plasează evenimente istorice care au marcat profund destinul României: revoluția de la 1848, domnia luminată a lui Grigore Alexandru Ghica, luptele pentru unire, dubla alegere a lui Alexandru Ioan Cuza și reformele structurale concepute de Mihail Kogălniceanu, detronarea lui Cuza în 1866 și aducerea prințului Carol de Hohenzollern, obținerea independenței, proclamarea Regatului. Toate aceste evenimente, petrecute și trăite din plin de cărturar la Iași și București l-au dezvăluit ca pe unul dintre cei mai mari susținători ai școlii și ai culturii românești, precum și întemeietor al unor instituții moderne precum: Societatea literară (viitoare Academie Română), Ateneul Român, Liga culturală a românilor de pretutindeni. În momente importante din viața sa, destinul său a fost coincident cu destinul Școlii Normale de la Iași, de aceea cartea sa de „Amintiri contemporane” reprezintă și pentru Școala Normală „Vasile Lupu” un document de epocă de mare valoare memorialistică.

S-a născut la 15 februarie 1834, în familia clucerului Alexandru Popovici. Mama lui, Eufrosina, fusese crescută în casa lui Ioniță Sandu Sturdza. A luat lecții de limba franceză în casa unui boier, avându-l ca profesor pe Dimitrie Xenopol. După moartea tatălui este înscris la școala franceză a elvețianului Ballif de la Oșlobeni. La sugestia învățătorului său Costache Nanu, merge la Iași și devine bursier al Academiei Mihăilene cu sprijinul lui Gheorghe Asachi și Alecu Balș. Odată cu primele încercări literare (1851) i se oferă prilejul de a-i cunoaște pe Vasile Alecsandri, Costache Negruzzi și Mihail Kogălniceanu.

În 1856, cu sprijinul Societății pentru încurajarea tinerilor la învățătură, înființată la Iași de Anastasie Fătu, pleacă la Universitatea de la Paris pentru a studia literele. Se căsătorește în 1857 cu o tânără iberică (Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieții. Amintiri contimporane*, Editura Polirom, 2014, pg. IX), fiica doctorului reginei Spaniei. De altfel, cultura spaniolă l-a marcat profund. Se stabilește în 1858 împreună cu soția sa la Iași și devine profesor de română și latină la Gimnaziul Vasilian și apoi profesor de

literatură la Facultatea de Filosofie. La nașterea fiului Tancred, soția sa moare.

Devine un înfocat susținător al mișcării unioniste și este numit secretar general al Ministerului Cultelor în Guvernul de la Iași (1859). În această calitate începe activitatea de organizator al școlilor, Școala Normală de la Iași beneficiind de atenția și propunerile sale.

„Școlile erau în organizare, în școala primară metoda lancastică aproape încetase, și vro alta nouă, sub inspirațiunea profesorului preparandiei dr. Vellini (primul director al Școlii Normale când aceasta se afla la Trei Ierarhi), nu se introdusesse nicăiri. În așezământul școlar, datorit domniei lui Grigore Ghica Vodă, existau însă destul de multe povățuiri pentru îndreptarea școalelor”. (Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieței. Amintiri contimporane*, Editura Polirom, 2014, pg. 113)

După cum mărturisește, s-a străduit să dezvolte învățământul sătesc. Așa că, atunci când se arenda o moșie mănăstirească era obligatoriu să se prevadă în contract și construirea unei școli sătesti. „Imediat ce era gata, trimiteam un învățător pregătit în institutul Vasile Lupu. Acesta se perfecționa în școala primară din Trei Ierarhi, cum se ține o clasă după metodele noi, înlocuind pe cea lancastică, care nu mai putea să existe chiar și din cauză că lipsea tot materialul necesar pentru dânsa. Memoria nu mă ajută să înșir cu această ocaziune numele bravilor institutori formați în clasa I-a din Trei Ierarhi sub conducerea mea. Dintre aceștia fu merituosul Vasile Răceanu, astăzi pensionar la Iași și domnul Beiu, care fu adus mai târziu la București. Acesta în 1864 va deschide, în localul foastei tipografii a Mitropoliei, prima minunată școală primară model.” (Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieței. Amintiri contimporane*, Editura Polirom, 2014, pg. 114 – referire la școala de aplicație propusă de Titu Maiorescu)

În 1860 este numit ministru interimar al Cultelor și Instrucțiunii Publice în guvernul condus de Mihail Kogălniceanu. În această calitate avea să facă din Iași orașul școalelor și al culturii publice. În guvernul Kogălniceanu, marele bărbat de stat, cum îl numește Vasile Alexandrescu Urechia, s-au înființat școli săteti, s-a impus limba română în toate școlile private din Moldova, a luat ființă Universitatea de la Iași, s-au îmbunătățit condițiile Școlii Centrale de fete, s-a creat școala de muzică, școala de pictură, s-au înființat școli de maici pe lângă mănăstiri și s-au tipărit cărți școlare.

Legătura de familie și patrimonială pe care avea s-o aibă cu Școala Normală apare în memoriile cărturarului ca un episod pe care nu putea să-l treacă cu vederea.

Urmând să pregătească premiera de la sfârșitul anului 1860, „cu o solemnitate extraordinară” mărturisește că mergea frecvent la vila Pester de

la Copou ca să însărcineze pe grădinarul și florarul de acolo cu pregătirea ghirlandelor și a cununelor. La acestea lucrau frumoasele fete ale proprietarului. „Eram de trei ani văduv și tot privind cu ce grație și cu ce artă împletea florile domnișoara Luiza, de la o vreme nu-mi dădeam seama ce admiram mai mult: împletiturile de flori sau pe împletitoare? Scurt, îmi rămase inima la Pester. Câte cucoane bătrâne nu veniseră la mama cu propuneri de fete simandicoase și cu zestre! ... Refuzasem mereu, căci nu voiam să dau fiului meu, Tancred, o mamă vitregă. Dar slabă e lupta inteligenței cu inima! Aceasta învinse și, într-o seară, fiind la Pester în vilegiatură principele Iancu Ghica cu soția sa, mă duc la el și-l rog să mă cunune cu Luiza” (Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieții. Amintiri contemporane*, Editura Polirom, 2014, pg. 122).



CHRISTIAN WIRTH PESTER

Antreprenor 1856 – 1859

Prin urmare, se căsătorește cu Luiza Wirth Pester, una dintre fetele lui Christian Wirth Pester, antreprenor neamț care la vremea respectivă era directorul școlii de arte, actualul Colegiu „Gheorghe Asachi” din Iași. Proprietatea lui Pester, Grădina Pester sau Grădina la Olimp, era loc de întâlnire pentru aristocrația din Iași, unde aveau loc cele mai elegante serbări ale lumii mondene din Iași. O mică parte din Grădina Pester de altădată, ceea ce a mai rămas din domeniul pe care Luiza Wirth Pester l-a primit ca zestre la căsătoria cu Vasile Alexandrescu Urechia, este astăzi locul pe care se află clădirile și parcul dendrologic al Școlii Normale „Vasile Lupu”, actualul Liceu Pedagogic.

Căsătoria celor doi a avut loc la 5 mai 1860, la Biserica Sfântul Spiridon din Iași, nași fiind Iancu Ghica și soția acestuia. Cu Luiza, tânărul profesor a avut patru copii, dintre care doar trei au trait: Alceu, Corina și Nestor. Vom reveni la istoria vieții personale, de altfel mult mai zbuciumată decât cea publică, ceva mai târziu pe măsură ce vom evoca alte evenimente.

În perioada de ministeriat interimar în guvernul Mihail Kogălniceanu una dintre cele mai importante lucrări a fost înființarea încă a patru școli normale, după cum mărturisește cărturarul, deoarece „numai cu preparanda de la Trei Ierarhi nu se putea avea numărul necesar de învățători” (Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieții. Amintiri contemporane*, Editura Polirom, 2014, pg. 130).

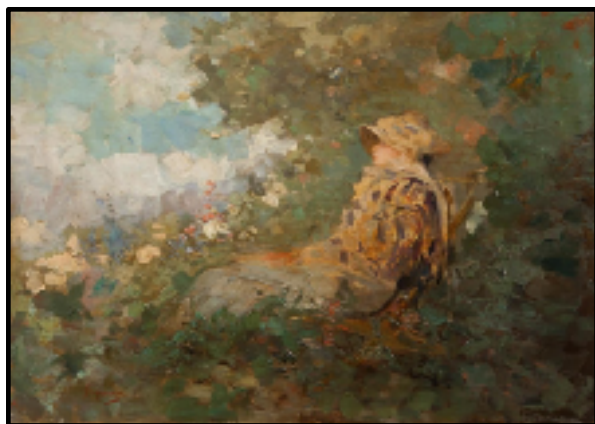
În ultimele luni ale anului 1860, guvernul condus de Mihail Kogălniceanu cade și Vasile Alexandrescu Urechia își dă demisia din funcția de director în Ministerul Instrucțiunii.



Nicolae Grigorescu – *Femeie la mare*

În locul lui este numit Theodor Boian. Despre acesta Vasile Alexandrescu își amintește doar că l-a descoperit pe Nicolae Grigorescu, l-a trimis la studii și a contribuit la deschiderea carierei marelui artist.

Deși viața personală a pictorului a fost foarte discretă, istoricii și criticii de artă au descoperit că muza unora dintre cele mai frumoase tablouri pictate de Nicolae Grigorescu era nimeni alta decât una dintre cele patru surori Wirth Pester din Iași, ficele antreprenorului Pester. Este vorba despre Carlotta Leria, cumnata lui Vasile Alexandrescu, pe care, de altfel, chiar istoricul o adusese la Constanța. Tânăra soprană cânta la cazinoul constănțean.



Nicolae Grigorescu – *Femeie în grădină*

Cariera tinerei soprane este susținută și de noua societate care luă ființă la Iași în 1885: „Amicii Artelor”, societate în consiliul căreia găsim unele dintre numele mari ale profesorilor Școlii Normale „Vasile Lupu” cum ar fi Teodor Burada și Gavriil Musicescu.

Așa cum în saloanele aristocrate ale Iașului debutase inclusiv Hariclea Darclee, acestea fuseseră scenă de debut și

împlinire artistică și pentru soprana Carlotta Leria Wirth Pester. Probabil și cu sprijinul reginei Elisabeta, pentru că era profesoara sa de muzică, Carlotta Leria – strălucitorul mărgăritar cules anume pentru coroana Reginei Poetă – devine în scurt timp primadonă a Operei Italiene din București, profesor de canto al Conservatorului, fondatoarea Academiei de Muzică și Artă



Nicolae Grigorescu – *Interior de atelier*

Dramatică. (Vulcănescu, Elena – *Valeria Micle – Nilda, prințesa fără cântec*, în „Convorbiri literare”, mai 2011)

În presa vremii, din reflectarea unui eveniment monden bucureștean aflăm că „în folosul societății muzicale Odeon, cu grațiosul concurs al Societății Corale «Regina Elisabeta» și al marilor doamne și domni din înalta societate: adevăratul triumf al seratei a fost incontestabil Domnișoara Carlotta Leria, cantatricea Măriei Sale Regina, privighetoarea reginei mai bine zis.” (Ziarul „Doina”)

Vasile Alexandrescu ajunge din nou la Ministerul Instrucțiunii, după scurta perioadă de ministeriat a cneazului Cantacuzino, încheiată prin

conflictul dintre Consiliul Superior Școlar și acesta, conflict culminat cu demisia celor 12 profesori ai Universității proaspăt înființate. Guvernul se mutase la București, iar la conducerea Liceului Național este trimis Titu Maiorescu. De altfel, Titu Maiorescu renunță la funcția de director al Liceului Național și rector al Universității și în 1863 preia funcția de director al Școlii Normale „Vasile Lupu”.

Momentul 1864 aduce cu el cele mai importante reforme din timpul domniei lui Alexandru Ioan Cuza. Ca secretar de stat, Vasile Alexandrescu constata lipsa de învățători ca o piedică importantă în calea dorinței de a spori numărul de școli sătești: „3000 de școli erau imposibil de realizat față de câți învățători puteam afla în acel moment, când nu exista altă școală normală decât cea Vasiliană de la Trei Ierarhi din Iași.” (Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieții. Amintiri contemporane*, Editura Polirom, 2014, pg. 147).

Își face un scop nobil în a face tot ce-i va sta în putință pentru a se înființa noi școli normale. După ce îl convinge pe ministrul Dimitrie Gusti că fără o școală de învățători în Muntenia nu este posibilă îmbunătățirea învățaturii în sate și orașe, „în octombrie 1867, profitând de un dar bănesc, oferit de Măria Sa Carol I, în folosul învățământului, propun cu acest dar să se înființeze imediat o școală normală pentru învățătorii sătești. ... Astăzi școala normală

Carol e strămutată în Câmpulung (Muscel), dacă nu cumva, după noile vederi ale mai-marilor zilei, asemenea școli nu se vor desființând” (Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieții. Amintiri contemporane*, Editura Polirom, 2014, pg. 172).

Din nefericire, devine ulterior adversar al lui Titu Maiorescu pentru că altfel am fi aflat mai multe lucruri despre grija cu care, de două ori ministru, acesta a influențat dezvoltarea Școlii Normale de la Iași, făcând din această instituție, împreună cu directorii ei din următorii douăzeci de ani, prima școală de acest fel din Peninsula Balcanică.

În anul 1881 Vasile Alexandrescu Urechia este numit Ministru al Instrucțiunii în guvernul liberal condus de I. Brătianu. Deși acesta îi promisese sprijin în reformarea continuă a școlii românești, nu a făcut decât să devină „condeiul guvernului, scriind mai toate discursurile importante ale membrilor cabinetului”. (Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieții. Amintiri contemporane*, Editura Polirom, 2014, pg. 435)

În perioada respectivă divorțase deja de Luiza Wirth Pester din cauza infidelității acesteia. Nu avem suficiente dovezi, dar credem că tot în această perioadă a decis să vândă proprietatea Pester (domeniul pe care se află astăzi Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”) pentru că acum se căutau cele mai bune oferte de proprietăți în Iași pe care primarul Iașului voia să așeze școala de învățători care devenise neîncăpătoare în clădirile de la Trei Ierarhi. Tot în aceeași perioadă se petrec evenimente grele în viața personală a cărturarului Vasile Alexandrescu Urechia. După plecarea soției sale Luiza își oficializează căsătoria cu o altă fiică a lui Pester, Ana (deci sora fostei sale soții), care ducea grijile casei și a copiilor lui de câțiva ani.

Primește o lovitură grea când fiica sa, Corina, din a doua căsătorie, divorțată fiind, se căsătorește cu căpitanul Guriță. Legătura lor este oprită de Vasile Alexandrescu Urechia care îi mărturisește fiicei sale că Guriță este fratele ei vitreg, pentru că este fiul său nelegitim. Cei doi îndrăgostiți se sinucid la scurtă vreme, evenimentul fiind subiectul nuvelei *Păcat* scrisă de Ion Luca Caragiale.

Deși posteritatea n-a fost dispusă să acorde importanța pe care ar fi meritat-o istoricul și omul de școală Vasile Alexandrescu Urechia, rămâne să apreciem noi, dacă nu cumva, lăsându-ne celebra Istorie a școalelor, el a făcut, de fapt, cea mai credibilă dovadă a însuflețirii ce a însoțit devotamentul său față de școala românească și față de Școala Normală de la Iași, chiar de la

începuturile sale, când avea nevoie, mai mult ca niciodată, de viziune și certitudini.

Bibliografie:

Păuleanu, Doina – *Singularitate și reconstrucție imaginară. Pictori români în Bretania. (1876 – 1940)*, Centrul Cultural Art Society, 2010.

Urechia, Vasile Alexandrescu – *Din tainele vieții. Amintiri contemporane*, Editura Polirom, 2014.

Vulcănescu, Elena – *Valeria Micle – Nilda, prințesa fără cântec*, în „Convorbiri literare”, mai 2011.

**SCRISOARE DESCHISĂ DOMNULUI MINISTRU AL EDUCAȚIEI,
CĂTĂLIN BABA (PUBLICATĂ ÎN TRIBUNA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI
FEBRUARIE 2012)**

Stimate Domnule Ministru Cătălin Baba,

Cu tot respectul cuvenit, vă aducem la cunoștință deruta și supărarea normaliştilor ieșeni, provocate de articolele *Metodologiei de fundamentare a cifrei de școlarizare*, prin care ați desființat specializarea învățător-educatoare din cadrul profilul pedagogic al Școlilor Normale din România, cel de pregătire inițială pentru cadrele didactice din învățământul primar și preșcolar. Elevii normaliști se pregăteau în școala noastră să devină educatoare și învățători. Desigur, cei mai mulți dintre ei își continuau studiile la facultăți de profil, unde se dovedeau cei mai buni studenți, își adânceau competențele, ale căror baze erau puse, foarte solid în liceu, și dobândeau competențe noi pentru a deveni profesori pentru toți copiii care vin la grădiniță și la școală, să se instruiască și să se educe.

Ca membri ai comunității didactice din cea mai veche Școală Normală din Principatele Române, ne simțim datori, Domnule Ministru, să vă transmitem toată dezamăgirea noastră provocată de una dintre cele mai neinspirate măsuri de „modernizare” a sistemului nostru de educație, pe care o considerăm o eroare politico-educatională majoră.

Permiteți-ne, Domnule Ministru, un foarte scurt excurs istoric, pentru a înțelege, pe de o parte importanța și contribuția acestui segment esențial în structura organică a rețelei școlare, iar pe de altă parte, pentru a înțelege nemulțumirea semnatărilor acestei scrisori. Școlile normale de învățători (sau „liceele pedagogice”, cum au fost denumite o vreme) au constituit, timp de peste un secol și jumătate, o componentă esențială a sistemului de învățământ public în România. Concepute în perioada modernizării țării în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, unele dintre ele încă din secolul al XVIII-lea, după modelul celor mai înaintate sisteme de învățământ din Europa Occidentală a vremii, Școlile normale românești au reușit să-și formeze un profil distinct și să instituie o veritabilă tradiție de temeinicie, organicitate și continuitate în formarea generațiilor succesive de învățători și educatori români, contribuind astfel în mod substanțial la ridicarea calității învățământului național. Mai mult încă, unele dintre aceste școli normale,

cum este și Școala Normală „Vasile Lupu” din Iași, s-au impus în timp ca adevărate izvoare locale de civilitate, decență și cultură, iradiind un plus de lumină mai ales în mediile rurale, unde figura învățătorului a constituit în mod constant un factor de stabilitate și de coagulare socială.

De-a lungul istoriei seculare a acestei instituții au existat, ce-i drept, și momente în care misiunea sa nu a fost înțeleasă pe deplin de factorii politici, însă personalități remarcabile ale culturii noastre naționale au fixat pentru totdeauna dreptul la continuitate. Galeria primilor sprijinitori ai școlilor publice din Principatele Române se deschide la Iași cu personalitatea directorului Școlii Normale „Vasile Lupu”, Titu Maiorescu, unul dintre puținii învățați din trecutul nostru național care a parcurs calea regală de îndrumător al culturii române cu atâta strălucire, fiind și cel mai înfocat apărător al învățământului primar și al rolului învățătorului în ridicarea satelor românești.

Titu Maiorescu a dat școlilor normale, prin modelul Școlii Normale „Vasile Lupu” de la Iași, o viziune unitară asupra pregătirii învățătorilor de pe întreg teritoriul țării. Viziunea maioresciană însemna cultivarea limbii naționale, abordarea științifică a metodei fonetice de însușire a citit-scrisului, elaborarea manualelor și cultivarea atașamentului pentru tezaurul culturii populare. Cine nu știe de primii lui discipoli – Ion Creangă și Mihai Busuioc, domnul Trandafir, cum avea să-l numească Sadoveanu!

În România, crearea și dezvoltarea școlii de aplicație ca instituție în care se desăvârșea pregătirea practică a învățătorului urma să fie opera de onoare a școlii ieșene, proiect continuat și susținut de același Titu Maiorescu, devenit Ministru al Instrucțiunii. Chiar și în Europa Apuseană de la vremea respectivă, școală de aplicație nu exista decât în Prusia, considerată atunci cea mai avansată țară din punct de vedere al organizării învățământului.

Denumirea de Școala Normală a fost creată, după model german, tot de Titu Maiorescu, iar domnitorul Alexandru Ioan Cuza a instituționalizat-o. De aceea, școala noastră și toate Școlile Normale din țară poartă cu sine un puternic sens istoric-identitar, faima lor fiind purtată de-a lungul vremurilor de personalități marcante ale culturii românești: Anton Velini, Constantin Meissner, Vasile Todicescu, Ioan V. Praja, Vasile Petrovanu, Ion Mitru, Ștefan Bârsănescu, Gheorghe Ghibănescu, Calistrat Hogaș, Octav Botez, Octav Băncilă, Gavriil Musicescu. Zecile de generații de învățători absolvenți răspândiți în toate colțurile țării au contribuit la edificarea spirituală a unității neamului, și-au adus contribuția de minte și de sânge la toate evenimentele istoriei naționale. Și astăzi, Domnule Ministru, această contribuție este continuată, în spiritul înalt al tradiției educației normaliste, tocmai de acești învățători ieșiți din școlile noastre.

Dumneavoastră încuviințați acum întreruperea acestui lanț, a cărei eficiență a fost demonstrată în timp!

Deși Legea Educației Naționale promovează principiul calității potrivit căruia sistemul de educație românesc se raportează la bunele practici naționale și nu prevede desființarea specializării învățător-educatoare, numai o interpretare neinspirată a acestei legi face ca OMECTS nr. 5347/2011 și OMECTS nr. 6694/2011 să limiteze dreptul liceelor pedagogice de a face ceea ce vreme îndelungată au făcut cel mai bine. Singurele licee, din toată filiera vocațională, cărora li s-a extirpat inima!

Cum explicați, Domnule Ministru, că preoții își încep formarea prin specializarea relevantă în cadrul liceului cu profil vocațional, cum explicați că artiștii plastici sau muzicieni își încep formarea prin liceul cu profil vocațional, cum explicați că tinerii care optează pentru o carieră militară își încep formarea prin liceul cu profil vocațional, și că numai tinerilor care visează la cariera de învățător-educatoare le este interzis acest lucru?

Considerăm că, în condiții de democrație, interzicerea școlarizării specializării învățător-educatoare nu poate să reprezinte decât intenția de a favoriza anumiți furnizori de formare. Modelul tradițional de pregătire a cadrelor didactice pentru învățământul preprimar și primar este unul, prin excelență, de tip simultan care suprapune educația generală peste partea de specilitate, practică și metodică, pe care o presupune profesia de educator și învățător într-o concomitență perfect armonizată cu flexibilitatea vârstei de 15-16 ani, când trebuie să înceapă orientarea pentru o asemenea carieră vocațională. Dacă partea teoretică, științifică a acestui model poate fi transferată în învățământul universitar, în schimb, este imposibil de transferat prin decizie politică contactul timpuriu și constant al elevului normalist cu preșcolarii și școlarii mici, în cadrul practicii pedagogice, activitate formativă de excepție, care declanșează reacția de protecție și de atașament față de copilul mic, similară celei exercitate de părinții naturali. Este, de asemenea, imposibil de transferat calitatea ethosului în care se formează absolvenții noștri, ethos în care nu numai excelența științifică este valorizată, ci sensibilitatea artistică și întreg caracterul uman, întemeiat pe răbdare și perseverență, pe simțul înalt al responsabilității ce decurge din misiunea de educator.

Ar fi o greșeală să punem la nesfârșit pe seama Europei neputința de a asigura continuitatea valorilor noastre naționale; regiunea Europei de Sud-Est este caracterizată și printr-o mare diversitate geo-politică și culturală. Din această cauză, politicile educaționale nu pot fi omogene. Uniunea Europeană recunoaște diversitatea culturală și oferă fiecărui stat posibilitatea să-și definească politica sistemului educativ în sensul recunoașterii elementelor

identitare. Mai mult, în politicile privind formarea cadrelor didactice se încurajează dezvoltarea sistemelor paralele de formare a cadrelor didactice, considerându-se echivalente dacă ele produc rezultate echivalente învățării. Prin urmare, acolo unde au existat trasee tradiționale foarte performante pentru pregătirea cadrelor didactice ele au fost păstrate chiar de învățământul liceal vocațional relevant. Spre exemplu, în Austria, formarea educatoarelor se realizează prin învățământ secundar și nu prin cel terțiar. În Malta, educatoarele sunt formate integral la nivel de învățământ liceal. În Cehia și Slovacia funcționează ambele căi de formare a educatoarelor: prin învățământul secundar și prin învățământul terțiar/universitar. De asemenea, în Belgia, Letonia, Luxemburg, Slovenia, Germania, coexistă formarea prin aportul celor două trepte de învățământ.

Coroborând măsura desființării specializării învățător-educatoare cu cea a introducerii clasei pregătitoare care reclamă personal cu dublă calificare, considerăm că, pe termen mediu și lung, în România, principala consecință a acestei decizii incorecte va fi o profundă criză de personal didactic. Este util pentru documentarea Dumneavoastră să știți, de asemenea, că dubla calificare a fost instituită în liceele pedagogice în 1995, ca urmare a recunoașterii calității pregătirii cadrelor didactice în Școlile Normale.

Ați afirmat, Domnule Ministru, că în momentele de criză este nevoie de repere stabile, de certitudini, și că pregătirea învățătorilor este una dintre cele mai bune dintre toate categoriile de personal didactic din România. Ea se prezintă **încă** astfel pentru că au funcționat, până în acest an aceste specializări în școlile normale. În mod firesc, ele trebuie păstrate și valorizate!

Așadar, considerăm că transferul total al modelului de pregătire a învățătorilor de la nivelul învățământului secundar/liceal către învățământul terțiar/universitar nu garantează niciun succes și niciun progres al învățământului românesc, așa cum s-a constatat și în celelalte două rânduri, în 2001 și 2006, când s-a impus și s-a obținut revenirea Ministerului Educației asupra aceleiași decizii incorecte. De ce, Domnule Ministru, trebuie să aprobați repetarea aceleiași greșeli? Acum, având cunoștință de datele problemei, vă rugăm să repuneți în drepturile ei istorice Școala Normală românească!

Asigurându-vă de respectul și încrederea noastră, primiți, Domnule Ministru, expresia gândurilor noastre cele mai frumoase,

**Directorul Școlii Normale „Vasile Lupu”, Iași,
Prof. Mihaela Ungureanu și întregul corp profesoral al școlii**

LICEUL PEDAGOGIC „VASILE LUPU”, ȘCOALĂ EUROPEANĂ PENTRU A TREIA OARĂ

PROF. DR. IRINA-OFELIA COSOVANU
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Într-un moment atât de important și de solemn cum este cel al sărbătoririi, a 160 de ani de tradiție, cultură și educație, a Liceului Pedagogic „Vasile Lupu”, gândul ne poartă către rememorări, amintiri dar, în egală măsură, spre analiză, bilanț și proiecte pentru viitor.

Oportunitatea tinerilor de a efectua stagii de formare profesională în domeniul în care se formează, contactul cu alți tineri de alte naționalități, schimbul care se realizează la nivel cultural și lingvistic au devenit importante atuuri ale noii generații. Asumându-și cu responsabilitate această perspectivă, Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” a răspuns în fiecare an Apelului la propuneri de proiecte, lansat de Comisia Europeană, prin Agenția Națională Pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale. Astfel, de-a lungul anilor, au fost implementate proiecte importante care au contribuit la dezvoltarea competențelor profesionale, lingvistice și interculturale ale elevilor și profesorilor participanți.

În anul 2011 a fost implementat proiectul Leonardo Parteneriat nr. LLP-Ldv/PAR/2011/RO/004, intitulat *Metode și strategii inovatoare, de predare-învățare, pentru formarea competențelor profesionale ale viitorilor învățători și educatori*, desfășurat pe parcursul a doi ani, 2011-2013, <http://site79.poitou-charentes.iufm.fr/Leonardo/>

Proiect de anvergură, Proiectul de Parteneriat Leonardo, a avut următorii parteneri:

- Institut Universitaires pour la Formation des Maîtres, Niort, Université de Poitiers, Franța
- Haute Ecole provinciale de Hainaut-Condorcet, Belgia
- Centre Supérieur d'Etudes Universitaires „La Salle”, Spania
- Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, Departamentul de Pregătire a Personalului Didactic, Iași, România
- Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași, România, coordonator european

Parteneriatul și-a propus găsirea unor metode și strategii comune, inovatoare, de realizare a standardelor profesionale europene, pentru profesiile de învățător și educator.

Activitățile proiectului au încercat să analizeze și să prezinte noi strategii de dezvoltare a acestor competențe, plecând de la premisa realizării unui acord între nevoile de formare și exigențele și cerințele societății actuale. Un accent deosebit a fost pus pe formarea competențelor-cheie, care reprezintă Cadrul de Referință Comun, la nivel european. Tematica proiectului a fost acoperită, pe de o parte, de temele tratate și afișate pe blogul proiectului, la adresa <http://site79.poitou-charentes.iufm.fr/Leonardo/> și, pe de altă parte, de subiectele, care au fost dezbătute, cu ocazia seminariilor, organizate de fiecare partener.

Seminarul desfășurat la Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” a avut în vedere două axe de discuții:

1. Strategii inovatoare de evaluare a elevilor-studenților în procesul de formare inițială și
2. Evaluarea curriculei și a strategiilor didactice de formare inițială și continuă.

Diseminarea proiectului s-a realizat în cadrul unui Colocviu, organizat de partenerul nostru, Departamentul de Pregătire a Personalului Didactic, din cadrul Universității „Alexandru Ioan Cuza”. Cu această ocazie, a fost publicat volumul Actele Colocviului intitulat *Metode și strategii inovatoare, de predare-învățare, pentru formarea competențelor viitorilor învățători și educatori*. Volumul conține reflecțiile partenerilor, referitoare la tematica proiectului, precum și instrumentele care au fost create, împreună.



Seminarul organizat de Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, 1-4 octombrie 2012



Seminarul organizat de Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, 1-4 octombrie 2012



Seminarul organizat de Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, 1-4 octombrie 2012



Poza de grup, Seminar organizat de „Centru Superior de Studii Universitare”,
Universitatea „La Salle”, Madrid, Spania, 19-22 martie 2013

Un alt tip de proiect, proiectul Comenius multilateral, s-a derulat pe parcursul a doi ani, 2011-2013. Proiectul nr. 11PM-296-IS-IT, s-a intitulat ***Cetățeni europeni activi, implicați în dezvoltarea durabilă***, <http://comenius-citactifs.blogspot.com/>, <http://citactifs.blogspot.com/>

Partenerii proiectului au provenit din șase țări diferite:

1. Scuola Secondaria di 1 grado „T.Fiore”, Italia
2. „Berufsbildende Schulen der Stadt Osnabrück am Pottgraben”, Germania
3. „Şehit Jandarma Er Selim Koçdemir Lisesi”, Turcia
4. Lycée de langues étrangères „AlekoKonstantinov”, Bulgaria
5. Lycée général et technologique „Savary de Mauléon”, Franța
6. Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași, România

În contextul mondializării și al progresului științific și tehnic, găsirea unor soluții optime, privind protejarea mediului înconjurător, reprezintă un obiectiv strategic, al dezvoltării durabile. În fiecare lună, pe parcursul celor doi ani, activitățile și produsele realizate la nivel local și european au avut scopul de a sensibiliza elevii și comunitățile locale pe această temă. Educația pentru dezvoltarea durabilă a vizat trei aspecte: ecologic, social și economic. În acest fel, s-au atins obiective privind educația civică și educația pentru folosirea și economisirea resurselor, care s-au concretizat în propunerea unor soluții, care să permită încurajarea progresului economic, fără distrugerea mediului înconjurător.

Astfel, obiectivele acestui proiect au fost următoarele:

1. Dezvoltarea educației civice și a educației pentru mediul înconjurător, plecând de la tema dezvoltării durabile.

2. Dezvoltarea reflecției și a gândirii critice, plecând de la o problemă majoră, care preocupă lumea actuală, încălzirea globală, în contextul temei dezvoltării durabile.

3. Dezvoltarea competenței de comunicare în limbă străină, prin punerea într-o situație de comunicare autentică, pe o temă dată, într-un context bine determinat.

4. Dezvoltarea competenței de comunicare a noilor tehnologii, în cadrul îndeplinirii sarcinilor concrete, din proiect.

5. Dezvoltarea competenței de comunicare interculturală, prin dialog cultural, între toate țările partenere.

6. Promovarea toleranței și a înțelegerii între popoare diferite, promovarea șanselor egale, fără discriminări de sex, religie, naționalitate.

7. Diminuarea absenteismului elevilor, prin stimularea creativității lor și a imaginației.

8. Încurajarea elevilor, pentru a deveni cetățeni activi și responsabili, ai unei societăți democratice, prin implicare lor, în problemele majore, care preocupă întreaga lume.

9. Promovarea și dezvoltarea cooperării între profesori de discipline diferite, prin lucrul pe grupe, în cadrul sarcinilor de lucru din proiect, în cadrul întâlnirilor de proiect, promovarea interdisciplinarității.

10. Realizarea unor produse, plecând de la tema dezvoltării durabile.



Prima reuniune de proiect, Iași, Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, 7-11 octombrie 2011

Un alt proiect, desfășurat tot în cadrul Programului de Învățare pe tot Parcursul Vieții, a fost proiectul Leonardo IVT nr. LLP-LdV/IVT/2012/RO/008, ***Standarde europene în formarea viitorilor învățători.***

Beneficiarii acestui proiect au fost 14 elevi din clasele a X-a și a XI-a de la profilul învățător-educator. Timp de 3 săptămâni, elevii au făcut un stagiul de practică pedagogică, la grădinițele de aplicație ale Institutului Universitar pentru formarea Profesorilor, I.U.F.M. din Niort, Franța.

Principalele obiective ale plasamentului au vizat:

1. Formarea competențelor pedagogice de proiectare a activităților didactice și de lucru, cu copiii de la grădiniță, într-un context lingvistic și cultural, diferit de limba și cultura maternă.

2. Formarea competențelor psihopedagogice de cunoaștere și relaționare cu copiii, din medii diferite, cultural și lingvistic.

3. Dezvoltarea abilităților de proiectare didactică și de confecționare a materialelor și a mijloacelor didactice intuitive folosite în cadrul acestor grădinițe, pornind de la noi programe școlare.

4. Dezvoltarea unor strategii didactice active și participative de învățare, centrate pe dezvoltarea de competențe și dezvoltarea competențelor-cheie.

5. Dezvoltarea competenței de comunicare în limbă franceză, în context profesional.

6. Dezvoltarea competenței de comunicare interculturală, într-un mediu multicultural.

La întoarcerea din mobilitate, participanții au ținut orele de probă, în cadrul stagiului de practică pedagogică, din grădinițele de aplicație ale Liceului Pedagogic. Coordonatorul stagiului de practică a notat o îmbunătățire a competențelor profesionale, de proiectare și desfășurare a lecției, însoțite de o mai mare încredere în forțele proprii, mai multă creativitate și originalitate. La stagiul de practică pedagogică la limba franceză, profesorul metodist a observat o îmbunătățire a competenței de comunicare în limba franceză, spontaneitate în exprimare și în formularea cerințelor. Portofoliul elevilor stagiați s-a îmbogățit cu o piesă în plus, este vorba despre raportul de stagiul, pe care ei au învățat să-l redacteze, după modelul studenților de la I.U.F.M., oferit de mentorul stagiului, d-na Marie Soulisse.

Participanții la proiect au oferit, de asemenea, sugestii de organizare a spațiului din grădinițele de aplicație din Iași, în ateliere permanente de lucru, după modelul grădinițelor din Franța.



Imagini din activitățile din grădinița de practică, Niort, Franța



Monitorizarea activităților din timpul stagiului,
de către doamna profesor Maria Borș.

În perioada 2013-2014 s-a desfășurat Proiectul bilateral Comenius nr. COM-13-PBL-31-IS-RO-FR, ***Intercomprehensiunea limbilor romanice***.

Partenerul nostru de proiect a fost Liceul Tehnologic „Savary de Mauléon”, din orașul -port, la Oceanul Atlantic, Les Sables d’Olonne, Franța.

Acest parteneriat și-a propus dezvoltarea competenței de comunicare în limbi străine, pornind de la principiul intercomprehensiunii limbilor romanice, ale celor doi parteneri: limba română și limba franceză. Cele două produse ale proiectului, care au favorizat dezvoltarea acestor competențe, au fost realizarea unui roman polițist și a unei nuvele fantastice, ambele, construite după principiul intercomprehensiunii. Capitolele au fost scrise alternativ, în limba română și în limba franceză și continuarea celor două opere s-a realizat pornind de la intercomprehensiunea și creativitatea fiecărei echipe.

În timpul celor două schimburi, au fost propuse mai multe activități, care au avut drept scop atingerea obiectivelor, propuse în cadrul parteneriatului: asistența la cursurile elevilor francezi și români, cursuri de limbă română, crearea unor romane-foto în echipe mixte de elevi francezi și români, spectacole, vizite culturale. Pentru crearea romanelor-foto, prin metoda pedagogiei proiectului, s-a folosit o a treia limbă, limba engleză, limbă străină, comună elevilor francezi și români, promovându-se, astfel, dezvoltarea multilingvismului. Demersul pedagogiei proiectului a dezvoltat autonomia personală a elevilor, respectul pentru îndeplinirea sarcinilor atribuite și a termenului de realizare, simțul responsabilității, comunicarea în limbi străine.



Poză de grup, a echipei de proiect, realizată cu ocazia mobilității, din perioada 2-13 martie 2015, la Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”.



Articol din presa franceză, realizat în perioada mobilității din Franța, 6-17 octombrie 2014

Continuând seria proiectelor de formare profesională, în anul 2014, a fost implementat Proiectul din noul Program Erasmus +, proiect nr. Nr.2014-1-RO01-KA102-000448, intitulat ***Dezvoltarea competențelor digitale de lucru, pe platforme colaborative, ale viitorilor învățători.***

Acest proiect de formare profesională a oferit oportunitatea unui grup țintă de 22 de elevi, de la profilul pedagogic, specializarea învățători-educatori, din clasele a X-a și a XI-a, pe parcursul a trei săptămâni, să învețe să lucreze pe platforma electronică Moodle. Partenerul nostru de formare a fost compania Alfatraining Bildungszentrum din Karlsruhe, Germania

Obiectivele proiectului au fost următoarele:

- Dezvoltarea abilităților și a competențelor digitale de lucru pe platformele electronice colaborative, în vederea dezvoltării personale și profesionale.
- Elaborarea, în format digital, a conținuturilor și materialelor de învățare-predare-evaluare, în funcție de specificul conținutului.
- Utilizarea instrumentelor de comunicare sincronă și asincronă, pentru colaborare online și pentru schimb de informații, în scopul comunicării și

colaborării cu colegii, părinții, comunitatea, pentru stimularea învățării elevilor.

- Utilizarea TIC în scopul colectării și analizei datelor, precum și în scopul comunicării rezultatelor.

- Acumularea de cunoștințe, dezvoltarea abilităților și a competențelor de utilizare a softului educațional, pentru învățarea interactivă, pentru simulări.

- Dezvoltarea competenței de comunicare în limbă engleză.

- Dezvoltarea competenței de comunicare interculturală.

Vizitele culturale, organizate de partenerul nostru, în Stuttgart, la Muzeul Mercedes Benz, în Strasbourg, la Parlamentul European, vizitarea frumoasei stațiuni de ape termale Baden-Baden au oferit elevilor o frumoasă incursiune în cultura și civilizația europeană.



Imagini din perioada de formare, la sediul partenerului, Alfatraining Bildungszentrum, din Karlsruhe, Germania



Vizită la Strasbourg, la Parlamentul European

Încununarea acestor eforturi și a perseverenței de o oferi tinerilor învățători o formare europeană a fost conferirea Liceului Pedagogic „Vasile Lupu”, în cadrul competiției din anul 2014, a titlului de Școală europeană, pentru a treia oară. Este o mărturie certă a îmbinării, în mod armonios, a valorilor tradiționale românești ale Școlii Normale, cu valorile europene contemporane.



Palatul Parlamentului, București, festivitatea de acordare a titlului de Școală europeană, ediția 2014

În anul școlar în curs, 2015-2016, Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” implementează un nou proiect Erasmus +, intitulat ***Internaționalizarea stagiului de practică pedagogică, a viitorilor învățători***. Astfel, 15 elevi, viitori învățători, vor efectua, timp de două săptămâni, un stagiul în școlile primare din Valencia, Spania, pentru a urmări modul în care se realizează evaluarea, în sistemul de învățământ spaniol. Ca element de inovație, acest proiect urmărește și strategiile didactice de utilizare a tabletei și a tablei albe interactive, în procesul didactic de predare- învățare.

Misiunea Liceului Pedagogic „Vasile Lupu”, prestigioasă instituție de formare de formatori, care și-a confirmat valoarea în decursul a peste un veac și jumătate de activitate, în domeniul educației, rămâne, cea de a oferi viitorilor învățători și educatori, o pregătire complexă, în spiritul unei societăți mderne, conectată la valorile europene.

II

ARTICOLE ȘI STUDII

METODE GENERALE DE REZOLVARE A PROBLEMELOR DE ARITMETICĂ

PROF. PETRU ASAFTEI

PROF. DANIELA CHIORESCU

PROF. DR. AMALIA PATRICIA ROMILA

Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Învățarea matematicii în ciclul primar urmărește conștientizarea naturii acesteia ca o activitate de rezolvare a problemelor bazată pe un sistem de cunoștințe de specialitate și pe deprinderi de aplicare a acestora.

În activitatea de rezolvare a problemelor de aritmetică nu există o metodă unică ce poate fi folosită. O pondere mare o au metodele generale care au la bază cele două procese ale gândirii: sinteza și analiza. De aici provin cele două metode de rezolvare a problemelor: *metoda analizei (analitică)* și *metoda sintezei (sintetică)*.

Metoda analitică

Numele acestei metode provine din faptul că examinarea enunțurilor se face analitic, aceasta constând în a porni de la întrebarea problemei spre cunoscut. Se formulează o nouă problemă în așa fel încât răspunsul ei să fie același ca al problemei propuse. De obicei, această problemă nouă nu folosește toate datele cunoscute ale problemei inițiale însă, apar unele date necunoscute (mărimi auxiliare). În acest caz se formulează o a doua problemă, eventual cu alte date, a cărei rezolvare trebuie să conducă la determinarea datelor necunoscute din problema precedentă. Dacă a doua problemă conține date necunoscute, atunci se formulează o a treia problemă a cărei rezolvare trebuie să conducă la determinarea mărimilor necunoscute din problema a doua. Acest traseu continuă până când obținem o problemă cu toate datele cunoscute. Din acest moment, operațiile se desfășoară pe calea sintezei.

Exemplul 1 *La un magazin alimentar s-au adus 2440 kg de brânză. A zecea parte din întreaga cantitate a fost cumpărată de o cantină, 900 kg s-au oprit pentru a fi vândute populației, iar restul s-a repartizat în mod egal la 16 bufete. Câte kilograme de brânză a primit fiecare bufet?*

Prima problemă: La un magazin alimentar s-au adus 2440 kg de brânză. O parte din cantitatea adusă a fost vândută unei cantine și populației. Cantitatea de brânză rămasă a fost împărțită în mod egal la cele 16 bufete. Ce cantitate de brânză a primit fiecare bufet?

A doua problemă: La un magazin alimentar s-au adus 2440 kg brânză. A zecea parte din cantitate a fost vândută unei cantine, iar 900 kg au fost vândute populației. Câte kilograme de brânză a vândut magazinul?

Această problemă poate fi examinată sintetic. Notăm D_1 = data necunoscută (auxiliară) a problemei inițiale și N_1 = valoarea mărimii cerute de această problemă. Redăm schema ei de rezolvare.

$$\begin{array}{r} 2440 : 10 \\ | \quad / \\ + 900 \\ | \quad / \end{array}$$

N

$$\text{Găsim } N_1 = D_1 + 900 = 2440 : 10 + 900 = 244 + 900 = 1144 \text{ kg}$$

A treia problemă: La un magazin alimentar s-au adus 2440 kg de brânză. Din această cantitate s-au vândut 1144 kg. Cantitatea rămasă s-a vândut unor bufete. Ce cantitate de brânză s-a vândut acestor bufete?

Schema sintetică de rezolvare a acestei probleme este:

$$\begin{array}{r} 2440 - 1144 \\ | \quad / \\ N \end{array}$$

unde N = valoarea mărimii cerute în această problemă. Găsim $N = 1296 \text{ kg}$

Cunoaștem toate datele pentru a rezolva problema inițială. Schema de rezolvare este:

$$\begin{array}{r} 1296 : 16 \\ | \quad / \\ N \end{array}$$

unde N = valoarea mărimii cerute în problema inițială. Găsim $N = 81 \text{ kg}$

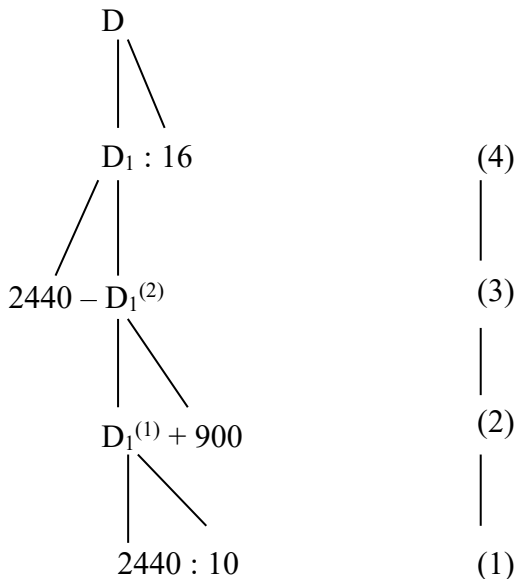
Observație Atragem atenția că la clasă trebuie să adăugăm la fiecare problemă planul logic și planul operațional.

În practică, la această metodă se folosește o formă echivalentă de aplicare a analizei. Să presupunem că problema cere determinarea unei mărimi D . Căutăm mărimile $D_1, D_2, \dots, D_k$ cu ajutorul cărora se poate afla mărimea D . Dacă cel puțin una din mărimile $D_1, D_2, \dots, D_k$ nu este cunoscută (de exemplu $D_i, 1 \leq i \leq k$), atunci căutăm mărimile $D_i^{(1)}, D_i^{(2)}, \dots, D_i^{(n)}$, cu ajutorul cărora putem afla mărimea D_i . Procedul continuă până când mărimile $D_1, D_2, \dots, D_k$ sunt cunoscute.

În această etapă putem continua problema folosind metoda sintetică. Reluăm problema de la exemplul 2. Notăm cu D = cantitatea de brânză primită de fiecare bufet.

Pentru aflarea lui D avem nevoie de mărimea D_1 , unde D_1 = cantitatea de brânză vândută de cele 16 bufete. Pentru aflarea lui D_1 avem nevoie de mărimile $D_1^{(1)}, D_1^{(2)}$ care reprezintă cantitatea de brânză cumpărată de cantină, respectiv cantitatea de brânză cumpărată de cantină și de populație.

Redăm schema de examinare a problemei. În acest caz vom indexa etajele schemei de jos în sus. Planul logic și planul operațional vor fi elaborate pe baza acestei scheme.



SCHEMA 1

Această formă echivalentă de aplicare a analizei prezintă avantajul că nu se mai formulează în mod special probleme intermediare, ci se menționează numai mărimile pe care le-ar cuprinde ele în cazul în care s-ar formula.

Metoda sintetică

Numele acestei metode de rezolvare a problemelor provine din faptul că examinarea enunțurilor se face sintetic. Examinarea sintetică a unui enunț constă în a porni de la datele problemei (*cunoscutele problemei*) spre *necunoscutele problemei*, prin formulări și rezolvări de probleme simple (*probleme cu o singură operație*).

Practic, se procedează astfel:

Să considerăm că datele unei probleme sunt $D_1, D_2, \dots, D_k$, iar necunoscutele sunt $N_1, N_2, \dots, N_l, k, l \in \mathbb{N}^*$.

Se iau două date D_i și D_j , $i \neq j$, între care există o legătură, se formulează o problemă simplă a cărei necunoscută este din mulțimea $\{N_1, N_2, \dots, N_l\}$ sau este utilă în continuarea rezolvării problemei inițiale. O astfel de mărime se numește *mărime auxiliară*. Se iau apoi alte două date cunoscute (fie date din enunțul problemei, fie calculate anterior) și cu ajutorul lor se formulează o altă problemă simplă, care rezolvată ne dă valoarea unei mărimi din $\{N_1, N_2, \dots, N_l\}$ sau a unei mărimi auxiliare. Acest procedeu continuă până când toate elementele mulțimii $\{N_1, N_2, \dots, N_l\}$ vor fi determinate.

Exemplul 2 Într-o stațiune de odihnă s-a cheltuit pentru 30 de adulți în 20 zile atât cât s-a cheltuit pentru 40 de copii în 18 zile. Cât s-a cheltuit pentru 45 de adulți în 21 de zile, dacă pentru 15 copii s-au cheltuit 13500 lei în 12 zile?

Datele problemei: $D_1 = 13500$ lei, $D_2 = 12$ zile, $D_3 = 15$ copii, $D_4 = 18$ zile, $D_5 = 40$ copii, $D_6 = 20$ zile, $D_7 = 30$ adulți, $D_8 = 21$ zile, $D_9 = 45$ adulți.

