

## CUPRINSUL

### *Prefața*

*Introducere.* – Importanța studierii vieții și operei lui Spiru Haret: educativă, istorică, pedagogică. Planul lucrării.

### PARTEA I-a

1. *Vieța lui Spiru Haret.* – Omul. Sufletul. Personalitatea.
2. *Activitatea științifică a lui Spiru Haret.* Lucrări, teza de doctorat la academie. Mecanica Socială, idei sociologice.

### PARTEA II-a

1. *Curentele pedagogice în secolul XIX.* – Pestalozzi, Herbart, Spencer. Principii pedagogice. Curentele: șc. democratică, umanism și realism, școala activă, cunoașterea individualității.
2. *Mișcarea pedagogică în țara noastră. 1864–1900.* – Principii pedagogice în lucrări. C. Dumitrescu-Iași, Haret.
3. *Starea învățământului la noi până la 1898.* – Legea din 1864. Învățământul primar. Legea din 1893. Învățământul secundar. Învățământul profesional. Încercări de reformă.

### PARTEA III-a

1. *Concepția lui Spiru Haret despre școală.* – Rolul social al educației: Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Haret. Funcțiunea școlii: educativă, culturală, pregătirea pentru viață. Principii.
2. *Organizarea școlară.* – Învățământul primar, învățământul normal, direcția practică. Învățământul secundar: gimnaziul, liceul, trifurcarea, obiectii, examenul de absolvire, aprecieri. Instrucțiunea fetelor. Învățământul superior, seminarul pedagogic. Învățământul profesional: școli de agricultură, de meserii, comerciale.
3. *Directive pedagogice.* – Programa analitică: principii. Activismul integral la Haret. Principiul individualității, principiul intuitiv. Măsuri pentru educația tinerimii, morală, națională, fizică. Corpul didactic: primar, secundar.

## PARTEA IV-a

1. *Problema educației populare.* – Prin școală. Măsuri: clădiri, numărul învățătorilor, cantine școlare. Activitatea în afară de școală. Începutul mișcării. Activitate pentru ridicare culturală și economică. Motivare: din punct de vedere sociologic, politic, starea de fapt. Mijloace culturale: conferințe, cercuri culturale, șezători, serbări școlare. Cursuri de adulți, biblioteci populare. Rezultate. Principii economice, chestia țărănească.

Mijloace economice: cooperația, spiritul mișcării, realizări, rezultate. Factorii mișcării: învățătorul și preotul. Argumente.

2. *Înceeerea.* – Valoarea operei lui Haret. Reflexul ei în legile școlare actuale. Continuarea gândirii sale.

## P R E F A Ț Ă

*Studiul de față asupra operei lui Haret, în momentul acesta când școala noastră trece printr'o criză periculoasă, e important pentru că face cunoscută epocă glorioasă din istoria școlii române moderne, și mai ales pentru că pune în relief valoarea de actualitate a operei pedagogice a lui Haret.*

*Și considerăm această valoare de actualitate din două puncte de vedere:*

1) *Față de ușurința cu care dela o vreme încoace, se iau diverse măsuri școlare, adeseori opuse una alteia și inspirate de motive personale sau interese politice, sistemul unitar de realizări pedagogice al lui Haret, rezultat dintr'o concepție clară asupra problemelor mari ale vieții sociale, în genere, și ale vieții școlare, în special, poate servi drept exemplu și mustrare pentru conducătorii școlii noastre din ultimul timp.*

2) *Principiile pe care Haret luptă să le introducă în viața școlii românești, dar care astăzi nu mai sunt suficient reprezentate în practica noastră școlară, sunt imperios cerute de pedagogia contemporană.*

*Astfel în ce privește manifestarea activismului în școala românească, dacă lăsăm deoparte manifestările incidentale și confuze, prima realizare pedagogică românească însuflețită de concepția activistă este organizarea școlară a lui Haret, în care găsim reprezentate atât concepția materialistă, cât și pe cea integralistă, cu tendința vădită a celei din urmă de a ieși triumfătoare.*

*În adevăr, dacă ținem seamă de importanța pe care a acordat-o Haret lucrărilor practice de agricultură, lucrului manual, grădinilor școlare, ca îndeletniciri separate de restul programului, avem impresia că el ar fi stăpânit de concepția materialistă. Dacă însă cercetăm cu luare aminte reforma învățământului secundar din 1898, precum și raportul lui Haret către rege<sup>1</sup>, vedem că interpretarea integralistă a activismului iese triumfătoare. Iată ce găsim în raportul menționat, în care Haret face următoarea caracteristică a noilor programe de liceu și a examenului de absolvire, menite să înlocuiască vechiul bacalaureat:*

*„Ceea ce caracterizează noile programe față de cele vechi este că ele nu se mulțumesc a fixa numai materiile pe clase, dar că impun și aplicarea unor metode mai raționale, potrivite fiecăreia din ele. Pretutindeni se cere ca profesorii să nu facă apel la memoria școlărilor, decât atunci când raționamentul nu-i poate ține locul. Peste tot se impune a se face aplicațiuni și a se desbrăca învățământul cât mai mult posibil de caracterul abstract și pur teoretic”<sup>2</sup>.*

*„Scopul examenului de absolvire nu este de a dovedi gradul cunoștințelor candidatului, ceea ce l-ar fi identificat cu fostul examen de bacalaureat, ci de a dovedi mai ales influența studiilor făcute asupra formării cugetării”<sup>3</sup>.*

<sup>1</sup> Spiru Haret – Raport adresat M.S. Regelui, București, 1903

<sup>2</sup> Spiru Haret – Idem, pag. 208.

<sup>3</sup> Spiru Haret – Raport adresat M.S. Regelui, București, 1903, pag. 121.

„Bacalaureatul era exclusiv un examen de știință, care nu făcea apel decât la memoria școlărilor, din care cauză aceștia, după ce se promovau din toate clasele liceului, mai erau încă siliți să facă lungi preparațiuni de repetițiune asupra materiilor întregului liceu, pentru a fi în stare să se prezinte la bacalaureat <sup>1</sup>.

„În adevăr, scopul examenului de absolvire fiind numai de a arăta cum școlarii și-au asimilat materia și ce folos au tras ei din studiile făcute, pentru a ști să cugete mai bine, o preparațiune nu ar avea nici un sens, căci ceea ce nu s'a făcut în 4 sau 8 ani nu se va putea face în câteva zile”<sup>2</sup>.

„Precum vedem, nu e vorba deloc, în aceste probe de a surprinde pe candidat cu întrebări, la cari ca să răspundă, el să nu aibă alt mijloc decât memoria lui. Din contră, s'a căutat a se suprima rolul memoriei, și s'a lăsat candidatului, la toate probele, timp de gândire și mijloace de lucru”.

„În aprecierea meritului lucrărilor scrise și al disertațiunii, comisia va avea în vedere până la ce punct ele denotă, la școlarii respectivi, asimilarea materiei învățate și formarea cugetării mature, iar nu întinderea cunoștințelor lor”<sup>2</sup>.

O problemă importantă, pe care o pune organizarea democratică a societății, este aceea a culturalizării maselor. Această problemă o pune la noi Haret, care influențat fiind de Pestalozzi, arată clar rolul culturii ca factor de progres social alături sau mai presus de ceilalți doi factori, cari contribuiesc la propășirea socială: cel economic și cel politic. Pestalozzi arătase că măsurile economice și politice, a căror necesitate nu o contestă deloc, își produc efectul dorit numai dacă sunt susținute de cultură. În caz contrar, ele nu numai că nu duc la rezultate așteptate, dar pot fi chiar periculoase.

În concepția lui Spiru Haret, acelorași agenți, învățătorii, li se dădea însărcinarea de a contribui atât la cultura intra – și extra – școlară, cât și la dezvoltarea vieții economice la sate. Aceasta constituie dovada că Spiru Haret considera ca necesară o colaborare strânsă între factorul economic și cel cultural.

„De aceea ne-am silit să facem ca acțiunea școlii să nu rămână mărginită numai în cuprinsul ei, să se întindă și în afară, și deja unele rezultate excelente, dobândite în timp scurt și cu cea mai mare înlesnire, au dovedit de ce mare ajutor poate fi școala pentru realizarea unor dorințe, cari, de zeci de ani, nu se puteau realiza, pentru că lipsia un instrument de lucru așa de puternic și de potrivit cum este școala”.

„Dacă învățătorul ar considera rolul său ca terminat, îndată ce a dat strict cantitatea și felul de muncă, pentru care este plătit, el ar fi un bun funcționar, dar nu ar merita numele de apostol, cu care se glorifică, și nu ar fi un bun patriot. Învățătorul trebuie să învețe și să facă mai buni, nu numai pe copii, dar pe toți cei cari au trebuință să fie instruiți și luminați”.

„Conduși de aceste vederi și convingeri că aducem țării un serviciu de primă ordine, noi ne-am silit să utilizăm activitatea corpului didactic și în

---

<sup>1</sup> Spiru Haret – Idem, pag. 221-222.

<sup>2</sup> Spiru Haret – Raport adresat M.S. Regelui, București, 1903, pag. 222.

<sup>2</sup> Spiru Haret – Idem, pag. 123.

*afară de școală, punând-o în serviciul luminării poporului și a deșteptării lui la viața intelectuală și economică mai bună”<sup>1</sup>.*

*E adevărat că uneori s'a întâmplat că agenții însărcinați de Spiru Haret să promoveze cultura la sate, au lucrat în deosebi pe domeniul economic. Aceasta se datorește unei înțelegeri greșite a concepției lui Haret, care a fost un idealist convins tot timpul vieții sale.*

*Acest idealism îl evidențiază lucrarea de față, care va da ocazia învățătorilor din timpul lui Haret să retrăiască momentele de odinioară și le va reînvia, poate, ceva din spiritul ce i-a călăuzit pe atunci. Iar învățătorilor tineri le va face cunoscută o epocă glorioasă din viața școlii românești, și, poate, îi va face să înțeleagă că adevărata cale le-o pot arăta nu agitatorii oportuniști, ci adevărații idealisti, adică oamenii capabili de sacrificiu pentru afirmarea unui ideal dictat de conștiința lor.*

*Superioritatea operei școlare a lui Spiru Haret e reliefată în această lucrare, cu atât mai mult cu cât e cercetată în lumina mișcării pedagogice a timpului și încadrată în realitatea vieții școlare din țară, în acel timp, aducând prin aceasta și o contribuție istorică în ce privește dezvoltarea școlii românești.*

*Studiul D-lui M. Nicolescu, – care își găsește origina într'o valoroasă lucrare făcută de D-sa, în seminarul nostru de specializare pedagogică, dela Universitatea din București – se bazează pe un material conștiincios adunat, e clar gândit și profund simțit. Recomand călduros această lucrare tuturor celor ce se interesează în mod sincer de viața școlii românești. De altfel ea apare și ca un omagiu adus Omului școlii, în acest an când la 17 Decembrie se împlinesc 20 de ani dela moartea sa.*

**G.G. Antonescu**

---

<sup>1</sup> Spiru Haret – Rap. 1903, pag. 11 și 138.

„Căci ochilor minții mele România viitoare nu se prezintă sub figura unui războinic, ci sub aceea a *geniului păcii și al luminii*, propagând limba și cultura românească numai prin farmecul inteligenței și geniul nostru propriu național”.