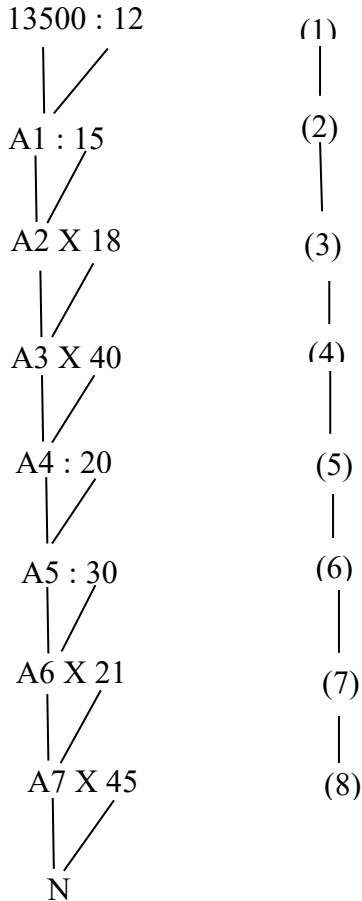
Necunoscutele problemei: N = suma cheltuită de 45 adulți în 21 zile.

Mărimi auxiliare: A_1 = suma cheltuită de 15 copii într-o zi, A_2 = suma cheltuită de un copil într-o zi, A_3 = suma cheltuită de 18 copii într-o zi, A_4 =

suma cheltuită de 18 copii în 40 zile, A_5 = suma cheltuită de 30 adulți într-o zi,

A_6 = suma cheltuită de un adult într-o zi, A_7 = suma cheltuită de 45 adulți într-o zi.

Examinarea sintetică a problemei este redată în schema de mai jos:



SCHEMA 2

Este util ca etajele schemei să fie indexate de sus în jos deoarece schema de rezolvare este un element de sprijin în elaborarea planului logic și a planului operațional.

Găsim $N = 85050$ lei.

Bibliografie:

1. Ion Neacșu ș.a. – **Metodica predării matematicii la clasele I-IV**, București, 1988.
2. Ion Vârtopeanu ș.a. – **Metode și tehnici de rezolvare a problemelor de aritmetică**, Craiova, 1993.

OPTIMIZAREA UTILIZĂRII TERENURILOR ÎN VEDEREA DEZVOLTĂRII DURABILE A PODGORIEI IAȘI

PROF. DR. DANA ELENA COMAN
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Podgoria Iași este situată în nord-estul Podișului Moldovei, în zona de contact a Câmpiei Colinare a Jijiei cu Podișul Central Moldovenesc, contact marcat de un element de discontinuitate tranșant – Coasta Iașilor (fig. nr. 1).



Fig. nr. 1. Poziția geografică a Podgoriei Iași în cadrul României

În arealul Podgoriei Iași condițiile naturale sunt favorabile culturii viței de vie, iar restricțiile impuse de anumite elemente naturale și antropice sunt minore, unele putând fi ameliorate. Modul de utilizare a terenurilor agricole se poate *optimiza* în vederea unei dezvoltări durabile a acestei regiuni, bazată în principal pe viticultură.

Cunoașterea în detaliu a însușirilor productive și tehnologice a fiecărei porțiuni de teren atât sub aspectul capacităților și a însușirilor actuale, cât și sub aspectul posibilităților reale de ameliorare a acestora poate asigura pentru fiecare producător agricol, dar și pentru organele de decizie, un instrument de lucru în aplicarea unor măsuri economice și sociale care să conducă, în final, la utilizarea completă și eficientă a resurselor funciare.

În ceea ce privește adaptarea soiurilor de viță de vie la condițiile de favorabilitate, importantă este delimitarea arealelor soiurilor de viță de vie cu vulnerabilitate la secetă sau temperaturi extreme și promovarea soiurilor tolerante. Importantă este și promovarea metodelor adaptative de gospodărire a soiurilor tolerante validate practic, inclusiv prin noi tehnologii de udare, fertilizare, control dăunători. În perioada actuală, o prioritate este dată de practicarea agriculturii biologice, pe anumite terenuri cu plantarea de soiuri rezistente, care nu necesită îngrășăminte chimice în dezvoltarea lor, fiind rezistente la boli și dăunători.

În Podgoria Iași sunt prezente soiuri pentru struguri de masă și vin. Dintre soiurile de masă domină cele din grupa Chasselas, la care se adaugă Muscat Hamburg și Coarnă. Pentru producerea vinurilor sunt utilizate soiurile Aligoté, Fetească albă, Fetească regală, Riesling italian (nerezistent la secetă), Muscat Ottonel (capacitate mare de adaptare și bună rezistență la ger). Feteasca neagră este un soi viguros ce poate fi cultivat și pe soluri mai puțin fertile și se recomandă a fi cultivat la Uricani pentru vinuri roșii superioare alături de Băbească neagră. SCDVV Iași a produs o serie de soiuri noi, adaptate la condițiile naturale ale Moldovei, care se pretează a fi cultivate în arealul Podgoriei Iași, pe lângă soiurile deja consacrate. Prezentăm în cele ce urmează câteva soiuri de viță de vie cu o bună adaptabilitate la condițiile naturale ale Podgoriei Iași:

Aromat de Iași, care dă producții mari de struguri, dar în anii cu ploi și pericol de atac de putregai al strugurilor, aceștia trebuie recoltați mai timpuriu. Este un soi cu rezistență sporită la ger, se poate cultiva în sistem de cultură semiprotejată, pe tulpini de 0,8-1m înălțime și poate fi recomandat pentru podgoriile cu resurse termice reduse.

Tot pentru zone cu restricții termice este recomandat soiul *Ozana*, care are însușirea principală de rezistență la îngheț. Soiul pentru struguri de masă *Paula*, mult solicitat de producătorii privați, este o opțiune pentru Podgoria Iași, ca de altfel pentru toate podgoriile din Moldova, deoarece nu este vulnerabil la principalele boli virotice, strugurii au gust și aspect plăcut și au precocitate a maturării. Acesta ocupă primul loc pe piața de consum de struguri de masă a orașului Iași.

Soiul *Alidor*, destinat producerii de vinuri albe superioare, are precocitate avansată, favorizează acumularea unor cantități mari de zaharuri și are maturare bună a lemnului anual, măbind rezistența la ger. Este recomandat pentru zonele cu restricții termice. Soiul *Golia* se remarcă prin rezistență sporită la ger și rezistență la principalele boli virotice.

Reintroducerea pe versanții deja terasați a acestor plantații, prin programe de conversie agricolă așa cum s-au început deja la Uricani, Bucium-Schit,

Vișani, Șorogari (fig. nr. 2 și fig. nr. 3) și înființarea unor centre de prelucrare noi (sau modernizarea celor existente) cu mijloace moderne de prelucrare a strugurilor, sunt lucruri care nu pot fi neglijate.



Fig. nr. 2. Terasă cu foste vie la Șorogari



Fig. nr. 3. Foste terase viticole la Bucium, pe versant cu expoziție vestică

În urma realizării hărților în format digital, pentru favorabilitatea terenurilor s-au obținut note de bonitare pentru o serie de culturi și folosințe. Ținând cont de acestea și de utilizarea actuală a terenurilor, propunem o serie de sugestii pentru *o utilizare optimă a terenurilor* în acest areal. Astfel, terenurile care au o favorabilitate bună și foarte bună pentru cultura viței de vie (cu note de bonitare $>$ de 60 puncte), dețin în prezent o suprafață de 8092,35 ha, ceea ce le recomandă pentru utilizarea lor în această cultură. Prin urmare suprafețele viticole din arealul Podgoriei Iași pot crește cu cca. 5521,86 ha, dacă ne raportăm la cele 2570,49 ha cu utilizare viticolă din prezent. Terenurile favorabile acestei culturi, care sunt în prezent cultivate cu viță de vie, vor rămâne pe aceeași utilizare, iar cele care au, în prezent, o altă utilizare, dar au obținut note mici de bonitare pentru cultura respectivă, pot fi plantate cu viță de vie. Terenurile care au obținut între 0.1 și 20 puncte de bonitare, pentru utilizarea viticolă, adică 2319,18 ha, respectiv terenurile cu *cernoziomuri cambice*, vor fi cultivate cu cereale sau plante tehnice. Complexele de sol din zone cu alunecări active și semiactive pot fi împădurite, iar suprafețele forestiere vor cunoaște o creștere semnificativă.

Pentru celelalte culturi, pe terenurile care au obținut note mici de bonitare ($<$ 40 puncte) se recomandă schimbarea utilizării cu o cultură la care terenul respectiv a obținut o favorabilitate mai bună. La nivelul Podgoriei Iași, favorabilitatea terenurilor pentru livezi înregistrează valori bune și foarte bune mai cu seamă în partea sudică a teritoriului, iar note de bonitate peste 60

puncte au obținut terenuri ce însumează 7811,85 ha. Din păcate, livezile ocupă doar 809,52 ha din total și nu se întrevide o extindere a terenurilor pomicole.

În prezent, suprafețele arabile dețin o suprafață de 7866,08 ha, iar note de bonitare de peste 60 puncte (adică favorabilitate bună și foarte bună) au obținut 7550,12 ha, ceea ce înseamnă că o parte din terenurile arabile (o suprafață de 315,88 ha) nu se suprapun cu zonele de favorabilitate. Din această situație rezultă că ar trebui menținute culturile pe terenuri arabile, doar acolo unde notele de bonitate indică o favorabilitate bună și foarte bună pentru diferite culturi. Această suprafață trebuie înlocuită cu o altă folosință, îndeosebi viță de vie sau pomi fructiferi (fig. nr. 4).

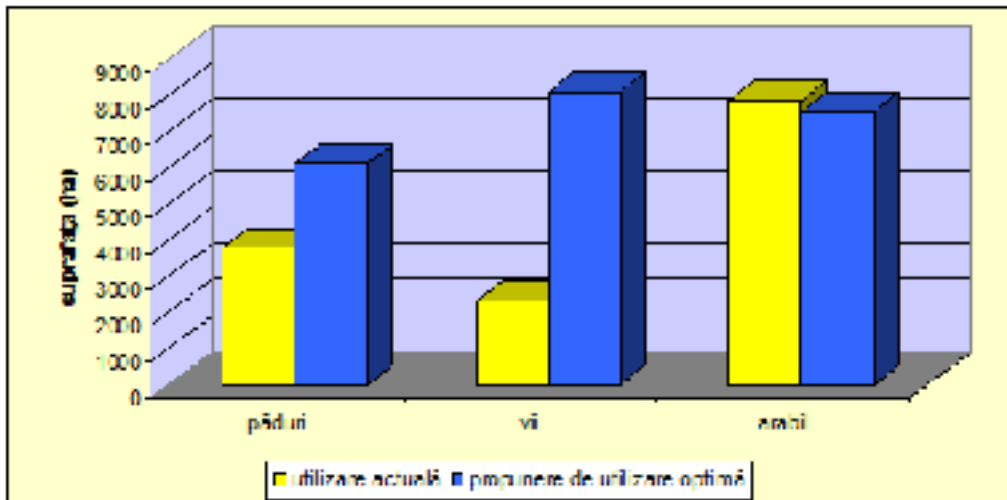


Fig. nr. 4. Suprafețe pe categorii de folosință actuală și pe cele propuse, în Podgoria Iași

Terenurile ocupate cu pășuni și fânețe ocupă în prezent 3762,7 ha, cu toate că favorabilitate bună și foarte bună pentru această cultură, respectiv cu note de peste 60 puncte de bonitare au obținut 4531,36 ha. Aceste suprafețe se vor reduce (îndeosebi în lunca Bahluiului datorită extinderii suprafețelor construite).

În urma realizării bonității terenurilor pentru cultura viței de vie pentru vin și a culturii viței de vie pentru masă, se observă o diferențiere netă a favorabilității terenurilor pentru cele două culturi. Vița-de-vie cultivată pentru struguri de masă este mult mai pretențioasă la condițiile naturale, față de vița-de-vie cultivată pentru vin. De aceea se recomandă cultivarea, cu prioritate în arealul Podgoriei Iași, a viței de vie pentru vin, care a obținut pentru o

suprafață de 10766, 79 ha, peste 60 puncte de bonitare, ceea ce reprezintă 55% din total. Vița de vie pentru masă, în schimb, a obținut pe doar 5789,77 ha peste 60 puncte de bonitare (adică 29,57% din total), cu precizarea că în clasa I (91-100 puncte) nu se încadrează nicio suprafață de teren (fig. nr. 5).

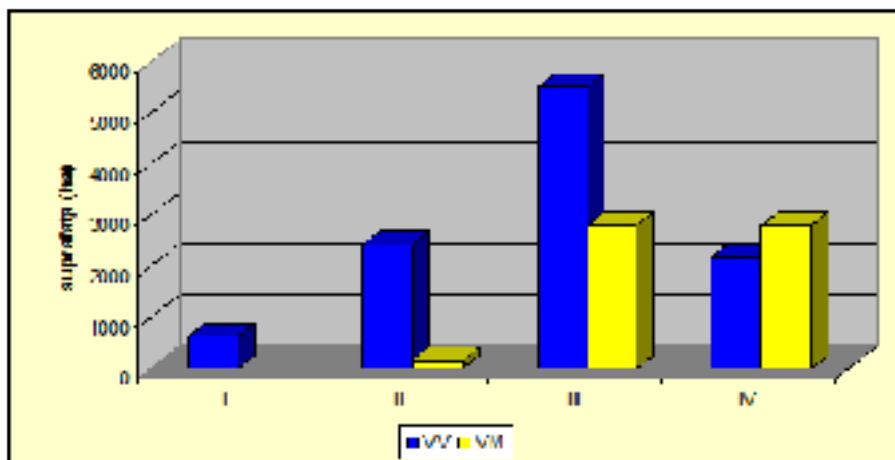


Fig. nr. 5. Distribuția suprafețelor claselor de favorabilitate (peste 60 puncte de bonitare), pentru vie-vin și vie-masă, în Podgoria Iași

Nu se recomandă înființarea de plantații viticole pe terenuri în care pânza de apă freatică este aproape de suprafață, la mai puțin de 1 m, deoarece precipitațiile în exces nu se pot infiltra și apa stagnează în zona de răspândire a rădăcinilor, provocând cloroza vițelor. Astfel de terenuri ocupă o suprafață de 439,35 ha în Podgoria Iași și sunt specifice luncilor râurilor Bahlui, Nicolina, Jijia (pe suprafețe mici, în extremitatea estică a arealului). Sunt de preferat solurile la care densitatea aparentă nu depășește $1,6 \text{ g/cm}^3$, iar volumul edafic util trebuie să fie mai mare de 72%; grosimea stratului de sol explorat de rădăcini trebuie să fie mai mare de 100 cm. În amplasarea suprafețelor viticole trebuie să se țină cont și de compoziția organică și minerală a solului. Starea de aprovizionare are importanță în alegerea sortimentului de soiuri și a măsurilor ameliorative necesare.

Conținutul mai ridicat în humus, mai mare de 3%, poate fi valorificat corespunzător prin cultivarea soiurilor de struguri pentru masă și de cele pentru vinuri de consum curent, iar deficitul, mai mic de 1%, poate fi completat prin fertilizare. În acest sens trebuie ținut cont de cele 2680,25 ha din arealul Podgoriei Iași, care au rezervă mică și foarte mică de humus.

În optimizarea lucrărilor solului trebuie să se țină cont nu numai de impactul acestor lucrări asupra biotopului, cu toate structurile sale, ci și

asupra consumului de resurse, a cheltuielilor și a eficienței economice. Producția de struguri, ca de altfel, și eficiența activității viticole, este rezultatul unui anumit grup de factori dintr-o anumită structură. În plantațiile viticole, sistemele de întreținere a solului pe intervalele dintre rânduri au influență directă, atât asupra unor proprietăți morfologice, fizice și chimice ale solului, cât și asupra calității și cantității producției de struguri. Principalele obiective ale sistemelor de întreținere a solului urmăresc asigurarea unor condiții favorabile dezvoltării rădăcinilor viței de vie, menținerea și conservarea fertilității solului și crearea condițiilor necesare efectuării tratamentelor fitosanitare.

La alegerea sistemului de întreținere este necesară adaptarea acesteia la cerințele viței de vie față de climă, însușirile solului și *panta terenului* (fig. nr. 6). În arealul Podgoriei Iași, caracteristicile naturale ale terenurilor sunt favorabile culturii viticole. Din punctul de vedere al caracteristicilor morfometrice și morfografice, formele de relief oferă condiții optime pentru această cultură.

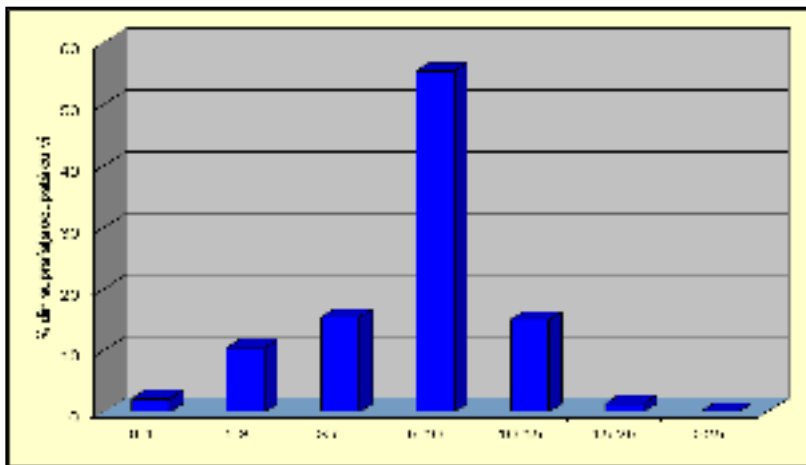


Fig. nr. 6. Distribuția suprafețelor cultivate cu viță de vie pe clase de pantă, în Podgoria Iași

Din analiza graficului de mai sus, se observă că cele mai întinse suprafețe cultivate cu viță de vie ocupă terenurile cu *pante* cuprinse între 5 - 10°, adică o suprafață de 2349,15 ha, ceea ce reprezintă mai mult de jumătate din totalul suprafeței cultivate cu viță de vie. Urmează, cu suprafețe aproximativ egale, plantațiile situate pe pante cuprinse între 3 - 5° (15,46% din total) cu 655,08 ha și plantațiile situate pe pante cuprinse între 10 - 15° (15,02% din total), cu 636,44 ha. Terenurile cu pante mai mari de 25 - 30° vor fi excluse de la plantații viticole. În podgorii, se recomandă extinderea plantațiilor pe pante

moderate, sub 15°. În vederea dezvoltării și continuării practicării acestei activități agricole în Podgoria Iași, se recomandă valorificarea terenurilor cu pante cuprinse între 3 și 15%, cultivate în prezent cu viță de vie doar pe o suprafață de cca. 3640,67 ha.

Deoarece în Podgoria Iași, terenurile cu favorabilitate bună și foarte bună pentru livadă dețin puțin peste jumătatea teritoriului cartat, adică 9831,11 ha, este concludentă și analiza distribuției acestor suprafețe pe clasele de pantă, distribuție care este asemănătoare cu cea a suprafețelor viticole (fig. nr. 7). Din punct de vedere al favorabilității, terenurile arealului analizat pot fi valorificate și în pomicultură.

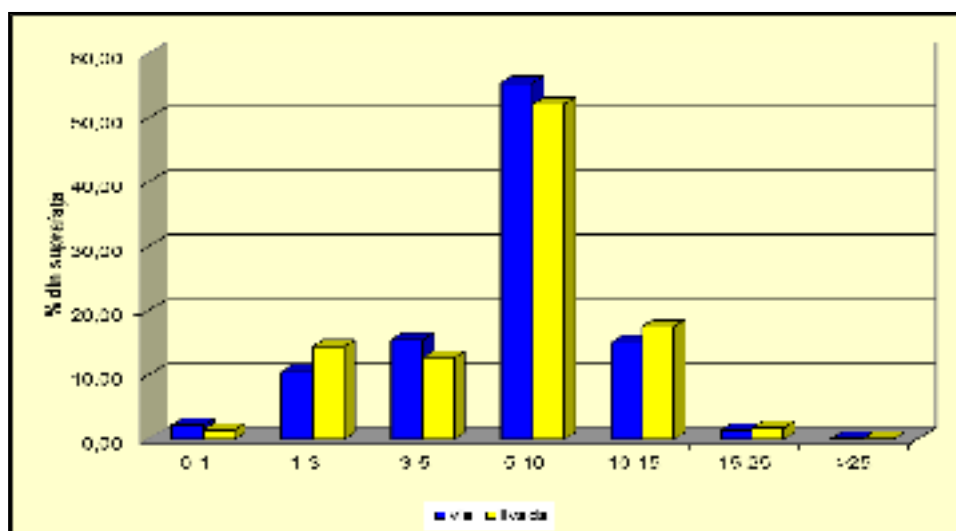


Fig. nr. 7. Analiza comparativă a proporțiilor suprafețelor ocupate cu vie și livadă din Podgoria Iași, pe clase de pantă.

În amplasamentele situate pe terenuri în pantă, atunci când se cultivă și struguri de masă și de vin, se recomandă ca pe treimea inferioară a versantului, unde solul are o stare de fertilitate naturală mai bună, să se planteze soiurile de masă, care au un potențial sporit de producție. Soiurile de vin se vor amplasa pe treimea mijlocie și superioară a versantului. În cazul în care se plantează numai soiuri de vin, la baza versantului se vor amplasa soiurile de mare producție, pentru vinuri de consum curent, iar cele pentru vinuri de calitate superioară pe treimea mijlocie și pe cea superioară a versantului.

Vița de vie dă rezultate bune pe terenurile cu expoziție sud-estică, sudică și sud-vestică. Terenurile cu expoziție sud-estică ocupă 9,27% din totalul

suprafeței cartate, ceea ce reprezintă de 1818,52 ha. Terenurile cu expoziție sudică ocupă 2464,50 ha, adică 12,59% din arealul podgoriei, iar terenurile cu orientare sud-vestică ocupă 3041,97 ha adică 15,54% din areal. Suprafețele cu expoziție favorabilă culturii viței de vie, ocupă 7324,99 ha din totalul cartat al podgoriei, ceea ce înseamnă o proporție de 37,42% din areal. Se pot valorifica mai mult versanții cu expoziție favorabilă culturii viței de vie cu expoziție vestică, sudică și sud-vestică din dealurile Lunca Cetățuii, Reditu, Copou, versantul drept al văii Vlădiceni, versantul drept al văii Uricani etc. Pentru valorificarea acestora și nu numai, este strict necesară limitarea extinderii spațiului construit, dacă se dorește o dezvoltare durabilă a viticulturii în arealul Podgoriei Iași. Din analiza distribuției suprafețelor viticole pe clase de expoziție, în Podgoria Iași se observă că cele mai întinse suprafețe cultivate cu viță de vie sunt prezente pe versanții cu orientare estică (22,46%) cu o suprafață de 951,69 ha, urmate de plantațiile viticole situate pe terenuri cu expoziție nord-estică (20,19%), cu o suprafață de 855,50 ha.

Remarcăm faptul că suprafețele viticole situate pe versanții cu expoziție sudică și sud-vestică ocupă suprafețe relativ mici, de 341,94 ha ce cu expoziție sudică și 641,10 ha terenurile cu expoziție sud-vestică. Ținând cont de faptul că aceste terenuri dețin împreună peste 20% din întreaga suprafață a Podgoriei Iași, se recomandă valorificarea viticolă a acestora pe suprafețe mai mari, acolo unde și celelalte condiții de mediu permit realizarea de producții de calitate (fig. nr. 8).

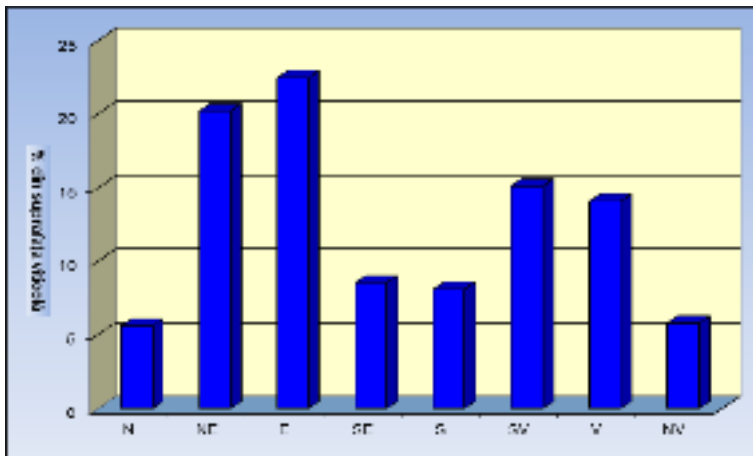


Fig. nr. 8. Proportia suprafețelor ocupate cu viță de vie pe clase de expoziție, în Podgoria Iași

Altitudinea influențează indirect plantațiile viticole, prin schimbarea condițiilor termo-pluviometrice. În România, cele mai bune rezultate se obțin

în podgoriile situate în climatul care face trecerea dintre silvostepă și pădure, așa cum este și cazul Podgoriei Iași. În acest areal, cele mai întinse suprafețe cultivate cu viță de vie sunt situate pe terenuri cu altitudini cuprinse între 100-150 m. Aceste terenuri dețin o suprafață de 2186,86 ha de plantații viticole, urmate de cele situate pe terenuri cu altitudini cuprinse între 50 și 100 m (1031,78 ha). În totalul suprafeței Podgoriei Iași, terenurile cu altitudini cuprinse între 100 și 150 m, dețin 33.06%, adică 11159,91 ha, iar cele cu altitudini cuprinse între 150-200 m ocupă 4469,36 ha, adică 13,23% din total. Din acest punct de vedere, Podgoria Iași oferă condiții altimetrice foarte bune pentru această cultură agricolă (fig. nr. 9).

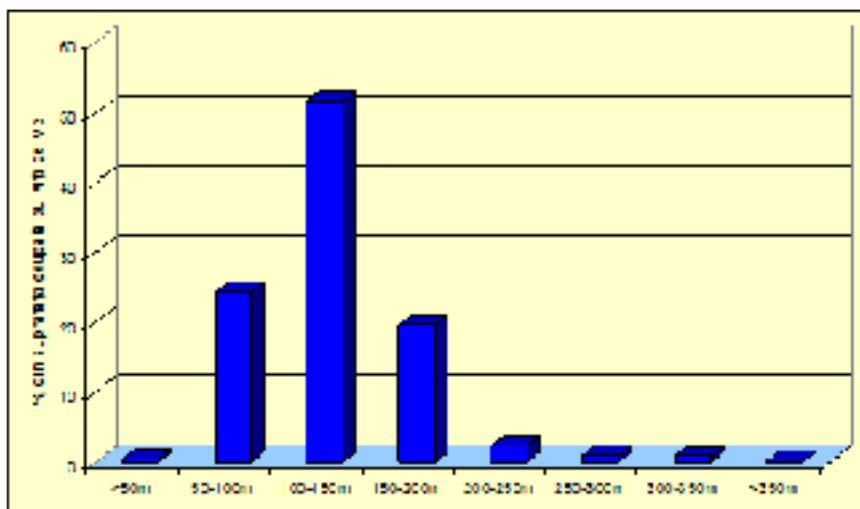


Fig. nr. 9. Proportia suprafețelor ocupate cu viță de vie, pe clase de altitudine, în Podgoria Iași

În urma analizei claselor de altitudine se poate constata că în circuitul viticol pot fi introduse cca. 2198 ha. Aceste terenuri au obținut, în urma realizării bonitării terenurilor pentru plantații viticole, peste 60 de puncte și se încadrează la terenuri bune și foarte bune pentru această folosință, cu altitudini cuprinse între 50 -150 m și soluri de tip cernoziom, cu expoziții sudice, sud-vestice și sud-estice.

În arealul Podgoriei Iași, în afara condițiilor naturale favorabile și a tradiției, dezvoltarea viticolă s-a bazat și pe performanțele științifice obținute prin cercetarea și învățământul vitivinicol ieșean; în acest sens, un rol aparte a fost jucat de Stațiunea de Cercetare și Dezvoltare Viti Vinicolă Iași, Facultatea de Agronomie, Ferma didactică „V. Adamachi”. Menționăm și

rolul publicațiilor vitivinicole care au transmis rezultatele cercetării, îndrumări și informații: Revista „Viticolă și Horticolă” înființată în anul 1896, *Podgoreanul*, organ al Societății regionale de viticultură din Pitești, *Progresul viticol*, organ al Societății Viticole din Iași, apărută în 1912, *Pomicultură și viticultură*, apărută în 1952 (numită din 1954, *Grădina, via și livada*), revista *Hortiviticultura*, apărută în 1990, *Cercetări agronomice din Moldova*, apărută în 1991, revista *Ferma*, apărută în 1998.

Bibliografie:

Barbu, N., *Geografia solurilor României*, Centrul de multiplicare, Univ. „Al.I. Cuza” Iași, 1987.

Barbu, N., Cotea, V.D., *Vignoble de Iași. Cadre Naturel*, Academie Suisse du Vin, no. 36, Lausanne, 1998.

Barbu N., Ungureanu Al., *Geografia municipiului Iași*, Univ. „Al.I. Cuza” Iași, 1987.

Bohatereț, V. M., *Piața funciară*, Editura Terra Nostra, Iași, 2005.

Cotea, V., Cotea, V.V., *Viticultură, Ampelografie și oenologie*, Didactică și Pedagogică, București, 1992.

Florea N., *Degradarea protecția și ameliorarea solurilor și terenurilor*, București, 2003.

Ioniță I., *Formarea și evoluția ravenelor din Podișul Bârladului*, Corson, Iași, 2000.

Ioniță I., *Geomorfologie aplicată (Procese de degradare a regiunilor deluroase)*, Universității „Al. I. Cuza” Iași, 2000.

Zaldea Gabi, *Optimizarea lucrărilor solului în plantațiile viticole din podgoria Iași*, teză de doctorat, Iași, 1999.

Zaldea Gabi, Ancuța V., *Regimul hidric al solurilor în plantațiile viticole ale SCDVV*, 2007.

DIMENSIUNEA CULTURALĂ A LIMBII STRĂINE. LEGĂTURA LIMBĂ-CULTURĂ

PROF. DR. IRINA-OFELIA COSOVANU
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

De-a lungul timpului, conceptul de cultură a fost definit de numeroși antropologi, sociologi și psihologi. Din numărul impresionant de definiții ale culturii, ne-am propus să ne oprim la cea care, credem noi, este cea mai adecvată perspectivei interculturale a demersului nostru. Este vorba despre definiția dată de Hidalgo (1993) potrivit căreia cultura este perceptibilă:

- *la nivel concret*: cel mai vizibil nivel al culturii, care include elemente de suprafață ca vestimentație, muzică, festivități;

- *la nivel comportamental*: ilustrată prin modalitățile prin care indivizii își clarifică rolurile, apartenența lingvistică, de gen, formele de comunicare nonverbală, structura familială și alte forme de organizare socială, acest nivel reflectând valorile unei culturi, așa cum sunt percepute de reprezentanții ei;

- *la nivel simbolic*, prin valorile și credințele proprii unei culturi (spiritualitate, sisteme, credințe, norme).

Cunoașterea unei culturi, nu numai la nivel concret și comportamental, ci și la nivel simbolic presupune o stăpânire foarte bună a competenței de comunicare în limba străină. Legătura dintre limbă și cultură a existat dintotdeauna însă importanța care i-a fost acordată a variat, în funcție de metodele de predare a limbii străine, metode care s-au adaptat, la rândul lor, la contextul și nevoile impuse de societate. Corealarea finalităților educației cu exigențele societății impun transformări și adaptări permanente și ale didacticilor disciplinelor.

Astfel, începând cu secolul al XVI-lea și până la începutul anilor 1970, metodele de predare a limbii străine s-au concentrat mai mult pe aspectul gramatical și lingvistic, urmând ca, odată cu apariția demersului comunicativ, în care limba este văzută ca un instrument de interacțiune socială, aceasta să fie considerată în unitatea ei, limbă-cultură. Această nouă orientare își are firește răspunsul și în modificarea structurii societății, care, din monoculturală, a devenit multiculturală, generând necesitatea de a-l înțelege pe Celălalt, pe străin. În societățile multiculturale devine aproape o necesitate cunoașterea cel puțin a unei limbi străine, realizându-se, în acest fel, o trecere de la monolingvism la bilingvism.

Pornind de la acest nou context și bilingvismul capătă o nouă semnificație: a deveni bilingv înseamnă a deveni bicultural, sau, mai exact, a integra două culturi în propria identitate. Un bilingv nu înseamnă suma a doi monolingvi, nu se dezvoltă două identități separate, ci se integrează două culturi, într-o singură identitate. Atunci când scriitorul franco-libanez, Amin Maalouf a fost întrebat dacă se simte „mai mult francez” sau „mai mult libanez” acesta a răspuns „și una și alta!” Și a adăugat: „Ceea ce mă face să fiu eu însumi, și nu un altul, este tocmai faptul că mă situez la hotarul dintre două țări, dintre două sau trei limbi și dintre mai multe tradiții culturale. Tocmai asta îmi definește identitatea” (Maalouf, A., 1998, p. 9, *apud* Ferréol, G., Jucquois, G., 2005, p. 86).

Încercând să analizăm competența de comunicare interculturală putem constata că limba este considerată un instrument de comunicare însă, pe lângă limbajele verbale, limbajele non-verbale intervin și ele în proporție de 80% în comunicarea orală. Acest lucru înseamnă că ținuta, modelul vestimentar, gesturile și expresia facială sunt, în aceeași măsură, purtătoare de mesaj, ca și limba, dacă nu, chiar într-o măsură mai mare. Așa cum există diferențe la nivelul limbilor, există și în comunicarea non-verbală a diferitelor culturi: și în acest caz, codurile culturale se pot schimba de la un grup la altul, necunoașterea lor putând genera neînțelegeri chiar și conflicte.

Referindu-se la învățarea limbii străine, Lambert (1981) consideră că în acest proces trebuie depășite două bariere, limba și cultura. Prin cunoașterea limbii străine avem acces la cultura străină. Dintre aceste două, cultura, este, se pare, bariera care se depășește cel mai greu. Prin învățarea culturii limbii țintă, elevul asimilează aspecte ale unei culturi diferite, aspecte care îi influențează limba și comportamentul. Pentru că elevul devine un potențial utilizator al limbii într-un grup social, Galisson (1998) recomandă folosirea unui „nivel prag de comportament” care ar putea ajuta la înțelegerea vorbitorilor nativi. Învățarea culturii trebuie să fie, deci, integrată în învățarea limbii și să depășească abordarea acesteia doar la nivel de civilizație, aspectele vizibile ale aisbergului, abordând elemente mai profunde, precum sistemele de valori sau credințe, sau viziunea despre lume, partea ascunsă, nevăzută a acestuia. Dacă limba influențează maniera în care noi ne comportăm și percepem lucrurile, cultura este, la rândul ei, inerentă limbii, structurii vocabularului și expresiilor sale și poate fi predată, în același timp, ca și limba. Limba nu este doar un instrument de comunicare, ea este, în același timp, expresia unei culturi. De aceea, într-un text oral sau scris, se impune să fie luate în considerație toate aspectele, fără a cădea în tentația de a se concentra exclusiv asupra conținutului textului, sau asupra aspectelor sale lingvistice. Textul, ca atare, din punctul de vedere al formei și al conținutului,

reprezintă un întreg, vector și expresie a culturii pe care o reprezintă (cf. Fenner, A., B., p.148).

Conștiința culturală constă în cunoașterea culturii străine, dar și în cunoașterea propriei culturi. Orice proces de comparație sau de opoziție își are sursa în cunoștințele anterioare. Bourdieu (1994, p.12) vorbește în acest context despre *habitus* și despre *capitalul cultural* care diferă de la o persoană la alta. În opinia lui Bourdieu, habitusul este „un ansamblu de dispoziții care incită persoanele să acționeze și să reacționeze într-un anumit fel. „Aceste dispoziții reflectă condițiile sociale ale mediului căreia îi aparține persoana și diferă de la o clasă socială la alta și cu atât mai mult, de la o naționalitate la alta. *Capitalul cultural* este un concept pe care Bourdieu îl folosește pentru descrierea cunoștințelor, a competențelor și a altor achiziții culturale pe care le posedă individul, toate acestea fiind în strânsă legătură cu originea socială a acestuia (cf. Fenner, A. B., 2002, p. 149).

Habitus-ul, în accepțiunea lui Pierre Bourdieu, reprezintă „un sistem de dispoziții dobândite prin învățarea implicită sau explicită care funcționează ca un sistem de scheme generatoare, fiind generator de strategii care pot fi în mod obiectiv conforme intereselor obiective ale autorilor săi, fără să fi fost în mod prealabil concepute în acest scop” (*apud* Bourdieu P, 1980, pp.52-79). Habitus-ul este cel care structurează comportamentul și acțiunile individului precum și pozițiile sale în spațiul social.

Acțiunea pedagogică este controlată, la rândul ei, de habitus, după cel puțin patru mecanisme:

- parte din „gesturile meseriei” fac parte din rutină și nu cer mobilizarea explicită a cunoștințelor și a regulilor;
- chiar și în momentul aplicării regulilor, a mobilizării cunoștințelor, identificarea situației și a momentului oportun aparțin habitusului;
- partea cea mai puțin conștientă a habitusului intervine în reglarea oricărei acțiuni intenționale și raționale în demersul unei acțiuni;
- în gestionarea unor probleme urgente, improvizația este reglată de scheme de percepție, decizie și de acțiune care mobilizează superficial gândirea rațională și cunoștințele explicite ale persoanei implicate (Perrenoud, P., 1998, p. 184).

Printre dispozitivele menite să favorizeze conștientizarea și transformarea habitusului, Perrenoud menționează *practica reflexivă, împărtășirea reprezentărilor și a practicilor, observarea mutuală, metacomunicarea cu elevii, scrierea clinică, simularea, jocurile de rol, experimentul și experiența*. Practica reflexivă, denumire atribuită de Schön (1983, 1987, 1991) se regăsește la Saint-Arnaud (1992) sub denumirea de „cunoaștere în acțiune”. Alții o numesc conștiință de sine, metacogniție,

epistemologia acțiunii sau, pur și simplu, luciditate (*cf.* Perrenoud, P., 1998, p. 197). Un element important al acestui demers îl reprezintă practica reflexivă prin reflecția individului asupra modului său de gândire și acțiune.

Împărtășirea reprezentărilor și a practicilor pornește de la premisa că această confruntare cu reprezentările și practicile fiecăruia dintre noi favorizează *priza de conștiință*, etapă necesară în construirea competenței de comunicare interculturală.

Observarea mutuală și reciprocă, elev-profesor, permite o sensibilizare și o disponibilitate în raport cu celălalt.

Dezvoltarea competenței culturale și interculturale este condiționată de stăpânirea comunicării, în toată complexitatea ei, acest lucru presupunând și recunoașterea și asumarea neînțelegerilor culturale care sunt parte inerentă a procesului de comunicare. Fiecare individ vine cu cunoștințele sale și cu propria capacitate de înțelegere la întâlnirea dintre limba și cultura străină, fapt care face ca fiecare întâlnire să fie unică și diferită, de la o persoană la alta. Prin interacțiunea cu Celălalt, fiecare dintre noi dobândește o înțelegere mai bună și mai exactă, nu numai în legătură cu Celălalt ci și cu propria persoană. Cultura străină este “oglanda în care este reflectată propria noastră imagine, ea oferă un exterior, interiorului nostru” (Bourdieu, P., 1969, *apud* Fenner, A., B., 2002, p. 80).

Învățarea unei limbi străine implică un proces de socializare în cultura limbii străine. Expresivitatea unei limbi, nuanțele sale diferite, nu capătă sens, decât în contextul culturii limbii.

Legătura strânsă dintre limbă și cultură poate fi abordată din trei puncte de vedere: *limba ca parte a culturii*, *limba ca produs al culturii și în sfârșit, limba ca și condiție a culturii*. Toate cele trei perspective reflectă o legătură de interdependență între cele două elemente, limba și cultura, în strânsă legătură cu ipoteza că interacțiunea dintre limbă și cultură poate genera neînțelegeri (*cf.* Lévi-Strauss, 1958).

Ilustrarea și exploatarea acestei relații dintre limbă și cultură, în procesul de predare-învățare a limbii străine, demers necesar în contextul perspectivei interculturale este un lucru dificil, plin de capcane.

De exemplu, la întrebarea „*Ce înțelegem prin însușirea unei limbi, ca instrument de comunicare?*” Roulet, E., (1980, pp. 50-52) are în vedere trei condiții: să știi să utilizezi enunțuri apropiate diferitelor situații de comunicare și să știi să le combini în unități mai vaste, în conversații sau în texte mai lungi; să știi să stăpânești nu numai funcția referențială a limbajului, ci și funcția expresivă, fatică, conativă, chiar și pe cea poetică; să fii capabil să înțelegi diferite registre de limbă, principalele sub-coduri, în funcție de situațiile întâlnite.

Așadar, *a vorbi* o limbă străină nu înseamnă neapărat a și *comunica* în limba străină. Competența de comunicare în limba străină este o competență complexă, ale cărei componente nu par evidente, de la bun început. Această componentă culturală a limbii străine este evidențiată în structura competenței de comunicare în limba străină prin *componenta socioculturală* la modelul definit de Sophie Moirand (1990) și prin *componenta socio – pragmatică*, dar și cea *etnosocioculturală* de către Henry Boyer (2011).

De mai mulți ani, cercetările în domeniul didacticilor limbilor străine, în direcția integrării educației interculturale, încearcă să dezvolte o reflecție asupra raporturilor organice pe care le întrețin limba și cultura. Înlocuirea conceptului chomskian de *competență lingvistică* cu cel de *competență comunicativă*, prin abordarea unui demers comunicativ în predarea limbilor străine a determinat noi interpretări ale mesajului în limba străină. Acesta poate fi considerat ca informație produsă într-o anumită realitate socială, sensul său neputând fi determinat pentru totdeauna, ci continuu negociat pentru că interlocutorii comunică pe baza unei intersubiectivități instabile și fragmentare, care nu poate să se sprijine doar pe competența lingvistică. Așa cum autoarele Castellotti, V. și De Carlo, M. arată în lucrarea *La formation des enseignants de langue* (1995, p. 84), complexitatea comunicării relevă faptul că este o formă de interacțiune socială, determinată de mai multe caracteristici. O primă caracteristică vizează un nivel înalt de *imprevizibilitate* și de *creativitate* în producerea de mesaje și în receptarea lor, mesaje care se pot realiza în condiții imperfecte (oboseala, zgomote, interferențe, eforturi ale memoriei, etc); alte caracteristici se referă la scopul implicit sau explicit al comunicării, la evaluarea ei în funcție de efectele obținute și la faptul că comportă o negociere continuă din partea participanților. Aceste „condiții” pe care trebuie să le întrunească o situație de comunicare autentică sunt mai greu de simulat în spațiul școlii, la ora de limba străină.

Analizând strategiile de comunicare universale, la nivelul cognitiv, se poate constata ca ele sunt foarte diferite de la o cultură la alta, în plan emoțional și comportamental și pot să genereze mai multe neînțelegeri, decât lacunele în planul lingvistic. Având în vedere această nouă perspectivă, devine esențială dezvoltarea unei adevărate competențe de comunicare, în care realitatea socio-culturală să completeze enunțul lingvistic. Pentru aceasta, schimburile lingvistice trebuie inserate într-un context care să permită identificarea tuturor componentelor unei situații de comunicare: raportul social dintre locutori, relația afectivă, scopurile comunicării. Dar cum și în ce fel se poate face o apropiere între limbă și cultură? Un prim nivel de apropiere între cele două componente ar fi *nivelul lexical*: practicile sociale, tehnicile, credințele unei națiuni sunt exprimate prin cuvinte. Prezența sau

absența, bogăția sau sărăcia anumitor vocabule reflectă obiceiurile și viziunea despre lume a celui popor. La *nivel morfosintactic*, pot să apară, de asemenea, unele caracteristici specifice unei anumite concepții despre realitate. Relațiile dintre *limbă* și *cultură*, ca și cele dintre limbaj și gândire, au suscitat numeroase reflecții în epoci diferite și în domenii diferite și, toate, conduc la ideea unei interpenetrări constante între cele două componente.

În acest sens, educația interculturală presupune acceptarea sentimentului de insecuritate cauzat de necunoscut și capacitatea de a generaliza experiențele trăite, fără a cădea în capcana stereotipurilor, sarcină, care revine exclusiv didacticii limbilor străine.

În acest context, ar trebui reevaluate și reconsiderate chiar obiectivele de învățare ale limbii străine: dacă, până nu demult, unul dintre obiectivele acestea viza cunoașterea limbii străine și capacitatea de a comunica în această limbă, acum comunicarea recapătă sensul ei social, este încadrată într-un context și locutorii devin agenți ai comunicării, ei devenind purtătorii, nu numai al unui cod lingvistic diferit, dar și ai unei culturi diferite. *Consiliul Europei*, prin elaborarea *Cadrului European Comun de Referință pentru Limbi*, unul dintre cele mai importante instrumente în domeniul politicilor lingvistice europene, își aduce astfel contribuția, prin perspectiva acțională în care este conceput *Cadrul*, la introducerea dimensiunii sociale în comunicare.

Studierea raportului limbă-cultură maternă și limbă-cultură străină într-o manieră contrastivă, în scopul evidențierii asemănărilor și deosebirilor dintre aceste două componente ar putea contribui la dezvoltarea *prizei de conștiință interculturală* a elevilor. Castellotti, V., și De Carlo, M., (1995) sugerează chiar posibile întâlniri și discuții pe această temă între profesorii de limbă maternă și cei de limbă străină într-un demers interdisciplinar, benefic ambelor părți. Sunt subliniate, de asemenea, și dificultățile referitoare la stăpânirea limbii materne de către unii elevi, fapt care împiedică realizarea unor transferuri din limba maternă în limba străină. La acestea se adaugă și blocajele psihologice, incapacitatea de distanțare față de propria limbă și, deci, imposibilitatea de a vedea limba străină ca pe un sistem diferit pentru a putea, în procesul de învățare a limbii străine, să se raporteze la el. Multă vreme, și chiar și în perioada actuală, referirea și trimerile la limba maternă au fost privite cu suspiciune de către mulți profesori preocupați să-i determine pe elevi să gândească direct în limba străină, fără a mai trece prin limba maternă, concepție pe care E. Roulet în lucrarea *Langue maternelle et langues. Vers une pédagogie intégrée* o definește ca fiind represivă „pentru că se opune mecanismelor spontane de învățare a elevilor” (Roulet, E., *apud* Castellotti V., și De Carlo, M., 1995, p. 77). Operațiunile mentale care se declanșează în vederea producerii și interpretării sensului în limba străină sunt

aceleași ca în limba maternă și pot să se îmbogățească reciproc. Cercetări empirice au condus la concluzia că învățarea unei limbi poate provoca anumite consecințe pozitive asupra celeilalte, elevul, care este sensibilizat asupra sistemului de organizare a propriei limbi materne, fiind capabil de progrese mai importante în limba străină, față de un elev, care nu a fost sensibilizat deloc. Astfel, interferențele par să joace un rol pozitiv și nu unul negativ. Patrimoniul cultural și lingvistic al limbii materne, constituit într-un capital sigur și valid, poate constitui nu numai un reper, ci un fundament solid, pornind de la care se poate face trecerea la învățarea limbii străine și conceptualizarea unei noi învățări. Dimensiunea culturală a limbii străine și dimensiunea culturală a limbii materne trebuie să declanșeze, de fapt, o a treia dimensiune spre care se tinde în învățarea unei limbi străine: *dimensiunea interculturală*. Puren (2009) numește această dimensiune creată din întâlnirea celor două culturi, *co-cultură*, adică construirea unor noi valori comune celor două culturi diferite, care vin în contact. Întâlnirea interculturală se definește prin această acțiune comună a celor doi interlocutori, care, pornind fiecare de la propriile diferențe, reușesc să le depășească prin găsirea și evidențierea unor valori comune. Studiul comparativ și contrastiv al celor două limbi se constituie, astfel, într-o condiție aproape obligatorie, care deschide calea către un demers interdisciplinar al educației interculturale. În acest sens ni se pare mai potrivit să folosim termenul de didactică limbi-culturi (Puren, C., 2008) în locul termenului didactica limbii străine.

În opinia noastră, evidențierea legăturii dintre limba și cultura străină este un demers necesar, în contextul abordării educației interculturale, în procesul de predare - învățare a limbii străine. El implică o conștientizare a faptului că prin limba străină putem accede la o cunoaștere avizată a culturii limbii străine. Prezentarea contrastivă a limbii și culturii străine și a limbii și culturii materne facilitează procesul de învățare prin reperele solide pe care le oferă limba și cultura maternă, ca element de referință în raportarea la limba și cultura străină. În cultura sa maternă fiecare individ deține instrumente, concepte care îi sunt transmise de grupul căruia îi aparține prin procesul de enculturație.

Comunicarea înseamnă mai mult decât schimb de informații; comunicând, îți lărgești și orizontul cultural, orice comunicare este, prin însăși esența și scopul ei, interculturală. Întrebarea „Cum percep cultura celuilalt?” trebuie să treacă, fără îndoială, prin întrebarea „Cum percep eu cultura mea”? astfel încât competența culturală în limba maternă se reconstruiește de fiecare dată, odată cu construirea competenței interculturale. Este un proces care nu se termină niciodată, deschis, în permanentă schimbare și reconstrucție. Acest demers contrastiv creează profesorului de limbi străine

o nouă modalitate de abordare a conținuturilor, prin prezentarea și interpretarea unui aspect cultural dintr-o perspectivă dublă: cea a propriei culturi și a culturii străine. O anumită noțiune poate fi numită în mai multe limbi și interpretarea ei să fie făcută în funcție de nuanțele culturii fiecărei limbi. Prezentarea, în paralel, a unor fapte culturale din cultura proprie și cultura străină, cu scopul de a găsi valori comune celor două culturi, în urma evidențierii asemănărilor și a diferențelor, reprezintă un demers de construire a competenței de comunicare interculturală.