**Spiru Haret**

## INTRODUCERE

Sunt momente în viața unui popor, când toate energiile par amorțite, activitatea productivă lăncezește, totul stă pe loc. E o stare care nu totdeauna e simptomul unei epuizări de energie, ci mai mult rezultatul unei indiferențe generale, unei nepăsări ce cuprinde sufletul poporului. Starea aceasta provoacă o stagnare în mersul său evolutiv. Energia poporului e însă latentă. E necesar ca în asemenea momente să apară oamenii, care prin intuiție au cuprins întreaga stare de lucruri, și-au dat seama de consecințele unei asemenea situații și caută să găsească resortul potrivit prin care să restabilească circuitul energiei în sufletul poporului, să-l trezească la o nouă viață, în care forța lui să se manifeste activ, iar firul progresului să fie reluat cu hotărâre și entuziasm.

Poporul nostru, așezat în calea răutăților – cum spune cronicarul Ureche –, a trecut adesea prin asemenea momente în decursul dezvoltării sale și a avut norocul ca în momentele critice să se ridice din mijlocul său oameni luminați și plini de suflet, care să-l învioreze și să-i arate calea spre progres. Epoca eroică a redeschetării conștiinței naționale dela începutul sec. al XIX-lea, epoca unirii și epoca liberării și independenței politice și culturale, din ultimul sfert al aceluiași secol – spre a nu aminti decât pe cele mai apropiate – sunt momente din viața poporului nostru, în care bărbații din fruntea lui, au știut să-i înalțe sufletul până la însemnătatea vremurilor ce le trăia și să adâncească dâra progresului pe care trebuia să pășim mai repede, pentru a ne potrivit cu ritmul în care popoarele înaintate intraseră de mult. Asemenea oameni, prin sufletul mare de care au fost animați, prin ideile nobile ce le-au împrăștiat, sau prin voința nestrămutată de care au dat dovadă, în împlinirea nevoilor simțite de popor, devin eroi naționali. Și în activitatea și opera acestora, generațiile viitoare trebuie să găsească imbold, model și încredere, pentru a contribui la ridicarea morală – în cazul timpului nostru, la o regenerare morală – a mediului în care-și vor desfășura activitatea. Criza morală ce se manifestă în epoca de după război, prin neurmărirea cu perseverență a idealului înalt pus în serviciul binelui și propășirii generale, prin tendința spre o viață ușoară, fără efort, fără muncă, fără prestare de capacitate, printr'un materialism neobișnuit, această criză nu se poate înlătura, decât prin o reconfortare a sufletului generațiilor de azi și de mâine, astfel, ca să fie în stare să lupte contra acestor tentații, să le învingă ca să asigure reușita luptei, ce trebuie dusă pentru regenerarea morală a societății noastre. E o problemă ce privește educația tinerimii și pentru desăvârșirea căreia mijloacele alese trebuiesc aplicate cu strictețe și continuitate, ca să se poată atinge scopul.

Pentru întărirea sufletului, pentru formarea acelu eroism moral ce trebuie să conducă în acțiunile sale noua generație, sunt potrivite și exemplele ce ni le dau, prin viața și activitatea lor oameni mari ai țării, care în munca desfășurată, pentru înălțarea neamului, au dat dovadă de eroism, de spirit de sacrificiu, pe care l-au pus în înfăptuirea ideilor mari ce i-au călăuzit.

Carlyle găsește în cultul eroilor „o veșnică nădejde pentru cârmuirea lumii, pentrucă fiecă om mare, fiecă om sincer, este în firea lui un fiu al rânduiei. El vine ca să prefacă ceea ce era neorânduie, haotic, într'un lucru

rânduit și regulat”<sup>2</sup>. Aceasta se poate spune și despre oamenii mari ai unei națiuni, în cultul cărora ea trebuie să găsească nădejdea pentru viitor.

Pentru noi, cunoașterea figurilor reprezentative, ce au contribuit prin activitatea lor la propășirea neamului, se impune cu atât mai mult, cu cât puține popoare au trăit vieața sbuciumată a poporului nostru, și azi, deși unit laolaltă, se găsește în situația de a avea oricând dovezi de dușmănie în afară și înăuntrul țării. Prin cunoașterea vieții și operei acestor fruntași ai neamului, contribuim la întărirea conștiinței solidarității noastre, cerută mai imperios acum, când unificarea sufletească a poporului e o preocupare de ordin național. În acest suflet trebuiesc conturate, precizate și accentuate acele puncte luminoase ale conștiinței naționale.

„Nimic nu poate fi mai dăunător în calea nouă ce avem de dus, decât neconținută închinare către zeii altora. Rupem singuri legătura cu trecutul, căruia îi datorim existența și călcăm cu pași șovăitori spre întemeierea vieții propriului neam.

Abia ieșit la zări mai luminoase de libertate și de vieață proprie, trebuie să pornească la izbânda viitorului și prin încrederea în forțele celor ce-l compun. Nesocotind ce-i al nostru, micșorându-i valoarea, ne clătinăm pe drumurile tăiate de alții, schimbându-le după bătaia vântului”<sup>3</sup>.

Scoaterea în relief a figurilor naționale nu trebuie să se facă numai ca un adânc semn de pietate, ci și de prețuirea culturii și mai ales pentru îndemnul educativ al altor energii ce vor contribui la progresul țării. Necunoscând trecutul nu valorificăm prezentul și nu putem proiecta sigur în viitor. Și în acest caz coeziunea națiunii e slabă. „Națiunea nu este decât conștiința solidarității acelora care se simt legați prin trecut și aspirațiile către viitor”<sup>4</sup>. Din acest punct de vedere rolul școlii trebuie să fie și acela de a sădi în sufletul generației încrederea în forțele neamului, pregătind-o pentru acel „ideal care să dea națiunii prestigiul unei personalități între națiunile lumii”<sup>5</sup>.

Această încredere se capătă și cercetând operele și activitatea exponenților energiei naționale.

Or vieața și opera realizată de Spiru Haret, ne îndreptățește să-l considerăm ca un exponent al acestei energii în dezvoltarea noastră culturală, și cercetarea ei din considerațiunile de mai sus, e îndreptățită.

Învățământul românesc până la războiul din 1916 trece prin o fază de înfiripare, cam lungă și greoaie, și prin o fază de organizare temeinică.

Faza de organizare e datorită în mare parte activității lui Spiru Haret. Ea marchează o perioadă glorioasă a învățământului nostru, prin spiritul ce-i stă la bază și prin rezultatele obținute, în progresul cultural și economic al poporului.

Este epoca lui Haret, de care vorbesc cu admirație toți cei care au trăit-o și au cunoscut-o.

<sup>2</sup> Eroii, pag. 275. Thomas Carlyle, trad. C. Antoniad, 1922

<sup>3</sup> Simionescu „Oameni aleși” vol. II, pag. 9

<sup>4</sup> P. Andrei. Probleme de sociologie, pag. 122

<sup>5</sup> I. Gabrea. Naționalismul creiator, pag. 33



Și importanța acestei epoci, ce cuprinde activitatea desfășurată de marele ministru Spiru Haret – cum îl numește d-l prof. Iorga<sup>1</sup> – trebuie relevată, cu atât mai mult, cu cât problemele ce s'au pus în timpul lui Haret, se pun și astăzi în ceea ce privește ridicarea culturală a poporului. Nimeni însă n'a pus ca el atâta suflet și atâta hotărîre în realizarea acestor probleme.

El, a văzut clar principiile fundamentale ce trebuie să stea la baza școlii, a înțeles bine care-i scopul ei și a căutat ca aceste principii să le armonizeze cu realitățile, fixând astfel idealul către care trebuie să tindă dezvoltarea neamului – ridicarea culturală, economică și politică a poporului.

El l-a dorit conștient de trecutul și menirea sa, independent în manifestările sale și cu prestigiu în mijlocul națiunilor. E partea cea mai frumoasă și mai înaltă din concepția sa și care-l pune alături de Gh. Lazăr și Kogălniceanu.

Studiul ce-l fac asupra operei lui Spiru Haret îl restrâng însă în cadrul titlului, mărginindu-mă a scoate în evidență mai mult activitatea sa școlară, din care voi desprinde principiile pedagogice ce l-au călăuzit la reforma școlară și spiritul modern ce-l pune la baza învățământului românesc. În prima parte voi prezenta viața și activitatea lui științifică, din care se desprinde o energie, o voință perseverentă și o linie de conduită ce-l fac pe Haret să fie socotit exemplu de virtute.

Înainte de a cerceta gândirea sa pedagogică și opera școlară, pentru a-i înțelege însemnătatea, găsesc necesar de a o încadra în atmosfera timpului. De aceea în partea a doua a lucrării fac pe scurt o caracterizare a mișcării pedagogice din secolul al XIX-lea și o expunere a stării învățământului înainte de epoca lui Haret.

Prezentată astfel, opera și concepția lui Haret, de care ne ocupăm în partea a treia a lucrării, se armonizează complet cu gândirea pedagogică a timpului și nevoile simțite de starea reală din țara noastră. În partea a patra a lucrării cercetez felul cum a soluționat Haret problema, care și azi e de actualitate și din care el își făurise un ideal, problema ridicării culturale, economice și politice a poporului român.

În încheiere scot în evidență valoarea de ordin național a operei sale, reflexul gândirii lui în reformele școlare actuale și superioritatea ei, prin faptul că-și găsește continuatori printre cei mai de seamă pedagogi.

---

<sup>1</sup> N. Iorga. Istoria învățământului românesc, pag. 329

## PARTEA I

### I. Vieța lui Spiru Haret

Spiru Haret s'a născut în Iași la 15 Februarie 1851, din părinți a căror poziție socială nu-l așeza printre acei favorizați de soartă, – tatăl său a fost judecător de plasă. Învățământul primar îl începe la Dorohoiu. La 1860, 28 Aprilie se înscrie în cl. II, la școala primară din Sărărie-Iași, de sub direcția lui Toma Săvescu, care a avut fericirea să-și vadă elevul urcând toate treptele sociale și durerea să-l însoțească spre locul de veci. La această școală urmează clasa III-a și jumătate din clasa IV-a, pe care o termină la București, unde fu silit să se mute. Încă din primele clase arăta aplicațiuni serioase la învățătură.

„Copilul Spiru Haret – scrie bătrânul Săvescu cu prilejul sărbătoririi a 60 de ani din vieța lui Haret – ajuns elev în cl. II-a, semestrul al II-lea, desvăluie dela început talent mare și aplicațiune serioasă la învățătura tuturor obiectelor clasei; urmând așa fel în anii următori, până la semestrul al doilea din cl. IV, obține la toate obiectele examinate și la conduită nota generală de eminent. În ce privește caracterul, copilul era serios, dar blând la fire; retras de copiii gâlcevitori și stând la sfat cu cei buni; liniștit și tăcut în bancă; prompt și decisiv, rar și lămurit da răspunsul când era întrebat din obiectele clasei”<sup>1</sup>.

Absolvind cursul primar la o școală din București, în toamna anului 1862 intră în liceul Sf. Sava, ca intern. Același elev, tăcut și retras dar muncitor, se menținu și la liceu, unde la lumânarea de seu „în niște clădiri clădite la întâmplare, unele într’o stare de infecție de nedescris”, trebuia să se chinuiască să copieze dictatul profesorilor.

Vieța de liceu și-a povestit-o singur, într’un articol intitulat „*Amintiri din viața de școală*”, publicat în „*Gazeta matematică*”. Epoca în care Haret își face liceul – constată un biograf al său<sup>2</sup> – e un timp în care profesorii, deși nu toți bine pregătiți, aveau dragoste de școală. Unii rămași vestiți prin vasta lor cultură, alții ignoranți cu totul. Totuși elevii au profitat și dela cei buni cât și dela cei slabi, la care erau nevoiți să deslege singuri demonstrațiile din cărțile străine. Astfel au câștigat cei sânguitori inițiativa și dragostea de a studia singuri și de a găsi calea bună în înțelegerea lucrurilor. „Ca rezultat practic mai imediat – spune Haret în aceleași amintiri – mi-a rămas din anii aceia cursul de algebră și cel de trigonometrie, redijate. Pe cel de-al doilea l-am imprimat în 1873, cu oarecare îmbunătățiri și servă încă și azi ca text de școală. Ceea ce a mai rezultat în special pentru mine a fost că în timpul acela m’am hotărât să urmez studiul matematicilor. E adevărat că gustul pentru studiile științifice, mi-l deșteptase mai înainte, încă de pe când eram în cl. III-a, lectura unor articole din revista „*Isis sau Natura*”, pe care o publica Dr. Barasch. Mai ales unele capitole, despre lună și locuitorii ei, îmi înflăcăseră mintea până într’atât, încât petreceam noaptea ceasuri întregi, cu ochii la stele, căutând să

<sup>1</sup> Din vol. Omagial, pag. 1

<sup>2</sup> G. Țițeica. „Din vieța și activitatea lui S. Haret”. Analele Academiei Române, 1914.

ghicesc ceea ce rudimentara mea știință astronomică nu putea să-mi dea. Un camarad îmi procură un mic tratat de astronomie de Quetelet. Dar neștiind franuzește, am muncit un an în tot cursul clasei IV, ca să-l traduc cu dicționarul lui Codrescu pe care tocmai atunci îl căpătasem la premiu. Traducția aceea a fost imprimată mai târziu de societatea „Junimea” din Iași<sup>3</sup>.

Iată dar semne încă din epoca adolescenței, de voință, dragoste de știință și preocupare de alte probleme, calități ce l-au făcut mai târziu omul de știință și omul școlii.

Terminând liceul la 1869, se înscrie la Universitatea din București, secția fizico-matematici. În urma unui concurs, ocupă catedra de matematică dela Seminarul Central, după primul an de facultate. Numirea aceasta îl scoase din nevoi – după mărturisirea lui – fără să-l împiedice de a-și da examenele la timp. Diploma de licență și-a luat-o în anul 1872. În 1874, după străduința lui T. Maiorescu – ministrul Instrucțiunii de pe atunci – se declară vacantă o bursă pentru studiul matematicilor în străinătate, pe care Haret o ocupă prin concurs. Și astfel plecând la Paris, i se realizează dorința ce de mult îl frământa.

Aici, cu toată licența lui luată cu bile albe, își dă seama de marile lipsuri ce le avea în cunoștințele matematice. „Erau părți întregi de materie – spune el – pe care nu le cunoaștem și mai ales îmi lipsea deprinderea rezolvării de probleme”.

Înzestrat însă cu ce-i trebuia: inteligență, voință și curiozitate științifică, trece repede peste aceste greutăți și-și ia din nou licența în matematici, în 1875. După un an își luă licența în științele fizice. Era liber să se avânte în orice direcție. El avea însă în mintea lui, încă de mult, probleme ce-l preocupau. Își alege o problemă de Mecanică Cerească, pentru care un an îi fu deajuns să facă o recunoaștere preliminară, pentru a-și da seama de întinderea și greutatea ei și să caute mijloacele de a o ataca.

În țară se petreceau evenimente istorice însemnate. Războiul se declarase. Ministrul de atunci al Instrucțiunii Publice, G. Chițu, printr’o telegramă liniștește pe Haret și-l lasă să-și termine lucrarea pe care el voia s’o părăsească, ca să vie în țară să-și facă datoria către patrie. Și astfel în ziua de 18/30 Ianuarie 1878, când la San Ștefano se semnau preliminările păcii ce da independența României, Haret își susține teza de doctorat, care avea titlul: „*Sur l’invariabilité des grands axes des orbites planétaires*”. Lucrarea a fost premiată cu elogii de juriu și ca un eveniment de lumea științifică. *Bulletin des sciences mathématiques*, jurnalul oficial de recenzii din Franța, publică o dare de seamă asupra lucrării, apreciind studiul complet al chestiunii tratate. Revistele și ziarele din țară anunță evenimentul cu bucurie lectorilor, publicând extrase din referatul elogios al juriului, sau impresiile martorilor care luaseră parte la examenul primului român, doctor în matematici la Paris. „Ministerul Instrucțiunii primește, din partea decanului facultății e științe din Paris, o

<sup>3</sup> Citat din G. Țițeica. Din viața și activitatea lui S. Haret. Discurs de recepție, Mai 1914, pag. 10

adresă, în care face elogii tânărului matematician și felicită România că produce și posedă asemenea talente”<sup>4</sup>.

Întors în țară, Haret este numit pe ziua de 1 Aprilie 1878 suplinitor la catedra de mecanică dela facultatea de științe din București, pe care la 2 Octombrie în același an, o ocupă cu titlul provizoriu, în urma unui concurs. A mai funcționat ca profesor la școala de Artilerie și Geniu (1881–1886) și la școala de Poduri și Șosele (1882–1910).

„Ca profesor era model. Prelegerile lui erau de o precizie și claritate măiestrită”<sup>5</sup>. Prin punctualitatea cu care-și ținea cursurile, prin expunerea atractivă, avea o înrâurire educativă asupra auditorilor.

Haret a înțeles că profesorul nu trebuie să fie numai savantul, ci și educatorul, omul care să sădească în elevii săi simțul datoriei îndeplinită cu toată strictețea.

„Nu învățăm numai prin vorbe – a scris Fichte – ci mai ales prin exemplul nostru; oricine trăiește în societate, trebuie să-i deie exemple bune, pentru că puterea exemplului vine din puterea noastră în societate. Mai ales un savant, cum poate să ajungă drept model, cum poate cere ca alții să-i urmeze lecțiunile, când ele sunt contrazise în fața tuturor de faptele sale.

Sub acest raport privit, savantul trebuie să fie omul cel mai desăvârșit al vremii sale; el trebuie să arate cel mai înalt grad de dezvoltare morală atinsă până la el”<sup>6</sup>.

Din acest punct de vedere Haret n’a lăsat nimic de dorit. Atitudinea lui ca om, profesor și ministru a lăsat o înrâurire neștearsă celor ce l-au cunoscut. „Într’o țară unde așa de puțini muncesc, unde mai toată lumea dă năvală la o îmbogățire în stil american – și cu mijloace americane – unde respectul de lege și de dreptate se cere numai dela adversar, unde fiecare bate cât mai tare toba în jurul lui, el a fost o pildă vie de muncă, de cinste și de legalitate ca și de modestie. În ziua de 20 Decembrie 1904, guvernul liberal, din care făcea parte, demisionează. A doua zi, 21 Decembrie, la ora 8 dim. Furnicarul de studenți care umpleau cu mulțimea și gălăgia lor coridorul de sus al Universității, văzură pe ministrul de eri pășind modest cu niște caete la subsuoară, spre sala No. IX. Tinerimea se dete, ca din instinct, la o parte, se croi de o dată prin mulțime o pârtie largă, par’că ar fi trebuit să treacă un cortegiu întreg și timp de câteva clipe se făcu o tăcere absolută, până ce Haret intră în sală și închise ușa în urma lui. Scena aceasta n’o vor uita niciodată aceeia care au avut norocul să fie martori la dânsa”<sup>6</sup>.

La 1882 fu numit membru în consiliul permanent, începând astfel să ia contact cu organizația școlară. O cunoaște însă mai bine în toate lacunele și scăderile ei, când funcționează ca Inspector General (1883–1885).

Starea rea a învățământului pe care o constată în inspecțiile ce le face, îl hotărăște să lupte pentru îndreptare. Și primul rezultat al cercetării în această direcție, către care se îndreaptă de acum activitatea sa, este „*Raportul general*

<sup>4</sup> Vol. Omagial, pag. 15, T. Lalescu

<sup>5</sup> I. Simionescu. Spiru C. Haret. Cunoștinți folositoare No. 22, pag. 7

<sup>6</sup> I. Simionescu; Citat din „Spiru Haret”, pag. 8

<sup>6</sup> N. Pandlele, cuv. înainte la trad. Educația voinții. Payot, pag. 16

*asupra învățământului prezentat ministrului Instrucțiunii în anul 1884*”, în care face o critică severă și obiectivă întregului învățământ.

Recunoscut ca bun profesor și om de știință, dovedind și o largă înțelegere a problemelor de învățământ, fu numit în 1885 secretar general al Ministerului Instrucțiunii, sub ministeriatul lui D. Sturdza. În 1892, fu ales membru activ al Academiei Române, al cărui membru corespondent era încă dela 1879.

Contactul cu viața școlii și cu viața socială a țării, îi pune în față noi probleme de rezolvat. În 1879 ajunge ministrul Instrucțiunii Publice, în fruntea căruia a revenit de multe ori și în care timp își desăvârșește opera de organizare școlară și de ridicare a poporului.

A fost ministru între 1897–99, când face legea învățământului secundar (1898) și a învățământului profesional (1899). Revine a doua oară între 1901–1904 când trebuie să-și refacă legile modificate de înlocuitorul său, și apoi, pentru ultima dată, între 1907–1910. Ca ministru nu se mulțumește numai cu activitatea de legiferare, cu zi de zi încurajează, îndeamnă și conduce activitatea școlară și extrașcolară a învățătorilor, a căror muncă rodnică o pune în serviciul ridicării țărânimii.

„Concepția mea despre rolul unui ministru este alta, spune el. Eu cred că meritul pe care trebuie să se silească el să-l aibă, este ca să cunoască și să înțeleagă trebuințele țării, să descopere sau să formeze instrumentele cu care să lucreze, să îndrepteze, să desvolte sau să determine curente cele sănătoase, să cunoască, să utilizeze și să pună în lumină inițiativele particulare, să închege gândirile și aspirațiunile generale, să fie centrul unde să se stabilească și să se fecundeze ideile”<sup>7</sup>. Acestea au fost gândurile ce l-au condus în viața plină de muncă închinată școlii și țărânimii.