Cum transpune didactic profesorul de limbi străine această legătură dintre limba și cultura străină, pe de o parte și limba și cultura maternă, pe de altă parte? Care sunt strategiile cele mai potrivite integrării perspectivei interculturale în predarea – învățarea limbilor străine? Răspunsul la aceste întrebări duce, inevitabil, la necesitatea formării profesorului de limbi străine în domeniul educației interculturale.

Bibliografie:

1. Abdallah-Pretceille, M., Porcher, Louis, (1996), *Education et Communication Interculturelle*, PUF, Paris.
2. Abdallah-Preceille, M., Thomas, A., (1995), *Relations et apprentissages interculturels*, Editions Colin, Paris.
3. Abdallah-Pretceille M., (2001), *Enjeux et traitement de la diversité culturelle à l'école*, în Houpert-Merly D. (coord.), *Pour une éducation interculturelle. Recherches et pratiques*, Séminaire Saint-Denis de la Réunion avril 2000, L'Harmattan, 144 p., p. 13-27.
4. Abdallah-Pretceille, M., (1996) *Vers une pédagogie interculturelle*, Editura Anthropos, Paris.
5. Boyer, H., (2011), *Pour une épistémologie de la sociolinguistique*, Editeur Lambert-Lucas, Limoges.
6. Bourdieu, P., *Structures, habitus, practices*, în Bourdieu, P. *The logic of practices*, Stanford University Press, Stanford, 1990, pp. 52-79
7. Cucos, C., (1995), *Pedagogie și axiologie*, Editura Didactică și Pedagogică, Iași.
8. Cucos C., (2000), *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Editura Polirom, Iași.
9. Cozma, T.(coordonator), 2001, *O nouă provocare pentru educație: Interculturalitatea*, Editura Polirom, Iași.
10. Cozma, T.(coordonator), Cucos, C., Butnaru, S., (2001), *Educație interculturală. Ghid pentru formatori*, Editura Erola, Iași.

11. Crețu C., (1998), *Curriculum diferențiat și personalizat*, Editura Polirom, Iași.
12. De Carlo, M., (1998) *L'interculturel*, Editura CLE Internațional, Paris.
13. Ferreol, G., Jucquois, G., (2005), *Dicționarul alterității și al relațiilor interculturale*, Editura Polirom, Iași.
14. Fenner, A., B.,(2002), *Sensibilisation aux cultures et aux langues dans l'apprentissage des langues vivantes sur la base de l'interaction dialogique avec des textes*, Conseil de l'Europe, Centre européen pour les langues vivantes, Strasbourg
15. Galisson, R., (1988), *Culture et lexiculture partagées:les mots comme lieu d'observation des faits culturels*, în *Etudes de linguistique appliquée*, nr. 69, Didier Erudition Paris, pp. 88-89.
16. Hidalgo, N., (1993) în *Multicultural teacher introspection*.
17. Lambert, W.E., (1981), *Bilingualism and Language Acquisition*, în H.Winitz (ed.), *Native Language and Foreign Language Acquisition*, New York, Annals of the new York Academy of Sciences, vol. 379, (pp.9-22).
18. Moirand, S., (1992), *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Editions Hachette, Paris.
19. Molinie, M., Galisson, R. (dir.), (1992), *Vers une approche relationnelle de la communication interculturelle*, Paris: Université Sorbonne Nouvelle Paris III, 546.
20. Perrenoud, P., (1999), *Dix nouvelles competences pour enseigner*, ESF Editeur, Paris.
21. Puren, C., (2009), *Enseigner et apprendre les langues sur un mode qui change avec le monde*, Disponibil la <http://www.christianpuren.com/>.
22. Roulet, E., (1980), *Langue maternelle et langues secondes - vers une pédagogie intégrée*, Hatier, Paris.

ÎN SPIRITUL ALTOR CULTURI

Convorbire realizată de PROF. DR. CRISTINA-MARIA FRUMOS
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

„Scriitorul român este tratat ca un paria, e o minune că încă mai are puterea să scrie!”

Anamaria Beligan este scriitor și producător de filme, conducând propria companie multimedia în Melbourne. Absolventă a Academiei de Film din București, ea a urmat în Australia un masterat în Lingvistică Aplicată (Monash University).

Talentul ei artistic se manifestă și la nivel literar, scrierile autoarei fiind publicate în reviste australiene ca: *Quadrant, Picador New Writing, RePublica, Voices, University of Queensland Press*, dar și românești: *Literatorul, Moftul Român, Ramuri, Luceafărul, Orizont, ARC, Vatra, Familia*.

Proza sa cuprinde, până în acest moment, lucrările: *Încă un minut cu Monica Vitti* (trad. și publicată la editura Polirom în 1998), *Scrisori către Monalisa* (trad. și publicată la ed. Polirom în 1999), *Dragostea e un trabant* (trad. în românește și publicată la editura Curtea Veche în 2003), *Mamabena.com* (trad. și publicată la editura Curtea Veche în 2005), *Windermere: iubire la a doua vedere* (un fragment publicat în revista *Ramuri*).

Pe Anamaria Beligan am cunoscut-o într-o seară de decembrie 2008, în Worcester, statul MA (SUA), unde ea fusese invitată de către directorul departamentului de matematică al Institutului **WPI**, Bogdan Vernescu, să conferențieze în fața unui grup de studenți americani ce urmau să-și petreacă două luni în Australia, în vederea realizării proiectului de licență (MQP).

La finele unei convorbiri vii, deosebit de antrenante, punctuale, centrate pe *problema multiculturalității în Australia* și a implicațiilor ei la toate nivelurile vieții individului trăitor acolo (cu detalii privind organizarea teritorială concentrică a orașelor australiene, relația dintre aborigeni și imigranți, cu insistență pe măsurile politice și sociale care favorizează fericita



locuire acolo a celor din urmă, evidențierea scopului politic principal al partidelor parlamentare din Australia, anume acela privitor la egalizarea cetățenilor indiferent de limbă etc. Nu întâmplător, pe continentul australian se vorbesc actualmente 240 de limbi, dintre care 64 sunt aborigene!). Am fost aproape intrigată de faptul că nu a vorbit deloc despre literatura ei!... Am înțeles apoi că... literatura nu constituia principalul obiect de interes al studenților americani la matematici...

Apoi, într-un context informal, am avut șansa unei convorbiri grăbite, dar interesante cu Anamaria, despre cărți și... multiculturalitate. (C.M.F.)

– *Dragă Anamaria Beligan, pe lângă pasiunea și profesiunea ta dintâi, filmul/ cinematograful, e cunoscută și aplicația ta către creația literară. Ai scris până acum 5 cărți (3 romane și 2 volume de nuvele), excelent receptate de către critica australiană, 4 din ele fiind traduse în limba română. Cum este, așadar, să fii scriitor în Australia?*

– A fi scriitor, indiferent unde te afli, e mai mult o condiție decât o meserie. Pentru că nu ești scriitor doar între anumite ore, ci tot timpul, chiar și în somn. Mai ales când visezi.

Nu știu cum e să fii scriitor în Australia, dar știu cum e să fii scriitor român și australian, în același timp. Bilingv și global! Participarea simultană la două literaturi e un lucru interesant, ba chiar pasionant.

– *Desigur, multiculturalitatea se manifestă și la acest nivel, al asimilării/afirmării tendințelor, formulelor, tehnicilor artistice eterogene. Îmi imaginez peisajul literar australian ca fiind unul viu, caleidoscopic, într-o dinamică a stilurilor și a viziunilor mai puțin teoretizate/conceptualizate decât în Europa literară. Cum arată deci acest peisaj?*

– Într-adevăr, este viu, dinamic și caleidoscopic! Din păcate însă, ca pretutindeni în lume, literatura nu prea face față asaltului informațional. Tinerii își petrec mai tot timpul în fața monitoarelor, rar mai vezi câte unul citind – poate numai în mijloacele de transport în comun. Ba nu, și acolo stau lipiți de ipod-uri.

– *Universul prozei tale este, fără îndoială, un reflex al unui dublu orizont cultural/existențial. Care este legătura ta cu cititorul? Care ar fi profilul ideal al acestuia, așa cum ți-l închipui tu?*

– Cititorul meu ideal este educat și tolerant; îi repugnă fundamentalismele de orice fel.

– *Îmi amintesc acum de o scriitoare de origine indiană, Jumpa Lahiri, care, ruptă de rădăcinile ei culturale, scrie o proză care se resimte de un fior eminamente tragic, ca rezultat al eșecului „fertilizării reciproce a lumilor”,*

în termenii tăi. Cum ai reușit tu această „fertilizare reciprocă a lumilor”? În ce măsură depinde aceasta de calitatea contextului cultural de adopție?

– Mărturisesc că nu sunt neapărat un fan al Jumpei Lahiri, iubesc și alți scriitori în exil care scriu mai viu și mai interesant, de la Vargas Llosa la Salman Rushdie... În ceea ce privește „fertilizarea reciprocă” a lumilor nu are de ce să fie un eșec: ea există *în noi*, depinde așadar de noi s-o valorificăm.



Anamaria Beligan, Cristina Frumos și prof. Bogdan Vernescu

Motivul principal este, în primul rând, educația, faptul că de mică am fost expusă limbilor și culturilor străine. O cauză: anii de formare într-un regim totalitar, care te făcea să vezi lumea „mare”, de dincolo de granițe, drept singura lume normală și dezirabilă!

– Te-ai gândit să abordezi, ca scriitor, și alte genuri literare? Îți convine proza? Genul confesiv nu te satisface?

– Proza îmi convine de minune! Dar nu exclud o autobiografie, cândva, într-un viitor mai îndepărtat.



Anamaria Beligan

– „Străinătatea” este o stare psihologică. Desigur, exprimarea artistică, posibilă în cazul tău sub forma filmului, a prozei, reduce impasul existențial. Astăzi mai păstrezi rudimente ale acestei stări (de „străinătate”/alienare)?

– Nu m-am simțit niciodată străină aici, în Australia. De fapt mă simt acasă oriunde m-aș afla.

– Cum apare, văzut de acolo, din Australia, mersul literaturii române actuale? Dar destinul literar al unui scriitor din România de azi? Care crezi că sunt condițiile exte-rioare pentru ca el să se împlinească?

– Din păcate, nu se știe nimic despre literatura română. Nu pentru că nu

avem scriitori talentați, ci pentru că pătrunderea lor pe piața internațională necesită un mare și susținut efort de *public relations*. Asta e trista realitate în care trăim: fără reclamă, nimic nu există.

Înainte de a pune în discuție destinul literar al scriitorului român, sunt necesare: o intensă campanie de recunoaștere a profesiei, înființarea de agenții literare competente, respectarea contractelor de către edituri, recunoașterea și plata drepturilor de autor etc. Aceste lucruri implică spirit de breaslă, organizare etc. Scriitorul român este tratat ca un paria, e o minune că încă mai are puterea să scrie!

– În finalul discuției noastre, o să te rog să dai expresie unui gând către „Mișcarea literară” bistrițeană/ardeleană.

– Deși mă trag dintr-un neam de moldoveni, am recunoscut dintotdeauna că „Ardealul e fruntea!” Datorită soțului meu, Valeriu Câmpănuș, ardelean get-beget, am avut plăcerea să cunosc mulți artiști ardeleni, așa că vorbesc în cunoștință de cauză!

Deschiderea spre vest, benefica absență a balcanismului și manelismului mă fac să cred că toate lucrurile bune de-aici ni se trag și că tot aici va începe și mișcarea de schimbare a statutului scriitorului român.

COMPUȘI STRATIFICAȚI CU POTENȚIALE UTILIZĂRI ÎN TRATAREA APELOR UZATE

PROF. DR. CLAUDIA MIHAELA HRISTODOR
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Una din cele mai mari probleme ale omenirii este reprezentată de poluare care reprezintă principala formă de deteriorare a calității mediului, prin acțiunea omului de „introducere în mediu, direct sau indirect, a substanțelor sau a energiilor, care au efecte nocive asupra sănătății populației, produc pagube resurselor naturale și deteriorează ecosistemele” (OECD-1974).

Poluarea apelor și solului, accidental sau voluntar, cu produse chimice de origine industrială (hidrocarburi, fenol, coloranți, pesticide, îngrășăminte chimice etc.) constituie o sursă de degradare a mediului.

Industrializarea și urbanizarea rapidă, practicarea unei agriculturi intensive, au dus, alături de beneficiile dorite, și la o poluare din ce în ce mai accentuată a mediului. Poluanții, ajunși în mediu, au putut fi dispersați pe distanțe foarte mari, fie prin intermediul aerului, datorită vânturilor, fie prin intermediul circuitului apei în natură. Astfel, concentrații mari de poluanți au ajuns în apă, aer, sol. În ultimele decenii s-au făcut numeroase eforturi financiare și umane pentru depoluarea mediului și combaterea efectelor negative ale poluării mediului. S-a impus deasemenea reutilizarea apelor uzate în zonele cu resurse naturale de apă insuficientă.

O consecință a utilizării masive de substanțe chimice în diferite sectoare de activitate o constituie prezența în mediu a xenobioticelor, poluanți organici persistenți cu efect necunoscut organismelor vii. Prin decizia Parlamentului European nr. 2455/2001/EC s-a stabilit lista de substanțe prioritare în politicile de tratare a apelor. În această listă se regăsesc derivații fenolici, pesticidele, coloranții și unele substanțe farmaceutice. Un alt exemplu îl constituie indicatorii de calitate ai apelor uzate evacuate în rețelele de canalizare ale localităților, respectiv în receptorii naturali care limitează valorile cromului total la 1.5 mg L^{-1} , respectiv 1.0 mg L^{-1} .^{1,2}

Incapacitatea eliminării complete a poluanților biorefractari din apele reziduale au impus necesitatea elaborării și dezvoltării de noi sisteme de

¹ NTPA-001/2002.

² NTPA-002/2002.

tratare a apelor, mai eficiente. Una din alternativele tratării apelor contaminate cu substanțe chimice rezistente la tratamentul biologic convențional, precum și pentru purificarea și dezinfectia apei potabile o constituie procedeele de oxidare avansată (AOP).

Contribuțiile aduse de studiile întreprinse în teza de doctorat intitulată „*Contribuții privind obținerea și utilizarea unor compuși oxidici în protecția mediului*”, au constatat în obținerea și utilizarea unor compuși oxidici în protecția mediului. Printre acești compuși se regăsesc și argilele.

Viața oamenilor, cât și prezența multor organisme sunt dependente de mii de ani de prezența argilelor în natură. Importanța argilei nu este percepută ca cea referitoare la apă și aer. Totuși, mineralele argiloase joacă un rol catalitic principal în sinteza multor compuși organici, care au stat la baza apariției organismelor primare capabile de reproducere.

Unele monografii tratează importanța argilelor în medicină de-a lungul timpului, iar alte materiale scrise cuprind informații cu privire la noile domenii de utilizare, cum ar fi: obținerea de organo-argile, minerale argiloase expandate și argile stâlpuite.

Proprietățile mineralelor argiloase depind de zăcământ, de metoda de obținere, de puritate, de suprafață, de porozitate etc., proprietăți care influențează randamentul și selectivitatea acestora în diverse domenii de utilizare.

Un interes deosebit în ultimii ani s-a acordat argilelor cationice; sinteza și caracterizarea acestor nanomateriale aflându-se printre proiectele de cercetare ale multor laboratoare din lume, datorită diversității aplicațiilor pe care aceste materiale le pot avea în chimia fină (reacții de cataliză acidă sau bazică, reacții utilizând nitrați metalici etc.), nanomedicină, nanobiotehnologie, nanocataliză și în multe procese bazate pe adsorbție, schimb ionic și selectivitate. Posibilitatea de stâlpuire a argilelor a deschis noi și interesante perspective, încă necunoscute în totalitate.

Utilizând diferite procedee de sinteză am obținut noi materiale avansate, de tip argile stâlpuite, materiale aplicate în procese tip *green chemistry*, de tratare a apelor uzate cu conținut de metale grele, metale radioactive, precum și cu componenți organici.

Materia primă naturală utilizată a fost argila montmorillonitică³ de la Valea Chioarului, aceasta fiind o materie primă ieftină.

³ Howie 1963: 226-245.

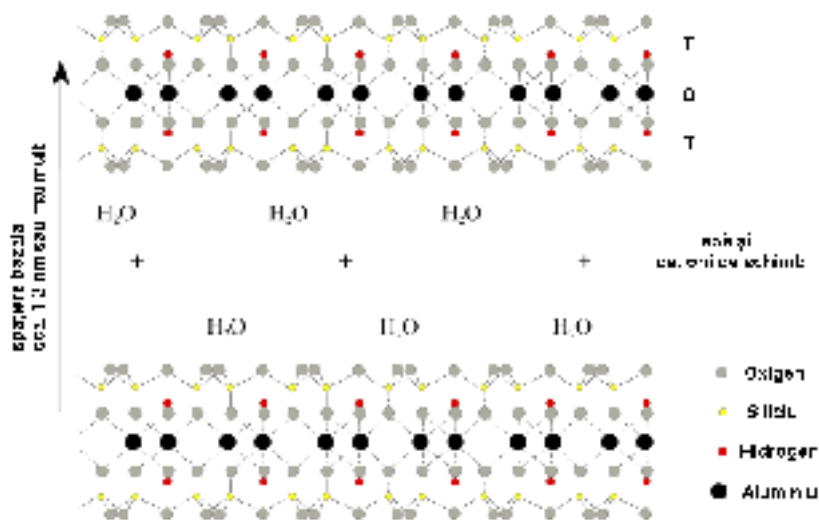


Figura 1. Structura montmorillonitului

Acest tip de argilă are o structură de tip 2:1 (TOT) care, în zona interstrat, prezintă numeroase molecule de apă orientate, atașate cationilor schimbabili, fapt care concurează la imprimarea unor proprietăți specifice valoroase: capacitate de schimb ionic; variația largă a distanței interstrat ca urmare a unor intensități reduse a forțelor de coeziune dintre straturi și de aici posibilitatea modificării fizico-chimice și structurale ale argilei montmorillonit.⁴

Având în vedere complexitatea compozițională a materiilor prime argiloase din țara noastră, s-a considerat util într-un prim pas efectuarea unui proces de schimb ionic, în vederea purificării lor, respectiv a trecerii lor în forma cationică sodiu. Acest pas a dus la creșterea capacității de gonflare a argilelor. Datele din literatură precizează faptul că, în cazul unui compus natural, sortimentele cu granulație diferită se deosebesc în ceea ce privește puritatea și compoziția chimică, constatându-se în general o puritate mai mare în fracțiile cu granulație mică.⁵

În studiile experimentale efectuate am preparat câteva tipuri de argile stâlpuite cu aluminiu, fier, crom, titan și amestec de ioni metalici, cu conținut de oxizi de Al₂O₃, Fe₂O₃, Cr₂O₃, TiO₂, cu structură la scală nanometrică, cu proprietăți noi.

⁴ Matei 1983.

⁵ Farmer: 1979, 103-107.

Ideea de plecare s-a axat pe modificarea structurii montmorillonitului prin intercalarea de policaioni hidroximetalici în stratul interlamelar al argilelor, pentru a modifica suprafața specifică, caracterul hidrofob și organofil al materialelor. Având în vedere caracteristicile de calitate cerute de utilizarea lor în procese de epurare a apelor uzate în vederea depoluării acestora a fost realizat un studiu de fezabilitate a probelor de argilă utilizate privind capabilitatea argilelor indigene de a fi intercalate și stâlpuite.

Soluția de stâlpuire folosită pentru intercalare a fost preparată în general prin hidroliza unei soluții de Al(III), Fe(III) sau Ti(IV) cu soluție bazică (NaOH) sau acidă (HCl) în cazul Ti.

Din punct de vedere structural, argilele stâlpuite sunt materiale reticulate obținute prin procese de schimb a cationilor inițiali, compensatori de sarcină prezenți între stratele filosilicatic, cu polioxocationi anorganici. Se obține intermediar, forma de argilă intercalată.

În urma procesului de calcinare, cationii metal-hidroxi suferă procese de deshidratare și dehidroxilare, formându-se cluster de oxizi metalici care joacă rol de stâlpi de susținere a stratelor filosilicatic, prevenind căderea structurii realizate și generând o structură rigidă deschisă, poroasă, în care se regăsesc spații inter-strat (galerii) de dimensiuni moleculare.

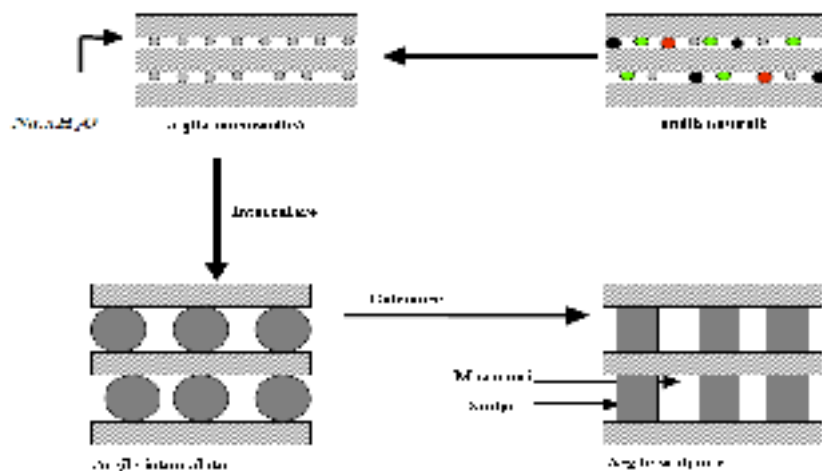


Figura 2. Reprezentarea schematică a metodei de preparare a argilelor stâlpuite

Probele de argilă în diverse stadii de prelucrare au fost caracterizate cu ajutorul difracției de raze X (RDX), izotermelor N_2 adsorbție/desorbție la 77K, spectroscopiei FTIR cu detecție fotoacustică (Fourier Transform Infrared Photo Acoustic Spectroscopy FTIR-PAS), analizelor

termogravimetrice (TGA), microscopiei electronice de baleiaj (Scanning Electron Microscopy-SEM). În cazul probelor cu conținut de ioni ai metalelor tranziționale, s-a utilizat și spectroscopia UV-VIS cu reflectanță difuză (UV-VIS-DR). Compoziția chimică a probelor de argilă s-a determinat cu ajutorul analizei elementale (Electron Probe Micro- Analysis-EPMA), iar determinarea cantitativă a metalelor tranziționale s-a realizat cu ajutorul spectrofotometriei UV-VIS.

Materialele nanocompozite micro-mezoporoase realizate prezintă proprietăți de sorbție și schimb ionic care le asigură un potențial de utilizare în protecția mediului, în reținerea unor ioni ai metalelor tranziționale din ape reziduale, respectiv îndepărtarea ionilor de Zn(II), Pb(II), Hg(II), Cr(III) contaminanți prioritar periculoși^{6,7,8}; în decontaminarea apelor radioactive uzate, conținând ioni UO_2^{2+} și reducerea volumului de material radioactiv prin înglobarea ionilor de uranil într-o matrice poroasă, solidă.^{9,10} Folosind argile indigene în calitate de gazdă s-au preparat sisteme catalitice eficiente în procese de oxidare avansată, precum procedeul Fenton: $\text{H}_2\text{O}_2/\text{Fe(II)}$, procedeul foto-Fenton heterogen, respectiv în fotocataliza heterogenă în UV, realizându-se astfel o reducere a încărcăturii organice dată de prezența unor poluanți prioritar periculoși, de tip fenolic, prezenți în apele uzate.^{11, 12}

Prețul de cost redus, caracterul adsorbant sau comportarea chimică față de agenții poluanți precum și rezultatele obținute în urma studiului realizat prin metode experimentale, la fază de laborator, recomandă noile materiale obținute pentru utilizare în procesele de reducere a apelor poluate cu încărcătură anorganică și organică.

Bibliografie:

NTPA-001/2002: Normativ privind stabilirea limitelor de încărcare cu poluanți a apelor uzate industriale și orășenești la evacuarea în receptorii naturali.

NTPA-002/2002: Normativ privind condițiile de evacuare a apelor uzate în rețelele de canalizare ale localităților și direct în stațiile de epurare.

⁶ Copcia V.-E. 2011, 170-176.

⁷ Hristodor C.-M. 2010, 285-289.

⁸ Copcia V.-E. 2010, 1192-1196.

⁹ Hristodor C.-M. 2013, 1227-1234.

¹⁰ Popovici Ev. 2006, 675-678.

¹¹ Hristodor C.-M. 2011, 1119-1122.

¹² Popovici Ev. 2006, 8-11.

Howie 1963: R.A. Howie, J. Zussman, Academic press *Rock-forming minerals*, vol. 3, 1963, 226-245.

Matei L. 1983, Lucian Matei, *Argilele panoniene din Transilvania*, Ed. Acad., Bucuresti, 1983.

Farmer 1979: V. C. Farmer, B. F. L. Smith and J. M. Tait, *The Stability, Free Energy and Heat of Formation of Imogolite*, Clay Minerals, 14, 103-107, 1979.

Copcia V.-E. 2011: Violeta Elena Copcia, Claudia Mihaela Hristodor, et alii, *Use of natural and modified clay for Zn^{2+} removal*, Revista de Chimie, Volumul 62, Nr.2., 2011, p. 170-176.

Hristodor C.-M. 2010: Claudia Mihaela Hristodor, Violeta Elena Copcia, et alii, *Thermodynamics and Kinetics of Pb(II) and Hg(II) Ions Removal from Aqueous Solution by Romanian Clays*, Revista de Chimie, Volumul 61, Nr. 3, 2010, p. 285-289.

Copcia V.-E. 2010: Violeta Elena Copcia, Claudia Hristodor, et alii, *Ammonium nitrogen removal from aqueous solution by natural clay*, Revista de chimie, Volumul 61, Nr.12, 2010, p. 1192-1196,

Hristodor C.-M. 2013: Claudia-Mihaela Hristodor, Narcisa Vrincea et alii, *Preparation and thermal stability of Al_2O_3 -clay and Fe_2O_3 -clay nanocomposites, with potential application as remediation of radioactive effluents*, Journal of Thermal Analysis and Calorimetry, Volume 111, Number 2, 2013, pg. 1227 – 1234.

Popovici Ev. 2006: Eveline Popovici, D. Humelnicu and C. Hristodor, *Removal of UO_2^{2+} ions from simulated wastewater onto Romanian aluminium pillared clays*, Revista de Chimie, 57 (7), 2006, pp. 675-678.

Hristodor C.-M. 2011: Claudia Mihaela Hristodor, Laura Coheci, et alii, *The Removal of p-cloro-phenol from Synthetic Waste Water on Fe_2O_3 -Clays Nanocomposites Systems*, Revista de chimie, 62 Nr.11, 2011, p. 1119-1122.

Popovici Ev. 2006: Eveline Popovici, Claudia Mihaela Hristodor, et alii, *Organic Contaminants Removal from Wastewater using Pillared Clays*, Revista de Chimie, 57 (1), 2006, pp. 8-11.

DESPRE RECEPTAREA TEXTULUI LITERAR ÎN ETAPELE DE ÎNCEPUT ALE ȘCOLARITĂȚII

PROF. DR. LUCIA-GABRIELA MUNTEANU
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

1. Câteva preliminarii teoretice despre abordarea didactică a textului literar

Există concepția că profesorul specializat pentru etapele dinaintea gimnaziului nu are nevoie de o știință avansată în domeniul literaturii pentru copii și în teoria limbii. Consider că, dimpotrivă, are nevoie de o inițiere științifică avansată, căci el nu este doar un factor pentru alfabetizarea copiilor, ci un instructor și un formator al acestor persoane fragede și modelabile, aflate în cel mai important moment al dezvoltării lor caracteriale și intelectuale. Conceptele, teoriile și terminologiile, deși nu sunt angajate în actul predării-învățării ca atare, asigură cadrului didactic o platformă științifică asumată din care rămâne cu informații și convingeri esențiale pentru orientarea demersului metodic. De asemenea, această bază științifică a cadrului didactic este completată cu propria experiență de lectură, sensibilitate și competență interpretativă, ele însele dezvoltate în timp, pe un parcurs formal și informal. Aceste acumulări și abilități conferă substanță strategiilor maieutice folosite în procesul cultivării cogniției prin intermediul cuvintelor și al textelor. Literar-artistice sau nonliterare, textele configurează universuri de cunoaștere declanșate prin discursul verbal, cel mai la îndemână material didactic făcut să ajungem la lucruri, la fenomene, la idei, la trăiri și la exprimarea, afirmativă sau interogativă, a opiniei micului copil. Aserțiunea heideggeriană *limba este casa omului* poate atrage atenția mai ales educatoarelor și învățătorilor asupra importanței capitale a învățării limbii materne în toate aspectele ei diacronice și sincronice, în toată varietatea și bogăția stilistică, la nivelul oralității (culte, populare, colocviale-standard) sau la nivelul textului scris, fie el științific, administrativ, didactic, publicistic, literar-artistic, sau pur și simplu textul publicitar-informativ care însoțește traseul zilnic al oricărui om. La toate acestea se adaugă textele citite pe bloguri și rețele de socializare, ca și cele scrise de utilizatorii copii sau maturi.

Și totuși, în această lume invadată de texte și imagini, majoritatea însoțite de vorbe rostite sau scrise, se vorbește de o criză a lecturii și se constată o sărăcire, simplificare și clișeizare a discursului, a comunicării cotidiene, în

familie, între colegi etc. Internetul și digitalizarea mijloacelor de comunicare și de învățare au condus la mutarea interesului dinspre cartea cu file spre ecranul cu texte fragmentare, cvasi-anonime, comerciale etc. Criza lecturii de care vorbesc mai ales profesorii se referă la faptul că lipsește citirea individuală, derulată pe parcursul multor ore, a unor texte, pe care tradiția culturală le consideră fundamentale pentru formarea personalității copiilor și a tinerilor: epopei, basme, poezii lirice și epice, legende, romane, nuvele, povestiri, piese de teatru etc. Obligatorietatea listelor atașate programei școlare sporește supărarea profesorilor, care constată insuficienta îndeplinire a acestui obiectiv; de fapt, și profesorii înșiși, în mare parte, sunt supuși acestei crize. O posibilă soluție pentru atragerea copiilor în universul textelor ficționale este tocmai întoarcerea la ele, cu mai multă grijă, creativitate, pasiune sinceră și convingerea că în timpul limitat al unei ore se pot descoperi aventuri, eroi, râsul și plânsul, frumosul și urâtul, teama și curajul, toate aduse, din timpuri și spații antice sau moderne, în viața micilor cititori sau ascultători. Așadar, lectura unor texte valoroase și universale, în sala de clasă, descifrarea pas cu pas a fragmentelor și a întregului, priceperea profesorului de face totul viu și semnificativ, de a antrena copiii, după puterea și sensibilitatea fiecăruia, rămâne calea regală de a-l trimite pe școlar spre literatură.

Consider că nu reușim întrutotul să îndeplinim acest înalt obiectiv dacă nu ne-am construit platforma teoretică de care aminteam la începutul articolului. Aleg să propun în câteva pasaje idei din teoria despre limbaj, limbă și text a savantului Eugeniu Coșeriu¹, care întemeiază o școală de

¹ Născut în satul Mihăileni din Basarabia, elev al liceului din Bălți, plecat în lumea liberă după doi ani de studii universitare ieșene (unde s-a născut prietenia cu Petru Caraman și Gheorghe Ivănescu), tânărul Eugeniu Coșeriu, ambițios și genial, a avut acces la toate sursele științifice posibile. La universitatea din Roma și-a luat licența în litere (1944), la Padova, pe cea în filosofie (1949). Purtând cu sine un elan titanic, hrănit de o cultură enciclopedică, de seva grea a limbilor latină și greacă, transformate în instrumente de lucru, de talentul ieșit din comun de a vorbi multe limbi, de inteligența uimitoare cu care înțelegea, evalua și crea în cel mai fascinant domeniu al spiritului omenesc, cel al limbajului și al limbilor, Eugeniu Coșeriu are, pe lângă toate acestea, și curajul, susținut de tinerețe și forță fizică impecabilă, de a fi un fel de Cristofor Columb al științelor spiritului pentru îndepărtata Americă de Sud. Savantul abia trecut de 30 de ani și-a gândit bine cariera științifică: a fi deschizător de drum în științele limbii la Universidad del República din Montevideo echivala cu sentimentul olimpic al armoniei dintre o muncă grea și un rod uimitor. O nouă patrie și un nou pașaport, pe care l-a păstrat toată viața. Putem spune limpede că aici s-a format sistemul epistemologic coșerian, o construcție amplă și clară, cu temelie pe învățătura lui Aristotel, Platon, Sfântul Augustin și Toma de Aquino, pe idei preluate creator de la Hegel, Humboldt, Croce, Vico. Revenit în Europa, între anii 1961 și 1963, Coșeriu este profesor invitat la Universitatea din Bonn și, imediat după aceea, până la sfârșitul vieții (7 septembrie 2002), a fost profesor la

lingvistică integrală², numită astfel deoarece a valorificat ideile esențiale referitoare la filosofia limbajului, din Antichitate până în zilele noastre. În acest sens, selectez câteva contribuții coșeriene:

- limbajul este descris și explicat ca dimensiune esențială a omului, ca formă a dezvoltării spiritului, ca activitate creatoare și culturală infinită;
- limbajul este singura activitate spirituală, caracterizată prin două universalii: semanticitate și alteritate; aceasta din urmă condiționează istoricitatea și materialitatea³. Orice enunț este un enunț semantic.
- savantul a schimbat radical perspectiva saussuriană: nu explică vorbirea prin limbă, ci invers, „pentru că limbajul este în mod concret vorbire, activitate, și pentru că vorbirea e mai cuprinzătoare decât limba; în timp ce limba e în întregime conținută în vorbire, vorbirea nu e în întregime conținută în limbă⁴”. Coșeriu deschide o perspectivă pragmatică, așezată pe fundamentul semanticității limbajului: gramatica vorbirii studiază tehnica generală a activității lingvistice, în care se includ determinarea nominală și cadrele.

1.1. Cum se învață limba națională în viziunea lui Eugeniu Coșeriu

În mai multe studii⁵, savantul de origine română tratează problematica învățării idiomului național și cea a învățării limbilor în general. Voi prezenta câteva idei ce se desprind din studiul *Sobre la enseñanza del idioma nacional. Problemas. Propuestas y perspectivas*⁶, pe care magistrul mi-a făcut onoarea de a mi-l oferi, cu prilejul conferinței *Despre învățarea limbii materne*, ținute la Școala Normală „Vasile Lupu” din Iași, în anul 1992.

Universitatea din Tübingen, *Doctor Honoris Causa* a aproape 50 de universități din întreaga lume. Este considerat unul dintre lingviștii de marcă ai lumii de azi și părinte al lingvisticii integrale. La Iași a susținut în anul 1992 un ciclu de conferințe, pe care am avut șansa să le audiez.

² Pentru înțelegerea teoriilor coșeriene, prezentate în contextul lingvisticii universale, din Antichitate până azi, cf. Munteanu E. 2005: 210-220; 254-257; 269-291; 311-318. Pentru o familiarizarea cu dinamica școlii coșeriene, cf. și prefața lui Eugen Munteanu la Eugeniu Coșeriu 2011: 17-23.

³ Cu o forță de sinteză excepțională, savantul își rezumă ideile teoretice într-un text-sinteză, *Zece teze despre esența limbajului și a semnificației*; cf. Coșeriu 2009: 9-13.

⁴ Cf. Coșeriu 2009: 202.

⁵ Eugenio Coseriu, *Sobre la enseñanza del idioma nacional. Problemas. Propuestas y perspectivas*, în *Philologica II*, 1989, p. 33-37, Salamanca; Eugenio Coseriu, *Sobre el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas* [1995], în „Moenia. Revista lucence de lingüística / literatura”, *Lingüística*, vol. 5, 1999, p. 127-134.

⁶ Coseriu 1989: 33-37.

Profesorul de la Tübingen afirmă că, deși o limbă națională se învață și se exersează sistematic în toate treptele de învățământ, se poate observa cu ușurință că mulți vorbitori, chiar și cei licențiați, nu vorbesc corect, destul de cursiv și expresiv. Care sunt, deci, deficiențele și dificultățile? Pot fi căutate printre metodele de predare, printre obiectivele predării-învățării sau ele constau în chiar obiectul care trebuie predat. Coșeriu aduce în discuție și o anume atitudine cvasi-negativă, indiferentă, a celui care învață limba națională, pe care nu o consideră o chestiune esențială, un element de civilizație și cultură, o componentă a propriei personalități. Accentul didactic ar trebui să cadă pe ceea ce elevii pur și simplu *nu știu* și ceea ce elevii *știu* doar *prin intuiție*. Finalitatea actului de predare-învățare este de natură pragmatică: folosirea corectă a limbii, în împrejurări diferite, atât în scris cât și oral. Eugeniu Coșeriu afirmă în studiul citat că predarea limbii străine se găsește într-o situație mai bună decât cea a limbii naționale, deoarece obiectul este mai bine delimitat și se studiază în mod contrastiv (plecând de la limba națională, care se știe deja); în acest caz reflexivitatea elevilor este aproape automată, prin chiar faptul că au de-a face cu o materie necunoscută. În cazul limbii naționale, obiectul de studiu depășește, pe de o parte, *limba* ca atare, iar pe de altă parte, nu este bine delimitat în chiar planul limbii. Adesea se consideră că elevul cunoaște deja limba națională și i se predă mai ales o metodă pentru a o descrie și analiza, așa încât se ajunge a se transmite o nomenclatură despre chestiuni presupuse a fi știute intuitiv. În multe cazuri, se observă că elevii nu-și însușesc *niște limbaje* ale limbii naționale, cât un *metalimbaj* lingvistic și gramatical. Înainte de toate, a ști să vorbești nu înseamnă numai limbă. În știința de a vorbi, în așa numita competență lingvistică, trebuie să se distingă un plan biologic și unul cultural; în planul cultural trebuie să se distingă trei niveluri: cel universal, cel istoric și cel particular (sau circumstanțial). În plan biologic, știința lingvistică este o știință psiho-fizică, ceea ce înseamnă capacitatea vorbitorului de a manevra mecanismele psihice și fizice ale actului vorbirii. În plan cultural se află, corespunzător celor trei niveluri menționate, următoarele competențe: la nivelul universal – competența elocuțională: a ști să vorbești în general; la nivel istoric – competența idiomatice: a ști, a cunoaște o limbă, un idiom anume; la nivelul particular, individual: competența expresivă: a ști să structurezi discursuri în situații date.

Calitățile competenței lingvistice manifestate în vorbire, corespunzătoare nivelurilor discutate mai sus sunt: nivelul universal (cărui îi corespund competența elocuțională și normalitatea), nivelul istoric (cărui îi corespund competența idiomatice și corectitudinea), nivelul particular (cărui îi corespund competența expresivă și adecvarea). Așadar, Eugeniu Coșeriu

afirmă că obiectivul general al predării limbii materne este acela de a atinge aceste calități, aptitudini și deprinderi, necesare fiecărui nivel al competenței lingvistice. Anormalitatea este cel mai puțin problema profesorului de limbă sau a învățătorului; medicul și logopedul au în vedere această calitate. Totuși, educatoarele, învățătorii și chiar profesorii se văd adesea obligați să corecteze și defecte biologice. În plan cultural, se presupune, dată fiind reducerea generală a educației lingvistice, mai ales din cauza eliminării din școală a retoricii, că profesorul de limbă și învățătorul trebuie să aibă în vedere cultivarea competenței expresive; învățătorul și profesorul nu îi învață pe copii numai limba națională, ci și limbajele ei. Se poate afirma că elevii cunosc limba, dar majoritatea lor nu cunosc suficient sau neglijează normele oratorice sau expresive. De aici derivă, în mare parte, eșuarea diferitelor metode analitice și didactice, care privesc înainte de toate planul idiomatic, așa cum afirmă autorul la pagina 35 a studiului pe care-l discutăm.

Pentru cultivarea competenței elocutionale și expresive, învățătorul și profesorul de limbă au nevoie de o lingvistică a vorbirii în general, în forma ei aplicată, și de o lingvistică a discursului. Din nefericire, spunea savantul la acea dată, nu există o lingvistică a vorbirii în general, iar lingvistica discursului se dezvoltă în zilele noastre. De aceea, învățătorul și profesorul de limbă trebuie să le elaboreze mai mult sau mai puțin intuitiv, în concordanță cu necesitățile imediate și condițiile predării. Foarte mulți vorbitori se mulțumesc să vorbească *oricum* numai să se înțeleagă; profesorii de alte discipline decât limba maternă, deși observă uneori în lucrările sau în exprimarea orală a elevilor greșeli privind „forma”, nu le corectează dacă „conținutul” în sine al discursului este acceptabil. Unii consideră că aceasta este sarcina profesorului care predă limba națională.

În școala medie, spune autorul la pagina 36, nu este necesar să se studieze gramatica ca disciplină de nomenclaturi; elevii sunt învățați să vorbească pur și simplu, să aibă o competență idiomatică, deci să folosească structurile și procedeele gramaticale. Școala să nu-și propună să facă din elevi lingviști și gramaticieni, dar să-i determine să folosească gramatica ca pe un instrument de trecere de la cunoașterea intuitivă la cea reflexivă. Potrivită este gramatica transformațională, pentru dezvoltarea competenței elocutionale; pentru dezvoltarea competenței idiomatică este potrivită gramatica funcțională, iar pentru dezvoltarea competenței expresive, profesorul se ajută de metoda analitică a lingvisticii textului. În consecință, profesorul ar trebui să stăpânească bine gramatica transformațională, pe cea funcțională și lingvistica textului, mai ales în forma lor aplicată, pentru a stimula elevilor creativitatea lingvistică. Sarcina pusă pe umerii profesorului de limbă națională este imensă, subliniază Eugeniu Coșeriu. În finalul studiului, ca

soluții de îmbunătățire a acestor trei competențe lingvistice cultivate în școala medie (referiri exprese se fac la situația cultivării limbii naționale în țările de limbă spaniolă), autorul propune:

a) învățării limbii naționale să i se acorde mai mult timp decât i se acordă în acest moment;

b) profesorii de la celelalte obiecte de studiu să fie în același timp și profesori ai limbajelor disciplinelor respective, să cultive expresia lingvistică a științei pe care o predau;

c) să se combată public atitudinea negativă față de educația lingvistică.

1.2. Despre funcțiile limbii și limbajul poetic

Coșeriu⁷ demonstrează că atunci când considerăm că „limbajul este comunicare de idei sau gânduri”, că „limbajul este expresie”, că „limbajul este exteriorizare a unei stări psihice” ne referim numai la anumite aspecte care țin tocmai de funcția lui dominantă. În funcție de predominarea uneia dintre funcții limbajului, se pot distinge: „un limbaj *representativ*, unul *enunțiativ*, altul *informativ* (în care finalitatea este, mai ales, aceea de a informa cu privire la ceva exterior atât pentru vorbitor, cât și pentru ascultător - și care se numește adesea și *comunicativ*), un limbaj *expresiv* (*afectiv* sau *emotiv*), în care finalitatea principală este aceea de a exprima o stare psihică, sentimentală a vorbitorului; și un limbaj *apelativ* (sau *volitiv*), a cărui finalitate o reprezintă obținerea unui comportament anumit al ascultătorului. Funcțiile respective nu caracterizează propriu-zis limba, care este un sistem abstract, ci vorbirea concretă. În acest cadru de discuție, Coșeriu ajunge să formuleze una dintre ideile lui cele mai originale și, într-un fel, revoluționare: el respinge ideea de funcție poetică, așa cum o descrie schema lui Roman Jakobson, și cu care profesorii români și, implicit, elevii sunt familiarizați. Coșeriu afirmă că limbajul poetic se suprapune peste limba însăși, reprezentând totalitatea potențelor de comunicare verbală. El respinge ideea de stil beletristic sau artistic și consideră discursul poetic o activitate energetică, și nu un stil funcțional. Asumându-și ideile lui Aristotel, Vico și Humboldt, savantul de la Tübingen consideră că deplina funcționalitate a limbajului se manifestă prin poezie, prin literatura artistică, iar scriitorii realizează deplinătatea limbii naționale. Din aceasta, prin simplificări și redușii se realizează discursurile specializate, în funcție de contextul și scopul comunicării. „Limbajul poetic, arată Coșeriu, nu poate fi privit ca o „abatere” de la un „nivel zero al scriiturii”, cum ar spune Roland Barthes, prin adăugarea unor „figuri” sau tropi artistici. Ideea identității dintre limbaj și

⁷ Coșeriu 2009: 178-179.

poezie nu este absolut nouă, ea fusese tematizată încă din antichitate de poeții înșiși, apoi, în epoca modernă, de Gianbattista Vico și Benedetto Croce, ca să nu menționez decât pe cei mai importanți. Nouă este la Coseriu coerența, profunzimea și forța de convingere a argumentării. Coșeriu definește poezia ca realitatea unui subiect universal, iar despre poet afirmă că înregistrează subiectivitatea universală în momentul în care scrie versuri, nu ca un oarecare vorbitor, ci ca o persoană care realizează vorbirea în mod absolut⁸.

O altă idee coșeriană profitabilă pentru învățători și profesori, aplicabilă mai ales în analiza lexematică textuală, ca etapă a lecturii explicative, este cuprinsă în pasajul următor: „Cuvintele se schimbă continuu, nu numai din punct de vedere fonetic, ci și din punct de vedere semantic, un cuvânt nu este niciodată același; am spune mai curând că un cuvânt, considerat în două momente succesive ale continuității folosirii sale, nu este «ni tout à fait un autre, ni tout à fait le même». În fiecare moment se manifestă ceva care a existat deja și ceva care n-a existat niciodată înainte: o inovație în forma cuvântului, în folosirea sa, în sistemul său de asociații. Această schimbare continuă, această năzuință neîntreruptă de creație și de re-creație, în care, ca pe niște pânze ondulate cu mii de nuanțe sau ca pe suprafața scânteietoare a mării în bătaia soarelui, în nici un moment nu se poate fixa un *sistem static concret*, deoarece în fiecare moment sistemul se frânge pentru a se reconstitui și pentru a se frânge din nou în momentele imediat succesive – această schimbare continuă este tocmai ceea ce numim realitatea vie a limbajului”⁹.

1.3. Câteva alte reflecții dinspre teoria coșeriană spre practica didactică¹⁰

1. În ciuda faptului că programele școlare stipulează predarea-învățarea integrată a limbii și literaturii naționale, datorită insuficientului profesionalism al învățătorilor și profesorilor de limbă națională, competența lingvistică a școlarilor este în declin. Nu este singura cauză; aceștia i se adaugă statutul social și financiar precar al cadrului didactic, lipsa unei politici naționale de cultivare a competenței idiomatice și expresive, relaxarea normei lingvistice sub influența mass-media și a comunicării digitale, până la eludarea ei în cazul dialogului on-line. În aceste circumstanțe, nivelul pragmatic al vorbiri este supralicitat, fapt care conduce la o reducere periculoasă a valorilor normative literare. Utilizatori de toate vârstele

⁸ Coșeriu 2013: 85-105.

⁹ Coșeriu 2009: 196-197.

¹⁰ Cf. Munteanu L.-G. 2013, de unde preiau integral, ținând cont de tirajul redus al publicației.

consideră că, spre deosebire de ortografia altor limbi, idiomul nostru național permite înțelegerea mesajului scris și fără folosirea diacriticelor, așa încât, atât în instituții de stat și private, cât și în spații comerciale publice, circulă documente oficiale și texte publicitare scrise fără diacriticele specifice limbii române și cu formulări eliptice greșite, între care cea mai frecventă este lipsa prepozițiilor sau a altor morfeme obligatorii între determinant și determinat. Evident este, de asemenea, decalajul dintre limbajul elitei intelectuale și limbajul comun.

3. Nivelul competențelor profesionale ale cadrelor didactice, în domeniul cunoașterii pur științifice și în domeniul comunicării verbale, înregistrează un declin major, de care sunt responsabile toate treptele de educație formală. Teoria coșeriană ne învață că ne dezvoltăm spiritual prin limbă, ca *forma mentis*, că limbajul, manifestat prin vorbirea în limba maternă, este singurul, în fond, care generează și condiționează nivelul cognitiv-intelectual. Deci, s-ar impune o orientare a comunicării didactice, din toate treptele de învățământ, spre nivelul de expresivitate/corectitudine/proprietate a discursului partenerilor de dialog paideic. Eugeniu Coșeriu sublinia că toți profesorii trebuie să fie vorbitori perfecți ai limbii materne și să nu accepte răspunsuri din partea elevilor în formă simplificată, rudimentară din punct de vedere lingvistic, reducere care relevă reprezentări și judecăți insuficiente ale universului cognitiv, care poate fi redat ca atare numai prin limbajul caracterizat ca *logos semantikos*, *logos poietikos* și *logos pragmatikos*.

4. Tendința multor profesori de a face concesiile învățării prin preluarea de către elevi de pe internet a informațiilor *tale-quale*, ca răspuns la sarcini didactice, este foarte nocivă din punctul de vedere al dezvoltării competențelor lingvistice. Elevul preia discursul și greșește cel puțin de două ori: „uită” să citeze sursele, deci comite plagiatul, și nu înaintază în cunoaștere, căci nu construiește discursuri proprii.