Constatând mai întâiu dezorganizarea învățământului și apoi starea mizeră a păturii de jos, își formează un crez al vieții, din ideea ce o urmărește apoi: transformarea școlii pe care o pune în serviciul națiunii și mai ales la îndemâna poporului de jos, în care el vede isvorul de energie ce trebuie să întreție viața și progresul națiunii. În această muncă își alege colaboratori din oamenii ce l-au înțeles, convinși, ca și el, de scopul înalt ce se urmărește. Deși în aparență arăta o fire închisă, rece, ascundea totuși un suflet bun și credincios, când se convingea că a găsit cine să-l înțeleagă. Cu energia sufletului său cald, cu îndemnul prietenos, cu o scrisoare, cu o vorbă de nădejde, cu atâtea mijloace isbutește el să însuflețească până la entuziasm și abnegație, pe acei, cari până la el erau desconsiderați și suspectați. Din ei, din învățători și preoți, își face acea falangă de misionari, care a înviorat sufletul poporului și l-a trezit la o viață nouă. Le-a insuflat dragoste de muncă și de sacrificiu, pentru că tot ce hotărâ el pornea din suflet și se adresa sufletului. Ori de câte ori vorbește sau scrie despre învățători, are numai cuvinte de laudă și le arată o mare încredere. Iar actul de recunoștință ce-l face către fostul său învățător – pensionarul Săvescu – al cărui bust îl așează în noul local de școală din Sărărie, ce-l inaugurează la

<sup>7</sup> Spiru Haret. Rev. gen. a învăț. 1906, pag. 497

21 Noembrie 1898, ca ministru, se răsfrânge și asupra întregului corp învățătoresc.

Cerea dela toți muncă, fiindcă el însuși era un exemplu, prin munca și perseverența sa. „Își împărțea ziua aproape cronometric. Sculat de dimineață, ziua îi era plină, lucră până noaptea târziu. Petiția necunoscutului îndepărtat nu o arunca drept un petic de hârtie fără valoare.

Își dădea seama prea bine că cuprindea durerea, nădejdea în dreptate, a aceluia care a îndreptat-o acolo, unde socotea că e suprema judecată”<sup>8</sup>.

Eră hotărât în rezoluții și ferm în executarea lor. Cu un „da” al lui, erai sigur că dreptatea va birui. „Deși cultul ce-l avea pentru adevăr și dreptate l-a făcut adeseori să pară sever, totuși el a iertat multe. Răsplătind ingratitudinea prin mărinimie și răutatea prin bunătate, el eră adânc convins, că nu prin ură, ci prin iubire se pot preface oamenii, că schimbările sociale să se prefacă clădind nu dărâmând”<sup>9</sup>. Sufletul său era încălzit de sentimentul iubirii, al dragostei pentru popor, pentru cei mici, pentru cei necăjiți și asupriți. „Succesul – spune el – se datorește perseverenței pe calea deja apucată. Dar sunt două feluri de a lucra în vieață: prin *dragoste* și prin *ură*. Se poate ca doi oameni să urmărească aceeași țintă, dar unul să urmeze prima cale și celălalt pe a doua. Unul zice de pildă, iubesc poporul și lucrez spre binele lui. Altul zice, urăsc vrăjmașii poporului și lucrez pentru distrugerea lor. S’ar părea că amândoi fac același drum, că merg către aceeași țintă. Și cu toate acestea ce mare deosebire este între unul și altul. Niciodată acel al cărui mobil sub o formă sau alta, este ura, nu va avea puterea de acțiune a aceluia al cărui mobil este dragostea”<sup>10</sup>. Călăuzit de acest sentiment, nu mai e pentru nimeni o taină felul cum a știut să trezească atâtea energii, să înlătore șgura de cenușă sub care se ascundeă scânteia idealistă și să o pună în slujba unei mari idei, ridicarea poporului.

Cu spiritul de observație al omului de știință, cu claritatea sociologului în cunoașterea realității, găsește cauzele desarmoniei sociale, pe care în broșura „Chestia țărănească” (1905) le expune cu toată convingerea și fără nici un interes lăaturalnic. Și dacă s’ar fi ținut seama de acestea, evenimentele din 1907 ar fi fost înlăturate. El le prevăzuse. Erau puțini însă convinși de necesitatea acelor măsuri și erau atâția care nu le înțelegeau și care ar fi putut contribui la realizarea lor. În schimb a fost atacat, a fost acuzat că el și oamenii lui, au fost acei care au contribuit la agitarea spiritelor. Nu a apărat însă de nici o învinuire. „Nu tăgăduesc nimic, nu reneg nimic din ce am scris, din tot ce am vorbit, din tot ce am făcut”, – declară el în ședința Camerei dela 4 Decembrie 1909, când înfruntă toate atacurile cu un curaj civic, neobișnuit. A apărat însă pe cei care nu se puteau apăra singuri. Raportul ce-l adresează M.S. Regelui, asupra acțiunii învățătorilor și preoților în răscoalele țărănești din 1907, prin care propune recompensei regale 59 preoți și 74 învățători, este elocvent.

Toată vieața i-a fost o luptă grea și nu fără istovire, pentru un om credincios și hotărât de a învinge.

<sup>8</sup> I. Simionescu. Oameni aleși, vol. II, pag. 116

<sup>9</sup> G. Adamescu. Rev. generală a învăț. No. 5-6, 1912-13 (În memoria lui)

<sup>10</sup> Spiru Haret. Rev. generală a învăț. n. 6, 1912

„O boală ce nu iartă se încuibase în trup. N’avea vreme s’o combată, căci ființa lui se pierdea față de suferințele îndelungate ale mulțimii”<sup>11</sup>.

În 1911 se retrage din profesorat, sărbătorit de cei care l-au înconjurat în timpul muncii și cari, drept omagiu, îi oferă un volum, în care se proslăvește întreaga sa operă<sup>12</sup>. Un an după aceea, la *17 Decembrie 1912*, o veste tristă se răspândește în toată țara: Haret, omul școalei, părintele țărânimii, nu mai era. Plâns de colegi, de prieteni și colaboratori, de învățătorimea întregă, se duse în lumea dreptilor, cel care în viața lui purtase „în fundul inimei sale școala, biserica și soarta țărânimii”. Meritele lui au fost recunoscute de toți, chiar și de adversarii săi, căci „în viața lui a fost curat, cinstit în cariera politică și a urmat cu încredere idealul format din nevoile unui popor, către care a mers panatic”<sup>13</sup>.

Cei cari au simțit mai dureros plecarea din mijlocul lor, au fost învățătorii. Prin glasul d-lui I. Mihalache, pe atunci învățător la Topoloveni, învățătorimea română aducea strigătul de durere în fața pânzelor cernite ce acopereau trupul neînsuflețit al aceluia care o viață întreagă îi însuflețise:

„Doamne al țăriilor, dă tărie glasului meu să pot plânge durerea ce încearcă sufletul a șase mii învățători ai țării, acum când părintele lor îi părăsește și să pot plânge durerea a milioanele de țărani, în momentul în care, cel mai mare iubitor al lor dela Cuza și Kogălniceanu, îi lasă”<sup>14</sup>.

## II. Activitatea științifică

Încă de pe băncile liceului, Haret arătase aplicațiuni pentru studiul științelor. Cursul de algebră și trigonometrie, precum și traducerea manualului de astronomie al lui Quetelet, sunt rezultate al acestor preocupări.

Licențiat al facultății de științe din București și al celei din Paris, isbutește, în 2 ani să-și prepare teza de doctorat, atacând o problemă de care era legat numele lui Laplace, Lagrange și Poisson. Lucrarea de doctorat se intitula: „*Sur l’invariabilité des grands axes des orbites planétaires*”. E o problemă din domeniul Mecanicii Cerești pe care el o tratează cu succes.

Kepler stabilise că planetele descriu elipse după anumite legi, în mișcarea lor, în jurul soarelui. Newton reia legile lui Kepler și stabilește că soarele atrage fiecare planetă proporțional cu masa lui și a planetei și invers proporțional au pătratul distanțelor între ele. Din aceasta el face legea atracțiunii universale, pe baza căreia ia naștere o nouă știință, Mecanica Cerească.

Potrivit legii lui Newton, în mecanismul sistemului planetar, când se calculează mișcarea unei planete, trebuie să se ție seamă și de atracția celorlalte planete, ce o exercită asupra acesteia și care provoacă diferite turburări.

Considerând că masa soarelui este destul de mare, în raport cu masa planetelor, se pot lăsa la o parte aceste turburări pentru un interval de timp.

<sup>11</sup> I. Simionescu, Oameni aleși, p. 120

<sup>12</sup> Vezi volumul omagial: Ale tale dintr’ale tale

<sup>13</sup> Dr. C. Istrate. Rev. gen. a înv., nr. 5-6, 1912-13

<sup>14</sup> Rev. gen. a înv. No. 5-6

Atracția solară este precumpănitoare și cu aproximație se poate considera că fiecare planetă în mișcarea ei descrie o elipsă după legile lui Kepler.

Se pune însă întrebarea: dacă turburările acestea, mici pentru un interval de timp, nu se adună și, într'un viitor depărtat, planetele să se depărteze în spațiu sau să se apropie de soare, contopindu-se cu el. Este aci problema stabilității sistemului planetar, care a preocupat pe toți astronomii mari. Laplace a arătat că dacă axa cea mare a elipsei, ce o descrie planeta, este neschimbată, sau crește și descrește alternativ, stabilitatea e asigurată. Și cum masele planetelor sunt foarte mici față de masa soarelui, Laplace, ca și Lagrange, lăsând la o parte pătratul maselor, au demonstrat că axele mari sunt invariabile. La 1808 Poisson, matematician francez, demonstrează că axele sunt invariabile și dacă se ține seama de pătratul maselor. Mathieu, un alt matematician francez, la 1875 crezu că a reușit să demonstreze că, și când se ține seama de cubul maselor, axele sunt invariabile. De aci pleacă problema ce o cercetează Haret. Reluând demonstrațiile de până acum, el arată că afirmația lui Mathieu este inexactă și ajunge la concluzia că: „invariabilitatea axelor mari nu există decât pentru prima și a doua putere a maselor”. Succesul lui Haret a fost mare. Juriul îl elogiază, gazetele de specialitate se ocupă de lucrarea sa și, după șapte ani, e retipărită în Memoriile Observatorului din Paris. Ea arată o însușire specială a minții sale, dorul de a privi problemele mari în față și de a găsi calea pe care aceste probleme pot fi atacate mai ușor<sup>15</sup>.

Cu tot succesul obținut (teza lui e citată de Poincaré și în enciclopedii științifice etc.), Haret s'a oprit în loc. Știința aceasta în momentul când își lua el doctoratul, trecea printr'o criză. Instrumentele analitice, perfecționate nu erau la îndemâna oricui. De ele se servește cel dintâi Poincaré, câțiva ani după teza lui Haret. Aceste instrumente Haret nu le putea avea.

Întors în țară, omului de știință i se pun alte probleme, pentru rezolvarea cărora se cerea aceeași pătrundere, aceeași hotărâre, și care poate i s'au părut lui mai de folos pentru neamul său, decât un renume în domeniul științei pe care, totuși, și-l asigurase. Academia ținu să-l răsplătească, și-l alese membru corespondent în anul 1879. „Îndată după această alegere – scrie d-l Prof. I. Bianu – a început a corespunde, făcând o serie de comunicări despre deosebite chestiuni științifice; a făcut rapoarte despre lucrările altora, prezentate Academiei; a prezentat lucrări ale sale originale, dintre care un tratat despre „Accelerarea seculară a mișcării medii a lunii”<sup>16</sup>.

Dela 1892, devenit membru activ, continuă aceeași activitate contribuind cu mai multe lucrări, din care se citează:

- Legea ariilor în mișcarea sistemelor materiale;
- Contribuțiuni la studiul experimental al mișcării apei în canalele descoperite și la constituțiunea intimă a fluidelor;
- Pata cea mare roșie de pe planeta Jupiter;
- Despre mecanica socială;
- Un studiu asupra lui Poincaré;

<sup>15</sup> Gh. Țițeica, op. citat

<sup>16</sup> Vol. omagial



– Observațiuni asupra inteligenței animalelor (V.R. 1912).

Activitatea mai intensă însă o depune pe terenul școlar. La 1897 publică o broșură intitulată: „*Chestiuni de învățământ*”, în care se ocupă de diferite probleme școlare privitoare la profesori, stabilitate, bacalaureat etc. Sunt aceleași idei pe care le expusese cu 13 ani mai înainte, în Raportul din 1884, în care toate problemele școlare sunt soluționate după principii pedagogice și care evidențiază pregătirea sa în această direcție.

La 1905 întemeiază *Revista generală a învățământului*, în care publică diferite articole privitoare la școală și învățători. Pentru a restabili adevărul în fața unor atacuri, arată în broșura *Pagini de istorie*, tot ce s'a făcut pentru corpul didactic și școală dela 1884. Răspunde și el problemei țărănești prin măsurile ce crede că trebuiesc luate și pe care le expune în „*Chestia țărănească*”. În activitatea lui variată a fost și autor de cărți didactice, tipărint două manuale, unul de aritmetică elementară pentru curs primar și altul de aritmetică practică pentru cursul secundar. În 1903 întocmește raportul către M.S. Regele, în care sunt expuse toate principiile ce l-au călăuzit în reforma și îndrumarea ce o dă învățământului. E o operă de mare importanță, care alături de raportul dela 1884, sintetizează ideile sale pedagogice. Despre cel dela 1903, G. M. Ferrari, profesor de filozofie și pedagogie la universitatea din Roma, primindu-l, în scrisoarea de mulțumire ce o adresează directorului Rev. gen. a învăț. (S. Haret), spune între altele: „Este în adevăr o mare operă care dovedește în modul cel mai obiectiv, curajul viril, înțelepciunea liniștită, energia statornică cu care v'ați aplicat și vă aplicați a rezolvi vasta și greaua problemă a școlii, care fără îndoială este una din cele mai importante pentru viața și dezvoltarea unei țări civilizate”<sup>17</sup>.

Spiritul său de observație și de cercetare îndreptat asupra legilor mecanice cerești, se îndreaptă acum asupra societății, în mișcarea căreia încearcă să stabilească legi conducătoare și pe care le expune în studiul său *Mécanique sociale* publicat în limba franceză, 1910. Ce l-a îndemnat să facă acest studiu ne spune în partea introductivă. „Fenomenele sociale au fost în toate timpurile obiectul studiilor profunde și variate, dar ele nu au condus decât foarte rar la rezultate generale”. De aceia își propune el de a expune o metodă care să permită, pe cât se poate, introducerea în studiul chestiunilor sociale, a raționamentului riguros ce dă așa de bune rezultate în științele exacte. Metoda constă în aceea că anumite principii ce stau la baza Mecanicii raționale, pot, în oarecare măsură, să fie stabilite și pentru fenomenele sociale. De fapt o aplicare completă a acestor principii nu se poate face. Cauzele care determină echilibrul și mișcarea sunt cu mult mai numeroase în sociologie decât în mecanică, iar studiul modului în care acționează aceste cauze nu-i așa de avansat în sociologie ca în mecanică.

Totuși metoda va permite stabilirea unor rezultate importante. De aci speranța lui că studiul va contribui în oarecare măsură la înaintarea științei sociale, prin instrumentul ce-i pune la dispoziție și prin care crede că se va aduce mai multă ordine și un sistem mai bine definit în studiile viitoare.

---

<sup>17</sup> Rev. Gen. a învăț. No. 7, 1905

Al doilea motiv ce-l determină la publicarea acestei lucrări, e speranța ce o are că această lucrare, ieșită din experiență și observații îndelungate, va răspunde unei necesități pe care o simt cei care sunt chemați să se ocupe cu afacerile publice. „Nu e un singur om de stat – spune el – demn de acest nume, care să nu se lovească de insuficiența mijloacelor de care dispune, pentru a rezolva dificultățile ce apar la fiecare pas, în viața popoarelor. Aceste dificultăți vin în primul rând din chiar complexitatea problemelor ce se pun, din marele număr de elemente ce le constituie și din ignoranța, aproape completă, în care se află, asupra legilor care, fără îndoială, conduc fenomenele sociale. Această ignoranță este cauza ce face, foarte adeseori, ca chiar oamenii de stat cei mai iluștri, să fie constrânși a conta mai mult pe șanse și neprevăzut, decât pe propria lor știință. Ignoranța aceasta e cauza care face să apară acea mulțime de oameni plini de încredere în sine și care au gata totdeauna soluțiile pentru problemele cele mai arzătoare. Și în mijlocul acestor dificultăți, împiedicat de a studia liniștit problemele ce este chemat să le rezolve, hărțuit de toate părțile, în lupta contra erorii și minciunii, omul de stat este obligat să-și îndeplinească datoria, plină de atâtea responsabilități. Și astfel, iată că ceea ce unii numesc politică, nu este adesea decât o țesătură de expediente, de mici finețe, de mici intrigi, mici infamii – ele nu sunt totdeauna așa de mici – în loc de a fi ceea ce trebuie să fie: *o știință foarte grea, dar clădită pe baze sigure și solide*”<sup>18</sup>.

Două fapte scoatem în evidență aci:

I. Haret crede în existența unei științe a sociologiei, căreia încearcă să-i pună la îndemână o metodă.

Prin aceasta el face parte din grupa sociologilor optimiști, unde îl așează d-l Prof. P. Andrei<sup>19</sup>.

Iar după felul cum caută să explice structura și forma societății, îl pune între cei cu concepția fizico-mecanicistă.

II. Haret consideră că e necesar pentru omul de stat să cunoască realitatea socială și legile de dezvoltare, pentru ca să poată face față diferitelor probleme ce i se pun. În activitatea lui să fie condus de principii sigure, bazate pe știința politice și a sociologiei.

Principiul dela care pornește el în constituirea Mecanice sociale este acesta: Societatea prezintă în evoluția ei, o continuă mișcare. Sociologia este prin esență, studiul societății, deci un studiu de mișcare. Cu mișcarea însă nu se ocupă mecanica rațională. Iată dar posibilitatea de a introduce în această știință legile și abstracțiile mecanice raționale. Pornind dela acest principiu, face o analiză a axiomelor din mecanica rațională, pe care caută să le aplice și asupra problemelor sociale. Și în fenomenele sociale se prezintă o dependență între unele și altele – funcții și variabile – cum se numesc în mecanica rațională – care pot fi reprezentate, ca și acestea, prin curbe și grafice. Un corp material, în mecanică, e redus la un punct, care poate fi în repaus sau mișcare, asupra căruia poate lucra o forță ce-l mișcă într’o direcție și cu o anumită intensitate. Orice forță poate fi reprezentată printr’un vector, adică o dreaptă delimitată în lungime, direcție și sens. Mai multe puncte materiale legate între ele,

<sup>18</sup> Spiru Haret. Mecanică socială, pag. 6

<sup>19</sup> P. Andrei. Probleme de sociologie, pag. 39

exercitând unul asupra altuia o acțiune formează un sistem material. În societate, punctul este individul. Reunirea mai multor indivizi supuși la acțiuni reciproce și împreună la acțiuni exterioare, formează un corp social sau societatea. Individul sau societatea evoluează într'un complet de condițiuni variabile, care totuși se pot reduce la trei grupe: de natură *economică*, *intelectuală* și *morală*. Nu ne putem da seama de situația unui individ sau a unei societăți, într'un moment dat, definindu-i starea prin cele trei mărimi ce reprezintă: starea economică, intelectuală și morală. Acestea sunt cele trei coordonate ale spațiului social, în raport cu care putem ști dacă un individ sau un corp social face un proces în evoluția sa.

Tot așa, prin analogie, cercetează statica socială, în ce privește repaוזul și echilibrul, și dinamica socială, cu privire la principiul inerției, al mișcării relative, etc.

Sunt demne de remarcat considerațiunile asupra ciocnirilor sociale. Orice ciocnire produce totdeauna în masa socială o pierdere de forță vie. „Ori forța vie, sau energia este singura și adevărata bogăție a întregii societăți. Ea reprezintă forța de expansiune și de progres în direcția economică, intelectuală și morală, precum și puterea de experiență contra pericolului. Diminuarea cantității de energie, sub orice formă ar fi, reprezintă pentru societate o sărăcire și o slăbire”<sup>20</sup>.

De aceea datoria omului de stat este să cunoască cauzele care ar putea provoca asemenea ciocniri, să le studieze și să le previe. Acest sfat pe care îl dă omului de stat, Haret l-a urmat însuși. Cunoscând starea socială dela noi, el prevăzuse cauzele, care aveau să determine ciocnirea din 1907 și de aceea arătase și măsurile ce trebuiau luate din timp.

Sunt în acest studiu, considerațiuni care pot fi oricând de actualitate și care arată larga înțelegere despre rolul ce trebuia să-l aibă omul politic. Astfel, în ce privește legile, spune: „Principiul fundamental al oricărei legi, trebuie să fie acela de a tinde să realizeze cel mai mare bine social pentru membrii societății. Iar binele social pentru individ constă în conservarea și creșterea, pe cât e posibil, a averii sale economice, intelectuale și morale. O lege ideală va fi aceea care determină o mișcare de translație a corpului social întreg, în sensul pozitiv al celei trei coordonate, astfel ca toți membrii societății să aibă parte egală de binefacerile legii”<sup>21</sup>.

O lege poate îmbrățișa toate aceste domenii sau pe fiecare în parte, totul e ca să realizeze tot ce se poate realiza. Dar fiindcă legiuitorului i se prezintă în față diferite interese, și cum cei interesați nu cercetează faptul mai niciodată obiectiv, el are greaua sarcină să înlătore, pe cât se poate, anatologismul lor. Situație lui e mai dificilă, când o lege merge chiar contra definițiunii ei, impunând o diminuare a situației unei părți a corpului social. Această împrejurare e posibilă și Haret o evidențiază prin două exemple care sunt destul de elocvente: „Să presupunem că o clasă restrânsă de cetățeni a reușit să-și creeze un privilegiu, atribuindu-și exclusiv dreptul de instrucție în așa fel, că partea cea mai numeroasă a societății, e condamnată la ignoranță. Dar fiindcă

<sup>20</sup> Sp. Haret. Mecanica socială, pag. 144

<sup>21</sup> Sp. Haret. Mecanica socială, pag. 156

ignoranța este cea mai mare nenorocire, datoria legislatorului este de a sfărâma monopolul clasei privilegiate. Făcând aceasta, el activează în folosul corpului social, căci suma avantajelor ce va rezulta pentru el din asemenea dispoziții, este cu mult mai mare decât acele avantaje pierdute de partea atinsă. Tot așa ar fi dacă un individ sau un grup de indivizi ar reuși să acapareze toate mijloacele de existență ale unei societăți, de exemplu proprietatea pământului, capitalul mobilier sau întreaga producție a cerealelor. În astfel de cazuri, puterile publice au datoria absolută de a restabili echilibrul, mergând până la exproprierea forțată”<sup>22</sup>.

Dacă legiuitorul trebuie să urmărească realizarea binelui social, el trebuie să știe să-și aleagă și mijloacele cele mai bune, pentru a asigura efectul legii. Legea e numai un instrument care nu activează decât atunci când o forță îl pune în mișcare. De aceea el nu trebuie să facă apel la urâtele pasiuni și instinctele josnice, căci, pe lângă obligația ce i-o impune situația sa să stea deasupra pasiunilor și slăbiciunilor obișnuite, el trebuie să știe că numai sentimentele nobile și cele mai înalte sunt o forță socială solidă, ale cărei efecte sunt cele mai durabile. „Legile de ură, de nedreptate și de ignoranță trec, vor continua să treacă, progresul uman însă, în ceea ce are mai frumos, va rămâne datorit părții celei mai bune din natura umană”<sup>23</sup>.