5. Parcurgând câteva studii ale profesorului de Tübingen, învățăm că limbajul și limba nu sunt doar un fel de instrument al gândirii și că este fals să acredităm motivația unor elevi că știu subiectul dar nu se pot exprima. Coșeriu explică faptul că nu există o lume a lucrurilor și una a vorbelor, ci doar o lume structurată prin limbaj, structurare care nu se referă la lucrurile înseși, ci se produce în planul înțelegerii umane, în acel proces intim al desemnării și semnificării. Profesorului de limbă maternă din primele trepte de școală îi revine responsabilitatea imensă de a conduce elevul pe drumul cunoașterii lumii, lume care este consubstanțială limbajului.

2. Despre abordarea textului liric

Receptarea corectă și integrală a valorilor unui text poetic întâmpină serioase dificultăți, determinate pe de o parte de deficiențele teoretice în conceperea specificului și calităților limbajului poetic și, pe de altă parte, de subaprecierea principiului că actul didactic aplicat asupra unui text poetic este un act hermeneutic. Profesorul are rolul nu atât de a transmite o anumită cantitate de informații valabile doar pentru un singur text, ci mai ales pe acela de a iniția în structura textului poetic pe cei care, ulterior, se vor orienta independent în actul lecturii ca atare. Ca urmare, întrebarea care se impune este următoarea: cum îi putem învăța pe elevii mici să înțeleagă și să comenteze un text poetic, ținând cont de particularitățile individuale și de vârstă? Un posibil răspuns impune o serie de disocieri: mai întâi, cum arătam la paragraful 1. 2., trebuie să ținem seama de faptul că, întrucât limbajul poetic este o rezultată specifică a creativității umane, decodarea unui mesaj poetic în actul lecturii constituie, de asemenea, un act creativ. Eficiența actului interpretativ se măsoară prin capacitatea pe care o câștigă fiecare elev în parte de a-și exersa intuiția și inteligența, în mod independent, asupra unui text poetic.

Memorând primele poezii din repertoriul preșcolarilor (numărători, refrene, poezia jocului, textele care alcătuiesc folclorul copiilor etc.), copilul este impresionat și sensibilizat de magia intrinsecă a cuvântului. Pentru el, important nu este ce se spune, cât cum se spune: cuvintele au o altă rezonanță ca de obicei în vorbirea cotidiană, se înlănțuie „anormal”, ciudat dar plăcut, semnificația vorbelor se sincronizează cu momentele jocului. Ritmul, rima, cuvintele surpriză, libertatea relațiilor de sens și a celor gramaticale conferă textului poetic posibilitatea de a fi receptat sintetic și memorat cu ușurință.

Să urmărim ce implicații didactice determină aceste caracteristici ale limbajului poetic, despre care, asumându-mi învățătura coșeriană, afirm că reprezintă limba însăși în totalitatea potențelor ei comunicative. Am remarcat mai întâi faptul că plăcerea de a verbaliza, evidentă în cadrul vârstelor mici, conduce, prin lectura textului poetic, pe de o parte la dezvoltarea competenței lingvistice a copilului și, în al doilea rând, exersează atenția, memoria, dar mai ales inventivitatea și creativitatea. Un copil repetă sonoritățile cu plăcere inconștientă, chiar dacă nu înțelege nimic; poate nu va înțelege la început, dar forța poeziei constă în aceea că la fiecare spunere sau ascultare ea atrage prin sunete și ritm, prin vorbele care rup tăcerea și aduc bucuria inconștientă a alterității.

În consecință, în etapele miciei școlarități avem la îndemână un sistem de strategii didactice prin care valorificăm valențele instructive și creative ale limbajului poetic. Lectura, și mai ales recitarea expresivă, este completată cu

exerciții lexicale și semantice de explicare, de selecție, de substituție etc. Comentariul sumar al textului, care nu trebuie să lipsească, se va axa pe activizarea mărcilor participării afective a micului ascultător și cititor de poezie. Prin dirijarea lecturii și a comprehensiunii spre semnificațiile și stările lirice, se cultivă la această vârstă fondul apercceptiv necesar treptelor ulterioare de formare. În clasa a IV-a, când învățătorul este preocupat mai mult ca oricând de valențe literare, educative și creative ale textului poetic, se instituie un pas superior în lectura și interpretarea textului de către elevi, moment care necesită o strategie specifică de adaptare a metodei citirii explicative în lecțiile respective.

În clasele a III-a și a IV-a, la lecțiile de citire pe care le avem în vedere, metodologia lecturii explicative suferă transformări în conținutul etapelor „clasice”, prevăzute de metodici. O anumită inerție și rutină didactică au condus la aplicarea incorectă a metodei lecturii explicative asupra textului liric, așa încât au apărut o serie de greșeli-șablon în practica curentă: fragmentarea întregului prin discutarea pe strofe, extragerea unor „idei principale”, narativizarea ideilor poetice, a stărilor lirice, simplificarea semnificațiilor prin impunerea unor perspective reduționiste care distrug tocmai vraja spunerii polifonice care deschide orizonturi etajate.

În scopul îmbunătățirii strategiei didactice aplicate la acest gen de lecții, al realizării unei concordanțe între textul studiat și metatextul creat (adică alcătuirea unui alt text despre text-suport), propunem câteva soluții didactice flexibile, adaptabile și perfectibile. Secvențele posibile ale desfășurării unei lecții de citire și comentare a textului liric pot fi următoarele:

- momentul pregător: sensibilizare prin conversație și mijloace didactice adecvate; facilitarea intrării în universul operei, al autorului, al vieții, ca și cum am abolit granițe temporale și spațiale; cultivarea empatiei, a curiozității pentru cunoaștere;
- lectura expresivă a textului; reluarea ei de câteva ori;
- comentarea conținutului ideo-afectiv; în această secvență se are în vedere:
 - identificarea mesajului poetic (ce ne spune poetul? ce a înțeles receptorul-copil? etc.);
 - identificarea elementelor de discurs poetic (cum transmite poetul ceea ce transmite?): adresarea directă, expresivitatea unor vocative, interjecții, forme verbale, pronume, adjective ornante, comparații, personificări, asocieri lexicale inedite, interogații, repetiții, înșiruri, inversiuni, cuvinte-simbol, fără a fi numite și explicate într-un limbaj savant; acum se recurge la lectura selectivă, conversație, exerciții lexicale și semantice, cu explicarea sensurilor proprii și figurate contextualizate. Un cuvânt sau o expresie, o locuțiune conturează un întreg univers psiho-cognitiv deschis explorării. Discursul

poetic poate fi considerat, în același timp, o mnemotehică de însușire a competenței idiomatice și un demers explorativ.

– intuirea, desprinderea și comentarea imaginii artistice, a tablourilor, a sugestiilor aduse în spațiul lecturii;

– se evaluează formativ gradul de înțelegere a textului poetic, a mesajului în sens larg; pe tablă și în caiete se poate realiza, în procesul viu al dialogului, o schemă care punctează firul hermeneutic al receptării și figurează un posibil model iconic al operei, deschis interpretărilor. Un text scurt alcătuit oral sau scris evaluează capacitatea analitică (creatoare) și pe cea de exprimare corectă și adecvată a micului cititor sau ascultător. Întrebările, exercițiile și temele din manual completează sistemul de evaluare prin care se stabilește eficiența actului de predare-învățare.

– refacerea întregului prin desprinderea unor concluzii, a unor opinii personale și prin lectura expresivă de încheiere.

Înțelegerea procesului de semnificare, adică a modului în care nivelurile structurale converg la realizarea poemului, este o activitate intelectuală complexă, în cadrul căreia intuiția cititorului este factorul primar și esențial. Receptarea unui poem este un act unic și irepetabil, condiționat de relația afectiv-intelectuală dintre cititor/ascultător și text. În consecință, și procesul didactic va manifesta o mare doză de relativitate, de subiectivitate; intuiția estetică este un dat individual, iar profesorul favorizează manifestarea intuiției personale a copilului, punând, prin aceasta, fundamentele experienței lui de lectură comprehensivă. Deși citirea textului-suport este un act de receptare simpatetică și simultană a semnificațiilor unui text poetic, necesitățile procesului didactic, ca act desfășurat în timp, reclamă instituirea unor etape. Aceste etape ale procesului didactic de receptare a textului poetic se suprapun peste ideea „**cercurilor hermeneutice**” ale lecturii, stabilite de Adrian Marino¹¹ Din cele opt „cercuri hermeneutice” propuse de Adrian Marino, adaptabile actului didactic mi se par, în cadrul unei strategii flexibile și orientative, următoarele: a) intuiție-reflecție, b) schema-model, c) relația tot-parte, d) analiza-sinteza.

După cum se poate observa, acest demers hermeneutic evoluează de la simplu la complex, corespunzând astfel, din punct de vedere pedagogic, cerințelor respectării particularităților de vârstă, asigurând totodată factorii de continuitate dintr-o treaptă de vârstă către alta.

a) **Cercul intuiției și al reflecției.** Primul contact cu opera este hotărâtor. Are loc o percepere simultană și amorfă, într-o „viziune globală, sintetică și imprevizibilă”. Cititorul se situează în centrul complexului de semnificații,

¹¹ Marino 1974: 260.

anticipând etapele ulterioare, reflexiv-teoretice. Un factor esențial al acestei etape este sesizarea adecvată a structurilor fonetice și prozodice, precum și a celor sintactice, a conturului intonațional al textului.

b) **Cercul schemei-model.** Pe baza experiențelor anterioare, a repertoriului pe care îl deține, conform competenței sale culturale, copilul identifică în text anumite motive și simboluri poetice, pe care le organizează într-un model mental convenabil, convertibil, peste ani de studiu, în termeni operaționali de critică literară.

c) **Cercul relației tot-parte.** Școlarul mic, condus prin maieutica profesorului, sesizează relațiile structurale între elementele componente ale textului, constatând în ce sens converg semnificațiile de la nivelurile fonetic, lexical și gramatical. Imagini vizuale, auditive, olfactive, chinestezice sunt sesizate ca părți ale unui întreg.

d) **Cercul analizei și al sintezei.** Este ultima etapă, una complexă, cu un grad pronunțat de abstractizare. În mod practic, datorită motivației estetice a semnului poetic, fiecare unitate lingvistică participă la realizarea semnificației. Elevul este orientat să selecteze acele fenomene fonetice, lexicale, semantice, gramaticale, pe care intuiția le indică drept importante. Operațiile analizei poetice se efectuează permanent din perspectiva întregului. Combinând datele intuiției cu informațiile culturale pe care le deține, școlarul poate vorbi despre text, în universul căruia se poziționează, interpretând cultural niște roluri.

Pentru exemplificare am ales poemul *Somnoroase păsărele* de Mihai Eminescu, un text foarte potrivit atât datorită calităților sale estetice intrinsece, cât și capacității de a se putea adresa oricărei vârste.

La nivelul învățământului preșcolar, în receptarea acestei poezii este necesară o etapă preliminară lecturii, etapă care constă în prezentarea unor imagini ale naturii noaptea (slied-uri, machete, tablouri), așa încât copiii să fie puși în situația de a verbaliza cele văzute. Educatoarea are grijă să introducă în conversația însoțitoare unele expresii din poezia care va fi citită: *somnoroase păsărele, izvoarele suspină, vis, armonie*, împreună cu explicații semantice potrivite vârstei. Aș recomanda și mimarea unui limbaj gestual care să favorizeze empatizarea cu lumea poemului. Urmează recitarea expresivă de către educatoare, moment care le induce o stare de liniște și armonie. Următoarele etape ale interpretării se condensează, la această vârstă, în mod sintetic, în actul memorării și înțelegerea lumii textului care aduce în imaginația copiilor mici codrul cu toate ale sale, împreună cu o stare de pace, de armonie, de feerie. Formulele incantatorii familiare, *noapte bună, somnul dulce*, facilitează trecerea la intuirea armoniei cosmice. Poemul, simplu prin eufonia structurală internă, prin repetiții și prin conturul descrierii naturii, este

un text-suport excelent pentru dezvoltarea vorbirii prin activizare și nuanțare semantică.

La nivelul ciclului primar, primul cerc hermeneutic se concretizează prin lectura expresivă a cărei funcție constă în intuirea stărilor lirice și în vizualizarea decorului concretizat în cadrul câmpului de citire. Intrarea în cercul hermeneutic următor presupune identificarea elementelor componente ale imaginii artistice a codrului: păsărele, izvoare, flori, lebăda, noaptea, ca părți ale universului totalizant. Etapa următoare condensează, la această vârstă, procedurile următoarelor două cercuri hermeneutice și constă practic într-o lectură selectivă și explicativă cu următoarele obiective: intuirea bogăției expresive a limbajului poetic, sesizarea specificității lui, simțirea fiorului liric iradiat de versul scurt, selectarea elementelor lexicale care sugerează liniștea și reveria. Arta de a pune întrebări, de a-i conduce pe copii să descopere în fiecare secvență de text o lume se construiește prin disponibilitatea profesorului de a se orienta spre sensuri, spre substituiri, spre echivalări și asocieri semantice.

Pe lângă obiectivele comune cu treapta de vârstă preșcolară, în această etapă se adaugă: consolidarea deprinderii de citire și exprimare orală și scrisă, însușirea materialului verbal-suport pentru efectuarea unor compoziții. Iată câteva exemple:

- Descrie o noapte de vară, folosind și expresii din poemul *Somnoroase păsărele* de M. Eminescu.
- Căută în volume de G. Coșbuc, O. Goga, Ion Pillat și G. Topârceanu o poezie în care este descrisă vara. Transcrie strofele care ți-au plăcut cel mai mult.
- Construiește un dialog în care să folosești cel puțin două dintre expresiile din finalul strofelor poeziei *Somnoroase păsărele*.

Sugerez în continuare alte abordări aplicabile textului în ciclul primar. Prin lectura expresivă a poeziei *Iarna* de Nicolae Labiș micul școlar își imaginează o zi de iarnă, undeva, într-un sat patriarhal, probabil altfel decât o cunoaște, ceea ce constituie un excelent prilej de îmbogățire. După câteva lecturi, învățătorul realizează o conversație generalizatoare, prin care orientează școlarul spre spațiul îndepărtat (*în jur, sub zăpezi*), spre cel apropiat (*satele*) până în odaia părintească (*miroase-a pâine, tata*); termeni precum *calești, zgreadă, nutreț* sunt un bun prilej de răsfoire a dicționarului și de realizarea a asocierilor culturale. Lirismul obiectiv face acest text mai ușor de înțeles; de asemenea contextul vorbirii ca discurs poetic este destul de apropiat și de cunoscut de o mare parte a școlarilor, mai ales de cei din mediul rural.

*Totu-i alb în jur cât vezi
Noi podoabe pomi-ncarcă
Și visează sub zăpezi
Satele-adormite parcă.*

*Doamna Iarnă-n goană trece
În calești de vijelii –
Se turtesc pe geamul rece
Nasuri carne și hazlii.*

*Prin odăi miroase-a pâine,
A fum cald și amărui
Zgreaptână la ușă-un câine
Să-și primească partea lui...*

*Tata iese să mai pună
Apă și nutreț la vacă;
Vine nins c-un fel de brumă
Și-n mustăți cu promoroacă.*

Intrarea în cercul hermeneutic următor (schema model) presupune descoperirea elementelor componente ale poemului. Micii școlari vor face exerciții de imaginație – li se propune să-și imagineze că trebuie să picteze un tablou și sunt întrebați (pentru fiecare strofă în parte) care ar fi elementele ce apar în tablou. Vor sublinia următoarele cuvinte: *alb, podoabe, zăpezi, visează satele adormite* (strofa I), *Doamna iarnă, vijelii, geamul, nasuri carne și hazlii* (strofa a II-a), *odăi, fum cald și amărui, pâine, ușă, câine* (strofa a III-a), *tata, nins, mustăți de promoroacă* (strofa a IV-a). Pentru fiecare tablou se propune un titlu: *satele sub zăpadă; doamna iarnă; casa părintească; mustățile de promoroacă*. Motivarea scrierii cu cratimă, punerea în contexte verbale noi a unor părți de vorbire, schimbarea timpului verbelor, exerciții de sinonimie și antonimie asigură un grad sporit de cultivare a competențelor lingvistice.

Un model lingvistic creativ de tip retoric (întrebare-răspuns), conceput în serie ascendentă, bazată pe enumerație, este oferit elevului în poezia eminesciană *Ce-ți doresc eu ție, dulce Românie: Ce-ți doresc eu ție, dulce Românie / [...] viață în vecie, glorie, bucurie, / Arme cu tărie, suflet românesc ...* O posibilă „oglină a tablei”, pe care o propun mai jos, sugerează etapele demersului didactic hermeneutic, desfășurat în scopul decodării mesajului.

„Ce-ți doresc eu ție, dulce Românie?”		„Dulce Românie, asta ți-o doresc”
„Țara mea de glorii” – sunt mândru de țara mea	„Țara mea de dor” – aparțin unui neam față de care am responsabilități	- „brațele nervoase” – energie pentru a face lucruri pozitive - comparațiile: „ca a nopții stele”, „ca a zilei zori” – unirea românilor, idealul unei vieți armonioase cu semenii și cu natura; - „viață în vecie” – un neam poate trăi mii de ani; - „suflet românesc” – în limba în care cresc și învăț pot exprima tot ce este în sufletul meu

Învățătorul are foarte multe informații despre acest text; știe că este o poezie de tinerețe a lui Eminescu, influențată de retorica poezilor pașoptiști, Ion Heliade Rădulescu, Vasile Alecsandri, Dimitrie Bolintineanu. Textul are un suflu de mesianism romantic. Vocea poetului tânăr, sincer și înflăcărat de idealuri patriotice, înalță un imn țării, al cărei nume îl rostește de mai multe ori cu evlavie: *dulce Românie*. Epitetul inversat are conotații care sugerează frumusețe, dor, atașament, candoare. Apozițiile *țara mea de glorii*, *țara mea de dor* construiesc un paralelism sintactic și conțin substantivul *țara* în cazul vocativ, adjectivul pronominal posesiv *mea* are funcția sintactică de atribut adjectival, substantivele precedate de prepoziția *de* sunt și ele atribuite și au rolul stilistic de metafore. Cei doi poli ai dialogului sunt marcați prin forme ale pronumelor *eu* și *tu*: pronumele personale și adjectivele pronominale posesive întrețin foarte vie adresarea directă a eului liric și contribuie la realizarea personificării. De cealaltă parte, pronumele personal *eu*, adjectivul pronominal posesiv *mea* și forma verbală la persoana I singular (*doresc*) scot în evidență pasiunea poetului-profet. Statistic, în discurs predomină substantivele; fiecare dintre ele (*brațe, tărie, frăție, zori, vecie, bucurie, vis* etc.) dezvoltă semnificații diverse dar complementare. Comparația dezvoltată, enumerația, sinecdoca, aliterația au o anume naturalitate, deși discursul este patetic. Plecând de la aceste date, cu mijloacele lecturii explicative, învățătorul va dirija lectura expresivă a elevilor și lucrul pe text, în vederea înțelegerii semnificațiilor poetice.

Demersurile interpretative de tip integrator au nevoie de flexibilitate și sensibilitate în receptarea poeziei. Imaginea poetică fiind polisemantică, învățătorului și elevului le este permisă o libertate a interpretării. Această

calitate a semnului poetic este o premisă a dezvoltării creativității copiilor, a îmbogățirii și activizării vocabularului lor, a cultivării, la nivel superior, a competenței idiomatice și expresiv-individuale.

Bibliografie:

Coseriu 1989: Eugenio Coseriu, *Sobre la enseñanza del idioma nacional. Problemas. Propuestas y perspectivas*, în *Philologica* II, 1989, p. 33-37, Salamanca.

Coseriu 1995: Eugenio Coseriu, *Sobre el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas* [1995], în „Moenia. Revista lucence de lingüística / literatura”, *Lingüística*, vol. 5, 1999, p. 127-134.

Coșeriu [1962] 2004: Eugeniu Coșeriu, *Teoria limbajului și lingvistica generală*. Cinci studii [*Teoría del lenguaje y lingüística general*. Cinco estudios, 1962], ediție în limba română de Nicolae Saramandu, Editura Enciclopedică, București, 2004.

Coșeriu 2009: Eugeniu Coșeriu, *Omul și limbajul său. Studii de filozofie a limbajului, teorie a limbii și lingvistică generală*, antologie, argument și note de Dorel Fânaru, traducere de Eugenia Bojoga, Dumitru Irimia, Eugen Munteanu et alii, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2009.

Coșeriu 2011: Eugeniu Coșeriu, *Istoria filozofiei limbajului de la începuturi până la Rousseau*, Ediție nouă, augmentată de Jörn Albrecht, cu o remarcă preliminară de Jünger Trabant, Versiune românească și indice de Eugen Munteanu și Mădălina Ungureanu, București, Editura Humanitas, 2011.

Coșeriu 2013: Eugeniu Coșeriu, *Lingvistica textului. O introducere în hermeneutica sensului*, Ediție îngrijită de Jörn Albrecht, versiune românească și index de Eugen Munteanu și Ana-Maria Prisecaru, cu o postfață de Eugen Munteanu, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2013.

Marino 1974: Adrian Marino, *Critica ideilor literare*, Editura Dacia, Cluj, 1974.

Munteanu E. 2005: Eugen Munteanu, *Introducere în lingvistică*, Editura Polirom, Iași, 2005.

Munteanu L.-G. 2013: Lucia-Gabriela Munteanu, *Teoria lingvistică a lui Eugeniu Coșeriu privită în contextul didactic al cultivării limbii române în învățământul preuniversitar în Lucrările Simpozionului Internațional „Perspective teoretice și praxiologice ale procesului educațional centrat pe formarea de competențe”*, - ediția a III-a – Iași, 16-17 iunie 2012, Editura Sapientia, Iași, 2013.

DIDACTICA ISTORIEI ÎN UNIVERSITĂȚILE ROMÂNEȘTI ÎN A DOUA JUMĂTATE A SECOLULUI AL XIX-LEA. INFLUENȚELE MEDIULUI ACADEMIC GERMAN

PROF. DR. SERINELA PINTILIE
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Tinerii studioși ai veacului al XIX-lea au fost puternic influențați de activitatea didactică a personalităților de marcă ale mediului academic german. Cazul lui Mihail Kogălniceanu rămâne elocvent. El a fost marcat profund de întâlnirea cu profesorii Universității din Berlin. Respectul și dragostea pentru foștii lui dascăli au rămas neschimbate până la vârsta senectuții. El a fost martor la înființarea primelor instituții de învățământ superior din Principate și a prezentat păreri pertinente privind organizarea lor, evident, pornind tot de la modelul oferit de celebra *Alma Mater* berlineză, redenumită, în prezent, după numele unuia dintre întemeietorii săi, Alexander von Humboldt. Se poate observa chiar o anumită asemănare între rolul celor doi în procesul de organizare a învățământului superior. O asemănare ce nu este întâmplătoare, de vreme ce Alexander von Humboldt a devenit, el însuși, unul dintre mentorii tânărului moldovean, stimulându-i primele cercetări în domeniul istoriei. Evocarea perioadei studenției îi amintea, în egală măsură, lui Kogălniceanu și de ceilalți profesori de la Berlin. A păstrat de-a lungul vieții o frumoasă amintire celor care i-au fost dascăli. Eduard Gans i-a rămas în memorie drept un orator desăvârșit, ce „umplea” până la refuz, tot timpul, sălile de curs ale universității. El impresiona printr-o elocvență atât de mare și prin liberalismul ideilor profesate, încât „din toate părțile Germaniei” și chiar din alte țări alergau cu miile studenții ca să-i asculte vorbirea și elocvența ca o melodie. Înainte de a putea frecventa cursurile Universității din Berlin, el a deprins de la profesorul Otto Goeschen (1808-1865) primele elemente ale științelor juridice. Prin formația intelectuală, Mihail Kogălniceanu a reușit să asimileze cele mai variate sugestii venind dinspre mediul istoriografic german. A studiat la una dintre cele mai cunoscute universități europene și a făcut față, cu succes, provocărilor științifice. Mai mult decât atât, a menținut această conduită și a promovat-o în Moldova natală. A dorit ca exemplul oferit de „luceferii” științei germane să nu se oprească doar la nivelul unui discurs. A beneficiat de imensa ocazie de a trăi cele mai semnificative înnoiri și șansa de a-i vedea „la lucru” pe istoricii cu renume din secolului al XIX-lea, de a le cunoaște opera. Întâmplarea a făcut

ca viitorul istoric și diplomat să fie primul student român al ilustrului cărturar Leopold Ranke. Chiar și după trecerea a 60 de ani de profesorat, acesta a rămas pentru Kogălniceanu „marele istoric”, iar cu amintitul prilej fostul student a dorit să-i prezinte un pios omagiu¹. Ranke a reprezentat un caz oarecum singular în istoriografia germană. O dimensiune importantă a operei lui a fost cea didactică, însă ea a rămas, în mare parte, necunoscută. Principiile expuse în studiul intitulat *Zur Kritik der neuerer Geschichtsschreiber* au fost reluate și în cadrul prelegerilor universitare, e drept, într-o formă mult sistematizată. Devenit în anul 1825, profesor al Universității din Berlin, Ranke a dorit să le transmită discipolilor, în cadrul unui seminar al cărui model a fost preluat mai apoi în aproape toate universitățile lumii, principii și teorii, care le-ar fi asigurat o bună pregătire viitorilor istorici². Ranke a încercat să imprime discipolilor spiritul critic, receptarea corectă a informației istorice³. Începând cu deceniul al treilea al veacului al XIX-lea, teoretizările istoricului german au contribuit la profesionalizarea scrisului istoric. Impactul a fost atât de puternic, încât, cu timpul, referirile la opera lui Ranke deveniseră aproape obligatorii. Considerațiile privind teoria și metodologia istoriei nu au constituit însă niciodată un tratat sistematic. În afară de amintitul studiu din 1824, Ranke a lăsat un mare număr de reflecții teoretice, răspândite în paginile mai multor scrieri. El a preferat, începând de pe la 1848, să-și prezinte teoriile doar în cadrul seminariilor, iar discipoli⁴ lui apropiați – așa-numiții *Methodiker* – nu le-au publicat ulterior în niciun tratat de teoria istoriei⁵.

¹ Conform mărturiilor lui Kogălniceanu, momentul a fost marcat prin expedierea unei telegrame de felicitare la Berlin. Mihail Kogălniceanu, *Dezrobirea țiganilor, oborirea pronomiilor și privilegiilor de naștere și de castă, emanciparea țăranilor*. Discurs rostit de Mihail Kogălniceanu, membru al Academiei Române, la 1 aprilie 1891, p. 95.

² Alfred J. Andreea, Wolf W. Schmokel, *The Living Past. Western Historiographical Traditions*, John Wiley & Sons, Inc., New York, London, Sydney, Toronto, 1975, p. 194.

³ Heinrich Ritter von Srbik, *Geist und Geschichte vom deutschen Humanismus bis zur Gegenwart*, I. Bd., Verlag F. Bruckmann, München, Otto Müller Verlag, Salzburg, 1950, p. 265.

⁴ Au fost identificate câteva generații de discipoli care au fost numiți și „epigonii lui Leopold Ranke”. Din prima generație au făcut parte, între alții, Georg Waitz, Heinrich von Sybel, Wilhelm Gisebrecht și Wilhelm Wattenbach. Cea de-a doua generație i-a consacrat ca istorici pe Carl von Noorden, Max Lenz și Jakob Weiszäcker. Vezi, Wolfgang Weber, *Priester der Klio. Historisch- sozialwissenschaftliche Studien und Karriere deutscher Historiker und zur Geschichte der Geschichtswissenschaft 1880-1970*, 2., Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris, 1987.

⁵ Georg G. Iggers, Janus M. Powell, *Leopold von Ranke and the Shaping of the Historical Discipline*, Syracuse University Press, New York, 1990, p. 32.

Kogălniceanu însuși a fost atras de cariera universitară. Începând cu anul 1843, a ținut o serie de prelegeri privind istoria românilor la Academia Mihăileană⁶, fiecare valorizând o parte dintre principiile rankeene. Nu a reușit să întemeieze o școală istorică și nu a avut adepți precum Ranke, dar a contribuit decisiv la dezvoltarea scrisului istoric românesc din a doua jumătate a veacului al XIX-lea. Kogălniceanu nu a urmat cariera didactică, deși oricând ar fi dispus de talentul și pregătirea necesare. Cursul inaugural prezentat la Academia Mihăileană, în 1843, o demonstra cu prisosință. A dovedit, în acest context, că scurta lui ședere la Berlin a fost una deosebit de fructuoasă sub aspectul acumulărilor științifice. Celebrul discurs demonstrează conturarea unei concepții încheiate asupra istoriei și a metodelor ei, care valorifica în mod special teoretizările patriarhului istoriografiei germane, Leopold Ranke. Kogălniceanu, în asentimentul istoricului de la Berlin, considera că „istoria, după Biblie, trebuie să fie și a fost întotdeauna cartea de căpetenie a popoarelor și a fieștecărui om îndeosebi, pentru fieștecare stare, fieștecare profesie află în ea reguli de purtare, sfat la îndatoririle sale, învățătură la neștiința sa, îndemn la slavă și la fapta bună”⁷. Ambii cărturari valorizau rolul educativ al istoriei, cea care ne poartă prin timp pentru a ne împărtăși din experiențele trecutului. Analogia istorie – carte (cu sens de învățătură) nu este întâmplătoare. Istoria redevenea „îndrumătoarea vieții”⁸, și oricine se putea convinge că, fără învățămintele trecutului, omenirea nu ar putea progresa. Pentru Kogălniceanu, istoria apărea ca rezultat al „vrâstelor și experienții”⁹. Ea era singura capabilă să ofere o judecată nepărtinitoare („...istoria mai are și neprețuitul dar de a judeca cu nepărtinire faptele contemporanilor noștri, pe care noi nu avem curajul și destoinicia de a-i cunoaște drept și adevărat”¹⁰). La Academia Mihăileană a început un drum, continuat mai târziu de reprezentanți de marcă ai domeniului. Din acest punct de vedere, Kogălniceanu poate fi considerat un personaj de excepție al vieții științifice, culturale și politice românești din secolul al XIX-lea, un om pe care contactul cu lumea germană l-a dăruit mai pregătit nației la a cărei afirmare a lucrat o viață.

Opera didactică începută de către Mihail Kogălniceanu a fost continuată în a doua jumătate a secolului al XIX-lea de o întreagă pleiadă de succesori

⁶ Mihail Kogălniceanu, *Cuvânt pentru deschiderea cursului de istorie națională în Academia Mihăileană*, rostit în 24 noiembrie 1843, în Pompiliu Teodor, *Evoluția gândirii istorice românești*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1970 p. 134.

⁷ *Ibidem*, p. 134.

⁸ *Ibidem*.

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ *Ibidem*, p. 136.

iluștri. Noi vom face referire doar la activitatea celor care au fost influențați de școala istorică germană. Un demn urmaș al lui Kogălniceanu a fost ilustrul istoric A. D. Xenopol. Teoretician și filosof al istoriei, Xenopol a asimilat într-un mod original teoriile și sugestiile propuse de mediul universitar german. Spirit dornic de cunoaștere, el a urmărit încă din timpul studiilor să-și contureze o perspectivă generoasă asupra discursului istoriografic promovat de profesorii de la Berlin. La ei a admirat spiritul de toleranță care caracteriza mediul universitar. „Zelosul fanatic” Hengstenberg, împreună cu pastorul Vatke, cel care nega divinitatea lui Isus Hristos, contribuiau împreună la creșterea prestigiului universității. Nobilului lor demers i se alăturau „republicanul” Michelet și „regalistul” Droysen¹¹. Ecourile lui târzii se vor regăsi în opera xenopoliană de maturitate sub forma unui sistem filosofic original. O parte distinctă a activității istoricului ieșean a reprezentat-o cea didactică. Xenopol a fost un mare profesor, dincolo de unele acuze determinate de slăbiciunile și orgoliile personale¹². A contribuit decisiv la formarea unor tineri precum Ioan Bogdan și Nicolae Iorga, deveniți ei înșiși istorici de prestigiu și profesori renumiți. Prelegerile lui Xenopol făceau referiri la propria concepție asupra istoriei, expusă pe larg în lucrările de mai târziu¹³. În cadrul *Lecțiunii de deschidere a cursului de Istoria Românilor*, Xenopol aborda controversata problematică a faptelor de repetiție și a celor de succesiune¹⁴. Preciza în acest context că faptele istorice nu se produc decât o singură dată. Caracterul istoric era determinat tocmai de acele elemente care sunt diferite în producerea faptelor de succesiune¹⁵. Anticipând teoria de mai târziu a cauzalității în succesiune, încă din primele sale studii, Xenopol considera că „istoria prezintă un șir de fapte legate mai bine sau mai rău, care ne desfășoară în tablouri succesive și cadre variate...”¹⁶. Ideea apărea și în

¹¹ A. D. Xenopol, *Istoriile civilizațiunei*, în „Convorbiri literare”, nr. 7, III, 1869, p. 137.

¹² Ne referim la răspunsul tranșant primit de N. Iorga la un moment dat: „Istoria românilor am scris-o eu; nu e nevoie să se revină asupra ei; caută-ți de istoria universală, unde te așteaptă, la Iași, catedra lui Nicolae Ionescu”. Vezi, Nicolae Iorga, *O viață de om așa cum a fost*, I, Editura Universitas, Chișinău, 1991, p. 223.

¹³ Prima ediție s-a numit *Principes fondamentaux de l'histoire* și a apărut în anul 1899. A fost urmată la scurt timp de o a doua ediție, revizuită, intitulată *La théorie de l'histoire*, editată de Ernest Leroux, la Paris, în anul 1908. O ediție în limba română a acestei lucrări reprezentative a fost editată abia în 1997. A. D. Xenopol, *Teoria istoriei*, traducere din limba franceză de Olga Zaïcik, studiu introductiv de Al. Zub, Editura Fundației Culturale Române, București, 1997.

¹⁴ Idem, *Lecțiunea de deschidere a cursului de Istoria Românilor de la Universitatea de Iași*, în „Convorbiri literare”, nr. 8, XVII, 1883, p. 300.

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ Idem, *Istoriile civilizațiunei*, în „Convorbiri literare”, nr. 7, III, 1869, p. 109.

prelegerile lui Leopold Ranke, care identifica unul dintre principiile anchetei istorice în legătura cauzală dintre evenimentele succesive¹⁷. Mai mult decât atât, renumitul istoric percepea existența unei continuități care definea evoluția unui popor¹⁸. Printr-o asemenea perspectivă, el amintea de Johann Gustav Droysen, cel căruia o astfel de concepție nu i-a fost străină. În viziunea sa, exista o continuitate și o complementaritate între diferitele evenimente ale istoriei sau, după cum afirma el, „es ist eine Kontinuität, in der jedes Frühere sich erweitert und ergänz durch das Spätere”¹⁹. Xenopol a aprofundat sugestiile lui Wilhelm Dilthey și a propus el însuși o clasificare a științelor. Separând științele fenomenelor de repetiție sau „științe ale legilor”, istoricul ieșean găsea noi clasificări pentru cele ale fenomenelor de succesiune, pe care le împărțea în ceea ce el numea istorice reale și istorice ideale²⁰. Xenopol a observat existența unor cadre generale în care să poată fi cuprinse faptele succesive de tot felul și, ca atare și cele de istorie. Aceste cadre generale au fost denumite *serii istorice*, cele în care se înlanțuie faptele individuale ale dezvoltării. În viziunea xenopoliană, *seria* nu aparținea exclusiv dezvoltării umane, la fel ca noțiunea de *valoare*, ci ea se regăsea în întregul domeniu al succesiunii²¹. Plecând de la astfel de considerații, Xenopol prezenta deosebiri dintre *seria istorică* și *legea* care guverna fenomenele de repetiție. Mai mult decât atât, el integra *seria* dezvoltărilor organice ale istoriei, ea regăsindu-se „în tot cursul evoluției”²², într-un discurs care amintește de coordonatele teoretizărilor rankeene. Istoricul ieșean s-a exprimat critic și în privința metodei de cercetare propusă de Karl Lamprecht, devenit el însuși un prestigios profesor la Universitatea din Leipzig. Xenopol i-a cunoscut și analizat în profunzime teoriile. De aceea, el considera că Lamprecht, deși istoric, procedea ca un sociolog atunci când stabilește o lege de dezvoltare universală care s-ar găsi la toate popoarele pământului²³. Ceea ce reproșa metodei lamprechtene era aplicabilitatea ei restrânsă. Din perspectiva xenopoliană, ea nu putea fi aplicată decât istoriei poporului german, iar, în acest context, modelul propus de eruditul de la Leipzig devenea unul

¹⁷ Walther Peter Fuchs und Theodor Schieder (hrsg.), *Aus Werk und Nachlass*, IV, R. Oldenbourg Verlag, München, Wien, 1975, p. 79.

¹⁸ *Ibidem*, p. 138.

¹⁹ Johann Gustav Droysen, *Historik, Vorlesungen über Enzyklopädie und Methodologie der Geschichte*, Hrsg. von Rudolf Hübner, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1960, p. 12.

²⁰ A. D. Xenopol, *Teoria istoriei*, p. 26.

²¹ *Ibidem*, p. 101.

²² *Ibidem*, p. 102.

²³ A. D. Xenopol, *Teoria istoriei*, p. 286.

particular. Xenopol își fundamenta cunoașterea istorică pe „înțelegerea faptelor trecute”²⁴, un concept similar cu cel folosit de istoricul german în formula *Einverstehen*. Acest concept s-a consacrat în spațiul cultural german drept un cuvânt-cheie pentru istoria spiritului, care cu greu și-a găsit un corespondent în afara lui. El a jucat un rol central în demersul hermeneutic, fenomen specific aproape exclusiv mediului științific german. Abia mai târziu a fost receptat și în alte zone culturale²⁵. O altă problemă care a fost interpretată diferit de către cei doi istorici era direct legată de chestiunea individualității în istorie, de rolul „oamenilor mari” asupra fenomenelor de succesiune²⁶. Karl Lamprecht considera că principala greșeală în cercetarea istorică de până atunci consta în „căutarea directă” a singularului²⁷. Aceasta conducea la o intuiție în sens mistic, la crize de opinie și la licăriri nesigure ale rezultatelor²⁸. Interesul istoricilor trebuia canalizat spre mase, care dețineau rolul principal pe scena istoriei. Xenopol adoptă, dimpotrivă, o poziție mult mai moderată. El recunoaște că nu numai producțiile estetice poartă amprenta geniilor care le-au creat; aceeași amprentă se regăsește în actele politice, ideile religioase, mișcările morale, formarea instituțiilor²⁹. Din acest motiv, era firesc să se acorde toată atenția nu numai maselor, ci și personalităților care exercită asupra „vieții societăților” o influență atât de importantă³⁰. În viziunea istoricului ieșean, personalitatea umană își punea, de cele mai multe ori, amprenta asupra evoluțiilor istorice. Geniile politice puteau grăbi sau încetini astfel de evoluții, în timp ce acelea științifice contribuiau decisiv la descoperirea unor adevăruri sau la sintetizarea lor. Știința, spre deosebire de istorie, nu avea nevoie de semnătură individuală³¹. Lamprecht a parcurs cartea lui Xenopol referitoare la principiile fundamentale ale istoriei și a inițiat o corespondență incitantă, care însă a riscat să fie întreruptă, deoarece disensiunile dintre ei erau prea mari, poate

²⁴ *Ibidem*, p. 126.

²⁵ Thomas Haussmann, *Erklären und Verstehen. Zur Theorie und Pragmatik der Geschichtswissenschaft. Mit einer Fallstudie über die Geschichtsschreibung zum deutschen Kaiserreich von 1871-1918*, Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1991, p. 148-149.

²⁶ *Ibidem*, p. 207-214.

²⁷ Karl Lamprecht, *Historische Methode und historisch-akademischer Unterricht. Mitteilungen und Darlegungen zum jüngsten Stande der geschichtswissenschaftlichen Probleme*, Weichmannsche Buchhandlung, Berlin, 1910, p. 21-22.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ A. D. Xenopol, *Teoria istoriei*, p. 211.

³⁰ *Ibidem*.

³¹ *Ibidem*, p. 212-213.

chiar de neînălțurat³². După cum mărturisea istoricul german, din aceste motive colaborarea dintre ei era dictată doar de necesitatea editării unui volum despre istoria românilor, în cadrul prestigioasei *Istории a statelor europene*, nu însă fără unele rezerve³³. O altă problemă controversată în epocă a fost determinată de disputele privind ponderea istoriei politice în raport cu cea culturală. Lamprecht a acordat, în scrierile sale, o importanță sporită fenomenului cultural³⁴, la fel ca și celui economic, considerate aspecte dominante ale fenomenelor istorice. El a căutat astfel să stabilească un anumit cadru pentru teoria istoriei, conceput interdisciplinar, în care atenția lui s-a orientat tocmai spre factorii economici și sociali³⁵. Xenopol a insistat asupra importanței istoriei, percepută ca o disciplină care trebuia „să îmbrățișeze” toate faptele care au legătură cu întreaga viață a popoarelor de care se ocupă. Ea nu putea fi tratată numai din punct de vedere politic, fiindcă faptele ce îi generau propria alcătuire reprezentau rezultatul tuturor celorlalte și, pentru a fi înțelese, necesitau „studiul de ansamblu” al dezvoltării umane³⁶. Concepția se apropia sensibil de perspectiva unei *istorii totale*, propusă de Lamprecht. Xenopol nu a exprimat foarte multe opinii comune cu teoriile eruditului de la Leipzig, probabil și din cauză că s-a simțit mai apropiat de alte perspective istoriografice³⁷.

După Xenopol, Nicolae Iorga completează, în chip fericit, pleiada celor care, pe lângă „profesiunea” de istoric, au îmbrățișat-o și pe aceea de dascăl. Având studii efectuate atât în țară cât și în Germania, Iorga și-a conturat o perspectivă generoasă asupra demersului istoriografic, care avea să-și pună amprenta și asupra activității sale didactice. A avut șansa de a fi discipolul unor profesori iluștri, care au contribuit decisiv la formarea lui ca istoric și i-au fost modele în propriul demers didactic. A. D. Xenopol a fost unul dintre aceștia, chiar dacă relațiile dintre cei doi nu s-au desfășurat întotdeauna sub cele mai bune auspicii. Cu toate acestea, a purtat un „nesfârșit respect”³⁸ celui

³² I. E. Torouțiu, *Studii și documente literare*, VIII, Editura Institutului de Arte Grafice „Bucovina”, București, 1939, p. 289

³³ *Ibidem*.

³⁴ Karl Lamprecht, *Deutscher Aufstieg, 1750-1914. Einführung in das geschichtliche Verständnis der Gegenwart*, Friedrich Andreas Perthes, Gotha, 1914, p. 19-27.

³⁵ Gerald Diesner, *Karl Lamprecht Weiterdenken. Universal-und Kulturgeschichte heute*, Leipziger Universitätsverlag, Leipzig, 1993, p. 146.

³⁶ A. D. Xenopol, *Teoria istoriei*, p. 325.

³⁷ Karl Lamprecht a identificat o dispută între vechea direcție (*alte Richtung*) istoriografică, al cărei simbol era Ranke și mai noile direcții (*neuen Richtungen*), aflate în contradicție cu prima. Vezi, Gerald Diesner, *op. cit.*, p. 211.

³⁸ Nicolae Iorga, *O viață de om așa cum a fost*, I, Editura Universitas, Chișinău, 1991, p. 162.

care a perceput istoria „ca zbucium omenesc”³⁹ și a fost atras de „abstracțiuni”, de jocul ideilor, întotdeauna bucuros de provocări în controversatul domeniu al teoriei istoriei⁴⁰. Școala berlineză, în concepția lui Iorga, datora enorm lui Ranke, cel care a deschis largi orizonturi, a avut curajul să înainteze cel dintâi pe căi încă neumblate⁴¹. Iorga a asimilat și a transformat toate aceste sugestii într-o viziune personală asupra istoriei și demersului didactic, în egală măsură. Prelegerile și discursurile, prezentate de-a lungul întregii cariere, dovedesc aceasta cu prisosință. Concepția lui asupra istoriei valorifica teme dintre cele mai variate, începând cu misiunea istoricului de a reconstitui trecutul „întocmai cum a fost” și până la abordarea istoriei într-o manieră integratoare, tinzând chiar spre o istorie totală. Considera aproape obligatorie cunoașterea istoriei vecinilor și chiar a întregii jumătăți orientale a Europei, la care se adăugau influențele exercitate de curentele de civilizație ale Occidentului. Perspectiva devenea una foarte generoasă, trădându-l pe Iorga drept un istoric al marilor cuprinderi⁴². Întreaga operă a lui Iorga este o reflectare a acestui concept. El nu s-a limitat doar la inventarierea faptelor și întâmplărilor, ci a urmărit să prezinte viața umană sub toate aspectele ei. A abordat probleme de istorie culturală, economică, socială, politică. Spre deosebire de Lamprecht, care identifica masele drept principalele forțe profunde ale istoriei, Iorga s-a plasat pe o poziție mult mai moderată. Concepția lui a păstrat un delicat echilibru între rolul maselor și al personalităților în devenirea istorică, care amintea mai degrabă de teoretizările lui Ranke. Istoricul român considera că pentru a exista și a progresa, orice națiune avea nevoie de eroii săi excepționali, personalitățile care să o călăuzească⁴³. Sistemul teoretizat de Lamprecht i se părea numai o concepție valoroasă, care provoca vii dispute și deschidea noi direcții de cercetare, însă îi critica severitatea dogmatică. În opinia lui Iorga, istoricul german reconstitua anumite faze de tipism în dezvoltarea omenirii, care mai degrabă erau specifice psihologiei, în sensul cel mai vast, decât studiului istoric. El rămânea, totuși, unul dintre cei mai minunați povestitori și creatori de tipuri istorice de până atunci⁴⁴. La fel de interesante erau și considerațiile personale referitoare strict la demersul didactic. Asemenea referiri denotă o pregătire serioasă în domeniu, demonstrând, dacă mai era

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ *Ibidem*, p. 201.

⁴² *Ibidem*, p. 160.

⁴³ *Ibidem*, p. 97.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 116-117.

nevoie, că locul de odinioară al „autodidacților entuziaști”⁴⁵ nu a rămas gol, ci, dimpotrivă, a fost ocupat de reprezentanții unei generații cu o temeinică pregătire de specialitate. Ceea ce Iorga reproșa sistemului universitar din România era prea mare acribie, care caracteriza activitatea de seminar, ceea ce îl împiedica pe tânărul studios să-și lărgască orizonturile. Criticismul exagerat deviasse de la scopul său inițial și risca să limiteze demersul istoric doar la analiza unor detalii, în detrimentul perspectivei de ansamblu⁴⁶. Aceeași atitudine critică o avea și față de eruditul „rece și distant”⁴⁷, care cu greu se putea face înțeles de discipoli. Prelegerile și discursurile lui Iorga abordează o problematică deosebit de complexă. Nu întâmplător, renumitul istoric își începea activitatea didactică la Universitatea din București cu o prelegere care prezenta considerațiile proprii privind geneza concepției istorice în epocă. Proaspăt întors de la Berlin, tânărul profesor făcea dovada unei cunoașteri temeinice a problemelor istoriografiei europene. Deși face referire la teoretizările unor istorici englezi și francezi (Robert Flint și Gabriel Monod), totuși el insistă, în mod deosebit, asupra istoriografiei germane. Mai mult decât atât, găsește că cea mai fericită definiție a istoriei era cea propusă de un ilustru istoric german, nimeni altul decât Leopold Ranke. Istoria reprezenta o „expunere sistematică”⁴⁸ a faptelor din trecutul omenirii. În întregul expozeu, Iorga revine mereu la viziunea rankeană asupra istoriei și asupra misiunii istoricului de a reînvia trecutul. Insistă pe abordarea critică a demersului istoric și pe necesitatea utilizării documentelor inedite. Invocă modelul oferit de editarea colecției *Monumenta Germaniae Historica* și nu ezită să-i amintească pe Barthold Niebuhr și Leopold Ranke drept maeștrii utilizării, în spirit modern, a documentelor de arhivă⁴⁹. Atunci când în cadrul prelegerilor aborda problema utilității studiilor de istorie, Iorga găsea de cuviință să facă referiri la tema, deseori dezbătută, a adevărului în istorie, perceput ca principală finalitate a demersului istoric. Deși nu îl mai citează pe Ranke, totuși considerațiile istoricului român amintesc de teoretizările acestuia privind adevărul și obiectivitatea istoricului⁵⁰. Influențele unui alt istoric german, Johann Gustav Droysen, se regăsesc în expunerea privind

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 145.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 164.

⁴⁸ În cadrul prelegerii intitulată *Despre concepția actuală a istoriei și geneza ei*, istoricul român se referea la definiția care apărea în prefața *Istoriei universale* a lui Ranke, întregită fiind de sugestiile oferite de un alt istoric german, Ernst Bernheim. *Ibidem*, p. 52.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 60-63.