Analizând mai departe forțele ce mișcă societatea pe calea progresului, le găsește că sunt de natură exterioară – mediul cosmic și viața însăși – și de natură interioară – economice și acțiunea indivizilor asupra societății. Aceasta din urmă constituie factorul personal care sintetizează gradul de bogăție sau sărăcie, de inteligență, de instrucție, și mai ales forța voinții.

„Voința trebuie să ie considerată ca un element principal al factorului personal. Dacă însă voința e puternică și luminată de o inteligență superioară care se sprijină pe o instrucție solidă, factorul personal al individului devine considerabil”<sup>24</sup>.

Putem face o deducție de aci, în ce privește scopul unei influențe ce trebuie exercitată asupra individului, pentru ca el să devină o forță în societate, și anume: *Instrucție solidă pentru dezvoltarea intelectului care trebuie pus în serviciul unei voinți puternice, condusă de idei superioare*. În ce privește factorul economic nu trebuie considerat ca un scop în sine – spune el – ci numai ca un mijloc pentru satisfacerea nevoilor unei societăți.

De aceea factorul economic fiind „un element indispensabil pentru prosperitate și cum toți oamenii au dreptul de a aspira la această prosperitate, trebuie ca și capitalul să fie deopotrivă de accesibil tuturor în măsura muncii lor și a inteligenții lor”<sup>25</sup>.

În ce privește civilizația, găsește că sunt două tendinți: una de a asigura o echilibrare perfectă înăuntrul societății, iar alta de asuma cât mai multe bunuri în cele trei direcții. Prima nu o crede realizabilă, a doua greșit înțeleasă. Scopul civilizației să fie micșorarea cât mai mult a suferințelor, care sunt mai

<sup>22</sup> S. Haret, *Mecanica cerească*, pag. 158

<sup>23</sup> S. Haret, *Mecanica cerească*, op. cit.

<sup>24</sup> S. Haret, idem, op. cit.

<sup>25</sup> S. Haret, idem

reale și din nenorocire mai stabile decât ceea ce se chiamă fericire. Pentru aceasta trebuie să se urmărească, în primul rând, modificarea naturii intelectuale și morale a omului, curățindu-i sufletul de urmele barbariei. E drept că în acest sens s’au făcut multe silințe dar, deși aspectul civilizației de azi e superior celui din trecut, „trebuie să recunoaștem că scopul principal al civilizației, care este acela de a face să dispară în mod complet și definitiv toate urmele barbariei originale, nu a fost decât foarte puțin atins”. Aceasta înseamnă că trebuie persistat în această direcție. Sunt de altfel, și exemple care ne arată că faptul e posibil.. Unul ni-l dau țările Scandinavice, în care omul a învins mediul înconjurător, oricât de defavorabil i-a fost, violența naturală e atrofiată în popor, alcoolismul e stârpit, nivelul moral ridicat, iar instrucția populară e cea mai solidă și cea mai răspândită, încât sunt singurele țări, unde analfabeții au dispărut. Toți câți au vizitat aceste ținuturi, sunt cuprinși de admirație pentru calitățile profunde de cinste, de calm și de blândețe ale populației. Și, încheind apologia civilizației din aceste țări, Haret își termină lucrarea sau cu aceste vorbe: „Pe aceste pagini reconfortante, termin această lucrare”, E în acest rând un sentiment de admirație pentru ce s’a realizat în acele țări, de încredere că ceea ce el dorește se poate realiza și de speranță, că și poporul său va atinge odată acest grad de civilizație.

Am insistat mai mult asupra ideilor din ultima parte a lucrării, pentru a scoate în evidență, că atât în preocupările sale intelectuale, cât și în activitatea sa pe care o vom vedea, a arătat un suflet mare, frumos și plin de idealism. Idealist prin concepția ce o are despre lege și omul politic, idealist prin direcția ce vrea s’o dea societății în dezvoltarea ei, idealist prin toată opera sa, prin care urmărește ridicarea poporului, din care izvorăsc energiile ce trebuiesc să menție vitalitatea neamului; idealist prin principii și mijloace de realizare, ca și idealistul Pestalozzi, cu ale cărui idei nobile și frumoase se întâlnește gândirea sa pedagogică, și a căror realizare o urmărește, Haret isbutește să determine un curent sănătos în viața românească. Cercetând activitatea lui școlară, pe care o pune în serviciul ridicării morale, culturale și economice a poporului, constatăm că e pătrunsă de spiritul pedagogic al timpului, de ideile ce preocupau gândirea pedagogică în secolul XIX și cu care Haret a fost în curent. De altfel aceste idei pătrunseseră la noi, cel puțin în teorie, în timpul când Haret își orientează activitatea pe domeniul școlii. El le scoboară însă pe domeniul practic, introducându-le în viața școlară. Și cu toate că realizarea lor, în unele privinți se face anevoe, ținând însă seama de condițiunile în care s’a dezvoltat țara noastră și de starea în care se găsea pe timpul său, opera sa ne apare proteică – cum o caracterizează d-l prof. I.C. Petrescu.

## PARTEA II

## I. Curentele pedagogice mai importante din secolul XIX

Mișcarea pedagogică din secolul XIX se face sub imperiul gândirii filosofico-pedagogice a doi mari pedagogi, Pestalozzi și Herbart și a filosofului englez Spencer, acesta mai mult către sfârșitul secolului.

Fără a încerca o expunere complectă a ideilor pedagogice ale lui Pestalozzi, amintim numai că în gândirea sa pedagogică, el sintetizează ideile bune din curentele ce formau cultura timpului său.

Pătruns de starea de ignoranță și mizerie în care se afla poporul elvețian în timpul său, Pestalozzi arată care sunt mijloacele prin care se poate contribui la o îndreptare a situației. În primul rând cere îmbunătățirea stării materiale a clasei de jos. Paralel cu aceasta trebuie însă să se lucreze și pentru ridicarea nivelului moral și intelectual prin cultură. Cultura e necesară atât pentru oamenii din clasa de sus, cât și pentru poporul de jos. Prin cultivarea intelectuală, morală și religioasă, a clasei de sus, se înlătură cauzele care contribuie la menținerea poporului în stare de mizerie: *indiferentismul* și *egoismul*, ce-și au isvorul în imoralitate și ireligiozitate. Cultivați, cei puternici și avuți nu vor mai abuza de puterea lor în detrimentul clasei de jos, ci din contră vor ocroti pe cei lipsiți. Luminat prin cultură, poporul va putea să-și procure o stare materială mai bună, să valorifice bunurile materiale, utilizându-le în același timp cu folos. Fără cultură, aceste bunuri pot fi chiar dăunătoare. Concluzia lui Pestalozzi este dar: „Cultura constituie mijlocul fundamental de ameliorarea stării poporului”<sup>26</sup>.

Cultura se realizează însă prin educație. Și astfel Pestalozzi stabilește că educația are un rol social, cum de astfel stabilise și Rousseau mai înainte. Ea trebuie să contribuie la transformarea societății și la progresul ei. Pentru aceasta, cultura, deci școala, trebuie pusă la îndemâna tuturor. Este aci *principiul școlii democratice* pe care l-a exprimat prima dată cu hotărâre Comenius.

În secolul al XIX-lea, sub înrâurirea marilor sisteme de educație, începând cu al lui Pestalozzi și Fichte, care sunt bazate pe acest principiu, ideia școlii democratice se răspândește tot mai mult. Pe lângă acest principiu – rolul social al educației – Pestalozzi stabilește și în domeniul ei, câteva principii care au rămas definitive în pedagogia modernă. Astfel *principiul culturii formale* pe care îl afirmă cu mai multă claritate, considerând instrucția ca mijloc pentru dezvoltarea forțelor ce se găsesc în ființa umană, în formă latentă. De aci și *principiul educației organice*.

Aceste forțe trebuie să se desvolte prin ele însăși, prin exercițiu. Este *principiul activității* pe care îl stabilește atât în educația morală cât și în cea intelectuală.

Cunoștințele se vor căpăta prin intuirea metodică a realității, pentru ca dela intuițiuni să ne ridicăm la noțiuni clare și precise, prin sinteză. Sunt în

<sup>26</sup> G.G. Antonescu, Ist. Pedagogiei, p. 349

aceste principii, indicațiunile cele mai clare, în care își găsește origina curentul școlii active.

Ideile pedagogice ale lui Pestalozzi au fost urmate și răspândite de urmașii săi, *Diesterweg* și *Fröbel*. Aceștia continuă principiile lui Pestalozzi și chiar completează pe unele din ele. Astfel Diesterweg accentuează importanța pedagogică a *metodei socratice*, iar Fröbel face legătura între principiul intuiției și *principiul activității practice*, considerând activitatea (jocul) la baza evoluției psiho-fizice. De principiile acestui curent se resimte și pedagogia lui Herbart, al cărui sistem de educație e un reflex al ideilor pedagogice ale lui Pestalozzi, cu care venise în contact. Îi vizitase școlile și făcuse și o expunere asupra scrierilor sale.

Herbart precizează cel dintâi noțiunea *învățământului educativ*. Întregul învățământ să fie pus în serviciul idealului moral, care devine scopul educației.

Acest învățământ, pentru a asigura o receptivitate multilaterală, trebuie să trezească interes îndreptat în mai multe direcții (speculativ, empiric, estetic, moral, social și religios). Cunoștințele vor fi luate dar din toate domeniile, pentru că „scopul învățământului este să cultive la fiecare materie cât mai multe interese și să utilizeze pentru stimularea fiecărui interes cât mai multe obiecte de învățământ”<sup>2</sup>.

Prin condițiunile ce le cere, spre a menține atenția involuntară pe care o pune la baza interesului și prin fixarea acelor momente psihologice, de care trebuie să ținem seama în transmiterea cunoștințelor, Herbart bazează pedagogia și pe psihologie, fiind și aici un continuator al lui Pestalozzi, care cere ca, în educație, să se țină seama de legile naturii omenești. Prin aceasta, continuându-se principiul lui Rousseau în această privință, se dau primele indicații spre o *individualizare a învățământului*. Respectarea individualității în educație devine principiu întărit de unele scrieri (Sufletul copilului, de Preyer, 1881) și de curentul individualist care, începând încă dela Rablais și Montaigne, se continuă prin Rousseau, Goethe și culminează în scrierea: *Secolul copilului* a Ellenei Key.

Câteva din principiile școlii active se găsesc exprimate și în pedagogia lui Spencer. Astfel principiul *interesului* și *activității spontane*, la care dacă adăugăm și principiul: dela *simplu* la *compus*, dela *concret* la *abstract*, de la *empiric* la *rațional* etc., direcția școlii active e clar exprimată.

Dacă Spencer nu ar fi accentuat caracterul utilitarist al instrucției și educației, ar fi dat un orizont mai larg pedagogiei sale. Potrivit concepției sale filozofice, care are la bază principiul evoluției și al adaptării la mediu, el consideră că scopul educației este de a pregăti, prin cunoștințe folositoare, pentru viață. Cunoștințele vor fi alese în raport cu principalele feluri de activități în viață, a căror ierarhie el o stabilește, dând în primul rând importanță științelor pozitive și apoi celor umaniste. Deși urmărește o cultură specială – pregătire pentru viață – această cultură o pune totuși și în serviciul formării sufletului.