⁵⁰ Era o prelegere inaugurală intitulată *Despre utilitatea generală a studiilor istorice*, prezentată în 1895, la Universitatea din București. *Ibidem*, p. 66-68.

frumusețea scrisului istoric⁵¹. Iorga tratează distinct cele patru elemente care, în viziunea lui, defineau o operă istorică. Materialul istoric, critica, organizarea și stilul devin principalele subiecte abordate, iar referirile la considerațiile lui Ranke privind aceste probleme abundă din nou. Critică folosirea defectuoasă a materialului documentar, dar și stilul sec, eminent științific, care lipsea opera de istorie de orice valență estetică⁵². O prelegere inedită prezintă și sugestii viabile despre modul în care *se scrie* istoria⁵³. Iorga insistă în demersul lui asupra surselor pe baza cărora se reflectă istoria. Interpretarea critică are rolul de a descoperi adevărul din multitudinea documentelor. În cele din urmă, stilul era cel care dădea valoare operei de istorie⁵⁴. Renumitul istoric aborda și probleme mai delicate, precum moralitatea și armonia istoriei⁵⁵, urmate de altele care tratau succesiunea ideilor în istoria universală, raportul dintre istorie și sociologie⁵⁶. Considerațiile metodologice privind istoria românilor ocupau un loc important în cadrul prelegerilor lui Iorga. Perspectiva era una deosebit de interesantă, mai ales că el aborda critic opera istorică a unor iluștri înaintași. Acribia exagerată care lipsea unele opere de orice conotație estetică, lăsând loc doar discursului științific, nu avea menirea să-l impresioneze pe Iorga. El înțelegea, sub impactul gânditorilor germani⁵⁷, că demersul istoric ar trebui să fie „un sistem organic”⁵⁸. În concepția lui Iorga, viața unui popor, cu multitudinea manifestărilor ei, trebuia să fie prezentată asemenea unui organism viu. El însuși și-a propus să abordeze întocmai istoria românilor. Opera lui istorică demonstrează că pe baza unei solide documentări, el a optat pentru o expunere exhaustivă a momentelor importante ale devenirii românilor⁵⁹.

⁵¹ *Frumusețea în scrierea istoriei* era titlul ei complet și a fost prezentată în 1897. *Ibidem*, p. 69-73.

⁵² *Ibidem*.

⁵³ *Cum se scrie istoria?*, prelegere prezentată în 1898 la Universitatea din București. *Ibidem*, p. 74-78.

⁵⁴ *Ibidem*.

⁵⁵ *Moralitatea și armonia istoriei*, prelegere prezentată în anul 1900, la Universitatea din București. *Ibidem*, p. 79-83.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 79-93.

⁵⁷ Încă din timpul studiilor, Iorga a fost fascinat de mai vechea teorie a evoluției organice în istorie. Ea propunea dezvoltarea societății asemenea unui organism și admitea dezvoltarea numai în sensul unui evoluționism gradual, în acord cu natura sa intimă. Vezi, Damian Hurezeanu, *Viziune organică la Nicolae Iorga*, Editura Academiei Române, București, 1997, p. 10.

⁵⁸ Nicolae Iorga, *Generalități...*, p. 141.

⁵⁹ Nicolae Iorga, *Generalități...*, p. 141.

Spre deosebire de Nicolae Iorga, ceilalți doi reprezentanți ai școlii critice, Dimitrie Onciul și Ioan Bogdan, au optat pentru specializări mult mai stricte, după canoanele școlii istorice austriece. Ambii au devenit adepți convinși ai teoriei generaționiste propuse de Ottokar Lorenz⁶⁰. Onciul considera istoria românilor un caz tipic pentru aplicarea unor asemenea canoane. Originar din Bucovina, Dimitrie Onciul abordează istoria provinciei natale din aceeași perspectivă „generaționistă”⁶¹. Tot la Viena, alături de profesorul Lorenz, el i-a putut întâlni și pe Theodor von Sickel, care l-a ajutat să deprindă diplomatia latină, Otto Hirschfeld, autorul prelegerilor de epigrafie latină, și Karl Rieger, cu ale sale cursuri de paleografie și sigilografie⁶². Influența școlii austriece s-a dovedit a fi decisivă în formarea lui ca istoric. El a îmbinat armonios investigația istorică cu cea filologică, sincronizându-se, astfel, cu diversele tendințe ale istoriografiei europene din epocă. În viziunea istoricului bucovinean, personalitățile și dinastiile defineau practic istoria, dar el nu a desconsiderat nici rolul maselor, care aveau menirea de a reprezenta o importantă parte a „vieții istorice”⁶³. Fără a accepta noile teorii sociologice, care acordau importanță în mod aproape exclusiv celor mulți, Onciul intuia ponderea pe care acțiunile poporului ar trebui să o dețină în cadrul anchetei istorice⁶⁴. Istoria devenea o știință a dezvoltării lumii morale, adică a oamenilor în manifestarea lor ca „ființe sociale”⁶⁵. Prin atenția acordată documentului, Ioan Bogdan s-a apropiat foarte mult de viziunea lui Leopold Ranke. O mare parte a vieții și-a petrecut-o cercetând documentele din arhivele germane sau rusești. Adept al concepției conform căreia evoluția istorică a unui popor nu poate fi înțeleasă decât prin studiul etnografic, el se încadra direcției etnopsihologice existente în istoriografia germană. Bogdan opina că studiul istoriei presupunea o „sondare” a „sufletului” strămoșilor și

⁶⁰ Am prezentat deja coordonatele sistemului gândit de Lorenz. Pentru alte detalii, vezi, Ottokar Lorenz, *Die Geschichtswissenschaft in Hauptrichtungen und Aufgaben*, Verlag von Wilhelm Hertz, Berlin, 1891, p. 292-299.

⁶¹ Structura cronologică propusă prezenta preistoria (cuprinzând cele mai vechi informații și până la realitățile veacului XV), urmată apoi de o „perioadă moldovenească” (cu două subdiviziuni distincte 1349-1527 și respectiv 1527-1775) și una austriacă, începând cu anul 1775. Idem, *Istoria Bucovinei înainte de unirea cu Austria*, în *Scrieri istorice*, I, p. 494-559.

⁶² Pompiliu Teodor, *Evoluția gândirii istorice românești*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1970, p. 302.

⁶³ Dimitrie Onciul, *Periodizarea istoriei românilor și despre izvoarele istoriei*, în *Studii de istorie*, studiul introductiv, îngrijire de ediție și note de Aurelian Sacerdoțeanu, Editura Albatros, București, 1971, 183-193.

⁶⁴ *Ibidem*, p. 183.

⁶⁵ *Ibidem*.

se întemeia pe studiul manifestărilor „spiritului românesc”⁶⁶. Cu toate acestea, rămâneau și unele diferențele semnificative, de vreme ce Bogdan acordă o mai mare importanță organizării sociale, iar istoria nu trebuia să exprime exclusiv doar lumea elitelor, ci mai ales ansamblul tuturor structurilor ce reprezentau societatea. Noua concepție demonstra unele afinități cu perspectiva lamprechtiană asupra studiului istoriei. El considera că evoluția istorică a unui popor ar putea fi înțeleasă numai prin identificarea acelor factori interni care au provocat-o, deci prin studiul claselor sociale ce l-au constituit și a ideilor ce au stăpânit acțiunea lor⁶⁷.

Istoricii renumiți ai secolului XIX s-au remarcat și prin impozante cariere didactice. Prin activitatea lor, istoriografia românească a înregistrat progrese considerabile, comparabile cu evoluțiile celei europene. Istoricii români nu numai că au lăsat o operă impresionantă și modernă, recunoscută de majoritatea specialiștilor în domeniu. Ei au contribuit constant la formarea unor întregi generații de tineri, care au asigurat „baza de personal” a istoriografiei românești în secolului al XX-lea. Varianta studiilor în străinătate a încetat să mai reprezinte o soluție viabilă, în contextul în care instituțiile și pregătirea profesorilor erau compatibile cu cele europene. Odată cu constituirea statului național, în hotarele lui largite, tinerii studioși au optat sistematic pentru desăvârșirea studiilor în țară, ceea ce sugera o creștere calitativă a actului didactic, dar și existența unor instituții de învățământ, de expresie românească, ce puteau face față și celor mai exigente criterii⁶⁸. *Peregrinatio academica*⁶⁹ a contribuit la constituirea unei prime „instituții comunitare europene”⁷⁰ sau a unui „stat universitar”⁷¹, care depășea granițele politice, contribuind decisiv la procesul de modernizare a societății românești.

⁶⁶ Ioan Bogdan, *Istoriografia română și problemele ei actuale* [Discurs rostit la 8 (21) aprilie 1905 în ședință solemnă], Editura Institutului de Arte Grafice „Carol Göbl”, București, 1905, p. 19-20.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 19.

⁶⁸ Harald Heppner, *Contribuții la istoria României și a românilor*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002, p. 95.

⁶⁹ Stelian Mândruț, *Die Künstlerische Intelektualität in Rumänien und das deutsche Kulturmilieu. Das Beispiel Münchens (1808-1935)*, în „Revue Roumaine d'Histoire”, nr. 3-4, XXXVI, Bucarest, 1997, p. 178.

⁷⁰ Elena Siupiur, *op. cit.*, p. 304.

⁷¹ *Ibidem*.

CONFIGURAȚIA COGNITIVĂ A ÎNVĂȚĂRII LIMBILOR

PROF. DR. MARIANA PURȚUC
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

I. 1 *Despre învățarea școlară*

În *Encyclopaedia Britannica*, învățarea este definită ca o relativă modificare a comportamentului, fundamentată pe experiență.

Skinner o definește ca reprezentând „formarea de noi comportamente”, iar Gagné vorbește de „modificarea dispoziției sau a capacității care poate fi menținută și care nu poate fi atribuită procesului de creștere; modificarea numită învățare se manifestă ca o modificare de comportament”. (Gagné în Iucu, B., R., 2008, p. 40)

Se remarcă faptul că cele mai multe definiții date învățării (vezi Skinner, Gagné, Briggs, Ausubel, Cerghit, Radu, Potolea, Noveanu) atestă prezența unei constanțe în definiții, care se referă la modificări comportamentale pe baza experienței trăite.

În *sens larg*, învățarea poate fi definită ca „un proces evolutiv, de esență formativ-informativă, constând în dobândirea (recepționarea, stocarea și valorificarea internă) de către ființa vie, într-o manieră activă, explorativă a experienței proprii de viață și, pe aceeași bază, în modificarea selectivă și sistematică a conduitei, în ameliorarea și perfecționarea controlată și continuă sub influența acțiunilor variabile ale mediului ambiant”. (Golu, P., 1985, p. 24)

În opinia noastră, învățarea *poate fi definită ca un proces de schimbare internă care, sub efectul factorilor schimbării se traduce prin achiziționarea unei reprezentări interne a unei noțiuni(cunoștințe), instaurarea unei abilități sau atitudini.*

Privită în sens mai larg, învățarea are următoarele trăsături:

- este sinonimă cu asimilarea (achiziționarea) unui conținut variat: cunoștințe,
priceperi, deprinderi, modele atitudinale și comportamentale;
- se poate asocia cu *modificarea*, cu schimbarea comportamentului celui care
învăță;
- are caracter *adaptativ* la condițiile unui mediu extrem de dinamic;
- constituie și *principala modalitate de implicare umană*, de valorizare a potențialului indivizilor.

Aspectul urmărit de noi în cadrul acestei lucrări se referă la învățarea în școală și formele de realizare a acesteia.

Termenul de învățare școlară desemnează „procesul de achiziție mnezică, asimilarea activă de informații, formarea de operații intelectuale, deprinderi motorii și de atitudini” (Radu, I., 1991, p. 28).

Dinamica situației de învățare, definită de I. Radu ca o investiție de energie, timp, organizarea muncii în funcție de finalitățile urmărite, înglobează aspecte motivaționale și procesuale. Derularea momentelor cognitive ale procesului de învățare (memorarea, păstrarea și reactualizarea) sunt acompaniate de operațiile de monitorizare, de evaluare și autoreglare a metacognitivului. (cf. Radu, I., Ionescu, I.)

Procesualitatea reușește așadar să angajeze un complex de procese cognitive, afectiv-emoționale și acționale (de receptare, memorare, conceptualizare, procesare, transfer, formalizare etc.) fiecare cu mecanismele lui specifice, fiecare capabil să genereze acele schimbări cantitative și calitative, stabile și de durată în conduita elevilor, care în mod sintetic se numește învățare.

Producerea învățării reprezintă problema fundamentală a instituțiilor de învățământ; prin ea se asigură transformarea conținuturilor „supuse însușirii în achiziții interne și transferabile în conduita vie a elevilor” (Cerghit, I., 2002, p. 152).

Factor de coerență și de finalizare a actelor de predare-învățare, ea devine „factor de mediere cauzală a rezultatelor ce se obțin, participă esențial la reușita învățării, la organizarea cunoașterii, la elaborarea cunoștințelor noi, la formarea competențelor fundamentale și la modelarea acelor calități umane pe care societatea le solicită (Cerghit, I., 2002, *op. cit.*, p. 152).

I. 2 Modele teoretice privind însușirea limbilor

Explicarea fenomenului de achiziție al limbii a constituit punctul de plecare al unui ansamblu teoretic argumentativ, din care niciunul nu poate fi tratat ca model absolut. Pentru a asigura cadrul referențial-comparativ al modelului teoretic considerat drept fundament al studiului de față, vom prezenta, fără adoptarea unei perspective critice sau interpretative, câteva modele conturate în special în prima jumătate a secolului al XX-lea.

I. 2.1 Teoria ineistă a însușirii limbii

Adepții teoriei ineiste a autodezvoltării (Noam Chomsky, Steven Pinker, Wexler ș.a.) susțin că individul uman se naște cu potențialități care se activează la anumite stadii de maturizare. Astfel, copilul dispune de o structură profundă, latentă, numită „capacitate de achiziționare linguistică

(Language Acquisition Device = LAD), care reprezintă fundamentul însușirii oricărei limbi, fiind o structură, „o limbă internalizată” programată genetic să recunoască regulile universale ale limbilor și să permită crearea structurilor verbale de suprafață. Omul se naște, așadar, cu capacitatea programată genetic de a decodifica și de a crea mesaje, adică dispune de o „gramatică universală”. Conform definiției lui Chomsky, gramatica universală *„este o componentă innăscută a minții omenеști care generează o limbă, anume prin interacțiunea cu o experiență ce i se prezintă, e un dispozitiv care convertește experiența într-un sistem de cunoștințe dobândite”* (Chomsky, N., 1996, p. 15). Potrivit teoriei inеiste(nativiste) a lui Chomsky, latențele programate biologic conțin predispoziții lingvistice și mecanisme de decodificare și analiză. Din această cauză ar fi posibilă activarea LAD, chiar și în absența unor modele lingvistice perfecte. Copilul care învață limba maternă construiește, după opinia lui Chomsky, o gramatică generativă: el inventează un ansamblu de reguli care generează frazele gramaticale ale acelei limbi și numai pe acestea. Copilul este condus, în construirea spontană a unei gramatici, de o cunoaștere innăscută a formei generale ce trebuie dată regulilor acestei gramatici, cu alte cuvinte el utilizează o „teorie lingvistică particulară”. Pentru copil, intuițiile gramaticale sunt un subprodus al gramaticii generative pe care a construit-o. Chomsky (1996) definește comportamentul comunicațional dintr-o perspectivă performativă, drept co-acțiune a competenței (ansamblul competențelor și aptitudinilor ce pot fi activate) și a performanței lingvistice (comportamentul realizat).

Referitor la însușirea limbii nematerne, se argumentează premisa explicativă potrivit căreia acest tip de achiziție este o activare similară primei limbi, sub influența altor stimuli lingvistici. Steven Pinker susține această presuposiție prin cuantificări referitoare la timpul necesar învățării. Astfel, în timp ce activarea conținutului lingvistic în cazul limbii achiziționate prima (maternă) se realizează timp de 4-5 ani, însușirea limbii nematerne (L2), în cadru școlar, se realizează eficient prin consacrarea a 4-5 ore / săptămână. Aceste diferențe calitative și cantitative ale dinamicii învățării se datorează predeterminărilor native.

I. 2.2 Teorii centrate pe rolul educației, al învățării

Din perspectiva teoreticienilor acestei abordări, elementul care determină achiziția lingvistică îl reprezintă educația, precum și modelul lingvistic oferit de adulți. Susținătorii acestor idei (G. Miller, B.F. Skinner, A. Bandura ș.a.) consideră că baza însușirii limbilor o reprezintă *reflexele condiționate, operaționale* constituite prin imitare de modele.

Teoria modelării dezvoltată de A. Bandura scoate în evidență faptul că toate fenomenele de învățare ce rezultă din experiențe directe pot apărea ca urmare a analizei comportamentului celorlalți oameni și a consecinței acestuia pentru cel care analizează.

Un individ poate dobândi *modele de răspuns* intrinsece prin simpla analiză a performanțelor modelelor apropiate. Imitația, conform precizărilor lui Bandura, nu poate fi redusă la aspectul său „mecanicist” deoarece este vorba de o formă complexă, de o realizare specială a acestuia prin așa-numita „modelare abstractă”. Caracterul abstract al acestui proces se datorează faptului că, în cadrul imitațiilor stimulilor lingvistici, subiectul achizițional imită doar manifestarea verbală percepută, fără problematizarea și interiorizarea normelor și principiilor de funcționare a limbii.

I. 2.3 Teorii interacționiste de însușire a limbii

Constructivismul piagetian își structurează raționamentele pe coacțiunea factorilor în achiziția limbii și este susținut de o serie de alți reprezentanți ca G. Miller, Bloom, A. Gessel, E. Turriel ș.a.

Paradigma piagetiană subliniază conlucrarea factorului ereditar cu influențele educaționale și cu cele de mediu. Piaget consideră (în dezbaterile sale cu Chomsky despre însușirea limbii), că limbajul, ca orice achiziție cognitivă, este rezultatul unei construcții progresive, dar trecerea de la un stadiu de dezvoltare la altul nu poate fi decât rodul unui proces de învățare, prin care noua structură devine componenta unei structuri mai bogate. Toate achizițiile au, însă, o componentă nativă și una dobândită, iar determinarea lor în diferite etape ale dezvoltării ontogenetice este imposibilă (cf. Piaget, J.; Chomsky, N., 1988).

Limbajul, în concepția piagetiană, nu reprezintă cauzalitatea structurii mnezice, ci orientează schemele cognitive asupra unor probleme a căror soluționare implică restructurări stimulative. Determinând stadiile cognitive de dezvoltare, J. Piaget plasează momentul achiziției limbii materne (L1) în perioada psihogenetică a „gândirii prin imagini”, stadiu caracterizat printr-o inteligență senzorio-motorie, „preoperatorie” (Piaget, J., 1974).

Pentru Bloom, un copil activ bine înzestrat pentru învățarea limbajului observă și se angajează în schimburi sociale cu ceilalți. Din această experiență copilul își construiește un sistem lingvistic care relaționează forma și conținutul limbajului cu sensul social al acestuia. Atât înzestrările native cât și un mediu bogat în comunicare îl ajută pe subiectul achizițional să descopere funcțiile și regularitățile limbajului (Bloom, Lahey, 1978).

Interacționismul cultural, având ca susținători pe L. Vîgotsky, J. Bruner, B. Breinstein, definește fundamentul însușirii limbii ca un proces de

socializare lingvistică, în care mediul lingvistic apropiat și depărtat au un rol hotărâtor.

Pentru J. Bruner (1978) este mai important *cu cine* vorbește copilul decât ce vorbește acesta. Această schimbare de paradigmă pune accent pe intenția comunicativă (cea a locutorului și a interlocutorului). În acest context se discută despre *acte de limbaj* mai curând decât despre enunțuri, actul comunicativ dobândind o dimensiune socială. J. Bruner se bazează pe premisa explicativă conform căreia orice individ se naște într-o comunitate lingvistică în care se socializează prin intermediul limbii care îi asigură „succesul cultural” și inserția socială eficientă. Autorul citat acceptă, însă, ponderea determinativă a ineismului (a fundamentului nativ), drept urmare, definește achiziția lingvistică drept interacțiune reciprocă a „capacității de achiziționare lingvistică înăscută” (definită de Chomsky prin LAD) și a sistemului de factori care stimulează însușirea (Language Acquisition Support System) adică LASS.

Prin acest sistem se realizează asocierea între limbaj și intenția comunicativă. LASS nu este exclusiv lingvistic, ci și fundamentat social. Bruner situează originea limbajului în primele schimburi interactive ale copilului cu mama sa și subliniază continuitatea între această perioadă nonverbală și preverbală cu perioada verbală ulterioară.

L. Vîgotsky (1984) remarcă dependența constituirii funcțiilor psihice ale individului de specificul interacțiunilor din mediul apropiat. El identifică cuvântul ca fiind unitatea de bază a gândirii și limbajului și subliniază interacțiunea dintre gândire și limbaj; limbajul are funcția de a organiza percepțiile și procesele de gândire fapt ce-i conferă, de altfel, o mare importanță în structurarea gândirii.

Comparativ cu Piaget, Vîgotsky pune accent pe faptul că limbajul trebuie văzut în contextul culturii din care face parte individul (A. Birch, 2000, p. 111). Ca prin moment al achiziției conținutului lingvistic, îl consideră pe acela al constituirii limbajului interior (sau egocentric), cu funcție reglatoare (în special asupra gândirii), care premerge manifestărilor lingvistice din etapa „gândirii verbalizate”.

Vîgotsky insistă pe rolul mediului și al input-ului lingvistic și pe importanța contextului în care se elaborează limbajul. În această perspectivă se acordă o importanță deosebită studierii dezvoltării pragmatice și a funcțiilor de comunicare, a interacțiunilor dintre copil și persoanele cu care acesta vine în contact, precum și a formelor particulare pe care le îmbracă limbajul adresat copiilor.

B. Breinstein (1975) tratează determinismul social ca factor al reproducerii diferențelor sociale (aplicarea sociolingvistică a principiilor

lui P. Bourdieu), deoarece individul – consideră autorul – în același timp cu achiziția limbii interiorizează și funcții, roluri sociale. Însușirea limbii este concepută ca achiziție a unui sistem comunicațional universal, la care se adaugă codurile „dictate” de rolurile sociale de bază: membru de familie, de muncă, de grup social. Se consideră că manifestarea lingvistică este orientată de așa-numitele „coduri lingvistice predeterminate social”, adică de rolurile sociale, ceea ce ușurează exprimarea intențiilor, dar minimizează ponderea creativității lingvistice. Prin acest tip de învățare a limbii, individul își interiorizează propria apartenență socială.

Fără a avea pretenția descrierii diverselor forme de realizare a învățării de tip asociaționist, de tip behaviorist, gestaltist etc., care își au ca fundament una din aproximările paradigmatiche punctate anterior, sintetizăm în tabelul de mai jos elementele cheie ale teoriilor prezentate.

Paradigme explicative	Factorul de bază al dezvoltării	Mecanismul învățării	Reprezentanți
Teorii ineiste	Ereditatea	Activare–autodezvoltare maturizare	Chomsky, N. Pinker, Steven Wexler etc.
Teorii centrate pe rolul educației, al învățării	Educația Mediul	Imitație, reflexe condiționate, operaționale	G. Miller, A. Bandura, B. F. Skinner
Interacționismul cognitivist	Interacțiunea dintre factorul ereditar și cei educaționali (de mediu)	Asimilare-acomodare	J. Piaget, G. Miller, Bloom, E. Turriel, A. Gessel
Interacționismul cultural	Medierea cultural lingvistică a interacțiunilor sociale	Insertie socială	L. Vigotsky, J. Bruner, B. Breinstein etc

Tabel nr. 1 Paradigme explicative ale procesului de însușire a limbii

I. 3 Prelucrarea conținutului lingvistic în cadrul procesului de învățare

Dezvoltarea personalității autonome are la bază, după modelele interpretative ale psihologiei cognitive, latura procesuală a prelucrării și stocării informațiilor. Conform teoriilor cognitive, individul, ca *deținător al procesului de învățare*, se află în centrul atenției, el percepe informația necesară, o structurează și o prelucrează conștient. Corespunzător acestor teorii, individul este un sistem care prelucrează informațiile, participă activ la

actul comunicațional, include deja cunoștințele acumulate, restructurându-le și automatizându-le. În cazul însușirii competenței comunicaționale este vorba de achiziția stimulilor lingvistici și a normelor care reglementează relațiile dintre acestea. Modelul procesării stimulilor lingvistici, într-o perspectivă cognitiv-interacționistă oferă următoarea configurație (redată în figura nr.)

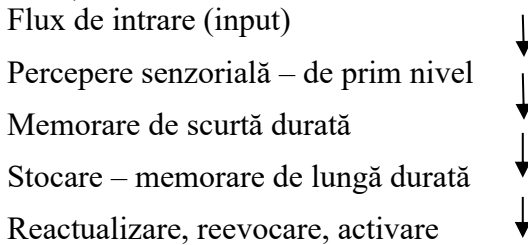


Figura nr. 1 Etapele achiziției stimulului verbal (adaptare după Ducrot, O., 1996)

Însușirea manifestărilor comunicaționale verbale se realizează pe baza unui mecanism psihic cognitiv-acțional complex. Modelul de mai sus ilustrează etapele stocării în memorie a stimulilor verbali percepuți. Cognitiști (Rosch, E.; Schlesinger, ș.a.) susțin necesitatea procesării multinivelare a stimulilor lingvistici, ca premisă a întipăririi de lungă durată. Cu cât procesarea informației este realizată mai variat și la un nivel mai profund, trecând prin registrul acțional, semantic, obiectual, figural, formal, respectiv al prelucrării perceptive, verbale și semantico-cognitive, cu atât întipărirea mnezică este mai profundă.

Disponibilitatea achizițională a stimulilor lingvistici este limitată la aproximativ trei biți, adică 7 ± 2 elemente, iar, în prima fază a prelucrării, uitarea se instaurează după 10 secunde. Plasarea în memoria de lungă durată implică stimulul lingvistic în asocieri contextuale imagogene și logogene, formând „lexiconul” mental al individului (cf. Morton, J., 1990)

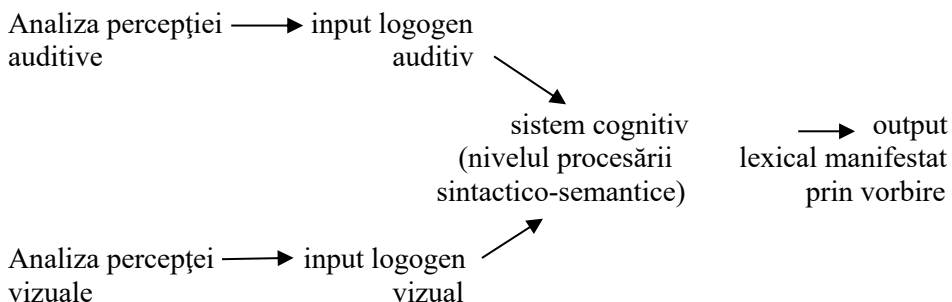


Figura nr. 2 Nivelurile procesării stimulilor lingvistici

Drept consecință a specificului procesului achizițional, proiectarea conținutului lingvistic propus însușirii la un anumit nivel de dezvoltare presupune respectarea unor criterii psihopedagogice obiectiv fundamentate,

I. 3.1 Ansamblul cognitiv al însușirii limbii nematerne

I. 3.1.1 Modele cognitive de însușire a limbii nematerne (L2)

Delimitarea principalelor momente din însușirea limbii materne reprezintă o evidență științifică, în timp ce explicarea însușirii limbii nematerne L2 sau L3 constituie câmpul unor argumentări polemice. Cercetătorii care s-au ocupat de problemele bilingvismului au încercat să răspundă la întrebări deosebit de incitante și problematizante precum: *Care este limbajul gândirii bilingvului? În cazul schimbării codului lingvistic au loc doar mutații lexicale sau și mnezice? Care este relația dintre L1 și L2, în cadrul achiziției lingvistice L2? Cunoașterea mai multor limbi presupune procesări, stocări, revocări în cadre lingvistice diferite?*

Literatura de specialitate a acestui domeniu identifică două paradigme interpretative fundamentale:

- a) achiziția limbii nematerne (L2) se face independent de limba maternă (L1);
- b) între cele două sisteme lingvistice limba maternă (L1) și limba nematernă (L2), aflate în diferite etape de aprofundare există o relație funcțională.

I. 3.1.2 Modelul ierarhic

Modelul ierarhic de însușire a limbii nematerne (L2) susținut de Rotter (1979), Snodgrass(1980), Durdunoglu, Roediger (1987), Von Eckhardt, Feldman (1984) *apud* Griggs, P. (2002) și Polonyi, T. (2000) sintetizează cele două ipoteze explicative și conturează două niveluri de conservarea cunoștințelor de limbă, aspecte ce presupun și zonele de contact ale limbilor L1 (limba maternă) și L2 (limba nematernă).

Aceste paliere de contact sunt reprezentate, conform aprecierilor cercetătorilor citați, de *nivelul lexical* și *nivelul reprezentărilor conceptuale*.

I. 3.1.3 Modelul asociativ

Modelul asociativ (Kolers, P.A., Boison S.J. *apud op. Cit* (2002, 2000) argumentează mecanismul achiziției prin funcționarea separată a celor două sisteme lingvistice. Acest model se bazează pe principiul conform căruia însușirea lexicului în limba nematernă (L2) se realizează mai degrabă pe baza asocierilor/dubletelor lexicale, decât pe baza conexiunilor cu reprezentările denotate de acestea.

Baza teoretică a acestei perspective se fundamentează pe presupuziția că în cazul bilingvilor există două subsisteme cognitive distincte și autonome care implică procesări lexicale separate.

I. 3.1.4 Modelul medierii conceptuale

Modelul medierii conceptuale respinge relațiile reprezentărilor lexicale asociative (de traducere) și aduce în discuție teoria achiziției funcționale, bazate pe un fond reprezentțional nediferențiat lingvistic, pe așa numita „memorie lexicală comună” ce presupune potrivit lui Polonyi, T. (2000) o „arhitectură mnezică comună”. Stimulul lingvistic al limbii nematerne (L2) se va stoca la un nivel conceptual, independent de determinările denotative ale limbii. Cercetătorii susțin aceste afirmații prin constatări experimentale care relevă existența fenomenului transferului și al interferenței lingvistice. De asemenea, ei susțin că la probele de activare a vocabularului rememorarea se *realizează prin mediere conceptuală*; probele de decodare a imaginilor intuitive nu înregistrează diferențe semnificative între timpul de reacție la L1 și L2 (cf. Watkins, M.J., Gardiner, J.M. (1979/*apud* Polonyi, T. (2000)). În ceea ce privește stocarea la nivelul mnezic a stimulului lingvistic, modelul asociativ susține medierea lexicală ceea ce implică, prin stabilirea echivalențelor lexicale, raportarea la nivelul conceptual.

Ideea relativismului lingvistic capătă expresie în contextul acestor modele interpretative prin sistemul propus de Weinreich (1953) *apud* Polonyi, T. (2000), model care sugerează că echivalențele lexicale stabilite între două limbi pot fi grupate atât în dublete care se constituie prin raportare la nivelul conceptual lipsit de îngrădiri lingvistice, cât și în dublete lexicale cu reprezentări determinate lingvistic.

Sinteza modelelor prezentate o regăsim în ipotezele cercetărilor recente în domeniu (cf. Deucher, M. (2001)). Constatările, generalizările obținute converg spre susținerea ipotezei diferențierii treptelor calitative ale specificului achiziției limbii nematerne (L2), trepte diferite de achiziția limbii materne (L1).

Astfel, în prima etapă a însușirii limbii nematerne (L2) predomină *învățarea asociativă*, bazată pe stabilirea *echivalențelor lexicale (nivelul însușirii lexicale)*. O dată cu dobândirea abilităților verbale în limba maternă (L2), prelucrarea stimulului lingvistic se realizează complex, prin co-acțiunea medierii lexicale și a raportărilor la reprezentările conceptuale.

Specificul acestei tip de abilitate este denumit în literatura de specialitate „interlimbă” sau „sistem aproximativ de comunicare”. Cu alte cuvinte, este vorba de manifestarea unei *competențe eterogene* de comunicare în limba maternă (L2), datorate pe de o parte, reconstrucției permanente în situații

variate a cunoștințelor lingvistice, iar pe de altă parte, receptivității față de noi achiziții lingvistice și metalingvistice, cognitive și metacognitive. Această etapă a însușirii limbii (L2) se caracterizează prin dificultăți de exprimare manifestate prin greșeli ortoepice, textuale, interferențe lingvistice la nivel fonetic, lexico-semantic, gramatical și textual.

În etapa avansată, aprofundată a însușirii limbii, se poate vorbi despre caracterul secund (sau minimal) al intermedierei lexicale prin limba maternă (L1) și de o procesare prin mediere conceptuală a stimulilor în limba nematernă (L2).

Mutația calitativă de la nivelul asocierilor lexicale (L1-L2), la raportarea conceptual – reprezentativă (L2 – nivel conceptual) diversifică atât exprimarea (se trece de la cuvânt la act lingvistic, ca element de bază al exprimării), cât și funcțiile lingvistice activate în L2 (de la funcția denotativă se ajunge la funcția comunicațională).

Aceste restructurări calitative din coerența arhitecturii cognitive de exprimare în limba nematernă (L2) pot fi interpretate ca etape de evoluție, cu sublinierea că nu poate fi vorba de o succesiune progresivă ci de momente ale unui proces complex de însușire a limbii.

I. 3.1.5 Modelul constructivist

Mecanismul achiziției lingvistice în concepția cognitiviștilor presupune restructurarea inedită a bazei lingvistice existente, prin includerea de noi informații, pe baza relaționărilor pragmatice, semantice și/sau formale.

În abordările lor, sunt delimitate nivelele (treptele) microprocesărilor care duc la formarea competenței lingvistice, manifestate în capacitatea de a folosi limbajul cu succes în situații variate, de a înțelege și de a produce mesaje verbale, ceea ce implică atât activarea competenței lexicale cât și a celei sintactice.

Primul nivel delimitat este cel al *comprehensiunii asociativ-conecționiste* care se subsumează *nivelului interpretativ, ermetic* (de atribuire a sensului, a semnificației personale). Relația dintre aceste nivele de comprehensiune este realizată prin „structurările propoziționale”. Nu putem exprima prin „reprezentări propoziționale decât ceea ce înțelegem, ceea ce este incomprehensibil nu poate fi formulat enunțiativ” (cf. Polonyi, T., 2000).

Potrivit unei alte teorii formulată de John Anderson (1982), mecanismul achiziției lingvistice a L 2 comportă două faze:

- o fază inițială care presupune construcția unei reguli procedurale inițiale;

- o a doua fază, care presupune crearea unui automatism prin care regula procedurală suferă modificări graduale prin activarea proceselor de generalizare și discriminare.

Postulatul de la care pornește Anderson este că „*la préconception la plus profondément enracinée qui guide mes théorisations est la croyance dans l'unité de la cognition humaine, c'est-à-dire la croyance que tous les processus cognitifs supérieurs tels que la mémoire, le langage, la résolution de problèmes (...) sont des manifestations différentes du même système sous-jacent*”. (Anderson, 1982, p. 1)

Acest postulat își are rădăcinile în concepția mentalistă neochomskiană a achiziției limbii, care presupune existența unui sistem de vorbire preprogramat de o gramatică universală. O astfel de concepție generează dihotomia *achiziție (acquisition)* vs. *învățare (apprentissage)* care opune două modalități de însușire a limbii nematerne (L 2):

- o achiziție inconștientă și incidentă care permite utilizarea spontană a limbii;
- o învățare, un proces conștient și intențional care conduce spre o cunoaștere explicită (metalingvistică) a limbii.

Concepția noastră asupra învățării limbii se înscrie într-o tradiție constructivistă în care procesul învățării se realizează prin rezolvări punctuale ale unor probleme situaționale și în care procesele implicite și explicite, declarative și procedurale se articulează coerent într-o funcționalitate complexă și unică derivată din mecanismele generale ale învățării.

Distincția clasică din psihologia cognitivă între cunoștințe declarative (savoirs déclaratifs) înțelese ca un ansamblu de informații indispensabile pentru a iniția un tip de acțiune și cunoștințe procedurale (savoirs procéduraux) înțelese ca proceduri de punere în practică a unei acțiuni stă, de fapt, la baza teoriei învățării limbii propusă de Anderson.

Didacticienii limbii dau o interpretare injustă raportului între *savoir déclaratif* și *savoir procédural*: ei consideră, în general, cunoștințele declarative ca fiind echivalente cu învățarea gramaticii din învățământul tradițional și destinate automatizării. Anderson (1987, p. 206) explică sintagma „*savoir déclaratif*” în următorii termeni: „*Notre système de savoir déclaratif a la capacité d'emmagasiner (...) nos expériences dans n'importe quel domaine, y compris les enseignements, un modèle de comportement correct, succès et échecs de nos propres tentatives, etc. Une caractéristique de base du système déclaratif est qu'il ne requiert pas pour emmagasiner le savoir qu'on sache comment celui-ci sera utilisé. Cela signifie qu'on peut*

mettre aisément un savoir pertinent dans notre système, mais qu'un effort considérable doit être fait quand vient le moment de convertir ce savoir en comportement”.

Paralel cu distincția *cunoștințe declarative* /vs./ *cunoștințe procedurale*, Anderson (1982, p. 369) face distincția între memoria declarativă ca rezervor al cunoștințelor și experiențelor trăite și memoria procedurală, care conține regulile care guvernează *le savoir faire*.

Învățarea unei limbi (L2) presupune, pe de o parte, cunoștințe de natură lexicală și gramaticală suprapuse peste fondul existent, iar, pe de altă parte, reconstrucție în funcție de experiențele trăite în circumstanțe date.

Principiul general al generării unui *savoir faire* este ancorarea în practică, adică în practica funcțională și rațională a limbii (cazul învățării unei limbi în *learning by doing*). În primă fază, elevul construiește o regulă procedurală pornind de la cunoștințe declarative prin proceduri generale, specifice proceselor cognitive. Este faza analogică caracterizată prin forme lingvistice aproximative față de limba țintă (interferențe fonetice, lexicale, gramaticale, textuale). În această fază elevul face apel la o bază declarativă alimentată de un input textual și/sau gramatical, însă componentele lingvistice stocate nu sunt doar activate, ci sunt reinterpretate pentru a construi reguli procedurale adaptate contextului de comunicare. Este un proces ce presupune atenție, control al informației și timp (*cf.* Anderson, 1982, p. 381).

Pentru o comunicare orală eficientă care presupune un tempo rapid al acțiunilor și o bună coordonare a nivelelor ierarhice de conceptualizare, de formulare și articulare este necesară accelerarea și automatizarea mecanismelor achiziționale.

Această fază nu presupune doar automatizarea comportamentelor lingvistice prin repetiții succesive, ca simple „drill” de concepție behavioristă, pentru că regula procedurală construită la începutul învățării ar risca să rămână în stare neactivată. Această fază trebuie privită ca o fază de acumulări graduale care cer prelucrări complexe ce permit evoluția spre norme convenționale. În cadrul învățării unei limbi, suprapunerea cognitivului și socialului este evidentă. Pe de o parte, însușirea normelor convenționale face posibilă comunicarea socială, iar, pe de altă parte, activarea mecanismelor cognitive este posibilă în contextul comunicării sociale.

Reglajul cognitiv se efectuează atât sub influența feedback-ului extern venit din partea partenerului de discuție, cât și a evaluării interne a cunoștințelor declarative acumulate în timpul achizițiilor anterioare. Punerea în situație generează mecanisme cognitive care duc la generalizări, la particularizări, la fixări sau reduceri a regulilor procedurale acumulate. Generalizarea presupune lărgirea câmpului de aplicare a unei reguli

procedurale. O regulă procedurală se consolidează ori de câte ori este utilizată și percepută ca fiind o reușită, în timp ce un feedback negativ o minimizează.

Conform perspectivei cognitive, prima fază a învățării este percepută ca o fază a construcției de „savoir faire procéduraux” pornind de la cunoștințe declarative. Faza a doua configurează trecerea de la cuvânt la act lingvistic, de la asocierea pur lexicală la cea conceptual-reprezentatională.

Învățarea limbii își găsește dinamica în desfășurarea a două activități paralele:

a) o activitate de tip „top down” de construcție de savoir-uri prin rezolvări de sarcini succesive, activitate controlată și dirijată în funcție de scopul comunicațional, urmată de o automatizare graduală a cunoștințelor în vederea stocării și activării lor în situații variate;

b) o activitate perceptivă de tip „bottom-up” care direcționează reconstrucția cunoștințelor (savoir) ilustrate în input-ul și feedback-ul textual.

Hakuta și Bialystok (1994) în cunoscuta lor carte *In Other Words*, scot în evidență că stăpânirea a două limbi este mai mult decât suma structurilor lingvistice ale acestora. Structura cognitivă a bilingvului nu este suma simplă a proceselor cognitive asociate cu fiecare dintre cele două modalități monolingve, ci trebuie avut în vedere faptul că cele două limbi interacționează între ele în moduri variate și complexe.

Formarea bilingvismului este în concordanță cu tendința holistic-integrativă a creierului care, pe lângă exactitatea logică, lucrează și cu probabilități, aproximații vagi (cf. Wurtz (1992), în Cucoș, C. (1996), p. 31). Se poate considera că bilingvismul facilitează dezvoltarea gândirii holistice prin care se conexează operativ input-urile informaționale recente.

Valorificând studiile din domeniul neurofiziologiei care susțin ipoteza bilateralității, respectiv a activării unei emisfere dominante în procesările stimulilor lingvistici din sisteme lingvistice diferite, Fr. Grosjean (1982, 1989) introduce o interpretare holistică, respectiv sumativă a achiziției limbilor. El atrage atenția neurolingviștilor asupra faptului că bilingvul nu este o persoană în care coabitează doi monolingvi și accentuează natura holistică a bilingvului ca o entitate calitativ diferită. În acest context integrativ-holistic, învățarea diferitelor limbi și culturi influențează procesele cognitive prin expunerea individului la diferite valori, convingeri și cerințe. Potrivit observațiilor critice formulate de Montany și Perregaux (1997) *apud* Valdés, G. (2003), p. 60) astăzi nu mai poate fi menținută viziunea monolingvă (fracțională) asupra bilingvului. După Grosjean (1989), persoana bilingvă prezintă o configurație psihocognitivă unică, specific ireductibilă la suma a doi monolingvi care stăpânesc într-un grad mai mare sau mai mic limba.

Cert este că familiarizarea, prelucrarea mai multor sisteme lingvistice implică structurări și restructurări corticale plastice, dinamice, complexe.

Teoriile dezvoltării cognitive expuse în segmentul anterior al lucrării care accentuează primordialitatea factorilor înnăscuți (orientarea chomskiană și interpretarea ereditară a diferențelor individuale manifestate de inteligență) consideră că bilingvismul nu poate avea niciun efect asupra dezvoltării cognitive. Pe baza teoriilor focalizate pe rolul învățării se poate formula, însă, o predicție cu privire la influența bilingvismului asupra dezvoltării cognitive; atât teoria tradițională a învățării, cât și constructivismul piagetian acceptă această posibilitate. Potrivit teoriilor inteligenței generale și teoriei operaționale a lui Piaget ne putem aștepta la efecte generalizate în condițiile în care acceptăm ideea că funcțiile cognitive comunică și interacționează (Anderson, J.R., 1982). Teoriile care consideră drept centrale în dezvoltarea cognitivă contextul și/sau cultura (Vîgotsky), pun în evidență o relație puternică între dezvoltarea cognitivă și nivelurile psihosociale și societale ale bilingvului.

Poziționându-ne față de teoriile prezentate anterior, considerăm că procesarea nivelară a conținutului lingvistic al limbii nematerne (L2) necesită o percepere flexibilă, deoarece aprofundarea cunoștințelor și înaintarea pe trepte superioare în desăvârșirea competenței de comunicare sunt dependente atât de specificul limbii-țintă cât și de experiențele lingvistice ale eului achizițional și de contextul lingvistic.

Astfel, se impune ca determinarea standardelor de performanță a nivelurilor calitative ca premisă a proiectării unui design educațional eficient, să fie corelată cu cercetări aprofundate și individualizate, concretizate în stabilirea descriptorilor specifici fiecărui nivel de dezvoltare.

I. 4 *Taxonomia etapelor învățării bilingve*

Cercetările neurofiziologice demonstrează că predispozițiile latente înnăscute ale achiziției limbii prezintă o flexibilitate limitată, că există „perioade” care implică avantaje și dezavantaje achiziționale. Astfel, s-au evidențiat barierele biologice ale activării potențialității native. Prima barieră biologică este plasată în jurul vârstei de 6/7-10 ani, limită până la care trebuie desăvârșită învățarea limbii materne, dacă se dorește eficiența acesteia (cf. Sperber, W. (1984) *apud* Grosjean, Fr. (1989).

Cea de a doua barieră biologică se referă la achiziția limbilor diferite de cea maternă în jurul vârstei de 10-13 ani. Se consideră că însușirea impecabilă a sistemului fonator, a suprasegmentelor intonaționale și de accent din limba nematernă (L2) are drept premisă perceperea unor stimuli lingvistici diferiți de cei materni, până la limita semnalată (*idem*).

Alți cercetători, valorificând noile descoperiri neurologice, centrate pe potențialul latent, neexploatat al creierului uman, relevă caracterul relativ al acestor limite biologice și semnalează că fiecare etapă a dezvoltării ontogenetice oferă oportunități specifice în „asimilarea subcomponentelor competențiale”. Ei susțin că achiziția limbii nu este dependentă doar de vârsta cronologică, ci și de specificul integrării disponibilităților psihice, motivaționale, psihologice etc. (Turell, T., 2001). Cert este că fiecare vârstă biologică prezintă avantaje achiziționale specifice (Rivers, W., 1983; Turell, T., 2001). Astfel, în perioada copilăriei, se interiorizează mai eficient baza articulatorie, modelele intonaționale, în timp ce înțelegerea normelor gramaticale se realizează mai anevoios. La vârsta adolescenței și maturității, interiorizarea modelelor sociolingvistice, capacitatea de achiziție a vocabularului și a aspectelor de factură gramaticală, precum și a celor normative ale limbii se realizează mai eficient, însă aspectul articulator al limbii nematerne (L2) poartă amprenta limbii native.

Configurarea procesului achizițional realizată în segmentul anterior al lucrării precum și cercetările din domeniul neurofiziologiei impun delimitarea stadiilor semnificative ale interiorizării conținutului verbal. Designul eficient al procesului de achiziție lingvistică presupune organizarea intervenției educaționale prin activarea și valorificarea motivantă a disponibilităților, prin raportare la specificul vârstei și la complexitatea contextului educațional. Categoriile utilizate pentru descrierea diferitelor tipuri de bilingvi sau bilingvism reflectă diferitele orientări ale cercetătorilor către anumite aspecte specifice ale abilităților sau experienței bilingve. Cercetătorii interesați de perioada de vârstă a achiziției bilingvismului identifică mai multe etape în dezvoltarea acestuia (Grosjean, F. (1982), Hazy, St. (1999), Valdés, G. (2003). Prezentăm, în continuare, transpunerea acestor momente în treptele învățării din cadrul bilingvismului instituțional.

În literatura de specialitate sunt consemnate următoarele etape semnificative, din perspectiva funcționalității abilității lingvistice:

Bilingvismul incipient. Denumit și bilingvism *spontan (natural)* acest moment se concretizează în primele contacte cu limba nematernă (în micromediul copilului), care, în funcție de specificul mediului lingvistic își va pune amprenta asupra calității exprimării de mai târziu.

În situațiile bilingvismului cult, instituțional, faza incipientă coincide cu educația preșcolară și/sau cu clasa întâi din ciclul primar. În sistemul de învățământ românesc, la care ne vom raporta în continuare, această perioadă este centrată pe formarea deprinderilor receptive, pe exersarea bazei articulatorii a sistemului lingvistic, pe perceperea modelelor internaționale. În

paralel, se realizează formarea vocabularului prin dublete lexicale, prin învățare asociativă.

În cadrul bilingvismului incipient se poate identifica un *bilingvism receptiv* care presupune înțelegerea și abilitatea de a citi în L2, fără abilitatea de a vorbi și un *bilingvism productiv* în cazul în care persoana este capabilă să construiască enunțuri corecte sau mai puțin corecte în limba țintă. (cf. Dopko (1992) *apud* Bialystok, 2001, p. 4)

Etapa bilingvismului pre-medial coincide cu predarea-învățarea limbii din clasele 2-4, din ciclul primar. În această etapă accentul se pune pe formarea deprinderilor productive, instrumentale cum ar fi cititul și scrisul. În paralel se continuă realizarea direcțiilor educaționale începute în faza anterioară. Deoarece nu toți elevii au disponibilități fiziologice și intelectuale suficient dezvoltate, în această perioadă apar și primele dizabilități de învățare, a căror trecere cu vederea poate determina un eșec achizițional ulterior.

Etapa bilingvismului intermediar coincide cu predarea-învățarea limbii din clasele V-VIII. În această perioadă se urmărește exersarea deprinderilor lingvistice productive în scopul automatizării lor precum și corelarea acestora cu funcțiile contextuale ale limbii.

Etapa bilingvismului avansat, coincide cu procesul instructiv-educativ din clasele 9-12. În această perioadă, subiectul acțiunii educaționale trebuie să fie capabil să producă acte lingvistice discursive în limba maternă, apelând doar în situații comunicaționale dificile la sprijinul limbii materne (prin traducere). Acum se fundamentează premisele bilingvismului echilibrat, total. Acest fapt se concretizează în capacitatea de *transpunere automatizată din sistemul comunicațional al limbii materne în cel matern*, ceea ce presupune automatizarea schimbării codurilor lingvistice prin raportare la contextul situațional.

Eficiența predării-învățării limbilor ca limbi nematerne se află în corelație directă cu specificul *factorilor interiori*: cognitivi, psihici, afectivi, motivaționali etc., a *factorilor exteriori* ai mediului lingvistic în care trăiește individul și cu factorii *managementului pedagogic* ca politica școlară, strategia didactică, mijloacele de învățământ etc.

Caracterul organizat al procesului instructiv-educativ nu poate exclude variațiile interindividuale, dependente de particularitățile psihopedagogice ale subiecților, de specificul mediului lingvistic, de experiențele gnoseologice ale individului.

I. 4.1 Efectele bilingvismului asupra dezvoltării personalității

Studiile de lingvistică de la începutul secolului al XX-lea (Ronjat, J.(1913), Leopold (1939) erau focalizate pe demonstrarea dezavantajelor însușirii concomitente a două limbi; ei considerau că predispozițiile native ale sistemului nervos central sunt limitate și, ca atare, capacitățile achiziționale potențiale se dispersează în efortul de „a gândi în două limbi”. Aceste presupoziii au fost susținute și de rezultatele testelor de inteligență (Turell, T. (2001) evocă rezultatul testului de inteligență Searnek). Mai târziu, prin cercetări ulterioare, tot J. Ronjat este cel dintâi specialist care formulează principiile formării bilingvismului coordonat.

Cercetările anilor 1960 ilustrează reversul acestei concepții, pornind de la viziunea holistică asupra personalității bilingve și bazându-se pe datele neurologice despre plasticitatea creierului uman. Majoritatea specialiștilor sunt de acord cu efectul stimulativ al bilingvismului asupra dezvoltării cognitive.

Bialystok (1986), Grosjean, Fr. (1982, 1986, 1989) inventariază avantajele, susținute experimental, ale bilingvismului și impactul pe care acestea îl au asupra personalității eului achizițional:

- asigură caracterul mai fin al abilității distincției dintre forma și conținutul cuvântului;
- înlesnește formarea noțiunilor;
- stimulează gândirea critică, gândirea divergentă, flexibilitatea cognitivă și creativitatea;
- mărește capacitatea de rezolvare a problemelor;
- înlesnește capacitatea de concentrare pe semnificația contextuală a cuvintelor;
- asigură o creativitate lingvistică mai pronunțată;
- nuanțează inteligența socio-culturală.

Dincolo de aceste aspecte semnalate în literatura de specialitate, fenomenul bilingvismului trebuie tratat în complexitatea sa psiho-socio-lingvistică, ceea ce impune o tratare nuanțată a acestui aspect.

Considerăm că specificul corelației calitative dintre două sau mai multe sisteme lingvistice și dezvoltarea personalității este dependent atât de caracterul omogen/neomogen al mediului lingvistic, cât și de predispozițiile individuale, native de achiziție a limbii.

Astfel, după cum observă și Grosjean (1989, 1986, 1998), Cummins, J. (1984) bilingvismul echilibrat, aditiv, reprezintă o premisă a eficienței dezvoltării intelectuale a personalității, deoarece sistemele lingvistice

achiziționate nu sunt doar simple instrumente de comunicare, ci ele devin instrumente ale gândirii.

Semilingvismul sau bilingvismul dominant deschide perspective de trăire a alterității lingvistice cu influență negativă asupra personalității umane.

Bibliografie:

1. Anderson, J.R. (1983). *Architecture of cognition*. Cambridge, Mass: Harvard University Press;
2. Bialystok, E. (2001): *Bilingualism in development: Language, literacy and cognition*, New York, Cambridge University Press;
3. Bialystok, E. (2006): *Language Acquisition and Bilingualism at an Early Age and the Impact on Early Cognitive Development*;
4. Birch, A. (2000): *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnică, București;
5. Bruner, J.S. (1970): *Pentru o teorie a instruirii*, E. D. P., București;
6. Bruner, J.S. (1978): *The Ontogenesis of Speech Acts*, *Journal of Child Language*, no. 2, pp. 1-19;
7. Cerghit, I. (2002,2006): *Metode de învățământ*, Polirom, Iași;
8. Cerghit, I. (2008): *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Polirom, Iași;
9. Chomsky, N. (1996): *Cunoașterea limbii*, Editura Științifică, București;
10. DUCROT, O.; SCHAEFFER, J.M. (1996): *Noul Dicționar Enciclopedic al Științelor Limbajului*, Editura Babel, București;
11. Golu, P. (1985): *Învățare și dezvoltare*, Editura Științifică și Enciclopedică, București;
12. Griggs, P. (2002): *A propos de l'effet de l'activité métalinguistique sur les processus de production en L2* In D. Véronique & F. Cicurel(eds), *Discours, action et appropriation des langues*, Paris, Presses de la Sorbone Nouvelle;
13. Ionescu, M.; Chiș, V. (1992): *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică, București;
14. Ionescu, M.; Radu, I. (coord.) (2001): *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca;
15. Iucu, B. Romiță (2008): *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Polirom, Iași;
16. Piaget, J.; Chomsky, N. (1988): *Teorii ale limbajului. Teorii ale învățării*, Editura Politică, București;
17. Piaget, J. (1974): *Bilogie și cunoaștere*, E. D. P., București;

18. Polonyi, T. (2000): A két vagy több nyelvet beszélő személyek memóriarendszere, In Magyar Pszichológiai Szemle, 2000/4;
19. Radu, I. (coord.) (1991): *Introducere în psihologia contemporană*, Editura Sincron, Cluj-Napoca;
20. Vîgotsky, L. (1984): *Pensée et language*, Ed. Sociales, Paris.

TEXTUL LITERAR ÎN CLASA DE LIMBI. DEMERS PENTRU O DIDACTICĂ A LECTURII LITERARE

PROF. DR. LILIANA RUSU

Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Literatura exercită asupra elevilor un vădit rol educativ, iar multiplele sale valențe formative de ordin estetic și cultural conduc în mod constant la recunoașterea faptului că nicio altă disciplină școlară nu poate îndeplini sarcinile de formare și împlinire spirituală și culturală care îi revin literaturii. Prezența ei în cadrul programelor școlare este, deci, indispensabilă. Nimeni nu se îndoiește de acest lucru! Și totuși, concepută în mod tradițional ca instrument de educație estetică, dar mai ales morală, didactica literaturii a fost supusă în repetate rânduri unor dezbateri aprinse cu scopul stabilirii statutului său ferm în cadrul sistemului complex de educație și instruire. Elucidarea deficiențelor ce slăbesc statornicia prezenței textului literar în școală a constituit un vast subiect de discuție ce a adunat împreună scriitori, teoreticieni ai literaturii, istorici, critici literari și didacticieni. Cu toții au recunoscut că „șubrezierea dogmatică a noțiunii de literatură destabilizează din ce în ce mai mult domeniul predării ei și provoacă sporirea atitudinilor critice mobilizate să-i delimiteze statutul” (Bertrand, D., Ploquin, F, p. 43).

Începând cu anii 1970 se poate vorbi despre o „**criză**” a **predării literaturii** care n-a fost în totalitate aplanată nici până astăzi. De-a lungul anilor, au fost cercetate cauzele apariției crizei și căutate soluțiile care să redea literaturii autonomia binemeritată în cadrul mai larg al instruirii. Momentul colocviului de la Cerisy-la-Salle organizat în 1969 de Serge Doubrovsky și Tz. Todorov sub semnul **Predării literaturii** a constituit punctul de reflecție major ce a atras atenția asupra unui lung șir de întrebări ce urmau să zdruncine din temelii clasică didactică a literaturii. Întrebarea crucială a lui Jean Alter „De ce să predăm literatura?” a fost urmată și de alte interogații la fel de dramatice: Care este conținutul literaturii ca obiect de studiu? Ce predăm la ora de literatură? Cum abordăm fenomenul literar la curs sau în clasă? Apariția frecventă a unor astfel de întrebări a fost cauzată de o încremenire a procesului de predare a literaturii la un stadiu tradițional al abordării ei și tributar în exces conservatorismului pedagogic.

Prin urmare, criza predării literaturii în școală este un răspuns ce vine să combată „logica implacabilă a sistemului în care misiunea tradițională a școlii este transmiterea de cunoștințe” (Séoud, A, p. 57). Practica mai veche a predării istoriei literaturii privită sub aspect cronologic, al cărui conținut uzual

cuprinde capitole legate de personalitatea și biografia scriitorilor, semnificația operelor, forma textului din punct de vedere al compoziției și stilului, locul și rolul scriitorului și al operei sale în cadrul istoriei literaturii, s-a dovedit inoperantă și prea puțin eficientă în lumina schimbărilor majore ce au marcat în ultimele decenii învățământul, dar și sfera mai largă a umanului. În aceeași ordine de idei Serge Doubrovsky vine să afirme că „însistăm să transmitem o moștenire literară cu care elevii se identifică din ce în ce mai puțin, continuăm să comentăm „marii autori”, fără a ne întreba dacă nu cumva predicăm literatura în deșert?” În aceste condiții trebuie să recunoaștem cu tristețe că predarea literaturii nu-și mai îndeplinește funcția tradițională de cultivare a gustului estetic, din moment ce pentru elevul sau studentul modern studiul literaturii nu mai reprezintă o cale de inițiere, o cunoaștere a sinelui sau a celuilalt, o descoperire a lumii și a valorilor acesteia. Și atunci, dacă ideea unui domeniu sau a unei funcții cu precădere estetice s-a devalorizat atât de mult, nu putem decât să ne întrebăm împreună cu Serge Doubrovsky dacă mai este nevoie de literatură și care ar fi „câmpul legitim” pe care să i-l delimităm din punct de vedere didactic. Să ne imaginăm, deci, o țară sau o societate în care nu se studiază literatura. Ideea unui refuz ideologic al culturii ne-ar cuprinde imediat și evident nu am simpatiza o astfel de poziție. Prin urmare, dacă ar trebui să răspundem categoric la întrebarea spinoasă evocată de Jean Alter și Serge Doubrovsky în cadrul colocviului de la Cérisy-la-Salle „Trebuie sau nu să predăm literatura și de ce?”, am răspunde în termenii lui Tzvetan Todorov: „Obligatoriu, doar că nu există răspunsuri absolute și simple în ceea ce privește conținutul și maniera de predare a literaturii. În schimb, putem găsi răspunsuri parțiale determinate de contextul particular în care se predă literatura într-o anumită universitate, într-o anumită școală sau țară” (Todorov, Tz., p. 628). Din această perspectivă, literatura trebuie să existe și să-și exercite rolul formativ în context didactic atâta timp cât există o nevoie resimțită profund și o cerere continuă pentru această formă de activitate intelectuală și culturală. Doar că formulele tradiționale de abordare a fenomenului literar ar trebui adoptate nevoilor moderne „ale unei lumi agitate, ale unei societăți bulversate, ale unei culturi în tranziție în care răspunsurile tradiționale se golesc de substanță și suscită noi întrebări legate de conținutul și formele de organizare a predării-receptării literaturii” (Alter, J., p. 139).

Modernizarea conținutului disciplinei înseamnă, în primul rând, adecvarea lui la specificul artistic al literaturii. Ca obiect de studiu, literatura nu poate fi pusă în aceeași categorie cu obiecte ca istoria, filozofia, geografia, biologia și altele. Literatura nu este o acumulare de cunoștințe precise care ar trebui însușite ca atare, ea este o artă și trebuie percepută pornindu-se de la

ceea ce are specific ca ramură a artei. Tocmai pentru că de multe ori acest adevăr a fost uitat, predarea literaturii a fost redusă în repetate rânduri la studiul istoriei literare, studiu care a incitat mai puțin la lectură sau la parcurgerea integrală a textului propriu-zis, dar care a pretins că oferă o înlănțuire solidă de cunoștințe despre fenomenul literar pe care sistemul școlar l-a impus spre achiziție. Doar că însușirea istoriei literaturii s-a dovedit a fi deficitară prin faptul că a neglijat multiplele aspecte legate de specificul literaturii ca formă a artei. Periodizarea, canonizarea, judecățile de valoare preconcepute și impuse, permanența formulelor critice au diminuat în mod dramatic posibilitatea de a privi literatura „ca pe un fenomen istoric în permanentă mișcare” (Bertrand, D., Ploquin, F., p. 43), ceea ce a redus considerabil funcția formativă a actului de predare și receptare a textelor literare. O galerie de portrete și opere literare canonice, „literatura devine asemănătoare unui muzeu prin care ne plimbăm elevii, debitând în fața fiecărui portret ceea ce știm despre el, de multe ori la mâna a doua” (Delhez-Sarlet, Cl., p. 276). Aceasta fiind una dintre problemele cheie care au provocat „criza” predării literaturii, este bine să precizăm că predarea literaturii în școală nu trebuie să fie alcătuită din date și fapte cu caracter cultural-literar, care să facă din elevi niște arhive ambulante, ci să prezinte modele de artă literară în continuă schimbare, astfel încât literatura să formeze și nu doar să informeze.

Apare însă o altă dilemă de rezolvat: dacă fenomenul literar este într-o permanentă evoluție, cum putem să integrăm această plasticitate a literaturii într-un act didactic coerent? Soluțiile posibile vizează „desacralizarea textului literar” (Bourdet, J.-F., p. 144), ceea ce impune „coborârea lui de pe pedestalul istoriei literaturii” pentru a deveni „în mod esențial un spațiu al limbajului, un spațiu al interpretărilor multiple pe care le admite polisemia discursului literar” (Barthes, R., p. 170).

Favorizarea contactului direct cu opera literară ar trebui să-i preocupe în primul rând pe didacticieni, astfel încât clasicul și uzualul comentariu literar să nu rămână singura formulă posibilă de parcurgere a textului. Pentru că educația prin intermediul literaturii nu poate fi concepută ca o suită de comentarii și disertații privind semnificațiile operelor – ceea ce ar echivala cu un descriptivism obiectivist sau cu frazeologia seacă – ci ca un proces dinamic, viu emotiv, a cărui reacție în lanț este declanșată de lectura nemijlocită a textului literar. Am precizat acest lucru pentru a atrage atenția asupra unor practici defectuoase, frecvent folosite în predarea literaturii cum ar fi explicația semnificațiilor textului din perspectiva unor critici și judecăți de valoare impuse de către profesor ca adevăruri unice și de neclintit. De multe ori lectura este neglijată în favoarea parcurgerii unor texte de critică

literară, iar „studiul operelor de literatură este înlocuit cu parcurgerea textelor de critică literară, adesea învățate pe de rost și prea puțin însoțite de lectura integrală a textului propriu-zis” (Cherqui, Guy, p. 164). Acest „efect pervers” al abordării tradiționale a fenomenului literar a accentuat și mai mult momentul critic din evoluția predării literaturii, căutându-se tot mai impetuos răspunsuri la următoarele întrebări: „Cum ar fi mai bine să se predea literatura?”, „Ce metode și mijloace pedagogice să aplicăm pentru a eficientiza studiul literaturii în școală?” Răspunsurile trebuie căutate în chiar miezul disciplinei, prin interogații susținute asupra finalităților procesului de predare-receptare a literaturii. Dacă vom considera că obiectivele didacticii literaturii sunt formarea interesului elevilor pentru lectura textelor literare și, pe această cale, modelarea gustului lor estetic, precum și cultivarea gândirii critice, a imaginației și creativității, a spiritului de observație și a exprimării nuanțate, atunci ***finalitatea principală a studiului literaturii este aceea de a forma din elevi cititori avizați.***

Ținând cont de această realitate profundă, dar și de o alta, mult mai dramatică, prin care se observă faptul că elevii citesc din ce în ce mai puțin și că efectul lecturii asupra formării lor individuale este mult mai redus din cauza invaziei culturii audio-vizualului, ar trebui să găsim soluții radicale prin care să modernizăm întregul act didactic ce vizează literatura, astfel încât procesul de receptare a textelor literare în școală să nu fie perceput ca o etapă demodată de împlinire și cunoaștere, opusă în totalitate cinematografiei, televiziunii sau internetului. În această ordine de idei actul de predare a literaturii ar urma „să permită elevilor retrăirea unor experiențe culturale cu adevărat formative prin lectura unor texte selectate cu grijă, astfel încât să se încadreze în spațiul redus al unui timp real oferit de instituțiile școlare și ținând cont de planul general de studiu care implică un număr mare de alte discipline” (Bertoni Del Guercio, G., p. 153). Ceea ce înseamnă că soluțiile posibile de redresare a domeniului didacticii literaturii ar trebui să urmeze câteva etape logice de implementare. În primul rând, este vorba despre „substituirea autorului cu textul” (Roland Barthes) prin dezvoltarea unor lecturi polisemice ale textului și recunoașterea faptului că textul este o entitate deschisă multiplelor interpretări. Mai mult decât atât, spre deosebire de textul non-literar, textul literar implică multiple modulații ale limbii, care-l fac compus dintr-o infinitate lingvistică ce nu poate fi epuizată în timpul unei singure lecturi. De aici rezultă faptul că sensul textului literar nu există decât ca rezultat al interacțiunii sale cu cititorul. Predarea literaturii ar trebui, deci, să se axeze nu doar pe înțelegerea sensului textual, ci pe dezvoltarea unor competențe și aptitudini care să permită elevilor construirea unui sens în baza lecturilor repetate. Din această perspectivă se naște ideea unei noi didactici a

literaturii sau a textelor literare, care, orientându-se pe dimensiunea interacțiunilor și tranzacțiilor active dintre textul literar și cititorul-elev, să ofere cadrul instructiv-formativ al școlii fundamentul unei discipline coerente și indispensabile formării unei generații cu solide valori culturale, intelectuale și morale.

Prin urmare, termenul de **didactică a lecturii** este cel care vine să-l substituie pe cel de *didactică a literaturii*, reprezentând o linie de gândire inovatoare, susținută de cercetători și didacticieni precum Roland Barthes, Serge Doubrovsky, Tzvetan Todorov sau Annie Rouxel, Jean-François Bourdet, Henri Besse, Jean Peytard și alții. O **pedagogie a lecturii**, adaptată ambițiilor unei literaturi fluide, dar și unei limbi în schimbare, care să ofere elevilor mijloacele necesare lecturii textelor literare, ar putea deveni soluția perfectă pentru rezolvarea crizei predării literaturii. Iar didactica literaturii orientată spre achiziționarea instrumentarului necesar lecturilor literare și creative este cheia redobândirii de către literatură a statutului de disciplină fundamentală în formarea adolescenților, dar și reușita sporirii interesului pentru lectura propriu-zisă ca element vital în formarea personală.

În acest context, actul de recunoaștere a cititorului-elev se impune în primul rând. Astfel relația dintre elev și literatură s-ar inversa, elevul devenind entitate centrală asupra căruia s-ar focaliza toată atenția. În această nouă conjunctură **didactica lecturii literare** este cea care își face loc, înlocuind clasică *predare a literaturii*. Ea se fundamentează pe o analiză a comportamentelor și atitudinilor elevilor cititori față de textul literar și se bazează pe câteva idei centrale. În primul rând se are în vedere impactul lecturii literare asupra altor tipuri de lectură: concentrarea și detașarea pe care lectura literară le reclamă sunt atitudini de lectură utile și eficiente în cazul altor tipuri de texte. În al doilea rând, didactica lecturii literare se ocupă cu selectarea textelor: este important de propus elevilor texte interesante și motivante care să le stimuleze curiozitatea și să-i facă conștienți de propria lor activitate de lectură. Și nu în ultimul rând, didactica lecturii literare este interesată de efectele lecturii: în mod paradoxal, lectura literară poate să producă emoție și plăcere chiar în cadrul unei lecturi codate cum este cea școlară. Și tocmai în acest cadru se poate efectua o învățare adevărată a emoției estetice destinată să suscite gustul pentru literatură.

Detașare, motivare și plăcere sunt cuvintele-cheie ale didacticii lecturii literare. Într-adevăr, abordarea unui text literar și detașarea față de acesta pentru a-l înțelege reprezintă un act complex și nu poate fi realizat decât după un lung proces de achiziționare a competențelor de lectură. În același timp un text trebuie să fie motivant pentru elevi încât să favorizeze interesul pentru parcurgerea lui și detașarea față de el în consecință. Iar în ceea ce privește

plăcerea lecturii literare, dacă este adevărat că ea rezultă din stăpânirea unor cunoștințe, abilități și comportamente, atunci prezența plăcerii lecturii în cadrul procesului de predare/învățare, chiar dacă aleatorie, este adesea o condiție de reușită.

Este important să menționăm că lectura literară cunoaște la ora actuală o existență încă fragilă din punct de vedere terminologic. Noțiunea propriu-zisă apare „în mod oficial” în 1984, atunci când Michel Picard organizează la Reims un colocviu pe această temă. Ulterior, termenul este împrumutat de didacticieni și folosit în cadrul colocviului de la Louvain-la-Neuve, organizat de Jean-Louis Dufays în 1995. În 1996, prezența noțiunii de lectura literară este atestată în sfera învățământului universitar odată cu apariția primului număr al revistei coordonate de Vincent Jouve „Lectura literară”. Termenul continuă să fie din ce în ce mai des analizat și abordat în revistele pedagogice, fără a fi integrat spațiului didactic propriu-zis.

Inițial, specialiștii l-au întrebuințat doar în cadrul didacticii limbii franceze ca limbă maternă, extensia la nivelul didacticii limbii franceze ca limbă străină realizându-se odată cu apariția în 1988 a unui număr special din „Le français dans le monde” – **Predarea literaturii, perspectiva cititorului**. În acest număr de revistă, destinată profesorilor de limba franceză din afara Franței, Denis Bertrand și Françoise Ploquin vor pleda pentru lectură și contactul direct al cititorului-elev cu textul literar, considerând că „efectul estetic al lecturii, în dublu joc de libertate și constrângeri, devine în spațiul achiziționării limbii franceze o interogație de actualitate” (Bertrand, D., Ploquin, Fr., p. 3). Amor Séoud va concluziona astfel în 1997 în cartea sa despre didactica literaturii: „O didactică a literaturii trebuie să-și centreze interesul pe fenomenul de lectură, iar valorificarea punctului de vedere al elevului-cititor pare să se impună de la sine...” (Séoud, A., p. 44).

Notă: Traducerea citatelor din franceză în română aparține autoarei.

Bibliografie:

1. Alter J. (1971), „Pourquoi enseigner la littérature?” În: *L'enseignement de la littérature*.

3. Barthes R. (1971), „Réflexion sur un manuel” În *L'enseignement de la littérature*.

4. Barthes, R., (1973), *Le plaisir du texte*, Seuil, col. „Tel Quel”, Paris.

5. Bourdet J.-F. (1988), „Texte littéraire: l'histoire d'une désacralisation” În: *Le français dans le monde*, numéro spécial, Littérature et enseignement.

6. Doubrovsky S. (1971), „Le point de vue du professeur” În *L'enseignement de la littérature*.

7. Doubrovsky S. (1971), „Littérature et bonheur” În: *L'enseignement de la littérature*.

8. „Littérature et enseignement”, număr special *Le français dans le monde*, februarie-martie 1988.

9. Picard M. (1986), *La lecture comme jeu*, Paris, Minuit, col.”Critique”.

10. Picard M. și colab. (1987), *La lecture littéraire*, Actele colocviului de la Reims (14-16 iunie 1984), Paris, Clancier-Guénau.

11. Picard M. (1987), „Littérature/Lecture/jeu” În: *La lecture littéraire*, Clancier-Guénau.

12. Ploquin F. și Bertrand D. (1995), „Littérature: esthétique et pédagogie” În: *Le français dans le monde*, N242.

13. Rouxel A. (1996), *Enseigner la lecture littéraire*, Presses Universitaire de Rennes, Rennes Cedex.

14. Séoud A. (1997), *Pour une didactique de la littérature*, Paris, Hatier/Didier, LAL.

15. Todorov Tz. (1965). *Théorie de la littérature. Textes des formalistes russes*, Paris, Seuil.

SENS ȘI IDEAL EXISTENȚIAL

PROF. UNIV. DR. LILIANA STAN

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației
Universitatea „Al.I. Cuza”, Iași

Nevoia de sens a omului contemporan

Viața oamenilor deține implacabil un curs oarecare. A găsi și a imprima existenței umane un sens înseamnă „a lua viața în serios” (stăpânind-o atâta cât este cu putință omenește), presupune a nu trăi la întâmplare. Rostul vieții, la nivelul persoanelor, ca și al grupurilor, este conferit de valoarea manifestărilor umane.

Punerea în discuție în contextul lumii actuale a problemei sensului existenței umane are factura unei chestiuni desuete pentru numeroase persoane. Cu toate acestea, problema se cere aprofundată în context ființial și axiologic înnoit. Scriitorul american Richard Matheson sugerează metaforic (în cuprinsul unui roman de science-fiction) neputința omului contemporan în raport cu imensitatea lumii și cu multitudinea ființelor. Față de acestea, observă Pascal Bruckner (1998, 11), „suntem cu toții niște pigmei striviți de gigantismul lucrurilor, suntem cu toții niște oameni care se micșorează”. Perspectiva „pierderii” pare să se verifice inexorabil în condițiile vieții contemporane: interdependența dintre popoarele actuale, chiar dacă se află la distanțe fizice apreciabile unele față de altele, crearea „satului global” prin extinderea mijloacelor de comunicare în masă, a comerțului și a schimburilor de toate tipurile și între toate continentele etc. sunt situații care conduc la concluzia că *planeta însăși s-a micșorat și continuă să se micșoreze* (Bruckner, 1998, 12). Reprezentarea condiției umane în concepția lui Richard Matheson este sintetizată inspirat de Pascal Bruckner (1998, 11): „Pe acoperișul unei cabine de vapor, un bărbat stă la soare. Deodată, un val de spumă îl lovește, îl acoperă cu picături de apă, îi lasă în piele o senzație plăcută de furnicături. El se șterge, fără să dea mare atenție întâmplării. Puțin mai târziu, bagă de seamă că a scăzut cu câțiva centimetri. Medicul consultant îi face un examen complet, nu descoperă nicio anomalie, mărturisește că nu înțelege. Omul continuă să se micșoreze pe zi ce trece. Ființele din jurul lui se măresc, soția care, până nu demult îi ajungea la umăr, îl întrece acum cu un cap și îl părăsește imediat pe acest soț prea mic. El se îndrăgostește de o pitică de la circ și trăiește cu ea ultima lui pasiune omenească, pentru că pitica devine la rândul-i uriașă. El se micșorează fără milă, ajunge cât o păpușă, cât un soldat de plumb, până când se trezește în fața propriei sale pisici, un pisoi

drăgălaș preschimbat în tigru cu ochii imenși, care întinde spre el o labă cu gheare ascuțite. Mai târziu, ascuns în pivnița casei, are de înfruntat un păianjen monstruos...”.

Constatând prezența premiselor emancipării individului în comunitățile actuale, dar observând, totuși, creșterea numărului și complexității barierelor emergente autonomizării, Pascal Bruckner situează *doar la nivelul omului* obstacolele reale și esențiale ale refuzului dobândirii sensului. Cu conștiința micimii sale implacabile, omul contemporan se confruntă cu responsabilitatea totală a asumării sensului vieții proprii. Oricât de multe constrângeri ar avea individul de suportat în intenția de a-și realiza rostul, „de acum înainte fiecăruia îi revine sarcina de a se construi și de a găsi un sens existenței sale” (Bruckner, 1998, 30). Omului postmodernității i se pretinde de către convivi (și el însuși trebuie să-și pretindă sieși același lucru) conștiința că viața poate avea un sens, că sensul presupune o cale cu arhitectură singulară, că demonstrarea voinței puternice de sens este imperativă. Cuiva, care ne cuprinde, spune Noica, îi putem cere voința de sens într-o rugăciune specială, la fiecare început de zi: „Ființa noastră cea de toate zilele dă-ne nouă astăzi. Fă astfel încât faptele ca și iubirile noastre să aibă sens și ca ziua noastră să țină” (Noica, 1993, 44).

Un punct de vedere clasic: Alfred Adler. În prima jumătate a secolului al XX-lea, prin conținutul lucrării „Sensul Vieții” (1933) Alfred Adler susținea din perspectiva psihologiei individuale, fatalitatea instituirii sensului pentru lumea omului, dar și pentru universul non-uman. Adler atașează atributul mișcării la tot ceea ce numește „viață”; viața este mișcare, viața presupune simultan mișcare. Ea induce „puterea creatoare ancorată în orice ființă vie” (Adler, 1995, 193) și face posibilă autoconservarea. Cea din urmă se exprimă în adaptarea sub *specie aeternitatis*. La nivel non-uman, succesul adaptării active determină perpetuarea vieții, iar eșecul acesteia înseamnă dispariția unor specii de animale și de plante. În privința nivelului uman, adaptarea activă (ce se referă în egală măsură la componenta corporală și la cea spirituală) induce dobândirea sensului uman. A înțelege direcția în care se mișcă viața echivalează – în viziunea cu accente evoluționiste a lui Adler – cu a descifra sensul vieții.

O perspectivă românească: Constantin Noica. În concepția lui Constantin Noica, preocuparea pentru găsirea rostului vieții umane (indicată de formularea interogației „ce vrea oricine?”), se concretizează în trăirea aspirației de desăvârșire. Indiferent de gradul de conștientizare a nevoii de sens, fiecare persoană, explică filosoful, dorește „să îmbrățișeze aceea ce îl îmbrățișează. Un fizician să fie fizica, un poet poezia, așa cum Iisus a tins să fie Fiul omului, omul” (Noica, 1993, 16). După cum se observă, condiția

omului modern corelează direct și indubitabil cu profesia lui. Soarta acestuia este legată de valorile culturii științifice, artistice, religioase etc. Din direcții specifice și cu finalități, mijloace și forme distincte de exprimare, profesioniștii din toate domeniile au șansa să acceadă la absolut prin creație autentică individualizată. Ireductibile unele la altele, realizările oamenilor, în general, sunt oportunități de a materializa sensul existențial. Fiecărui individ îi rămâne de respectat exigența, pe care Noica și-o reprezintă ca un imperativ categoric, de a crede fără niciun fel de echivoc că *variatele (infinitele?) forme de înfinitate sunt reale și accesibile pe căi umane*. A aspira la înfinitatea altuia pentru considerentul că ea (în special ea) mai mult decât înfinitatea proprie deține potențial valorizator intrinsec, devine expresia unei naivități vinovate, în ultimă instanță, a unei inocențe imorale; „nu jindui la înfinitatea altora, nu le fura delirul lor sacru. Trăiește, adâncește-te și rătăcește într-al tău” - îndeamnă Noica (Noica, 1993, 21).

Constantin Noica punctează un aspect semnificativ despre sensul vieții omului de cultură. Rostul întru cultura umanistă se configurează abia în jurul vârstei de 40 de ani, după parcurgerea unui traseu complex, inefabil prin care se descoperă creația unor autori plasați spațio-temporal în culturile de apartenență. Angajamentul inductor de sens în spiritualitate se realizează „citind autori, nu cărți, ba chiar culturi” (Noica, 1993, 9) și este deplin (în sensul relativ al termenului) la aproximativ 60 de ani; la vârsta senectuții *începe* să se producă trecerea în „deceniul de aur” al creatorului, o etapă de care vor beneficia mai ales generațiile următoare (Noica, 1993, 12).

Sensul vieții ca realizare de valori

Afirmând existența unui sens al vieții, trebuie să punem în evidență simultan aspectul legat de dificultatea precizării opțiunii pentru conținutul acestuia. De altfel, experiențele existențiale ca atare și numeroase contribuții din istoria gândirii filosofice arată că este de neconceput indicarea unor variante anumite ce și-ar putea revendica, orgolios, valabilitate generală. Elementele unui posibil „inventar” al ipostazelor sensului integrează o înfinitate de alternative valorice.

Dacă ființa umană are nevoie de un sens al existenței sale, așa cum evidențiază Louis Lavelle, realitatea sensului implică valoarea: „sensul vieții se asociază cu realizarea absolută a unei valori determinate și, prin faptul că este una, fatal-limitată, pe acest plan – și în acest sens – există atâtea sensuri ale vieții câte valori fundamentale – autentice sau discutabile – există. În această multitudine de posibilități ne putem orienta cu ajutorul unei grile care face distincția dintre a fi, a face, a avea” (cf. Cățineanu, 1987, 206). Valoarea constituie o entitate care dobândește înfățișare prin activitatea spirituală.

„Spirit în act” (Lavelle, 1951, 729), valoarea este consecința unui amplu efort intelectual și de voință; strădania intelectuală conduce la valorizarea realului, iar efortul de voință face posibilă realizarea valorii. În această situație, în demersul căutării sensului este necesar să se instituie atât o atitudine anti-teoretică, cât și una anti-contemplativă, deoarece „valoarea începe când *nu* contemplăm spectacolul lumii, ci ne angajăm în el; când încercăm să diferențiem, să semnificăm, să valorăm” (Bunescu, 1998, 27). Așadar, „tot sensul în lume este legat de valori”, ceea ce, altfel spus, înseamnă că rostul existenței „constă esențial în raportarea la valori, în realizarea valorilor, în intuiția și creația valorilor”. De asemenea, identificarea sensului presupune „a indica valorile supreme spre care omul trebuie să aspire” (Rîmbu, 1997, 218).

Ca sens al vieții, Tudor Cățineanu (Cățineanu, 1987, 196-246) sintetizează câteva dimensiuni valorice semnificative având în vedere tipurile de grupuri umane ce le revendică. Astfel, la nivelul așa-numitelor „colectivități organice” (creatoare de cultură populară) sensul existenței este asimilat vieții înseși, autorealizării acesteia, iar în cazul comunităților religioase rostul este căutat și plasat dincolo de viața terestră, în transcendent. Ultima ipostază de materializare a sensului este posibilă deoarece se acceptă că „omul este ființa finită în care sălășluiește potențialul infinității” (Cățineanu, 1987, 206).

Sensul vieții ca asumare a unui ideal

Idealul – expresie sintetică a sensului vieții. Idealul constituie un răspuns sui-generis pentru nevoia specific umană a orientării valorice existențiale în timp, în general, și în viitor, în mod special. În ecuația filosofică existență – condiție umană – sens uman, idealul indică sensul vieții și constituie expresia sintetică a lui. Filosofii acceptă, cel puțin la nivelul potențialității, că majoritatea oamenilor (în singularitatea lor, dar și în cadrul comunităților restrânse sau largite cărora aparțin) posedă idealuri. În numele acestora *se poate muri*, faptul nefiind reprobabil, ridicol sau trist, dar se și *poate trăi*. Prin prezența idealurilor, existența umană nu se plasează la limita derizoriului sau banalului; în acest sens, P. Țuțea susține că „se poate viețui, deveni și pieri în mod idealist” (Țuțea, 1992, 74) și sugerează că numai anormalii sau nebunii ar putea face excepție de la „regula idealului”.

Acceptația esențială a noțiunii idealului. A avea un ideal înseamnă a nutri o aspirație perceptibilă, adeseori, ca „dorință de” sau ca „motiv pentru” care, la nivelul unui interval determinat al vieții trăite de oameni, se dovedește a fi prevalentă. Sensul aspirației a fost identificat întotdeauna ca fiind perfecțiunea, desăvârșirea sau absolutul. Dicționarele enciclopedice explicative ale limbii române (1984, 1986, 1999) ale limbii franceze (1988)

și engleze (Lacey, 1996) precizează consonant că prin „ideal” se desemnează scopul suprem. Acesta se exprimă în formă ideatică, mobilizează în mod conștient și metodic năzuințele și activitatea creatoare umană pentru a realiza „gradul cel mai înalt și mai greu de ajuns al perfecțiunii într-o direcție” (DEX, 1983, 411-412). Acel „ceva” care primește adjectivul „ideal” se identifică cu perfecțiunea și/ sau desăvârșirea. O variantă a dicționarului enciclopedic francez ediție Armand Colin (Paris, f.a., 487) consemnează existența ideatică și himerică a idealului, ca și reunirea în conținutul său a tuturor perfecțiunilor, a ansamblului acestora. Existând mai multe tipuri și grade ale perfecțiunii, între acestea, idealul sintetizează cel mai înalt grad de perfecțiune. Și sugestiile semantice pe care le deschide etimologia latină a termenului *idealis* conservă și perpetuează sensul de perfecțiune, desăvârșire, absolut ș. a. (cf. Marcu, Maneca, 1986, 545).

În filosofie, idealul este prezentat exclusiv ca reprezentare a stării de perfecțiune pe care spiritul o imaginează și spre care aspiră, dând astfel satisfacție inteligenței și, în egală măsură, afectivității umane (*Dicționarul de filozofie* – Larousse 1964, 138). Opțiunea pentru perfecțiune se produce concomitent cu conștientizarea imposibilității realizării efective a idealului. Pentru Julia Didier, idealul reprezintă *modelul perfect* și trebuie perceput ca reprezentare a unei „stări de perfecțiune pe care spiritul și-o imaginează fără a o putea atinge în întregime” (Didier, 1996, 50).

Durata intervalului în care o anumită aspirație umană domină și determină existența persoanelor sau a grupurilor sociale cunoaște limite variabile. Astfel, putem identifica perioade relativ restrânse și/ sau intervale mari de timp. *Pentru indivizii izolați*, cele din urmă acoperă fie în întregime durata existenței mature a unei persoane (și chiar copilăria acesteia în cazul formulării precoce a unor proiecte ideale), fie o mare parte a vieții adultului. Spre exemplu, în secolul al XIX-lea Heinrich Schliemann își propunea să descopere (în sensul de a „dezgropa, cândva, Troia” (Schliemann, 1979, 9), bazându-se în mod esențial „pe urmele lui Homer”. Anticipat de plăsmuirile unui vis infantil, întreținut de pasiune sinceră și luminoasă „pentru tot ce e învăluit în taină” (Schliemann, 1979, 11), *idealul cunoașterii lumii antichității clasice* s-a metamorfozat pentru istoric în *ideal de viață*, determinând destinul omului matur; „visul lui despre regăsirea Troiei a devenit de fapt suportul moral care l-a ajutat să înfrunte ruina economică, decrepitudinea fizică, boala, mizeria și umilința. Cu gândul la acest vis, Schliemann s-a zbatut să înfrângă potrivnicia destinului și-a izbutit să-și creeze (...) o nouă situație, o soartă nouă...” (Florescu, 1979, 8). *Pentru comunitățile umane*, idealurile sociale pot antrena personalitățile grupului și anonimii maselor, pe parcursul întregii lor vieți sau pe durate relativ

semnificative. Idealurile sunt, deci, repere exclusive pentru o singură generație culturală sau se transmit și la generațiile următoare.

Accepții derivate ale idealului. În domeniul filozofiei, prin „ideal” se mai desemnează ceea ce aparține domeniului ideilor, al conștiinței și există numai în gândire. Conceptul are în vedere și caracterul spiritual, imaterial al cunoașterii realității, respectiv ceea ce este definibil doar prin opunere la materialitatea lumii. De asemenea, termenul indică proprietatea perfecțiunii, o proprietate intrinsecă produselor idealizării și celei mai mari părți a obiectelor abstracte (*Dicționar enciclopedic*, 1999, 155).

O contribuție semnificativă: Petre Andrei. La începutul secolului al XX-lea, P. Andrei, sintetizând contribuțiile clasice semnificative (Platon, Aristotel ș.a.) și pe cele contemporane lui (Otto Liebmann, Gauthier, Ricardou, Drăghicescu), observa că noțiunea idealului include atât caracteristica invenției și a devenirii, cât și atributul perfecțiunii sau al „perfecției” (Andrei, 1996, 30). Atitudinea umană optimistă sau activă și maniera pesimistă de raportare la existență, deși polare, au în comun „dorul de o realitate mai bună, mai perfectă, față de care actualitatea este inferioară” (Andrei, 1996, 11).

Acceptând caracteristicile idealului enunțate și descrise de Petre Andrei, considerăm că din cercetarea caracteristicii perfecțiunii se desprind argumente pertinente pentru a susține că la nivelul existenței persoanelor și a comunităților nu orice perfecțiune este susceptibilă de a deveni conținut al idealului. La o asemenea demnitate se ridică doar desăvârșirea ce posedă dimensiune morală, trăsătură prin care idealul respectiv dobândește șanse de a fi – în același timp – pedagogic. René Descartes sugera mesajul anterior avansând ipoteza unui „geniu rău, dar atât de viclean și înșelător pe cât atotputernic” care ar putea abuza de credulitatea oamenilor (Clement ș.a., 1999, 210). Este necesar ca idealul să fie reprezentat exclusiv ca desăvârșire căreia nu-i lipsește dimensiunea morală. Mai mult, realizarea ca atare a desăvârșirii se dobândește tocmai prin prezența laturii morale în substanța a ceea ce este împlinit. Justificarea opiniei din urmă poate fi realizată utilizând următoarea mențiune a lui Watson: „Dați-mi un copil nou născut și voi face din el ce vreți, un sfânt sau un bandit” (cf. Planchard, 1992, 56).

Așadar, făptura umană poate deveni monstruoasă atunci când realizează perfecțiunea din care absentează latura morală, tot astfel cum ea poate ajunge perfectă, desăvârșită, asemenea zeilor sau sfinților, dacă actele pe care le săvârșește sunt de esență morală. Posedând dimensiunea morală, orice ideal definește o valoare morală sau sintetizează un număr variabil de astfel de valori. Când idealul nu se poate împlini, deși este realizabil, valorile care îl compun, cel puțin teoretic, îl incită pe om și îi oferă șansa depășirii condiției

lui limitate. Situată în sau pe sensul presupus de ideal, fără atingerea punctului terminus al drumului sau al destinației anticipate, conferă un anumit gen de măreție aspirantului la perfecțiune; prin ea acesta părăsește micimea și povara derizoriului nedesăvârșit. În spiritul ideilor lui Seneca afirmăm că omul însuși dobândește o valoare a cărei mărime este determinabilă în directă proporționalitate cu măsura valorii rezultatelor pe care le deține, precum și cu intenția care le însoțește: „cântărim nu cât de mare este darul, ci din ce intenție pornește” (Seneca, 1967, p. 244). În funcție de modul în care omul se raportează la condiția sa ontologică, se poate produce o amplificare sau, dimpotrivă, o diminuare a valorii omului și a idealurilor lui. De aceea, în filozofie reprezentările asupra valorii generice a ființei umane au oscilat între imaginea măreției omului și imaginea micimii lui continuu degenerate.

Pervertirea idealului și îndepărtarea de sens

Idealul exprimă un conținut care, în realitatea lui, nu poate fi simultan atât moral, cât și imoral. Criteriile, pârghiile de evaluare sau de control social asupra valorii idealurilor înlesnesc respingerea acelor care nu corespund exigențelor morale și acceptarea idealurilor adecvate rigorilor de tip moral. Idealul este dezirabil nu doar cu înțelesul că el *trebuie realizat*, dar și în sensul că el se va constitui, în virtualitatea lui, *intrinsec valoros*. Realizarea idealului în dimensiune morală echivalează cu instituirea obiectivă a unei autentice valori. În caz contrar, atunci când idealul nu afirmă o valoare autentică, el se ipostiază fie ca pseudoideal, fie ca antiideal.

Tudor Cățineanu (1987, 25-29) explicitează semnificativ ipostazele pervertite ale idealului (pseudoidealul, antiidealul), dar punctează și sensurile cu care se pot evoca contraidealul și nonidealul. *Pseudoidealul* promovează un conținut pseudovaloros perceptibil într-o formă facilă în raporturile dintre generațiile succesive. Deși, în mod normal, generațiile recunosc legitimitatea variațiilor formelor idealurilor, „se poate întâmpla ca nevoile să fie noi, iar idealurile modelatoare să rămână vechi”. Promovându-se prin intermediul educației un ideal depășit, deci, neconcordanț cu trebuințele subiectiv-obiective actualizate, se instituie pseudoidealul. Genul *antiidealului* este indicat de o tipologie distinctă de acte umane reale desemnată emblematic de sintagma „crimă perfectă”. Antiidealul afirmă „ca posibilă și necesară – o antivaloare”. În proximitatea acestuia, dar fără a i se suprapune ca înțeles, se situează *contra-idealul* (termen propus de V. D. Zamfirescu în 1967, 529-535). El apare „în situații de concurențialitate a mai multor idealuri sau a aceluiași ideal, în măsura în care poate avea diverse grade valorice, respectiv diverse limite de extensie în viitor”. *Nonidealul* evocă situația absenței idealului din viața persoanelor sau a grupurilor umane, ea însăși indicată de lipsa scopurilor

pentru o perspectivă mai îndepărtată. Deoarece ființa umană conștientă dispune inevitabil, necesar de anumite intenționalități, nonidealul vizează fie „un minimum de proiectări în viitor”, fie „limita zero a idealului”. Pentru prima situație, scopurile imaginate sunt precis determinate (realizabile cu precizie, fără riscuri), generează acțiuni de tip repetitiv (în care creativitatea este de nivel minim sau zero) și vizează viitorul cel mai apropiat sau „eternul prezent al viitorului”.

Concluzii

Conchidem că măreția ori nimicnicia umană sunt stări procurate de omul însuși în funcție de modul în care produce valori și în care instituie idealuri; ambele au darul de a-l înălța sau, dimpotrivă, de a-l coborî. Prezența idealului, în special, în viața ființei umane apropie de măreție, de perfecțiune, de desăvârșire, indiferent de măsura realizării sau nerealizării idealului. Măreția omului se află, așadar, în potențialul său rațional, în amplitudinea valorilor și idealurilor pe care le creează.

Bibliografie:

- Adler, A. (1995). *Sensul Vieții*, Editura IRI, București.
- Andrei, P. (1996). *Despre ideal. Despre fericire. Valorile estetice și teoria empatiei*, Editura Ankarom, Iași.
- Bruckner, P. (1998). *Tentația inocenței*. Editura Nemira, București.
- Bunescu, Gh. (1998). *Școala și valorile morale*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Cățineanu, T. (1987). *Elemente de etică. Problematika fundamentală*, volumele 1 și 2. Editura Dacia, Cluj-Napoca.
- Clément, E., Demonque, Ch., Hansen – Love, L., Kahn, P. (1999). *Filosofia de la A la Z. Dicționar enciclopedic de filozofie*. Editura ALL, București.
- Dicționar explicativ al limbii române*. (1984). Editura Academiei Române, București.
- Dicționar de filozofie*. (1978). Editura Politică, București.
- Dictionnaire de la philosophie*. (1964). Larousse, Paris.
- Dicționar enciclopedic*. (1999). Volumul III. Editura Enciclopedică, București.
- Dictionnaire encyclopédique illustré*. (f.a). Armand Colin, Paris.
- Didier, J. (1996). *Dicționar de filozofie*. Editura Univers Enciclopedic, București.
- Florescu, R. (1979). „Schliemann – omul și arheologul”. Introducere la H. Schliemann, *Pe urmele lui Homer*, volumul 1. Editura Meridiane, București.

- Lavelle, L. (1951, 1955). *Traité des valeurs*, volumele I – II. Presses Universitaires de France, Paris.
- Marcu, F., Maneca, C. (1986). *Dicționar de neologisme*. Ediția a III-a, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București.
- Noica, C. (1993). *Carte de înțelepciune*. Editura Humanitas, București.
- Planchard, E. (1992). *Pedagogie școlară contemporană*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Rîmbu, N. (1997). *Filosofia valorilor*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Schliemann, H. (1979). *Pe urmele lui Homer*. Volumele 1 și 2. Editura Meridiane, București.
- Seneca. (1967). *Scrisori către Luciliu*. Studiu introductiv I. Davidsohn. Editura Științifică, București.
- Stan, L. (2003). *Problema idealului. Perspective moral-pedagogice*. Editura Universității Al. I. Cuza, Iași.
- Țuțea, P. (1992). *Omul. Tratat de antropologie creștină. Problemele sau cartea întrebărilor*. Editura Timpul, Iași.
- Zamfirescu, V., D. (1967). *Contraidealul moral*. Revista de Filozofie, nr. 5.

PROFESORUL DE RELIGIE, PEDAGOG ȘI OM AL CREDINȚEI

PR. PROF. PETRU-SEBASTIAN TAMAȘ

Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

În școală, informația devine cultură, iar cultura devine serviciu adus persoanei și promovării valorilor umane, civile și spirituale. Pentru realizarea acestor obiective, profesorul de religie are o identitate și o misiune specială.

Profesorul de religie – un om al credinței. Marele Demostene a fost întrebat într-o zi: „Cine este cel mai bun maestru?” A răspuns: „Cel care caută să realizeze înainte de toate în sine ceea ce caută să realizeze în alții!” Cu atât mai mult e necesar ca cel care predă religia să-și fi însușit la nivel personal valorile culturale, morale, spirituale pe care le propune. Cine garantează însușirea acestor valori? Pregătirea pedagogică, științifică este atestată prin cursurile de formare și examenele pe care practica educațională le-a impus. În ceea ce privește trăirea valorilor morale-spirituale de către profesorul de religie, garant devine Biserica, prin ierarhul locului, episcopul, care oferă acea „binecuvântare” sau „missio canonica”, ce îi deschide profesorului de religie drumul pentru ocuparea unui post didactic. Astfel, spre deosebire de un profesor de altă disciplină, cel de religie are un garant suplimentar.

Biserica intervine în numirea sau îndepărtarea unui profesor de la predarea religiei în școală în funcție de fidelitatea, respectiv infidelitatea față de religia învățată, de păstrarea comuniunii ecleziale/bisericești. Criteriile de evaluare propuse țin de promovarea doctrinei drepte și mărturia vieții creștine în comunitatea din care face parte. Astfel, în fiecare an, profesorul de religie are nevoie și de această binecuvântare a ierarhului.