<sup>2</sup> G.G. Antonescu. *Doctrine fund. Ale Pedag. moderne*, pag. 452.

El arată că științele pozitive pot avea și o înrâurire asupra dezvoltării memoriei, judecății și chiar o influență morală și religioasă.

E o încercare aci de a se face legătura între materialismul didactic și cultura formală, numai că, spre deosebire de pedagogii amintiți, Spencer subordonează cultura formală celei materiale. Caracterul utilitarist ce-l dă învățământului și justificarea ce o face despre influența educativă a științelor pozitive, face să se întărească mai mult *curentul realist*, determinat încă de la Bacon, alături de curentul umanist, reîmprospătat de *neclasicisti*, care consideră că bunurile culturii antice pot fi folosite și pentru dezvoltarea funcțiilor sufletești.

Și unul și altul din aceste curente cere loc în programa de învățământ, pentru obiectele respective, în scopul culturii formale. Curentul realist însă, accentuând și pregătirea pentru viață, are o atitudine de exclusivitate față de cultura umanistă, pe când curentul umanist nu exclude din programa de învățământ științele pozitive.

Aceste două curente influențează și organizația școlară și astfel vedem alături de școalele clasice dezvoltându-se și cele reale. Reacțiunea contra clasicismului și pentru adaptarea școlii la viață se face mai mult însă către sfârșitul secolului. E mai puternică în Anglia sub influența ideilor lui Spencer, dar nu lipsește nici în celelalte țări. În Franța se ridică glasuri pentru o schimbare de metodă și o nouă îndrumare a școlii, spre a fi cât mai aproape de viață.

*Demolins* cere o școală nouă, ale cărei principii el le și realizează prin crearea școlii de la *Roches* și despre care vorbește în cartea sa „*L'éducation nouvelle*”. *Lawisse, Jules Lemaitre* între alții, cer o reformă a învățământului pentru a se adapta noilor cerințe ale vieții. „Totul s'a schimbat, descoperirile științei aplicate au modificat profund condițiunile vieții, atât la particulari cât și la popor și chiar fața lumii; domnește industria și comerțul, suntem o societate democratică și industrială, amenințată, sau mai degrabă ruinată deja pe jumătate, de concurența națiunilor puternice: și copiii burghezimii și numeroși copii din popor își trec opt ani învățând – foarte rău – aceleași lucruri pe care părinții iezuiți le învățau altădată, foarte bine”<sup>3</sup>. Importanța mare dată limbilor vechi să treacă asupra limbilor moderne, pentru a se servi de ele în relațiunile și activitățile din viață.

Timpul de școală se poate întrebuința mai bine, nu numai la studiul limbilor vii, al științelor naturale și geografice, dar chiar la joc, gimnastică, tâmplărie, nu importă la ce, afară de desfrâu<sup>4</sup>.

Reacțiunea contra clasicismului se produce și în Germania în fruntea căreia era însăși *Vilhelm II*, împăratul Germaniei pe atunci, care într-o cuvântare la 1890 spune: „Cauza stării actuale este faptul că de la 1870 încoace filosofii au domnit în gimnaziu și au pus mai multă greutate pe știință, pe trecerea materiei prescrise, decât pe formarea caracterului și pe trebuințele vieții moderne; mai mult pe întinderea cunoștințelor decât pe dezvoltarea puterii intelectuale. Școala actuală pleacă de la principiul că școlarul trebuie să

<sup>3</sup> J. Lemaitre. Conferință. Din *L'éducation nouvelle*, pag. 342, *Demolins*

<sup>4</sup> *Idem*, pag. 349.



știe cât mai multe despre toate lucrurile, fără să se ție seamă îndeajuns, dacă acele cunoștinți își găsesc sau nu aplicarea lor în viață. Noi voim să scoatem din școală un tineret german național și nu un tineret grec sau roman. Limba germană trebuie să fie fundamentul învățământului nostru”<sup>5</sup>.

Dacă în ce privește adaptarea școlii la viață, curentul realist are dreptate, nu are dreptate însă când exclude cu totul cultura umanistă. Și studiile pozitive și studiile umaniste, prin cultura formată ce o realizează, produc energia sufletească, științele pozitive dând în plus și instrumentul de care se servește această energie.

În viață însă, orice activitate trebuie călăuzită de un ideal; și elementul ideal nu-l dă decât cultura umanistă. Ea trebuie, să dea însă un ideal care să se poată realiza în viață.

Prin aceste două culturi, educația va tinde „continuu la realizarea valorilor ideale și la idealizarea forțelor reale”<sup>6</sup>.

Aceasta se poate realiza prin sinteza celor două principii, idealism și realism (activitate) sub forma *idealismului activ*.

Grupând principiile găsite în cele ce-am expus, stabilim următoarele curente:

I. *Curentul școlii democratice*. Cultura să fie pusă la îndemâna tuturor, pentru ca prin ea să se contribuie la progresul poporului. Educația prin instrucție să aibă un rol social, determinând aspectul moral și cultural al societății;

II. *Curentul umanist alături de curentul realist* cu tendințe de apropiere între ele;

III. *Curentul școlii active*, cu principiile de bază: activitate, intuiție, educație organică;

IV. *Cunoașterea și respectarea individualității copilului*.

## II. Mișcarea pedagogică în țara noastră (1866–1900)

Cercetând mișcarea pedagogică dela noi, în ultimul sfert al secolului XIX, găsim mai toate aceste principii reflectate în scrieri și reviste. Ele se găsesc și în lucrările lui Haret, și se oglindesc și în opera de reformă ce o face, ceea ce arată că era în curent cu această mișcare, pe care el a trecut-o din teorie în practică.

Ideile pedagogice cele mai răspândite pe acea vreme prin scrieri erau ale lui Pestalozzi. Nu trebuie să înțelegem însă că era o tendință în mișcarea pedagogică dela noi, pentru un anumit curent.

Lucrările ce se produc până la 1870, sunt mai mult traduceri, în care se cuprind sinteze din diferite curente. O singură lucrare care apare în 1868, Pedagogia lui I. Popescu (Sibiu) face excepție, socotind-o el însuși ca „lucrată pe bazele psihologice și etice ale realismului Herbatian”.

<sup>5</sup> Citat din Rev. pedag., pag. 58 (Dumitrescu-Iași)

<sup>6</sup> G.G. Antonescu. Ped. Generală, pag. 111

Cu o notă de originalitate, apar lucrările ce urmăresc un scop practic și anume manualele de metodică și de îndrumare în educație. Ele sunt combinații din diferite curente pedagogice, dar în care se reflectă, prin diferitele principii ce le expun, primele indicațiuni teoretice ale școlii active. Cea dintâi lucrare – luând ca dată de plecare anul 1866 – în care se menționează numele lui Pestalozzi și meritele lui în privința învățământului intuitiv, este a lui *I.P. Eliade*: „Elemente de pedagogie și metodologie teoretică și practică”<sup>7</sup>, premiată și aprobată de Ministerul Instrucțiunii la 1867. Sunt în această lucrare, principii ce stau azi la baza școlii active.

Astfel găsim că învățătorul și părinții „trebuie să se silească a desvolta în copil toți germenii ce Creatorul a pus în inima sa, și a pune în activitate toate puterile și facultățile sale”. Această dezvoltare trebuie să se facă în așa fel „ca acțiunea combinată a acestor facultăți să-l apropie cât se va putea mai mult de vitoarea sa destinațiune, preparându-l totodată și pentru viața socială unde este chemat a juca un rol”. Sunt și critici contra memorizării și a pasivității, în care metoda mecanicistă îl ține pe copil. Rațiunea copilului trebuie deprinsă „a căuta, a descoperi cauzele și a-și da socoteala de efectele produse printr’o acțiune oarecare”. Școala trebuie să sădească în copil plăcerea de muncă. „Un bun educator să deprindă pe elevii săi, la o viață activă, la muncă”. Pe lângă principiile care rees din aceste citate, se găsește principiul intuiției și chiar principiul respectării individualității copilului. De Pestalozzi mai pomenește *Gr. R. Melidon*, în lucrarea sa „Manualul învățătorului sau Elemente de pedagogie” (1874).

La 1879, *August Laurian* tipărește cartea sa *Creșterea poporală, manual pedagogic pentru luminarea poporului*” (Oradea Mare), la sfârșitul căreia, într’un mic istoric al pedagogiei, menționează numele lui Pestalozzi și arată importanța pedagogiei sale.

O biografie și referințe asupra pedagogiei lui Pestalozzi se găsesc în manualul lui *D. Constantinescu*: „Curs teoretic și practic de pedagogie și metodologie” tipărit la Slatina în 1882. În această carte se întâlnesc cele mai multe principii expuse și în cartea lui *I.P. Eliade*. Despre învățământul intuitiv în pedagogia lui Pestalozzi scrie *V. Gr. Borgovanu* în lucrarea „Îndreptar teoretic și practic pentru învățământul intuitiv” (Gherla, 1885).

Tot cam prin acest timp se afirmă și tendința de a se introduce lucrul manual și în școlile de băieți, tendință care se observă în primul congres al corpului didactic, ținut în 1884. În acest congres se cere să se dea învățământului primar o direcție mai reală, mai practică”<sup>8</sup>.

O carte ce apare pe la 1888 și care a produs o mișcare favorabilă introducerii metodei active în educație, este „*Încercări critice asupra învățământului nostru primar*” a lui *Ștefan C. Mihăilescu*. Aci se face o critică a procedurii mecanic în învățământ și se expun câteva principii în legătură cu metodele speciale și cu educația în genere. Astfel găsim *principiul culturii formale*, „dezvoltarea treptată, naturală și armonică a tuturor facultăților

<sup>7</sup> Din Școala activă I.C. Petrescu

<sup>8</sup> I.C. Petrescu, Sc. Activă, pag. 365

sufletești prin mijlocirea materiilor ce se propun”<sup>9</sup>, și pe care îl susține cu o mulțime de argumente, bazate pe fiziologie și pe citate din diferiți autori. Principiul intuiției trebuie să fie aplicat la toate obiectele de învățământ. Scopul principal al învățământului este educația „armonică și naturală în care corpul și spiritul au deopotrivă partea lor de atenție”<sup>10</sup>. Dar partea deosebită a studiului este aceea unde cere ca școala să se ocupe și cu nevoile vieții în care se desvoltă, arătând că trebuie să aibă, prin activitatea sa, o influență asupra întregii societăți, spre a contribui la prosperitatea ei. Această prosperitate se poate constata după producțiunea agriculturii, mortalitate și criminalitate. Și făcând o comparație după statisticile timpului în aceste trei direcțiuni, între starea dela noi și din alte țări, găsește că, dacă nu suntem cei din urmă, suntem printre cei din urmă în privința progresului.

La 1898 se traduce lucrarea lui Pestalozzi „*Cum își îngrijește Gertruda copiii*”, în care vieața și opera lui sunt expuse mai complet.

Alături de acestea apar și o mulțime de reviste pedagogice, toate reprezentând „silinți laudabile de a ieși din faza rutinară și mecanică a învățământului și a se ridica la cunoștința luminată a principiilor și metodelor”<sup>11</sup>.