Emil Cioran îi reproșa cumva lui Mircea Eliade: „Reproșul cel mai grav pe care am avut curajul să i-l fac este că s-a ocupat de religii fără a avea un spirit religios”. Eliade îi răspunde că nu s-a ocupat de religii ca un savant, ci s-a străduit mereu să înțeleagă. La care Emil Cioran îi răspunde: „Dacă înțelegi toți dumnezeii înseamnă că nu te interesează cu adevărat niciunul. Un dumnezeu există pentru a fi adorat sau hulit”. Predarea religiei, spre deosebire de alte discipline, nu se poate confunda cu o tratare vagă a religiei în general sau ca o informație neutră sau ca o simplă istorie a religiilor. Ea este și un dat cultural, parte intrinsecă a ființei umane, ține de cunoașterea propriei identități, și prin urmare e necesar să fie tratată și predată ca atare.

Profesorul de religie – un promotor al educației integrale. A transmite știința, informațiile, nu este încă educație, deoarece această știință poate fi

utilizată atât pentru bine, cât și în scopuri negative. Nu de puține ori, cunoștințele au fost folosite pentru a face răul, pentru războaie teribile, pentru terorism, pentru nedreptăți în forme rafinate. Rezultă de aici necesitatea de a forma persoane capabile să folosească aceste cuceriri ale științei și tehnicii în scopuri bune.

Ce înseamnă educație integrală? Sunt *patru elemente* care definesc educația integrală. Primul este *elementul uman*: trebuie să formăm o persoană serioasă, demnă de încredere, credibilă, o persoană care știe să se stăpânească pe sine, să-și controleze propria afectivitate. Al doilea element este cel *spiritual*: a pune o persoană în contact cu Dumnezeu. Acest element va ajuta și formarea umană. Contactul cu Dumnezeu, unirea cu el dă motivația pentru a se comporta ca om onest, credibil, care vrea să facă binele și nu răul. Al treilea element este *educația intelectuală*. Nu este o educație pentru o profesie anume. O înțelegem ca o capacitate de a judeca, de a fi critic, de a nu fi înșelat de o anumită ideologie, de a fi unul care gândește, care este inteligent. Al patrulea element este *pregătirea pentru o meserie, pentru o profesie*. Cu cât primele trei elemente vor fi mai puternice, cu atât va fi mai creativă exercitarea profesiei pentru care elevul se pregătește: în mod onest, în scopuri bune, nu în scopuri negative.

„La ce folosește să învețe să rezolve probleme de matematică, dacă tinerii noștri nu au învățat să rezolve probleme de viață? La ce folosește să învețe limbi străine, dacă nu știu să vorbească despre ei înșiși? E timpul să formăm autori și nu victime ale propriei vieți. E timpul să prevenim în loc să așteptăm să tratăm. Tinerii au nevoie de o educație deosebită, tinerii au nevoie de o educație profund umană, adică au nevoie de o educație bazată pe iubire” (August Cury).

Altfel, există riscul să formăm oameni cu capul mare, dar cu sufletul mic.

Dacă astăzi există în lume conflicte, războaie, atentate cu iz religios, trebuie să acceptăm o dată pentru totdeauna că, de fapt, acolo a lipsit o educație integrală.

Profesorul de religie – un om al cetății, al comuniunii, al apropierii, am spune noi, un „om ecumenic”. El este cel care favorizează sinteza între credință și cultură, între evanghelie și istorie, între necesitățile elevilor și aspirațiile lor profunde la lumina principiilor sănătoase ale pedagogiei. De aceea, în general, profesorii de religie sunt deschiși și receptivi la mai multe surse și incitări valorice. Prezentarea dogmei religioase nu trebuie să conducă la dogmatism. Raportarea la dogma proprie nu se face prin repudierea miezului dogmatic al altor confesiuni. A afirma o dogmă este un lucru bun, pentru că prin aceasta se afirmă identitatea de sine, dar aceasta nu se face prin desființarea, criticarea altor confesiuni. Principiul pedagogic și deontologic al

afirmării de sine ar fi următorul: să ne înălțăm nu pe ruinele altora, ci prin vitalitatea și validitatea valorilor proprii. Ceea ce trebuie să știm e că nu suntem singurii oameni religioși și că drumurile către divinitate sunt multiple și diferite. Multă vreme s-a crezut că eliminarea discuțiilor despre sacru din spațiul public, pe motiv de laicitate a statului, ar rezolva tensiunile și conflictele religioase. Evenimentele ultimilor ani, dar și altele, confirmă că, acolo unde nu există educație religioasă profundă și autentică, fundamentalismul religios și intoleranța, ce vin uneori chiar și dintr-o zonă laică, pot conduce la derapaje grave din punct de vedere antropologic (prin nerespectarea alterității) și sociologic.

Experiența educațională, din ultimele decenii, în județul Iași, confirmă că, acolo unde profesorii de religie și-au înțeles cu adevărat menirea, creștinii se cunosc și se respectă reciproc, acționează împreună pentru binele societății și al lumii. Nu-i poți cunoaște, dar mai ales iubi pe ceilalți, dacă mai întâi nu te cunoști și nu te iubești pe tine însuși. Cine te poate ajuta să te cunoști mai bine, dacă nu cineva care îți cunoaște credința, confesiunea, și chiar trăiește valorile ei.

Misiunea profesorului de religie are ceva aparte: să formeze personalități bogate în interioritate, înzestrate cu forță morală, deschise la valorile dreptății, solidarității și ale păcii, capabile să folosească bine propria libertate. Profesorul de religie va reuși în această misiune dacă își va asuma din plin identitatea sa de om al credinței, promotor al unei educații integrale și om al comuniunii.

III

MAGIȘTRI ȘI DISCIPOLI

PAGINI DIN VIAȚA ȘI ACTIVITATEA UNUI ÎNVĂȚĂTOR (1906-1912)

ÎNV. IOAN N. COSTINESCU

„Pagini din viața și activitatea unui învățător” este un manuscris care cuprinde informații prețioase din viața și activitatea învățătorului Ioan N. Costinescu. Cu un format A4, legat, acesta cuprinde 206 pagini de text și 415 pagini anexe (acte originale, schițe de hartă etc.). Informațiile cuprinse acoperă perioada 1912-1958.



Lucrarea este structurată în cinci capitole. În primul capitol autorul vorbește despre copilăria din satul natal până la admiterea la Școala Normală. Capitolul II este dedicat în întregime perioadei petrecute la Școala Normală „Vasile Lupu” Iași. Capitolul III se numește „Înainte de vâltoare. Două portrete” și reprezintă descrierea părinților și a locurilor unde au trăit aceștia. Capitolul IV („În vâltoarea vieții”) este divizat în șapte subcapitole, în care sunt amintite concentrările și războiul din 1916-1918, activitatea de învățător la școala Hermeziu (1921-1934), activitatea la școlile 10, 2 și 9 de băieți (1934-1947), concentrarea și războiul din 1939-1941, refugiul din 1944, revenirea din refugiu (1945) și pensionarea. Capitolul V („După pensionare”) este împărțit în două subcapitole intitulate „La Arhivele Statului Iași” și „Alte întâmplări din anul 1952 și apoi după anul 1952”. Se vorbește aici despre arestarea din 1952, angajarea ca zilier la Arhivele Statului (1957-1958) și întrunirea promoției la 45 de ani de la absolvirea Școlii Normale. Învățătorul a scris această lucrare în trei exemplare identice: unul păstrat de Școala Iacob Negruzzi Hermeziu, unul în biblioteca Parohiei Hermeziu și unul la Arhivele Statului Iași.

Documentul este de o mare valoare, conținând informații inedite despre învățământul și preocupările culturale la sate, despre oameni și viața lor economică și relatări în legătură cu instituțiile și evenimentele contemporane autorului. Cititorul poate afla despre mentalitatea satelor, o programă de învățământ primar anterioară legii școlare din 1862, munca

învățătorului în școală și în afara școlii, despre modul de selecționare a învățătorilor, diferite examene sau aprecieri asupra muncii dascălului. Într-o adresă a șefului Arhivelor Iași din 1961 către Direcția Generală a Arhivelor Statului București, acesta mărturisea că ar fi oferit suma de 3000 de lei dacă autorul ar fi pretins bani pentru acest important manuscris.

Capitolul despre Școala Normală „V. Lupu” este dezvoltat de la pagina 27 până la pagina 47 și ne dezvăluie, uneori în cele mai mici detalii, evoluția învățătorului la „școala noastră mamă”, așa cum o numește autorul de mai multe ori în cuprinsul scrierii. Aflăm aici despre admiterea desfășurată în 1906, regulamentul intern al școlii, activitățile școlare și extrașcolare, precum și despre întâmplări hazlii din viața sa de elev. Se acordă o atenție deosebită profesorilor, autorul oferind detalii despre fiecare în parte. În încheierea capitolului sunt amintite examenul de diplomă, banchetul de sfârșit și plecarea la București în vederea încadrării în învățământ. Am spicuit în cele ce urmează o parte din amintirile învățătorului pensionat despre locurile în care s-a format.

Am redat aici, selectiv, din memoriile învățătorului Ioan N. Costinescu referitoare la anii petrecuți la Școala Normală (1906-1912) și am atașat trei pagini din manuscris. Manuscrisul se află în biblioteca Parohiei Hermeziu și a fost pus la dispoziție prin bunăvoința doamnei Sandu Madlena.

(Prezentare de Cristina Zgăvîrdici, prof. de limba engleză la Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” Iași)



Acum, când am ajuns în al șaptezecilea an al vieții mele și când gândurile mă poartă în trecut, mă întreb: am adus și eu vreo contribuție în colectivitatea în care am trăit și dacă am lăsat în această lume vreo urmă măcar cât aceea a unui melc, care-și duce casa încet, încet... prin locurile unde-i place și lui să trăiască?

În ziua de 25 martie, anul 1944, când am plecat din Iași în nenorocitul de refugiu, n-am putut lua cu mine decât strictul necesar unui om și un geamantanaș în care mi-am pus toate actele din învățământ și unele bucăți de prin gazete ce

le strânsesem din întâmplare, în care se scrisese câte ceva și despre mine. (...) Cu aceste hârtii dinainte, încerc să depăn ca de pe un caier viața mea privită sub toate aspectele ei, și-n cazul când, mai târziu, s-ar întâmpla ca cineva să le citească, să poată învăța ceva pentru viața lui proprie sau poate ceva și pentru colectivitatea în care se găsește și muncește. (...)

Munceau din greu bieții părinți pentru a crește și învăța pe cei opt copii din școală și pe cei trei mai mici de acasă. Trebuia căutată și găsită neapărat o nouă cale, un nou drum pe care să poată trage mai ușor carul prea greu încărcat al familiei. Trebuiau atâtea taxe școlare, atâtea uniforme, încălțăminte, cărți, hrană cărată mereu de două ori pe lună de la țară, lemne și multe altele. Și drumul explorat și mult dorit pe care să-l urmeze l-au găsit în vara anului 1906, când s-au gândit să se îndrepte și spre Iași, pe unde să ne mai dea pe unii din noi. (...)

Într-una din zilele lunii august, anul 1906, primul drum pe care-l făceam și eu cu trenul, tata mă ducea la Iași, să concurez la Școala Normală „V. Lupu” spre a obține o bursă, în clasa întâia. Tot atunci mai pleca cu noi și fratele meu Constantin, tot pentru o bursă la aceeași școală și pentru aceeași clasă ca și mine.

Am plecat din gara Zlătunoaia spre seară, așa că n-am putut examina mai în amănunt peisajul din lungul drumului spre Iași. Se înnoptase acum, când privind prin geamul vagonului, se vedeau lumini multe; ne apropiam de destinație. În gara Iași, lume multă, mișcare în toate direcțiile, zgomote făcute de oameni și mașini de tren, lumină electrică în toate părțile, pe care n-o mai văzusem până atunci.

Ne-am stabilit într-o cameră, la unul dintre hotelurile de pe strada Gării și cu care ocazie am făcut cunoștință pentru prima dată și cu niște insecte foarte neplăcute, care mi-au supt sângele toată noaptea, nelăsându-mă să dorm; și-n această cameră am suferit martirajul toate nopțile cât a ținut concursul. De aici plecam pe jos, în fiecare dimineață, până la Școala Normală.

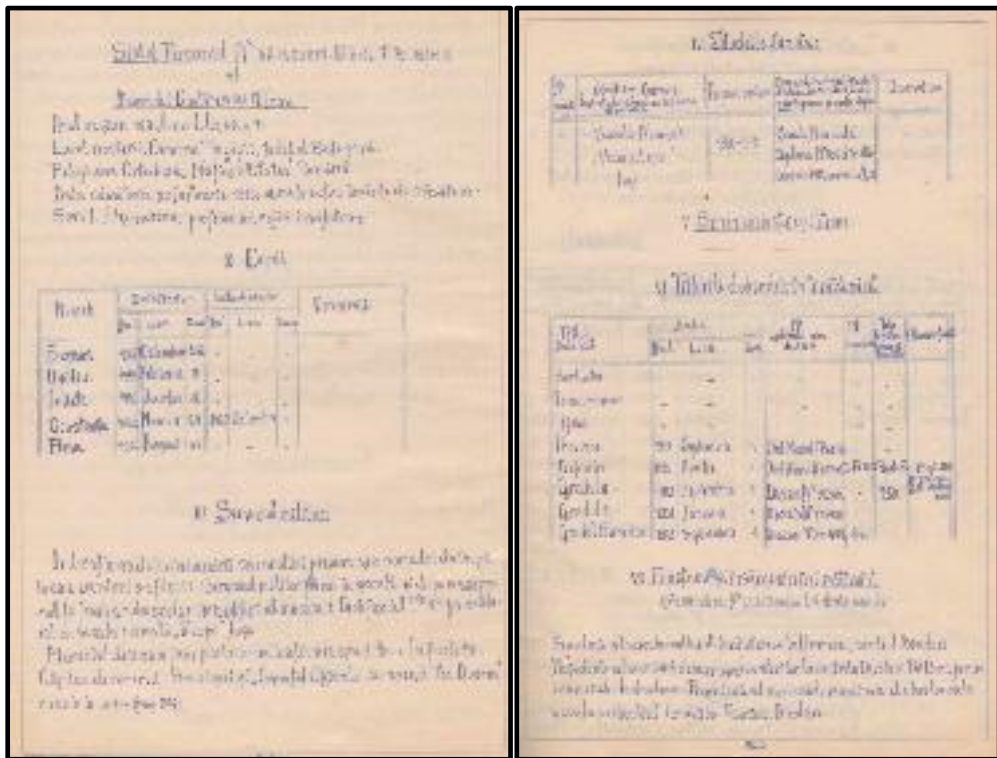
M-a impresionat foarte plăcut peisajul, când am intrat pe poarta școlii; tot ce-mi puteau cuprinde privirile mă încânta. Întreaga clădire, alea de castani, parcul din jurul infirmeriei, arborii mari din jurul locuinței directorului, șpalierii dinspre sufragerie, florile multe de peste tot, cât și numărul mare de concurenți, unii însoțiți de părinții lor, mulți îmbrăcați în costume naționale, mai ales cei de prin județele de munte. Tata ne-a lăsat aici și s-a întors acasă la treburile lui, lăsându-ne bani pentru mâncare, pentru plata camerei și a biletului de tren de întors acasă, după ce dăm concursul.

În aceeași zi, s-a făcut verificarea actelor și vizita medicală; apoi, în ziua următoare, examinarea la muzică, tezele la Limba Română și Matematică. Primele două probe: vizita medicală și muzica erau eliminatorii. Examenul medical ni l-a făcut doctorul Müller, medicul școlii, pe care l-am avut apoi și profesor ultimii doi ani de școală. Examenul de Muzică l-am dat cu profesorul Dimitrie Ionescu, pe care l-am avut apoi și la predarea acestui obiect, timp de cinci ani, pentru că pe urmă a ieșit la pensie. Fusesem peste cinci sute de candidați pentru treizeci de burse și zece solve. Am reușit ambii frați printre primii bursieri. Din orașe n-am avut decât doi colegi: Aranovici Zaharia din Botoșani și Chernbah Alexandru din Dorohoi; toți ceilalți eram de la țară: nouă fii de mici funcționari; șapte fii de preoți, patru fii de învățători și restul feciori de țărani.

Ne-am prezentat la școală tocmai la 1 octombrie 1906, cu așternutul de pat, lenjeria de corp și pat, dintre care pe unele le-am predat la garderoba internatului, iar pe altele la dormitoare, unde am depus mindirile pentru crivăț, păturile de lână înfățate cu cerșafuri și două perne. La cancelaria școlii am depus fiecare elev câte zece lei ce reprezentau cauțiunea pentru eventuale stricăciuni făcute la școală. La absolvire știu că am primit și ceva rest din această sumă, pentru că din cauțiune mi se reținuse nu pentru stricăciuni, ci pentru biletele de teatru la care ne duceam uneori, când se jucau piese care interesau și pe viitorii învățători, ca: „Apus de Soare”, „Răzvan și Vidra”, „Se face ziuă”, „Ovidiu”, „Romeo și Julieta”, „Baba Hîrca”, „Coana Chirița în provincie”, „Haidelbergul de altă dată” și altele.

Programa școlară era destul de încărcată, pentru că în ea erau și multe ore de practică agricolă. Terenul pe care s-a clădit acest mănăstireț local a fost cumpărat special de la un oarecare „Peister” în timpul când era ministru al învățământului Gheorghe Asachi, autorul principal al Renașterii noastre naționale din Moldova.

Pe acest teren cumpărat, în suprafață de câteva fâlcii, în mare parte împădurit, s-a ridicat clădire mare cu patru turnuri, locuință directorului, infirmerie, grajd pentru cai și boi, camere pentru servitori, spălătorie de rufe, clădire specială pentru atelierul de apicultură așezat în pădurea de tei, având în juru-i peste o sută de sistematici „Dadant” și „Laiance”, uzină electrică și mai pe urmă și pentru încălzit caloriferele și rezervor de apă. În timpul școlarității mele s-au mai făcut: clădire specială pentru brutărie, un parc de gimnastică, plantații mai întinse de viță de vie și pomi roditori, șpalieri și arbori de ornament. Apoi în pădure, în partea dreaptă a intrării în curtea internatului, s-a construit casă pentru portar și paznic de noapte. Tot aici s-a mai clădit din cărămidă presată și o capelă în același gen cu mausoleul lui Vasile Alecsandri de la Mircești-Roman.



Capela avea în interior o frumoasă pictură lucrată de un pictor Artachino; sculptura catapetesmei, analoagele și stranele 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.

Cea mai mare și mai frumoasă sală era sala de serbări, unde încăpeau până la opt sute de persoane. Sala avea scenă luminată la rampă, cabină pentru sufleur, culise și cortină. Cortina și decorurile fuseseră executate de un talentat elev, Vasile Ghiorghită. Ministrul Instrucțiunii Publice, Spiru Haret, vizitând odată școala și descoperind talentele acestor doi elevi, după ce au absolvit școala, i-a trimis în Germania cu bursă, să studieze la Munchen. Sala mai avea scaune, iar în plafon două candelabre foarte frumoase.

Profesorii erau aduși la școală și îndărăt în oraș cu brețul școlii tras de doi cai mari, albi și conduși de un vizitiu prezentabil, cu barbă mare albă în două părți, îmbrăcat într-o livrea cu nasturi mari galbeni. În interiorul internatului mai erau două pătrate mari pavate cu plăci de ciment, dintre care primul avea la una din scări un clopot pentru sunat; curtea servea de loc pentru recreații elevilor cât și locul unde învățam între noi diferite dansuri naționale sau de salon.

Școala cu cele patru turnuri ale ei, care se puteau distinge de la câțiva kilometri depărtare, așezată în mijlocul a sute de arbori bătrâni, îți făcea cu adevărat impresia unei cetăți din evul mediu.

Dintre zidurile acestei cetăți de cultură ieșeau viitorii învățători cu corniști, toboșari și fanfară în frunte, spre a lua parte la diferite părăzi sau exerciții de defilare, la diferite serbări sau concursuri de gimnastică, de oină sau cor.

Încapând din anul 1908, serviciul militar îl făceam în școală și nu la cazarmă un an de zile, după luarea diplomei de capacitate.

Dintre zidurile acestei cetăți de cultură românească plecau spre cele patru colțuri ale țării tinerii învățători, fiecare cu dorul în suflete, 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 căliți sufletește în acest arsenal condus de maeștri cărturari, dintre care unii au ajuns apoi și la alt arsenal de cultură – universitatea, spre a forma și acolo, altfel de elemente necesare culturii neamului, ca profesori secundari, ingineri sau medici.

Ca și alți înaintași ai mei, am avut și eu norocul de profesori foarte buni și de profesori mai potriviți. Eu însă n-am uitat pe niciunul și-i pomenesc aici pe fiecare astfel: Preoții Georgescu, arhimandritul Miron și preotul Andriescu, la Religie. La preotul Georgescu ni se părea că prea repede a trecut ora. Explicațiile lui erau așa de frumoase, știa să întrețină atenția clasei așa fel încât nu se observa nicio mișcare prin bănci; ochii și urechile erau ațintite numai la el. După ieșirea lui din clasă, uitându-ne unii la alții, observam că eram toți palizi la față din cauza încordării în care știa să ne țină acest eminent profesor. După ieșirea lui la pensie, ne-a venit părintele arhimandrit Miron, și acesta iarăși bun profesor, autor de cărți didactice, dar n-a stat la școala noastră decât un an. După acesta, a venit părintele Ioan Andriescu de la Huși și paroh al bisericii Banu din Iași. Era blând și îngăduitor cu noi; nu l-am văzut niciodată nervos; se necăjea mult cu unii dintre noi, care nu intonam cum trebuie, la cetirea Apostolului. În postul mare ne plăcea ca directorul să ne ducă la biserica lui, să ne împărtășim, și cu această ocazie unii dintre băieți să se ducă să-și ceară iertare pentru unele greșeli făcute. Directorul stătea într-o strană și aștepta din partea băieților și această îndatorire creștinească.

La Matematică am avut norocul de un bun profesor – Ștefan Popescu, care cunoștea puterea de muncă și pricepere a fiecărui elev; conștiincios, scump la note, dar drept cu fiecare. Mai târziu, tot la Matematică și Contabilitate l-am avut profesor pe Ioan Setlacec, un om blând și îngăduitor cu noi; era prea delicat și politicos cu noi, dintre care unii și abuzau de

această manieră a lui. Pe Petru Cujbă l-am avut la Geografie; un profesor plictisit, rece, care după doi ani a ieșit la pensie. În locul lui ne-a venit profesorul Ioan Constantinescu, poreclit de noi „Perjuță” sau „Domnii mei!”. Un om bun; explica frumos și interesant; neîntrecut la desenarea hărților la tablă; o fire veselă și comunicativă cu elevii.

La Limba Română l-am avut pe Gheorghe Ghibănescu, autor și de manuale de Gramatică pentru cursul primar. Cu el n-am prea făcut gramatică sau literatură; în schimb ne necăjea prin clasa a patra cu documente de care era pasionat. Profesorul Ghibănescu era o fire veselă și comunicativă cu noi, plăcându-i să râdă și să glumească mai ales în excursiile ce le făcea cu noi.

La Științe Naturale și Mineralogie am avut pe Lucian Roiu, un profesor pe care nu-l agreea nimeni; era foarte pedant și pretențios. Repede trimitea în bancă, punând nota trei, dacă i-ar fi greșit ceva elevul la lecție; mai ales la desenul și punerea literelor la colțurile cristalelor era nesuferit. Nu-l invitam niciodată cu noi în excursii.

Pe Dimitrie Cădere și pe Petru Bogdan – prin suplinire i-am avut profesori de Fizică și Chimie; profesori cu prestanță, serioși, care explicau frumos și la care învățam mai mult de rușine decât de teama de a nu ști lecția și a lua o notă rea. La fel învățam și la Anatomie cu profesorul Costică Ionescu, de dragul căruia lucram niște planșe în culori și niște caiete care erau expuse la sfârșitul anului școlar. Profesorii Cădere Bogdan, Ștefan Popescu și C. Ionescu mai târziu au ajuns și profesori la Universitatea din Iași.

La Igienă și Medicina Populară am avut profesor pe doctorul Müller, la care învățam iarăși cu drag. Ca medic al școlii era foarte bun la suflet, înțelegător și de pe urma recomandărilor lui, foarte mulți băieți primeau de la farmacia școlii sirop. (...)

La Agronomie am avut întâi pe Gheorghe Apostolescu; și după ce acesta iese la pensie, a venit Neculai Cojocaru pe care l-am avut și la Practica Agricolă. Moș Apostolescu explica în mod atrăgător, liniștit și de pe urma lui, ca și a lui conu Neculai, am învățat lucruri care mi-au folosit mult în cariera mea. (...)

Caligrafia, Desenul și Gimnastica le-am făcut cu simpaticul profesor Ilie Burghilea, un om rar întâlnit în viață; mai ales în timpul excursiilor pe care nu le făceam și fără el. Era o „grădină de om”, cum zice uneori românul de câte unul care-i este drag; comunicativ, vesel și spiritual cu toți. Datorită lui am luat totdeauna premiul întâi la concursurile de oină ținute între toate școlile din Iași sau cu echipa de dansuri naționale a școlii la Teatrul Național sau la grădina publică de la Copou. (...)

La Muzică, până în clasa a cincea am avut ca profesor pe Dimitrie Ionescu, poreclit și „Quinta”, care avea o liturghie pe două voci foarte potrivită pentru elevii de școală primară. După ieșirea lui la pensie, ne-a venit profesorul Ioan Teodorescu, care era și dirijorul corului de la biserica Sfântul Spiridon. Buni profesori și aceștia, luând cu ei de multe ori premiul întâi la concursurile de cor, ce se țineau la Teatrul Național între toate școlile secundare din Iași. (...)

Ce cursuri frumoase țineau aproape toți profesorii pomeniți mai sus! Ce sentimente frumoase au știut să sădească și să dezvolte în noi și cum au dat neamului adevărați și devotați luminători satelor, pe tot întinsul țării! Cât de măiestrit au căutat să ne insuflă în inimi, minte și în sânge simțul datoriei, al onoarei și al răspunderii! (...)

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 vremii. (...)

Examenul de diplomă l-am sărbătorit printr-un banchet, plătit de direcția școlii, în sufrageria internatului, cu obișnuitele discursuri – și ultimele –ale directorului, profesorilor din comisiune, cât și cu răspunsurile din partea noastră, cu multe și solemne promisiuni și în același timp și cu lacrimi – la unii de crocodil – din partea absolvenților.

În urma recomandării cu rezultatele de la diplomă, urma ca Ministerul să ne cheme la București și să ne alegem locuri în învățământ.

GÂNDURI PENTRU NORMALIȘTI

PROF. PETRU APACHIȚEI

Absolvent al Școlii Normale „Vasile Lupu”,
Lector – Universitatea de Limbi străine, Beijing



Există, în viața fiecăruia dintre noi, momente privilegiate și întâlniri providențiale, care ne marchează în mod fericit destinul. Nu le valorizăm decât mai târziu, mai ales atunci când amintirile, ca niște intruși, ne bat la poarta sufletului, iar sentimentele dragi din trecut ne încălzesc asemenea unui vin vechi, căruia nu-i mai poți acoperi aroma familiară și îmbătătoare, odată ce a fost destupat.

Astfel de momente decisive pentru devenirea mea ca om, dar și în plan profesional, ca dascăl, au fost prilejuite de perioada anilor de liceu, într-una dintre cele mai râvnite unități de învățământ preuniversitar, la acea vreme. Liceul Pedagogic, conform titulaturii de atunci, se bucura de o recunoaștere datorată unei istorii și unei tradiții clădite în timp și confirmată de zecile de generații de învățători bine pregătiți, ce „au sfințit locul” acolo unde au fost trimiși să își îndeplinească apostolatul.

S-a vorbit și se vorbește tot timpul despre ceea ce se numește „spiritul normalist”, o realitate inefabilă, dar repede sesizabilă, ceea ce făcea ușor recognoscibil profilul distinct al unui absolvent al școlii. Și deloc mică mi-a fost bucuria de a mi se pune deseori aceasta onorantă „etichetă”, dar care impune, totodată, multă responsabilitate. Întâlnirile providențiale la care făceam referire au fost cele cu profesorii noștri, oameni dăruți, care au înțeles că au o grea misiune, aceea de a forma nu doar oameni, ci formatori de alți oameni. Dar ce nobilă și frumoasă misiune! Lor le datorez faptul că am ales să îmi desăvârșesc pregătirea tot într-un domeniu al didacticii, pentru că m-au ajutat să mă descopăr și să-mi găsesc drumul devenirii.

Acum, la ceas aniversar, urez Școlii Normale Vasiliene și tuturor celor ale căror destine se leagă de aceasta, profesori și elevi deopotrivă, viață lungă, realizări frumoase și puterea de a continua, dincolo de orice reforme și forme fără fond preluate din alte sisteme educaționale, ceea ce s-a clădit și a devenit tradiție.

UN DASCĂL ÎNTRE DASCĂLI *IN MEMORIAM* DOAMNEI PROFESOR MARIA BORȘ

PROF. LUMINIȚA POPA
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Se împlinesc 160 de ani de la înființarea Liceului Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași. Suntem mândri de tot ceea ce am realizat de la ultima aniversare și până astăzi. Însă este și un moment în care ne evocăm cu demnitate marile absențe.

În vara anului 2014, după o scurtă dar grea suferință, lăsând neterminate foarte multe proiecte legate de școală, carieră și familie, doamna profesor Maria Borș a părăsit neașteptat această lume. Trei ani o despărțeau de o retragere binemeritată, în lauri, de la catedră. Își dorea ca după pensionare să continue activitatea de împărtășire a harului



său, arta tapiseriei, alături de alte planuri frumoase de familie. Însă destinul i-a fost altul.

Astăzi ne adunăm părerile de rău și le transformăm într-o sărbătoare a reamintirii dascălului și omului care a fost distinsa doamnă Maria Borș.

Locul natal

S-a născut pe 7 martie 1956 în satul Cogeasca din comuna Lețcani, județul Iași, în familia Pătrașcu, unde a crescut alături de alți cinci frați. Datorită vredniciei părinților toți cei șase copii au urmat școli superioare de studiu și au ajuns oameni destoinici.

Anii de școală

În satul natal doamna profesor Maria Borș urmează cursurile primare și gimnaziale după care, în anul 1971, trece examenul de admitere în Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” din Iași. Timp de cinci ani, până în clasa a XIII-a, pașii i-au fost îndrumați de către profesorii deosebiți ai școlii la acel timp: Veronica Barnea, Florica Bart, Georgeta Petrea, Vasile Brânzilă, Rodica Măcăreanu, Vasile Brânzilă, Viorel Bârleanu, Elena Dumitriu, Liliana Dumbravă, Dan Pintilie, Dumitru Acostoaie și în mod special, Gabriela Moga Lazăr, profesoara de lucru manual care a inițiat-o în arta tapiseriei

insuflându-i dragostea pentru frumos și tradiție. De aceea, poate, a ales specializarea de învățătoare-maistră atunci când a absolvit liceul, specializare care o va ajuta să se transfere mai târziu, în 1989, ca profesor de lucru manual în propria sa școală.

Activitatea profesională

În anul 1976, la vârsta de douăzeci de ani, termină liceul și primește repartitie în satul natal. Acolo, timp de șapte ani, doamna Maria Borș lucrează ca învățătoare cu toată dăruirea. Tot în această perioadă își întemeiază și familia prin căsătoria cu domnul Dumitru Borș. Va deveni mama a doi copii minunați care îi sunt demni urmași: Ștefan și Marina. Ambii se „dăscălesc” în Școala Normală și mai apoi se specializează la Universitatea „Al.I. Cuza” din Iași. Astăzi sunt la rândul lor părinți și oameni deosebiți ce-și practică cu responsabilitate meseria.

În 1983 doamna profesoară se transferă în orașul Iași, pentru a fi mai aproape de familie, la Școala „Alexandru cel Bun” unde va lucra timp de cinci ani ca învățătoare – maistră, susținând orele de lucru manual.

Din 1989 și până în anul 2014, când boala a oprit-o brusc din mers, doamna profesor a slujit necontenit Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”. Timp de douăzeci și cinci de ani, zi de zi, toată energia și priceperea sa au fost dăruite școlii pedagogice și elevilor săi. Mai întâi a fost profesor de lucru manual și metodist pentru abilitățile practice în învățământul preșcolar și primar. Elevii domniei sale păstrează și azi caietele de practică pedagogică în care aveau așezate în ordine impecabilă etapele realizării numeroaselor figuri ce se pot obține dintr-o simplă bucată de hârtie.

Din anul 2000, după absolvirea Facultății de Psihologie și Asistență socială, devine îndrumător de practică pedagogică și un profesor valoros al școlii pentru disciplinele sale de bază, pedagogie și psihologie. Participă în fiecare an la Olimpiada Națională de Pedagogie, în calitate de profesor îndrumător și însoțitor. Din fiecare școală-gazdă în care se desfășura concursul aducea fotografii cu panouri ce cuprindeau idei valoroase sau exemple de bune practici ce meritau a fi implementate și în liceul nostru.

În anul 2002, împreună cu mentorul său, doamna profesor Gabriela Moga-Lazăr, tipărește o carte de căpătâi pentru viitorii învățători, „Elemente de metodică – Abilități practice în învățământul preșcolar și primar”, în care sunt redate foarte clar etapele proiectării, organizării și susținerii unei activități didactice la abilități practice.

În perioada 2002-2004 își continuă pregătirea didactică prin participarea la cursuri postuniversitare în specializarea Educație tehnologică, disciplină ce, din păcate, a înlocuit treptat ora practică de lucru manual. Cu toate acestea, doamna profesor a continuat să insuflă dragostea de frumos și

tradiție prin organizarea unui cerc de tapiserie în școală, loc în care a inițiat la rândul ei în arta țesutului generații de elevi.

Urmează numeroase perfecționări în managementul clasei de elevi, managementul timpului, comunicare și conflict, evaluarea inițială și continuă, elaborarea opțiunilor pentru gimnaziu și liceu. De asemenea, din anul 2010 participă la numeroase proiecte europene în calitate de profesor metodist, realizând astfel un real schimb de experiență cu alte modele educaționale.

Activitatea de profesor diriginte

Încă o calitate a doamnei Maria Borș, care parcă îi era înăscută, a fost aceea de profesor diriginte. Preluă o generație de elevi din clasa a cincea și o creștea cu răbdare și dragoste până în ultima clasă de liceu. Atunci, la festivitățile de despărțire, metamorfozați în tineri frumoși, îi mulțumeau pentru grija purtată de-a lungul anilor, doamnei diriginte. Secretul acestei educații cred că era propriul său exemplu. Elevii se hrăneau cu personalitatea dascălului lor și preluau atitudinea și faptele doamnei Maria Borș. Mărturie stau vorbele acestora.

„Am avut norocul ca doamna profesor Maria Borș să îmi fie dirigintă din clasa a V-a până în ultimul an de liceu, astfel încât am simțit că a avut un rol esențial în modelarea mea ca om. Era o persoană plină de răbdare, amabilă, surâzătoare și mereu optimistă. Cred că meseria de profesor i s-a potrivit cel mai bine. Era făcută pentru asta, deoarece avea o mare dăruire pentru aceasta meserie și îi plăcea să ne îndrume, să ne fie aproape și să ne ajute.” (Mihaela-Andreea Țurcanu, promoția 1999-2007)

„Maria Borș mi-a fost profesor diriginte, m-a format de mică, mi-a dezvoltat gustul pentru frumos. Era o doamnă cu un chip deosebit, un suflet nobil, cu un caracter aparte. Când o priveai, ochii și vocea sa emanau o căldură imensă care îți pătrundea în inimă. Era o persoană de care te puteai apropia ușor. Avea mereu un sfat pentru oricine. A sădit în sufletele multor elevi dragostea pentru tradiții, a menținut viu spiritul românesc și a promovat meșteșugurile populare, în zilele noastre, în epoca tehnologiei. A fost persoana ce iubea pe toată lumea, care nu știa ce e ura și care s-a străduit să învețe asta pe oricine din jurul său. Această distinsă doamnă va rămâne în sufletele tuturor, pentru că a fost un om ce a știut să se facă iubit.” (Cristiana Fecioru, promoția 2007-2015)

Activitatea artistică

Alături de importanta activitate didactică, doamna profesor Maria Borș a avut în paralel și o activitate artistică intensă. A inițiat și organizat numeroase expoziții cu tapiserii lucrate de mâna domniei sale, tapiserii realizate după „pravila” mentorului său, doamna profesor Gabriela Moga-Lazăr.

Astfel, în zile de sărbătoare holurile școlii erau înfrumusețate de „Arborele vieții”, „Spicul de grâu”, „Izvorul vieții”, „Pe-un picior de plai”, tapiserii minunate care umpleau sufletele profesorilor și educau elevii în spirit tradițional autentic.

În fiecare an, în ajunul sărbătorii de Sfântul Andrei, realiza cu migală expoziția costumelor populare, împreună cu doamna profesor Maria Agapi, care își amintește cu drag de această perioadă.

„Am fost și colege și prietene și ne completam mereu. Ca om și ca profesor a lăsat o deosebită imagine în colectivul școlii, care era frumos conturat cu noi toți de acolo. Elevii au fost pe mâini bune, au învățat de la Maria atâtea lucruri minunate, căci pentru fiecare a avut timp și răbdare. Noi toți suntem triști că am pierdut-o dar fericiți că am trăit în preajma ei și am avut parte de căldura și înțelepciunea sa”.

O altă activitate artistică anuală inițiată de doamna profesor Maria Borș a fost concursul „Sărbătoarea mărtișorului”, realizat în colaborare cu etnomuzicologul Adrian Ardelean, director al CJCPTC Iași.

De asemenea, în 1991 a înființat formația de dansuri populare „Hora”, pe care a îndrumat-o mai bine de douăzeci și trei de ani la rând. Nu exista spectacol sau zi aniversară în care domnia sa să nu ne desfete sufletele cu un dans popular realizat „ca la carte”. Elevii se mișcau impecabil în formație cu frumoasele lor costume populare. În spatele acestor câteva minute de dans se aflau ore întregi de repetiții cu efort și dăruire din partea doamnei profesor. Și toate acestea în afara normei didactice, doar din drag de muncă și frumos.

Colega Maria Borș

Era toamna anului 1993 când am pășit pentru prima oară în cancelaria Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași. Primul coleg ce m-a întâmpinat cu căldură, mi-a prezentat școala și m-a introdus în spiritul normalist a fost doamna profesor Maria Borș. Din acea clipă a început o colaborare deosebită ce a durat douăzeci și unu de ani. Încet-încet am avut șansa să descopăr aspecte ale drumului vieții parcurs de doamna profesor pentru a deveni ceea ce a fost cu atâtea determinare.

De la doamna profesor am învățat să am ținută dreaptă, mândră, asemenea dumneaei. Am învățat să dansez cu plăcere, fără inhibiții și pe melodii populare și culte. Am învățat să am răbdare, încredere și să pun suflet în tot ceea ce fac. Știa foarte multe snoave și povestiri pe care le spunea cu un har deosebit la întrunirile noastre obișnuite umplându-ne ochii de lacrimi din cauza râsului pe care îl provoca. Organiza cele mai reușite excursii la sfârșit de ciclu de învățământ și invita cu drag să participe la ele și profesorii ce au predat la clasă. M-a inițiat în predarea metodicii științelor

naturii prin prisma experienței domniei sale acumulate în predarea metodicii abilităților practice pentru educatoare și învățători. Îi sunt profund recunoscătoare, iar acest lucru l-am înțeles mult mai bine abia după ce „a plecat” pe drumul fără de întoarcere.

Dreptate mare a avut istoricul Nicolae Iorga când mărturisea că „valoarea unui om nu se măsoară în numărul anilor trăiți ci în numărul oamenilor ce se simt mai bine prin el”. Doamna profesor Maria Borș are tot dreptul să fie mândră căci mulți sunt cei ce nu o vor uita niciodată.

ÎNTRE VOCAȚIE ȘI DATORIE. CÂTEVA PORTRETE

PROF. DR. MARIANA PURȚUC
Liceul Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Georgeta Petrea – o viață dedicată, cu precădere, destinului Liceului Pedagogic „Vasile Lupu”, Iași

Una dintre cele mai dificile situații în viață este atunci când ai ocazia să vorbești despre cineva și, până la urmă, să ai sentimentul că nu ai reușit să spui totul despre persoana respectivă. Se întâmplă fiecăruia dintre noi, ca, uneori, cuvintele să nu exprime tot ceea ce am dori. Cu toate acestea, risc un asemenea exercițiu.

Perspectiva de abordare va fi tridimensională: formală, nonformală, informală, iar aspectul particular adus în discuție va fi *perioada de directorat*.

Profesoara Georgeta Petrea – jovială, discretă, distinsă, remarcabilă prin coerența și logica discursului, precum și prin modul de a insera paranteze cu exemple sau referințe cu caracter modelator.

Managerul – flexibil, tenace și cred că nu exagerez când afirm că stilul său managerial a fost unic. Ar mai fi de adăugat calitatea rară de a ști să-și onoreze atribuțiile funcției fără a-și modifica stilul de a fi.

Uneori responsabilitatea legată de conducerea unei instituții/organizații schimbă, chiar în mod radical, datele raportării liderului la ceilalți. Doamna director Georgeta Petrea nu a lăsat funcția s-o domine, ci a stăpânit cu o detașare admirabilă un rol, modelându-l după datele personalității proprii.

Ca director, a avut numeroase responsabilități, dar una dintre ele a fost cea legată de practica pedagogică. În această calitate a fost un remarcabil mediator și un strateg desăvârșit, reușind să armonizeze tradiția cu prezentul (sunt remarcabile contribuțiile sale în ceea ce privește înființarea dublei specializări, mărirea duratei de școlarizare de la 4 la 5 ani).



Omul – discret, manierat, bun coleg.

Momentul care a marcat începutul unei colaborări rodnice, întinse pe parcursul aproximativ a două decenii, a fost perioada premergătoare lui septembrie 1986, până în 2002. Ca tânără profesoară, am simțit ajutorul, îndrumarea competentă, susținerea, încurajarea permanentă și mai ales dorința de a mă promova.

Ca director al Școlii Normale „Vasile Lupu” din Iași, am beneficiat de consiliere și ajutor necondiționat din partea doamnei profesor Georgeta Petrea mai ales când am fost solicitată să fiu gazda Consfătuirii Naționale a Managerilor Școlilor Normale din țară, prima de acest gen după 1989.

Consfătuirea era organizată într-un moment în care, în plan național, existau structuri paralele de formare a viitorilor învățători și educatoare: pe de o parte, școlile normale de învățători și educatoare (fostele licee pedagogice), și, pe de altă parte, școlile postliceale pedagogice de 3 ani. Totodată, tot mai multe voci cereau ca învățământul pedagogic să treacă la învățământul universitar, sub forma colegiilor pedagogice din cadrul facultăților de pedagogie.

Mai mult, în luna mai 1991 se luase chiar decizia desființării școlilor normale (sub ministrul Mihai Șora), urmând ca pregătirea dascălilor să se asigure prin colegii pedagogice. Directorii și șefii catedrelor de pedagogie din școlile normale, școli de mare tradiție, au descins la Ministerul Învățământului și au discutat cu ministrul M. Șora, obținând promisiunea de a fi cuprins, în Legea Învățământului, profilul pedagogic.

Eforturile conjugate ale directorilor și ale colectivelor didactice din școlile normale, precum și ale presei și ale unor reprezentanți ai zonei politicului au determinat o schimbare fundamentală de viziune a ministerului, care a acordat școlilor normale responsabilitatea pregătirii învățătorilor și a educatoarelor, a perfecționării acestora prin grade didactice.

Consfătuirea ce urma să aibă loc la Iași, capitala culturală a Moldovei, locul unde ființa cea mai veche școală normală din Principate (1855), se prefigura a fi un bun prilej de a clarifica numeroase probleme specifice școlilor normale, dar, mai ales, de a recunoaște identitatea, locul și rolul acestora în istoria învățământului românesc.

Programul Consfătuirii a fost stabilit împreună cu doamna profesor Georgeta Petrea și cu domnul inspector Gh. Felea, care a fost, de altfel, și sufletul acestei întruniri.

Pe ordinea de zi au figurat dezbateri privind structura planului de învățământ pentru dublă specializare (învățători/educatori), organizarea practicii pedagogice, selecția cadrelor didactice pentru școlile de aplicație,

statutul școlilor normale în cadrul învățământului preuniversitar, colaborarea școlilor normale cu facultățile de profil.

Ca moderator al unei secțiuni, doamna profesoară Georgeta Petrea a fost sufletul dezbaterilor, manifestând o doză impresionantă de generozitate și deschidere, și formulând puncte de plecare pentru proiecte comune.

Discuțiile din diferite contexte formale sau informale pe probleme ale specializării învățători/educatoare au scos în evidență răbdarea, bunăvoința, premisa optimistă de la care pornea o analiză, inspirația de a nu face observații inutile, redundante și consumatoare de timp.

O altă problemă lansată spre dezbateri, la cererea expresă a inspectorului general al județului Iași, prof. Rodica Luca, a fost înființarea școlilor postliceale pedagogice (învățământ comasat) destinate suplinitorilor din mediul rural.

În acest cadru s-a realizat planul de învățământ pentru acest tip de școală, cu durata de școlarizare de trei ani, un rol important având catedra de pedagogie (prof. Georgeta Petrea, prof. Gina Pavel, prof. Mihai Stanciu, prof. Dorina Sălăvăstru, prof. Maria Oghină, prof. Elena Covrig, prof. dr. Ion Ion), catedra de limba română (prof. Veronica Morărașu, prof. Mariana Purțuc, prof. Gabriela Munteanu), catedra de matematică (prof. Veronica Păduraru, prof. Constantin Petrovici, prof. Mihaela Neagu, prof. Dan Plăeșu, prof. Petru Asaftei).

Rezoluția acestei întruniri de anvergură, care a adunat, pe lângă directorii Școlilor Normale și șefii catedrelor de pedagogie din aceste școli, câteva personalități distinse ale vieții universitare ieșene din domeniul științelor educației: prof. univ. dr. George Văideanu, prof. univ. dr. Th. Cozma, prof. univ. dr. Adrian Neculau, prof. univ. dr. Ioan Grigoraș, a avut rolul, datorită catedrei de pedagogie de la Iași condusă la acea vreme de doamna profesor Georgeta Petrea, de a trasa direcții de acțiune comună precum: alcătuirea unei monografii a învățământului pedagogic românesc, realizarea unui caiet de practică pedagogică pentru uzul elevului practicant, elaborarea programelor de metodică pentru disciplinele psihopedagogice și literatură pentru copii.

Ca om al Școlii Normale, puternic atașat de valorile acesteia, doamna profesor Georgeta Petrea nu va înceta, cred, să lupte pentru ca factorul decizional să înțeleagă locul, rolul și importanța acestui tip de școală de-a lungul timpului.

Luările sale de poziție (1991, 1996) la întrunirile patronate de Ministerul Educației, în apărarea celei mai solide forme de învățământ, au fost apreciate și eficiente.

Mai ales acum, cu mintea și înțelepciunea sfârșitului de carieră, mă aflu la un moment al bilanțului, dar și la un moment potrivit pentru a-i spune doamnei director Georgeta Petrea, căci așa va rămâne în conștiința mea, că cel puțin, din punctul meu de vedere, ea este o luptătoare și o învingătoare în competiție cu timpul. A dat timpului consistența faptelor semnificative, reușind să traverseze o epocă dificilă cu sobrietate distinsă și cu înțelegere înțeleaptă, nerenunțând nicio clipă la atașamentul pentru valorile perene ale învățământului pedagogic românesc.

Veronica-Elena Morărașu – profesorul, omul, mentorul

În viața fiecăruia dintre noi există un loc sau poate un timp dispus să se lase idealizat, un loc sau un timp în stare să ia asupra sa bănuitele circumstanțe ale perfecțiunii și să însemne pentru totdeauna termenul de comparație, punctul de reper. Într-o lume mereu ambiguă, evoluția în plan uman și profesional este posibilă numai în virtutea acestui reper la care poți, oricând și oricât de departe ai fi, să te întorci.



Aflându-mă la momentul apropiat sfârșitului de carieră, gândul meu se îndreaptă cu recunoștință și respect spre cei care mi-au marcat evoluția profesională, m-au format ca profesor de liceu pedagogic, m-au îndrumat, m-au consiliat, m-au încurajat însuflându-mi încredere. O astfel de persoană, dragă sufletului meu, este doamna profesoară Veronica Morărașu. Perspectiva abordată în construcția acestei evocări va avea în vedere trei dimensiuni: *Profesorul, Omul, Mentorul*.

Profesorul Veronica Morărașu s-a caracterizat prin ținută științifică apreciată de colegi și elevi, sobrietate, exigență, atașament pentru valorile școlii pedagogice, pregătire metodică de excepție; organizator excelent, cu o inteligență socială vie, a fost iubită și apreciată de generații de elevi și a fost respectată de tinerii colegi de catedră.

Absolventă a Școlii Pedagogice de învățătoare, promoția 1956, doamna profesoară a însemnat pentru cei din generația mea, în general, și pentru

mine în mod special, un exemplu viu a ceea ce înseamnă a fi profesor într-un liceu pedagogic; ne-a insuflat nouă, celor tineri, spiritul normalist; a reprezentat un model de profesor ancorat în viața școlii, dispus să împartă cu altruism din experiența acumulată în lunga sa carieră didactică. În calitate de șef de catedră, a format echipă și a lăsat în urma sa oameni formați, capabili de a duce mai departe o atmosferă de emulație constructivă și de exigență academică. A promovat imaginea școlii în plan local și național prin luările de poziție în cadrul Comisiei Naționale de Limba și Literatura Română al cărei membru a fost pe o perioadă de peste zece ani.

A făcut parte din echipa de profesori care a lucrat la reorganizarea și rescrierea curriculumului de limba și literatura română pentru liceele pedagogice cu dublă specializare și cu o durată de studii de cinci ani. A militat și a reușit alături de doamna inspector general profesor dr. Miorița Baciș Got să introducă o secțiune specială pentru liceele pedagogice în cadrul Olimpiadei de limba și literatura română, fapt apreciat de profesorii și directorii din întreaga țară.

Ca om, doamna profesoară s-a remarcat prin căldură sufletească, iubire față de semeni, entuziasm, tinerețe spirituală, încredere în tineri, generozitate și altruism, dar și prin prietenia exigentă atât cu profesorii mai tineri, dar și cu elevii pe care i-a iubit și i-a îndrumat cu înțelegere și cu pasiune.

Mentorul Veronica Morărașu a modelat competent generații de normaliști și profesori de limba și literatura română, subliniind permanent importanța pregătirii metodice prin afirmația „un profesor adevărat trebuie să știe să împărtășească și celorlalți din știința sa”. A probat un veritabil talent în a solicita și motiva tinerii în rezolvarea unor activități. În discuțiile din diferite contexte formale sau informale pe probleme legate de specialitatea noastră am remarcat bunăvoința, optimismul, capacitatea de a nu face observații inutile și redundante.

Ținută remarcabilă, reglând cu intuiție și abilitate distanțele, îmbinând exigența cu înțelegerea, abordarea directă cu tactul, moderația cu pasiunea, doamna profesoară a intrat prin ținută sa profesională și umană în galeria profesorilor care au promovat elementele de continuitate ale școlii pedagogice, dar au dat și substanța momentului în care au trăit acestei școlii care i-a format și în ambientul căreia au revenit ca profesori.

Eugen Mircea – profesorul artist

Evocarea unei persoane într-un moment aniversar poate avea diferite motivații fie de factură profesională, fie din perspectiva unor relații umane: colegialitate, prietenie, experiențe comune.

În ceea ce mă privește, cred că evocarea personalității complexe a colegului, prietenului, colaboratorului meu, profesorul Eugen Mircea, este un exercițiu dificil și pretențios, deoarece este greu de operat o selecție de experiențe sau de evenimente care acoperă peste treizeci de ani de viață. Voi risca acest exercițiu, urmărind un



algoritm simplu, dar care să poată acoperi coordonatele complexe ale personalității evocate: profesorul, artistul, omul.

Profesorul

Absolvent al Academiei de Arte „Nicolae Grigorescu” din București, profesorul Eugen Mircea și-a început cariera didactică la Liceul Pedagogic „Vasile Lupu” în 1970 ca profesor titular pe disciplina „Metodica desenului și educației artistico-plastice”, devenirea sa profesională împletindu-se cu destinul școlii.

Profesor competent, iubit și apreciat de generații de normaliști, Eugen Mircea a fost și un profesor care s-a implicat activ în organizarea și desfășurarea marilor evenimente legate de viața școlii. Realizator al frescelor din cadrul Liceului Pedagogic, clădirea din Tudor Vladimirescu, profesorul Eugen Mircea a realizat împreună cu elevii săi, dar și cu studenții pe care i-a îndrumat în cadrul practicii pedagogice, alte numeroase lucrări ce se află azi în patrimoniul liceului.

Cu ocazia Conferinței Naționale a Managerilor din Școlile Normale, domnul profesor a realizat, de la concepție până la forma finală, muzeul școlii împreună cu profesorii de istorie și cu cei de limba și literatura română.

După înființarea Seminarului Teologic Ortodox în anul 1995, în cadrul Școlii Normale „Vasile Lupu”, profesorul Eugen Mircea a întocmit documentația necesară pentru înființarea specializării *restaurare*

patrimoniu, unică în țară la acea dată, concepând și redactând planul de învățământ și programele școlare.

Odată cu înființarea Colegiului Pedagogic de Institutori în cadrul Facultății de Psihologie și Științe ale Educației, domnul profesor a întocmit dosarul de acreditare pentru specializarea institutori – desen precum și planul de învățământ și programele pentru disciplinele artistico-plastice și pentru disciplina *Didactica specializării educației plastice*; o contribuție specială a avut în amenajarea unor spații – atelier care să permită studenților să efectueze practica de specialitate.

Absent pentru o perioadă din viață Liceului Pedagogic „Vasile Lupu” (a plecat ca profesor, ulterior ca director la Liceul „Vasile Alecsandri”) a revenit în anul 2009, odată cu reînființarea specializării învățători-educatoare în cadrul profilului pedagogic.

Coordonator de practică pedagogică, profesor conducător al cercului de pictură, coordonator al Taberei Naționale „Iconografie românească”, Mediaș (edițiile XI, XII, XIII), profesorul Eugen Mircea este un practician redutabil, înzestrat cu disponibilitate, înțelegere, onestitate abilă față de cei tineri, jovialitate și optimism. Și-a iubit cu pasiune elevii, fiind pentru aceștia nu doar un simplu profesor, ci și un părinte, un prieten, un colaborator. De-a lungul timpului, am descoperit în colegul și colaboratorul meu generozitate, deschidere, creativitate, materializate în numeroase proiecte comune.

Artistul

Membru al Uniunii Artiștilor Plastici, Eugen Mircea a avut numeroase expoziții personale și de grup la Iași, Pașcani, Suceava, Brașov, Cluj, București, Mediaș, Sighișoara, dar și în străinătate. Numeroase lucrări ale domniei sale se regăsesc în colecții particulare din Italia, Germania, Franța, Grecia, Israel, Belgia, Anglia.

Tablourile sale reflectă un cult al naturii. Fenomenul natural este surprins în diferite ipostaze. Practicând cu predilecție tehnica acuarelei, Eugen Mircea se definește a fi pictorul „culorilor șoptite” și „al culorilor diafane”. Feeriile de primăvară ale livezilor înflorite, atmosfera patriarhală a satului bucovinean sau ardelenesc, lumea burgului transilvănean, toamnele încărcate de tristețe, iernile copleșitoare, toate reflectă nota de romantism a creației sale, sensibilitatea sa poetică. Universul său imagistic este alcătuit „din peisaje la margine de sat, cu căsuțe purtând povara zăpezii în atmosfera crepusculară a unei ierni care a început, dar care se mai luptă cu tonurile arămii ale toamnei.” Lucrările sale dovedesc maturitate artistică și perfectă

stăpânire a mijloacelor de expresie plastică, varietate compozițională, un desen elegant și o sobrietate cromatică remarcabilă.

Activitatea sa artistică a fost încununată de numeroase premii, între care cele mai recente au fost: 2013 – Premiul de Excelență al U.A.P. Iași, pentru 45 de ani de activitate artistică; 2009 – Premiul de Excelență al Ministerului Culturii și Cultelor; 2002 – Premiul de Excelență al Ministerului Educației și Cercetării.

Omul – elegant, sensibil, intuitiv, dar rațional, fragil și puternic deopotrivă, pătruns de sentimentul valorii sale, atașat valorilor familiei, artist în toate manifestările sale; Eugen Mircea este deopotrivă un mare iubitor al naturii în liniștea căreia descoperă bucuria existenței. Jovial și cald, având simțul umorului, induce bună dispoziție. Este precis și atent la detalii. Este generos și, prin gesturi mărunte, te face să percepi o altă dimensiune a lucrurilor, să vezi lumea dincolo de aparențe, să reevaluezi situații.

Mircea Eugen, profesorul și artistul, are vocația deschizătorului de drum și de orizont. În căutare permanentă de noutate, trăind adesea emoția ctitoririi instituționale – școală, facultate, colecții, expoziții, parteneriate – el este cel ce cucerește terenul și caută adesea soluții și colaboratori alături de care să finalizeze proiecte. Lumea lui este o lume în care sensibilitatea și creativitatea domină, o lume în care anostul cotidian nu își are loc.

DIRECTORII LICEULUI PEDAGOGIC „VASILE LUPU”, IAȘI

2010-2015	Director Prof. Mihaela Ungureanu
2010-2013	Director adjunct Prof. Viorica Codreanu
2013-2015	Director adjunct Prof. dr. Mariana Purțuc

COMPONENȚA CATEDRELOR ÎNTRE ANII 2010-2015 (Date revizuite de Daniela Mihăilă, Secretar-șef al Liceului Pedagogic „Vasile Lupu”)

CATEDRA DE LIMBA ROMÂNĂ

Munteanu Lucia Gabriela
Purțuc Mariana Georgeta
Drișcu Eugenia
Râpanu Maricela
Mănucă Elena
Frumos Cristina-Maria

CATEDRA DE LIMBA LATINĂ

Ștefănescu Cezara Irina
Toma Mădălina

CATEDRA DE LIMBA ENGLEZĂ

Gavrilaș Roxana Elena
Aioanei Alexandra
Codreanu Viorica
Zgăvârdici Cristina
Florescu Ana Maria
Simion-Helman Irina Alina
Popov Alina Raluca
Soficu Georgiana

CATEDRA DE LIMBA FRANCEZĂ

Stâncescu Alexandra Andreea

Cosovanu Irina Ofelia

Gazzi Dumitrina

Rusu Liliana

Ilie Simona

CATEDRA DE LIMBA GERMANĂ

Vararu Oana Mihaela

CATEDRA DE LIMBA ROMÂNĂ

Motaș Viorel

CATEDRA DE ISTORIE

Moraru Lucian

Sterpu Bogdan Constantin

Timofti Adrian

Popa Laurențiu

CATEDRA DE PEDAGOGIE ȘI PSIHOLOGIE

Ungureanu Mihaela

Botezatu Vasilica Leana

Covrig Elena

Tătărușanu Florin

Farcaș Genoveva Aurelia

Borș Maria

Rotariu Cătălina, consilier școlar

CATEDRA DE SOCIO-UMANE

Iorga Eduard George

Acatrinei Elena

CATEDRA DE MATEMATICĂ

Asaftei Petru

Romila Amalia Patricia

Chiorescu Daniela Marinela

CATEDRA DE INFORMATICĂ

Alexandru Sevastian

Füredi Irina

Tomoiață Carmen Florentina

CATEDRA DE RELIGIE ORTODOXĂ

Zaharia Irina Eleonora

Ardeleanu Georgeta

Ungureanu Costina

CATEDRA DE RELIGIE ROMANO-CATOLICĂ

Chelaru Petre

Lucaci Benone

Roca Felix

Tamaș Petru Sebastian

Robu Claudiu

Cojan Mihail

Păduraru Eduard

CATEDRA DE ȘTIINȚE

Popa Luminița – Fizică

Teodorescu Adina – Fizică

Rascarache Georgel Corneliu – Fizică

Vîrgă Ovidiu Emilian – Fizică

Găleată Laura – Chimie

Niculescu Gabriela Elza – Biologie

Mânzu Isabela Beatrice – Biologie

Hristodor Claudia Mihaela – Chimie

Baciu Oana Loredana – Biologie

Agavriloaiei Lăcrămioara Daniela – Biologie

CATEDRA DE GEOGRAFIE

Coman Dana Elena

Răduianu Ionel Daniel

CATEDRA DE EDUCAȚIE PLASTICĂ

Mircea Eugen Vasile

Vasluianu Andreea Ionela

Toderică Oana Angela

Spiridon Dida Ancuța

CATEDRA DE EDUCAȚIE MUZICALĂ

Boroda Simona Petronela

Turbatu Adriana

Nezelschi Claudia

CATEDRA DE EDUCAȚIE FIZICĂ

Marinescu Ion Teofil

Costin Reta

Ciuhureanu Răzvan Gheorghe

Veligură Adrian Cezar

CATEDRA DE EDUCAȚIE TEHNOLOGICĂ

Borș Maria

Plop-Luis Dolores

PERSONAL DIDACTIC AUXILIAR

Ailincăi Mihai – informatician

Lupan Adelina – informatician

Silian Elena – bibliotecar

Mihailă Daniela – secretar șef

Borcilă Doina – secretar

Constantinescu Elena Alina – secretar

Marciuc Daniela – pedagog școlar

Ilaș Iulia – supraveghetor noapte

Ristea Carmen – pedagog școlar

Ștefanovici Olimpia – pedagog școlar

Felciuc Parascheva – pedagog școlar

Buzuleac Iolanda – pedagog școlar

Neagu Ioana Maria Luiza – extindere pedagog școlar

Hriscu Maria – contabil sef

Ionescu Marinela – contabil

Grigoriu Elena – administrator

PERSONAL NEDIDACTIC

Drăgan Ecaterina – muncitor calificat - bucatar
Catrinescu Zenovia – muncitor necalificat - bucătărie
Pătrășcanu Corina – muncitor necalificat - bucătărie
Burduja Rita – muncitor calificat - bucatar
Lopatnicu Ana – muncitor necalificat - bucătărie
Cozma Angela – muncitor necalificat - bucătărie
Alupoaie Aurica – îngrijitor
Catrinescu Elena – îngrijitor
Bantaș Maria – îngrijitor
Vieru Viorica – îngrijitor
Diriță Elena – îngrijitor
Ciobanu Emilia – îngrijitor
Cordun Maria – îngrijitor
Teodor Lenuța – îngrijitor
Iacomi Elena – îngrijitor
Agape Iulia – îngrijitor
Codreanu Daniela – îngrijitor
Lefter Maria – îngrijitor
Munteanu Angela Nicoleta – îngrijitor
Vizitiu Vasile – muncitor calificat - tâmplar/fochist
Suru Neculai – muncitor calificat - fochist
Feraru Gheorghică – muncitor calificat - fochist
Lazăr Mihai – muncitor calificat - fochist
Viziteu Dumitru – muncitor calificat - fochist
Suru Mihai – muncitor calificat - fochist
Diriță Dănuț – muncitor calificat - zugrav
Patlagică Elena – muncitor calificat - lenjereasă
Holban Catalina – muncitor necalificat - spălătorie
Căpșună Cristina Teodora – muncitor necalificat - spălătorie
Bujor Elena – muncitor necalificat - spălătorie
Hriscu Constantin Daniel – paznic
Bozaru Catalin – paznic
Țibuleac Ioan – paznic
Trofin Dănuț – paznic
Lodbă Petru – paznic
Boureanu Ion – paznic

ABSOLVENȚII PROMOȚIILOR 2011-2015

ABSOLVENȚII PROMOȚIEI 2011

CLASA A XII-A A, PROFIL PEDAGOGIC/INSTRUCȚOR ANIMATOR, INSTRUCȚOR PENTRU ACTIVITĂȚI EXTRAȘCOLARE

PROF. DIRIGINTE: RETA COSTIN

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Atasei M. Ana Maria
Georgiana | 12. Iamandii V. Iustina
Alexandra |
| 2. Brașovanu V. Vasile | 13. Luciu F. Raluca Mihaela |
| 3. Budianu P. Roxana Petronela | 14. Marciuc P. Patricia Georgiana |
| 4. Bulgariu C. Ioana | 15. Matei C. Corina Nicoleta |
| 5. Burcă A. Emanuel | 16. Moraru C. Cristina |
| 6. Buzatu D. Ștefana Firica | 17. Moraru M. Mirela |
| 7. Ciobanu A. Mândica Gabriela | 18. Popa G. Ancuța Lăcrămioara |
| 8. Cîrdei S. Rocsana Alexandra | 19. Telesman A. Antoanela
Loredana |
| 9. Cojocaru V. Ionela | 20. Tincu V. Ioana Lavinia |
| 10. Crețu I. Andreea Elena | 21. Todirău D. Clara Adriana |
| 11. Frunză M. Diana Petronela | 22. Ungureanu C. Adelina Maria |

CLASA A XII-A B, PROFIL PEDAGOGIC/PEDAGOG ȘCOLAR PROF. DIRIGINTE: GABRIELA ELZA NICULESCU

- | | |
|-----------------------------------|------------------------------------|
| 1. Amihăilesei I. Ioana | 12. Oprea G. Maria Ancuța |
| 2. Andrieș R. Cătălina Elena | 13. Pintilie V. Cezar Iulian |
| 3. Augustin P. Samuel Cosmin | 14. Rabei I. Mădălina |
| 4. Baban I. Ioana | 15. Rusu D. Dana Mihaela |
| 5. Copăcianu I. Cristina Elena | 16. Ștefiuc M. Loredana
Mihaela |
| 6. Cordun L. Alexandra | 17. Stoica V. Carmen Maricica |
| 7. Cumpănă C. Cristina
Andreea | 18. Șuch C. Robert Alexandru |
| 8. Gorovei I. Ioana Alina | 19. Tanasă D. Daniela Petronela |
| 9. Graur L. Alexandra | 20. Teodorescu I. George |
| 10. Ioviță D. Diana Gabriela | 21. Ungureanu I. Maria
Mădălina |
| 11. Ojog M. Ana Maria | |

CLASA A XII-A C, PROFIL FILOLOGIE
PROF. DIRIGINTE: LUCIAN MORARU

- | | |
|------------------------------------|----------------------------------|
| 1. Beșliu I. Bianca | 10. Matei R. Ramiro Theodor |
| 2. Costinel P. Sabina Maria | 11. Moraru V. Cristina |
| 3. Donisanu D. Maria | 12. Niță C. Roxana Alina |
| 4. Drăgan C. Mădălina
Alexandra | 13. Pantalon V. Andreia Andrada |
| 5. Frunză V. Codrina Isabela | 14. Pintilie V. Cosmin Alexandru |
| 6. Ifrim C. Anca Ștefănița | 15. Pricop E. Mihăiță |
| 7. Malageac T. Ortansa Raluca | 16. Pușcașu V. Andreea Gabriela |
| 8. Maleș G. Ancuța | 17. Tănase V. Amalia Vasilica |
| 9. Marteniuc V. Cosmina
Andreea | 18. Telich V. Alexandra Elena |
| | 19. Urbanovici N. Ilona Andreea |
| | 20. Vasiliu M. Alice Elena |

**CLASA A XII-A D, PROFIL TEOLOGIE/TEOLOGIE ROMANO-
CATOLICĂ**

PROF. DIRIGINTE: AMALIA PATRICIA ROMILA

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------|
| 1. Augustin D. Ionuț | 11. Imbrea I. Cosmina |
| 2. Bișog M. Lavinia Eugenia | 12. Mihalcea M. Mihai Silviu |
| 3. Blăjuță P. Eduard Ionuț | 13. Moraru D. Ionela |
| 4. Cichi C. Mihaela | 14. Moraru P. Paula |
| 5. Ciobănică V. Denis Andrei | 15. Munteanu I. Mihai |
| 6. Dancă E. Luiza Clara | 16. Munteanu V. Marta Daniela |
| 7. Doboș I. Mihaela | 17. Pârțac E. Ovidiu Emilian |
| 8. Gherguț M. Gabriel | 18. Romila D. Ionuț |
| 9. Hodoreanu D. Lavinia
Mădălina | 19. Susanu I. Petrică |
| 10. Ilieș T. Iuliana Mădălina | 20. Tiba P. Neculai Mariu |
| | 21. Tiba I. Ștefan |

ABSOLVENȚII PROMOȚIEI 2012**CLASA A XII-A A, PROFIL PEDAGOGIC/INSTRUCȚOR
ANIMATOR, INSTRUCȚOR PENTRU ACTIVITĂȚI
EXTRAȘCOLARE
PROF. DIRIGINTE: EUGENIA DRIȘCU**

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------------|
| 1. Andron V. Oana Alexandra | 16. Mînjescu M.A. Mihaela |
| 2. Anei P. Lavinia Paraschiva | 17. Moraru C. Alexandra |
| 3. Berghiu G. Diana Georgiana | 18. Oloeru C. Daniela Roxana |
| 4. Bodaie I. Adriana | 19. Perju D. Maria Mădălina |
| 5. Chifan G. Alina Georgiana | 20. Rîșcanu C. Luminița
Alexandra |
| 6. Florea V. Diana | 21. Scânteii C. Diana |
| 7. Gherguț M. Roxana Marcela | 22. Secrieriu C. Alexandru
Marian |
| 8. Gîngă V.M. Mihaela Daniela | 23. Ștefan G. Elisabeta |
| 9. Giurgi E. Andreea | 24. Stroescu V. Alexandru
Mihail |
| 10. Iacomii R. Claudiu Vasilică | 25. Teleman A. Alexandra |
| 11. Ivașcu F.A. Mădălina | 26. Uță V. Larisa Georgiana |
| 12. Lozovanu G. Andrei Mădălin | |
| 13. Maftעי M. Paula Magda | |
| 14. Maxim M. Gabriel | |
| 15. Mîndru C. Iulia Laura | |

**CLASA A XII-A B, PROFIL PEDAGOGIC/PEDAGOG ȘCOLAR
PROF. DIRIGINTE: LAURA GĂLEATĂ**

- | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Alexandru F. Andreea Mădălina | 15. Mocanu M. Ana Maria |
| 2. Alupi B.D. Carolina | 16. Pănică C. Relu |
| 3. Budeanu I. Diana Ioana | 17. Pîrlea C. Cornelia Ramona |
| 4. Căeriu V. Mădălina | 18. Postolache O. Anca
Georgiana |
| 5. Catană I. Natalia | 19. Roman C. Mădălina |
| 6. Chiriac D. Petru | 20. Rotariu I. Ecaterina
Andreea |
| 7. Ciocan G.I. Florentina | 21. Tanasă A. Alina Andreea |
| 8. Ciornei D. Emanuela | 22. Theiss H. Horina Mihaela |
| 9. Cocoloș A. Andreea Cerasela | 23. Trofin S. Mihai Viorel |
| 10. Doboș I. Cezara Ioana | 24. Vișel P. Ionuț |
| 11. Dungă R.R. Adelina Andreea | 25. Zavate P. Simona
Mădălina |
| 12. Goldan V. Florentina Cătălina | |
| 13. Gotcu I. Georgiana Ionela | |
| 14. Maftעי I. Cristina Cătălina | |

CLASA A XII-A C, PROFIL FILOLOGIE/INTENSIV ENGLEZĂ
PROF. DIRIGINTE: MARICELA RÂPANU

- | | |
|----------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Albu G. Mădălina Elena | 12. Haras G. Nicoleta |
| 2. Angheluș E. Marian | 13. Hranici M. Ana Maria |
| 3. Bîzdîgă M. Cătălin Constantin | 14. Iftimie I. Romina Ioana |
| 4. Botezatu V. Daniela | 15. Iov D. Lucian Vlad |
| 5. Bunel R.A. Radu Alexandru | 16. Luntraru O. Laura Alexandra |
| 6. Chițescu M. Andrada Marinela | 17. Nastasă I. Diana Ioana |
| 7. Cojocar G. Ana | 18. Părălește F. Florentina Isabela |
| 8. Curmei P. Elena Irina | 19. Păunaș M. Mihaela Teofana |
| 9. Cuzub P. Petronela | 20. Popovici G. Ana Maria |
| 10. Donisă I. Teodora | 21. Purghel G.D. Dragoș Marian |
| 11. Gheorghîță C. Alexandru Ioan | 22. Toma A. Larisa Georgian |

CLASA A XII-A D, PROFIL FILOLOGIE/INTENSIV
FRANCEZĂ
PROF. DIRIGINTE: ELENA MĂNUCĂ

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. Achîței C. Ramona Gabriela | 14. Niță I. Ionela Petronela |
| 2. Amariei G. Eduard Andrei | 15. Păduraru P. Florin Daniel |
| 3. Balan I. Andreea Mădălina | 16. Panțiru S. Mihaela |
| 4. Barău M.M. Andra Gabriela | 17. Pînzariu D. Mădălina |
| 5. Chelariu R. Dragoș Daniel | 18. Prisecaru I. Gabriela |
| 6. Costache P. Iuliana | 19. Relinschi E. Maria |
| 7. Damaschin D. Raluca Mariana | 20. Roșanu V. Melania |
| 8. Gherasim M.M. Mihai | 21. Roșu A. Cristina |
| 9. Ignat V. Valentina | 22. Spițelnicu P. Ivona Elena |
| 10. Macovei D. Ana Maria Oana | 23. Tanasă P. Geanina Marcela |
| 11. Morariu C. Ana Maria | 24. Tiliuță P. Victoria Angela |
| 12. Munteanu T. Ioan Adrian | 25. Vicol E. Lucian Nicu |
| 13. Nica I. Daniela | |

CLASA A XII-A E, PROFIL TEOLOGIE/TEOLOGIE ROMANO-CATOLICĂ**PROF. DIRIGINTE: PR. CLAUDIU ROBU**

- | | |
|--------------------------------|-------------------------------|
| 1. Antonilă I. Andrei | 13. Ianuș B. Emilia Marcelina |
| 2. Bîlboc L. Loredana | 14. Ilieș T. Raluca Georgiana |
| 3. Budău I. Antonel | 15. Lucaci M. Mădălina |
| 4. Butnariu A. Ana Adriana | 16. Mihăilă D. Daniela |
| 5. Ciobănașu I. Ciprian Ionuț | 17. Negruț L. Andreea Mihaela |
| 6. Croitoru C. Emanuel Laurian | 18. Păuleț A. Simona |
| 7. Deordea P. Marius | 19. Petrișor E. Anton |
| 8. Enășoae I. Irimia Bogdan | 20. Piseru A. Emanuel Andrei |
| 9. Feraru L. Lucian Ciprian | 21. Secară R. Adelina Geanina |
| 10. Ferenț T. Gabriela | 22. Simon L. Maria Mihaela |
| 11. Ghiuzan M. Florian | 23. Vîrgă I. Crina Mădălina |
| 12. Horlescu V. Andreea | |

ABSOLVENȚII PROMOȚIEI 2013**CLASA A XII-A A, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR-EDUCATOARE****PROF. DIRIGINTE: LUCIA GABRIELA MUNTEANU**

- | | |
|----------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Aștefanei N. Nicoleta Iustina | 16. Nastasia M. Mariana |
| 2. Bălțeanu M. Alexandra | 17. Nichifor S.G. Sebastian Gabriel |
| 3. Bîzdîgă M. Andreea Alexandra | 18. Popa V. Mădălina |
| 4. Cumpătă D. Nicoleta | 19. Ruscanu N. Paul Cosmin |
| 5. Dascălu M. Lavinia Maria | 20. Rusu C. Cosmin Constantin |
| 6. Gavril P. Ștefania | 21. Signeanu V. Maria |
| 7. Gîlcă M.I. Mihaela Anișoara | 22. Simion C. Andreea Simona |
| 8. Habliuc I. Răzvan Ionuț | 23. Simion N. Adina |
| 9. Hodorogeanu V. Vasilica | 24. Spătaru C. Vlad |
| 10. Iurcu I. Ionela Alexandra | 25. Tanasă C. Bianca Carmela |
| 11. Marocico R. Maria | 26. Vechiu N. Adina Petronela |
| 12. Mihăilă I. Magda | 27. Vizitiu V. Radu Gabriel |
| 13. Munteanu A. Amalia Elena | 28. Vlădeanu V. Delia Andreea |
| 14. Munteanu I. Ioana | 29. Zaharia I. Paula |
| 15. Musteață D. Diana | |

**CLASA A XII-A B, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR-
EDUCATOARE****PROF. DIRIGINTE: ELENA COVRIG**

- | | |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Acsinte I. Adelina Ionela | 16. Mîndru I. Maria |
| 2. Bădăraș V. Tabita | 17. Morari I. Alexandra Elena |
| 3. Balica C. Beatrice Miriam | 18. Păvăloi G. Diana Georgiana |
| 4. Balint T. Andreea | 19. Prodan C. Loredana Paraschiva |
| 5. Baziliuc C. Alexandra Iulia | 20. Pșait V. Simona |
| 6. Boicu A. Maria Alexandra | 21. Rădeanu V. Isabela Vasilica |
| 7. Căbălău I. Crina Cosmina | 22. Radu C. Amalia Cristina |
| 8. Catrinescu L. Dana Andreea | 23. Sandu V. Lidia Andreea |
| 9. Ciobanu D. Adina | 24. Sillion I. Florin Andrei |
| 10. Epuri C. Cornelia Roxana | 25. Simion T. Raluca Polixenia |
| 11. Grădinaru M. Emma Mihaela | 26. Simionescu L. Carmen Iuliana |
| 12. Ioniștoaiei D. Maria | 27. Șerban I. Sandra Adriana |
| 13. Luciu I. Petronela | 28. Tudor I. Iulian Răzvan |
| 14. Luciu C. Elena Andreea | 29. Vântu C. Oana Elena |
| 15. Marin N. Nicoleta | |

**CLASA A XII-A C, PROFIL FILOLOGIE/INTENSIV LIMBA
ENGLEZĂ****PROF. DIRIGINTE: EUGENIA DRIȘCU**

- | | |
|--------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Aniștoaie I. Marian | 16. Huțu G. Claudia |
| 2. Bădăraș L. Olguța Gabriela | 17. Jarda C. Tudor |
| 3. Balan S. Tudor | 18. Lazăr V. Corina Elena |
| 4. Balcan C. Andreea | 19. Matostat C. Ștefania |
| 5. Bârleanu I. Maria Claudia | 20. Mititelu G. Vlăduț Andrei |
| 6. Bogatu D. Iuliana Georgiana | 21. Negoșescu C.D. Robert
Andrei |
| 7. Caraiman V. Lorena Elena | 22. Niță C.C. Maria Elena |
| 8. Carîmb C. Andreea Petronela | 23. Pașcu S. Ionela |
| 9. Cioara I.R. Eliza Maria | 24. Pomîrleanu I. Georgiana |
| 10. Duca N. Roxana Elena | 25. Rabei I. Adina |
| 11. Ezariu E. Petronel | 26. Signeanu C. Oana Raluca |
| 12. Florea G. Mădălina Ionela | 27. Șurubariu I. Dennis Peter |
| 13. Gălbează C. Malvinia Alisa | 28. Tanasă P. Andreea |
| 14. Hăulică V. Anca Beatrice | |
| 15. Huțanu M. Mirela Mihaela | |

**CLASA A XII-A D, PROFIL FILOLOGIE/INTENSIV LIMBA
FRANCEZĂ****PROF. DIRIGINTE: SEVASTIAN ALEXANDRU**

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|
| 1. Abunei V. Constantin Alin | 15. Henea O. Constantin Ovidiu |
| 2. Agape D. Adelina Maria | 16. Horobeț I. Nicoleta Loredana |
| 3. Andrei C. Lavinia Alexandra | 17. Ignat C. Eliza Mădălina |
| 4. Bozaru V. Lavinia | 18. Mihalache I. Andreea Filomena |
| 5. Bulancea D. Răzvan Gabriel | 19. Miron R. Mirela |
| 6. Bulancea D. Roxana Mihaela | 20. Misăiloaie C. Ștefania Eliza |
| 7. Cimpoi C. Radu Constantin | 21. Nazarcu D. Nicoleta Liliana |
| 8. Cimpoi E. Bogdan | 22. Niță D. Ionela Mădălina |
| 9. Drăxineanu N. Andreea Nicoleta | 23. Poftală I.S. Andreea |
| 10. Durbală I. Alexandru Ionuț | 24. Popa I. Aurelia Mihaela |
| 11. Găneanu R. Ioana | 25. Rogojină D. Vlăduț Florin |
| 12. Ghiurcă P. Paula Emilia | 26. Rusu D. Andrei Marius |
| 13. Goldan D. Dumitrița Magdalena | 27. Secrieriu C. Renata Alexandra |
| 14. Hatmanu C. Gabriela | 28. Stamate C. Alexandru Ionuț |

**CLASA A XII-A E, PROFIL TEOLOGIE/TEOLOGIE ROMANO-
CATOLICĂ****PROF. DIRIGINTE: PR. PETRE CHELARU**

- | | |
|----------------------------------|---------------------------------|
| 1. Agrigoroaei P. Ioan | 12. Enășoaie I.V. Cezar |
| 2. Amartinesei V. Diana | 13. Gabor L. Iuliana |
| 3. Amihăesei V. Paula Ioana | 14. Iacob D. Cristian Iulian |
| 4. Baci M. Ioan Silviu | 15. Luca V. Daniela |
| 5. Bilboc L. Simona Tatiana | 16. Lucaci L. Luciana Georgiana |
| 6. Blaj S. Emanuel | 17. Lungu E. Andreia Ioana |
| 7. Blîndă C. Cristina Cornelia | 18. Milia D. Alexandru |
| 8. Buzincu M. Alexandra Cristina | 19. Mina M. Iulian |
| 9. Constantin P. Alexandra | 20. Oprea C. Cristina |
| 10. Cotnăreanu B. Mihai | 21. Pal P. Petru Cristian |
| 11. Dumea L.M. Silviu | |

ABSOLVENȚII PROMOȚIEI 2014**CLASA A XII-A A, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR-
EDUCATOARE****PROF. DIRIGINTE: MARIANA-GEORGETA PURȚUC**

- | | |
|-------------------------------------|---------------------------------|
| 1. Achirei C. Diana Iuliana | 16. Moroșanu V. Ștefania Elena |
| 2. Bujor N.C. Dana Iuliana | 17. Moșneguțu G. Maria Teodora |
| 3. Cotea N. Elena Ancuța | 18. Nicșanu S. Sorina Andreea |
| 4. Diaconu M. Anda Marina | 19. Nițanu G. Larisa |
| 5. Dimitriu D. Maria Alexandra | 20. Pasnicu R. Sabina Iuliana |
| 6. Donisă P. Paula | 21. Popa G. Roxana Georgiana |
| 7. Drânceanu P. Adina Ionela | 22. Ramașcanu V. Florin Cătălin |
| 8. Ețcu E. Ana Maria | 23. Spătaru C. Larisa |
| 9. Gavrilescu M. Silvia Petronela | 24. Tanasă M. Daniel |
| 10. Gîngă C. Adelina Mihaela | 25. Timofte E. Carmen Sorina |
| 11. Hadîmbu V. Diana Ioana | 26. Turcuman A. Mădălina Maria |
| 12. Iacob V. Ionela Alexandra | 27. Vieru R. Vlăduț Răzvan |
| 13. Magdici F. Emilia | 28. Vornicu M. Ana Maria |
| 14. Marciuc V. Maria Alexandra | 29. Vornicu M. Marina |
| 15. Mardare D. Bianca
Demetriană | 30. Zmău N. Ioana Alexandra |

**CLASA A XII-A B, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR-
EDUCATOARE****PROF. DIRIGINTE: IRINA OFELIA COSOVANU**

- | | |
|--|-----------------------------------|
| 1. Airinei I. Ionuț Răzvan | 13. Ignat I. Tatiana |
| 2. Airinei T.D. Andreea Amalia | 14. Iliescu P. Alexandru Marian |
| 3. Alupoaiei P.D. Andreea Bianca | 15. Ioviță A. Andreea Iuliana |
| 4. Balan Bauman I. Paula | 16. Irofti F. Dumitrița Simona |
| 5. Balica V. Lidia | 17. Iurcu I. Ana Maria |
| 6. Bejinaru C. Cristina Alexandra | 18. Juglan C. Mădălina Elena |
| 7. Bonciu E. Daniela | 19. Ojog M. Petronela |
| 8. Condrea M. Lenuța Alina | 20. Oniceanu P. Andreea Petronela |
| 9. Dobrovicesanu C. Mihaela
Cosmina | 21. Petrescu I. Elena |
| 10. Filip V. Codruța Elena | 22. Prisecariu I. Andreea |
| 11. Grăunte I. Adnana Ioana | 23. Răileanu I. Monica |
| 12. Grumăzescu D. Diana Ioana | 24. Rîpă M. Nicoleta Lăcrămioara |
| | 25. Simion D. Ioana |

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------|
| 26. Smerea M. Alexandra Mihaela | 29. Trifan G. Diana Gabriela |
| 27. Sticea C. Iulia | 30. Ungureanu V. Costel Viorel |
| 28. Tololoi S. Alexandra Georgiana | 31. Vrabie V. Iosif |

**CLASA A XII-A C, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR
EDUCATOARE**

PROF. DIRIGINTE: EUGEN-VASILE MIRCEA

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Albu V. Andreea | 18. Munteanu D. Simona
Dumitrița |
| 2. Bacinski N. Elena Alina | 19. Neamțu C. Alexandra Elena |
| 3. Bădăraș L. Laura Irina | 20. Nechifor C. Alexandra |
| 4. Bădăraș M. Maria | 21. Onișor V. Ana Maria |
| 5. Bârjovanu P. Oana Georgiana | 22. Onofraș S. Corneliu Cătălin |
| 6. Boutiuc M. Maria Mădălina | 23. Oprea G. Cristina Ioana |
| 7. Bunduc C. Maria Claudia | 24. Panțiru L. Mariana Mădălina |
| 8. Burduja I. Andra Delia | 25. Pricop C. Teodora Iolanda |
| 9. Chicet I. Mădălina Lidia | 26. Rădeanu I. Narcis Armand |
| 10. Ciobanu G. Alexandra | 27. Rogoz V. Roxana Maria |
| 11. Ciornei F. Larisa | 28. Rusu C. Raluca Manuela |
| 12. Cordun L. Mădălina | 29. Sidor I. Mariana |
| 13. Coșan M. Andreea Mihaela | 30. Sofronie E. Gina Gabriela |
| 14. Filip D. Ioana | 31. Tincu O. Teodora Elena |
| 15. Guraliuc I. Mariana Adelina | 32. Zamfirescu M. Corina
Georgiana |
| 16. Iftime G. Maria Mădălina | |
| 17. Mardar G. Iulia | |

**CLASA A XII-A D, PROFIL FILOLOGIE/INTENSIV LIMBA
ENGLEZĂ**

PROF. DIRIGINTE: DANA ELENA COMAN

- | | |
|-------------------------------|---------------------------------|
| 1. Andrei M.C. Elena Oana | 9. David D. Iulia |
| 2. Babiuc V. Carina | 10. Ghiurcă P. Ana Maria |
| 3. Balan S.V. Andrei | 11. Grădinariu M. Mihai Ciprian |
| 4. Borș C. Petronela Mihaela | 12. Hușleag I. Mariana |
| 5. Ciobanu V. Carla Georgiana | 13. Iriciuc M. Lavinia Mihaela |
| 6. Ciocălău P. Diana Mihaela | 14. Ismană D. Ana Maria |
| 7. Ciocârlie E.V. Emanuel | 15. Marian G. Beatrice |
| 8. Damian L. Sonia Daniela | 16. Moisuc I. Daniel Costel |

- | | |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| 17. Moisuc V.R. Romică Petru | 23. Timofti D. Alexandra Maria |
| 18. Ojog M. Adina Mihaela | 24. Tîrgovițoaei I. Elena Iuliana |
| 19. Pricop D.D. Vlăduț Dumitru | 25. Ungureanu I. Alexandru |
| 20. Sandu I. Ionuț Robert | 26. Vasilică I. Ioana Alina |
| 21. Scripcariu R.T. Norina Ștefana | 27. Vlase E.V. Sergiu Marian |
| 22. Suceveanu D. Sandra Diana | |

CLASA A XII-A E, PROFIL TEOLOGIE/TEOLOGIE ROMANO-CATOLICĂ

PROF. DIRIGINTE: PR. FELIX ROCA

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| 1. Alfred G. Alexandru | 16. Cotnăreanu L. Daniela |
| 2. Andrieș E. Anca | 17. Cucuteanu P. Paul Cătălin |
| 3. Andrieș L.L. Cristian Sergiu | 18. Ferent T. Irina |
| 4. Antal I. Marilena | 19. Gherguț I. Irina |
| 5. Antică C.D. Liviu Cezar | 20. Ghiuzan F. Cristina Andreea |
| 6. Anton P. Emanuela | 21. Lungu A. Gabriel |
| 7. Aștefănoaie F. Carmen Simona | 22. Mărtinaș I. Andreea Maria |
| 8. Blaj A. Emanuel | 23. Pal G. Claudia Mădălina |
| 9. Blaj I. Ioan Claudiu | 24. Pal I. Claudia Eleonora |
| 10. Blîndă I. Ciprian | 25. Păuleț V. Crina Roxana |
| 11. Bulai P. Alexandra | 26. Păuleț D. Marius Alin |
| 12. Bursuc T. Ramona | 27. Simon A. Eduard Marian |
| 13. Ciobanu C. Andreea Sabina | 28. Tiba V. Ionel Eugen |
| 14. Ciobanu C. Roxana | 29. Trifaș A. Ștefan |
| 15. Ciubotaru I. Oana Sabina | 30. Ungureanu C. Carmen Mariana |

ABSOLVENȚII PROMOȚIEI 2015

CLASA A XII-A A, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR-EDUCATOARE

PROF. DIRIGINTE: RETA COSTIN

- | | |
|----------------------------|--------------------------------|
| 1. Amitricioaie I. Manuela | 6. Catîru T. Georgiana |
| 2. Blejușcă F.P. Anda | 7. Chicet C.I. Cătălin Claudiu |
| 3. Bortaș P.R. Bianca Tedi | 8. Chirilă D. Cezara Miruna |
| 4. Budăianu I. Ionela | 9. Dobîndă S. Andreea |
| 5. Canură I. Iulia Mirela | 10. Droancă O. Lavinia Maria |

- | | |
|----------------------------------|---------------------------------------|
| 11. Fotea V.V. Elena Mădălina | 21. Sandu I. Ramona Cristina |
| 12. Gafencu I. Marina Mădălina | 22. Scînteii P. Paul Sorin |
| 13. Găneanu R. Ștefan Bogdan | 23. Surugiu C. Gabriela |
| 14. Ioniță T. Adelina Antonela | 24. Șelariu C. Maria Alexandra |
| 15. Marin C. Florina | 25. Teșoi G. Georgiana |
| 16. Micu I. Elena | 26. Tîrzuman M. Georgiana
Gabriela |
| 17. Patrașcu I. Adriana Gabriela | 27. Todescu I. Diana Ionela |
| 18. Pătrașcu I. Ionuț | 28. Trofin D. Elena Daniela |
| 19. Popa F. Ana Maria | 29. Ursachi I. Elena |
| 20. Popovici C. Serafim | |

**CLASA A XII-A B, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR-
EDUCATOARE**

PROF. DIRIGINTE: MARIA BORȘ / ANDREEA VASLUIANU

- | | |
|--------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Adumitroae GA. Petronela | 17. Marciuc P. Iuliana |
| 2. Albu C. Dan Andrei | 18. Marciuc V. Andreea Mădălina |
| 3. Băbuță E. Ramona Valentina | 19. Marmaliuc I. Mădălina |
| 4. Beraru P.C. Andrei Petru | 20. Maxim I. Elena Diana |
| 5. Beșleagă V. Cătălin | 21. Mălăncuș R.G. Cezara
Georgiana |
| 6. Botezatu C.C. Andreea | 22. Pavel F. Florina Andreea |
| 7. Carpiuc C. Sabina Gabriela | 23. Păduraru M. Andrada Mihaela |
| 8. Căbălău I. Larisa Georgiana | 24. Rădeanu I. Sabrina Mirabela |
| 9. Călin V. Georgiana | 25. Stoica S.M. Bianca Elena |
| 10. Ciobanu V. Raluca Silvia | 26. Tamaș L. Ionela Marcelina |
| 11. Cîmpeanu I. Ilaria | 27. Vardianu F. Ionela Cezarina |
| 12. Cojocar C. Alina | 28. Vichilu C. Cristina Mădălina |
| 13. Crețu M. Marian Dănuț | 29. Vlădeanu V. Anamaria |
| 14. Fecioru M. Cristiana | 30. Zosân G. Raluca Georgiana |
| 15. Însuratelu I. Lacramioara | |
| 16. Leonte D. Alexandra Ilinca | |

**CLASA A XII-A C, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR
EDUCATOARE**

PROF. DIRIGINTE: DANIEL IONEL RĂDUIANU

- | | |
|----------------------------------|--------------------------------|
| 1. Alexandru V. Andreea Mădălina | 3. Ciobanu I. Ioana Elisabeta |
| 2. Buzenchi D. Delia | 4. Ciuntu V. Dumitrița Daniela |

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| 5. Ciupercă C. Roxana Alexandra | 17. Păduraru C. Ștefana Diana |
| 6. Daniliuc C. Cornelia | 18. Păsăroiu C.C. Nana Roxana |
| 7. Darie L.P. Claudia Mădălina | 19. Prisecaru I. Ana Maria |
| 8. Diac D. Daniela | 20. Secieru C. Claudia |
| 9. Donisă P. Ana Maria | 21. Surugiu D. Bianca Georgiana |
| 10. Ghiciuc M. Anca | 22. Știriuc G. Ștefana |
| 11. Giurgi C. Maria Magdalena | 23. Tanasă M. Georgiana |
| 12. Grigoraș I. Ionela | 24. Teșu I. Ionela |
| 13. Horobeț S. Theodor | 25. Trincă A. Petronela |
| 14. Iacob C. Gabriela Andreea | 26. Tudoran D. Daniela Bianca |
| 15. Motriuc V. Monica | 27. Tudosă M.G. Laura Elena |
| 16. Nechita S. Sunamita Simona | 28. Zamfir D. Elena Georgiana |

**CLASA A XII-A D, PROFIL PEDAGOGIC/ÎNVĂȚĂTOR
EDUCATOARE**

PROF. DIRIGINTE: EDUARD GEORGE IORGA

- | | |
|--------------------------------|----------------------------------|
| 1. Balan C. Costel | 14. Grigoraș C. Alice Emanuela |
| 2. Bădărău V. Lidia Rahela | 15. Lungu C.C. Mariana |
| 3. Bîrzu Ș. Ștefan | 16. Matasă M. Alina |
| 4. Boinceanu M. Cătălin Mihai | 17. Maximiuc A. Raluca Elena |
| 5. Budulică RF. Lucia Diana | 18. Mazuru G. Roxana Elena |
| 6. Buzilă G. Marina Luminița | 19. Mihalache V. Mădălina |
| 7. Cantea G. Georgiana Andreia | 20. Moisuc D. Gabriela |
| 8. Chiriac I.O. Marius Ionuț | 21. Morari I. Mirela Mihaela |
| 9. Ciobanu D. Lorena Lavinia | 22. Nechifor M. Alexandra Ioana |
| 10. Costin D. Elena Bianca | 23. Nechita I.O. Theona Daciana |
| 11. Dăniluc C. Elena | 24. Negru E. Maria |
| 12. Darie C. Adelina Costinela | 25. Pasnicu R.F. Romina Beatrice |
| 13. Gheorghie N. Nicoleta | 26. Vlase E. Cristina Manuela |

**CLASA A XII-A E, PROFIL FILOLOGIE/INTENSIV LIMBA
ENGLEZĂ**

**PROF. DIRIGINTE: ROXANA GAVRILAȘ / SEVASTIAN
ALEXANDRU**

- | | |
|-------------------------------|--------------------------|
| 1. Ailoei C. Eduard | 3. Aniță D. Dorin Mihail |
| 2. Alexa I. Geanina Petronela | 4. Bahri C. Elena |

- | | |
|---|------------------------------------|
| 5. Baltag G. Ioana Diana | 15. Grigoriu V. Anamaria |
| 6. Chelariu B.I. Andreea Beatrice | 16. Ionițoaiei Ș. Ștefania Teodora |
| 7. Chițescu E. Nina Ana Maria | 17. Martoncă E. Paula Georgiana |
| 8. Ciobanu F. Georgiana Mihaela | 18. Merlușcă E. Georgiana Emanuela |
| 9. Corban C. Alina | 19. Osoianu V. Marian Viorel |
| 10. Corduneanu M. Emanuel
Constantin | 20. Păduraru V. Anca Elena |
| 11. Daicu I. Lavinia Aurelia | 21. Pintilii C. Ștefana |
| 12. Gheorghilaș I. Elena | 22. Tiba P. Claudia |
| 13. Grancea M. Ana Maria | 23. Trincă A. Elena Andreea |
| 14. Grigoraș C. Alina Andreea | 24. Ursu I. Silvia Florina |
| | 25. Vrabie C. Corina Andreea |

CLASA A XII-A F, PROFIL TEOLOGIE/TEOLOGIE ROMANO-CATOLICĂ

PROF. DIRIGINTE: PR. PETRU SEBASTIAN TAMAȘ

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| 1. Albert I. Mădălina | 16. Enea A. Claudia |
| 2. Andrici V. Liviu Daniel | 17. Gabor L. Lucian |
| 3. Andrieș E. Virgil Ionuț | 18. Iacob D. Iulia Matilda |
| 4. Anghel V. Maria Tereza | 19. Lungu P. Maria Simona |
| 5. Barat E. Bianca Sabina | 20. Măi Antal I. Carmen |
| 6. Beșleagă A. Mădălina | 21. Mogda I. Ciprian Cătălin |
| 7. Bișog D. Daniel Cristian | 22. Nalbaru F. Mariana Sorina |
| 8. Bîrsă C. Alexandra Ana Maria | 23. Pal G. Iuliana |
| 9. Blîndă C. Francisc Anton | 24. Păuleț G. Andreea Mădălina |
| 10. Cazacu G. Florina Gabriela | 25. Petrișor E. Emanuel |
| 11. Chicet C.I. Denisa Cătălina | 26. Roca V. Eduard Marian |
| 12. Constantin P. Mariana | 27. Stolnicu I. Iulian Ciprian |
| 13. Constantin E. Amalia
Alexandra | 28. Tancău I. Valentin |
| 14. Dămătar L. Lucia Brigitta | 29. Tiba V. Elena |
| 15. Doboș T. Marius Iulian | 30. Toma V. Benedicta |

**ȘEFII DE PROMOTIE AI LICEULUI PEDAGOGIC „VASILE
LUPU”, IAȘI**

Anul	Nume și prenumele
2011	Teleman Antoanela Loredana
2012	Vîrgă Crina Mădălina
2013	Nastasia Mariana
2014	Bunduc Maria Claudia
2015	Chirilă Cezara Miruna