Toate acestea priveau mai mult școala primară. O revistă însă, care să îmbrățișeze interesele întregului învățământ, dela școala primară până la învățământul superior, nu era și această lipsă o completează C. Dumitrescu-Iași, făcând să apară la 1891 „*Revista pedagogică*” condusă de el. Scopul ei era să cuprindă și să răspândească idei psihologice, pedagogice și sociologice, în legătură cu învățământul, privit însă dintr’un punct mai înalt.

„Ridicându-se până în sfera senină a principiilor filozofice, orizontul debaterilor se lărgeste mai mult și diferite probleme ale educației și ale vieții, privite dintr’un punct de vedere mai înalt și în legătură unele cu altele, câștigă un interes mai viu, mai real, decât atunci când sunt întunecate în cercul îngust al intereselor meschine individuale”<sup>12</sup>.

La 1884, apare vestitul Raport al lui Haret, pe atunci Inspector General școlar, în care pune sub o lumină clară problema învățământului românesc.

C. Dumitrescu-Iași ca și Haret, în scrierile și acțiunile lor, voiau să determine pe cei care începuseră să se preocupe de o reformă a învățământului, ca această reformă să se facă pe baza principiilor noi pedagogice, fără a mai fi dominată de ideile politice, cum fuseseră încercările de până acum.

Nu era suficientă însă răspândirea ideilor pedagogice. Atenția trebuie îndreptată în primul rând asupra pregătirii pedagogice a profesorilor. Prin revista ce o conducea, și înainte de aceasta, prin activitatea sa de profesor, inspector general și de reprezentant al națiunii în Cameră, Dumitrescu-Iași atrage atențiunea asupra stării și lipsei de mijloace a învățământului, în care voia întronarea unei bune metode și o largă înțelegere a rostului școlii. A luat parte în diferite comisii ce discutau probleme de reformă a învățământului,

<sup>9</sup> S.C. Mihăilescu, op.cit., pag. 18

<sup>10</sup> St. C. Mihăilescu, op.cit., pag. 222

<sup>11</sup> C. Dumitrescu-Iași. *Revista Pedagogică*, pag. 3

<sup>12</sup> C. Dumitrescu-Iași. *Revista Pedagogică*, pag. 5

cu care ocazie căuta să facă înțeles noul spirit ce trebuie să domine reforma învățământului.

Întâlnindu-se pe același drum cu Haret în privința principiilor și concepției asupra învățământului, devine colaboratorul său la reforma învățământului secundar și superior. Urmărea același ideal ca și Haret, în direcționarea ce trebuia dată învățământului și educației: legătura între viața reală și normele ideale.

„Fără îndoială, o direcție pozitivă a educației trebuie să fie în sensul pregătirii pentru luptele reale ale vieții. Individul care nu e pregătit pentru a se adapta condițiilor de trai ale mediului social în care este aruncat, va fi fatalmente zdrobit în concurența pentru existență. Dar nu e mai puțin adevărat că ceea ce ne susține în luptele vieții e tocmai acel *fir ideal*, care ne îndeamnă să gândim continuu la îmbunătățirea stării sociale, la perfecționarea vieții noastre proprii. A deschide mintea și inima tinerimii, către aspirațiunile ideale, fără a pierde de sub picioare terenul solid al realității, e tocmai problema dificilă a educațiunii moderne”<sup>13</sup>.

Dacă în teorie mișcarea pedagogică dela noi se arată în curent cu multe din ideile pedagogice ale timpului, în practică învățământul e departe de a fi pătruns de aceste idei. Iar dacă ideea pentru schimbarea situației în această direcție a mai răspândită, nu tot așa de răspândită era ideea că școala trebuie să aibă un rol social și să fie pusă la îndemâna tuturor, în măsura în care nevoile țării și ale poporului cer să fie satisfăcute. Prin această idee, pe care Haret o adoptă cu toată convingerea, el se întâlnește în gândirea sa pedagogică cu concepția lui Pestalozzi.

Cei cari l-au cunoscut pe Haret, afirmă că era pătruns de gândirea pedagogului elvețian. Pornind dela intuirea realității din țara noastră în gândirea sa, Haret se înalță până la ideile acestui apostol al celor mulți și obidiți. Iar atunci când are și posibilitatea de a-și pune în practică ideile sale, nu se abate cu nimic dela această unitate de gândire, ceea ce explică și unitatea armonică a reformei și activității sale pe domeniul școlii românești.

Reforma înfăptuită de Haret, e cu atât mai importantă cu cât starea învățământului până la 1898, înapoiată din punct de vedere pedagogic, prin organizarea ce o avea, nu mai corespundea nici cerințelor unui stat tânăr și unui popor ce se îndreptă spre o cale nouă, în urma prefacerilor prin care trecuse. Cercetarea acestei stări a învățământului ne va arăta mai mult superioritatea măsurilor ce le ia Haret, în cadrul reformei școlare ce o face.

### III. Starea învățământului de la noi până la 1898

Învățământul românesc funcționează în Principatele Unite până la 1864, după vechile legiuiri și dispoziții, sub care funcționase înainte de unire. Încă dela 1859 se pregătea la București o reformă completă a învățământului, de o comisiune din care făcea parte între alții și Kogălniceanu. Lucrările întârziu însă. Eforia munteană pretexta că trebuiesc consultate și alte legislații, fapt ce

<sup>13</sup> C. Dumitrescu-Iași, Revista Pedagogică, pag. 56

necesita timp. Legea nouă, de care se simțea nevoie, nu apare însă decât în urma loviturii de stat dela 1864. Sub ministeriatul lui Crețulescu, se întocmi legea fundamentală a învățământului, de o comisiune și fu revăzută apoi de ministru și directorul său V.A. Ureche, după însuși mărturisirea acestuia „într’o noapte”. Fără a trece prin discuția unei adunări, ea fu pusă în vigoare imediat prin decret regal<sup>14</sup>. Copiată după mai multe legislații streine, legea se mărginea a reuni într’un singur sistem, rezultatele la care se ajunsese până atunci. În practică s’au văzut numaidecât lipsurile și greutățile aplicării ei, pentru remedierea cărora la intervale scurte se intervenea cu noi dispoziții sau regulamente, care dacă ar fi fost strict respectate, tot ar fi adus un folos. „Dela 1864 până la 1898 s’au făcut 34 regulamente numai la școlile secundare”<sup>15</sup>.

Învățământul după această lege se împarte astfel:

*Instrucția primară* cuprindea: școlile primare din comunele urbane și rurale (art. 3);

*Instrucția secundară* cuprindea: liceele, gimnaziile, seminariile, școlile reale, belle-arte, profesionale și școlile secundare de fete (art. 4):

*Instrucția superioară*: facultatea de litere, de științe, matematici și fizică, de drept și de medicină (art. 5).

Dacă legea dela 1864 nu a fost întocmită sub lumina unor principii ce trebuiau să călăuzească o reformă a întregii organizații școlare, ea da totuși un plan general al învățământului, care, dacă s’ar fi aplicat riguros și dacă i s’ar fi dat dela început tot cortegiul de regulamente, programe, materiale, etc. ar fi dat poate rezultate bune. Reaua stare a învățământului simțită mai târziu, provenea mai mult din neaplicarea completă a legii, sau din cauza diverselor dispozițiuni ce se luau după timpuri și oameni. Câteva modificări ce s’au adus pe cale de lege la 1879 și 1883 nu au schimbat mult din caracterele ei.

Legea neaplicată complet, regulamente prea multe pentru o parte – de multe ori unele în contradicție cu legea –, dispozițiuni și circulări date de administrația centrală, nu totdeauna în concordanță, și a căror aplicare nu se putea controla, lipsă fiind un serviciu de control, mai ales „procedurile neregulate, arbitrare și abuzive ale directorilor și consiliilor școlare, nereprimite de minister și devenite astfel tradițiuni contra și a legii și a regulamentului”<sup>16</sup>, toate acestea dădeau un haos, care-l făcea pe Haret să ceară îndreptarea grabnică a situației.

„A lăsa să mai dureze această stare de lucruri, ar însemna a ucide învățământul cu totul. O îndreptare urgentă era indispensabilă”<sup>17</sup>.

*Învățământul primar*. Cu tot principiul obligativității pe care-l prevedea legea dela 1866, numărul școlilor și al învățătorilor era foarte redus. În bugetul comun dela 1864, existau în total, 2667 școli sătești. Din acestea, numai 71 funcționau în Moldova, pentru care se proiectase încă 500 posturi noi. La 1877 bugetul prevede 1900 învățători, față de 587 institutori. Aceste cifre ne arată că învățământul, la sate, nu era dezvoltat în aceeași proporție, ca cel dela oraș.

<sup>14</sup> N. Iorga. Istoria învățământului românesc, pag. 325

<sup>15</sup> N. Iorga. Istoria învățământului românesc, pag. 327

<sup>16</sup> Sp. Haret, Raport 1884, pag. 9

<sup>17</sup> Sp. Haret, Raport 1884, pag. 9

Dacă numărul învățătorilor nu era suficient, pregătirea lor era și mai insuficientă. După legea dela 1864, putea fi învățator oricine dovedise, în urma unui examen, că posedă cunoștințele pe care era obligat să le predea în cursul primar. Învățătorii erau numiți de prefect după recomandarea revizorului școlar, pe un an. Cu astfel de pregătire și fără nici o stabilitate, nici rezultate bune nu se puteau aștepta dela acești învățători. Cele trei școli normale (Iași, Câmpulung și București) nu dădeau numărul de absolvenți suficient pentru a satisface nevoile învățământului.

Desigur că în asemenea situație, la o metodă bună nu ne putem aștepta. Învățătorul se mulțumea să umple capul copilului cu un material de cunoștinți neasimilate. „Natura lecțiilor din învățământul nostru primar e în genere catehetică, dogmatică și declamativă... Am văzut pe alocuri – afirma un contemporan – chiar minunea în care școlarul se întreabă el singur, cu ifos dăscălesc și schimbând puțin tonul își răspunde apoi sieși, plin de mulțumire, c’ a nimerit-o așa de minunat”<sup>18</sup>.

Sistemul monitorial persista încă. Singura rijă a învățătorului era să-și treacă materia din programă și metoda era ingenios mai ales pentru cel care lucra cu două clase. „În așa împrejurare, dascălul „trece” mai întâiu „materia” cu una din clase, cam pe descântate, cam pe miruite, ca să-i rămână timp îndestulător, lăsând apoi pe cea spovedită în grija și știrea monitorilor, spre a reîncepe aceeași operațiune de „trecere a materiei” cu clasa ce dormitase până să vie și ea la rând. Fiecare din cele două grupe de copii au vegetat o jumătate de an, dar la urma urmei programa a fost îndeplinită dela A până la Z”<sup>19</sup>.

În această ignoranță pedagogică, învățătorii nu aveau la îndemână cel puțin sfatul sau îndrumarea revizorului școlar. În inspecțiile lor, organele de control se mărgineau a observa aplicarea programei și regulamentului, menționând în procesele lor, în formule laconice, rezultatul inspecției.

„Rezultatul învățământului, anul acesta, a fost mulțumitor” sau „rezultatul a fost slab” sau, când voia să fie mai expliciti, adăugau: „materialele din programe au fost pe deplin trecute” ori „promovările s’au făcut după regulament”.

Lipsit de metodă, lipsit de localuri proprii și încăpătoare, lipsit de sufletul învățătorului, învățământul nu putea să dea decât rezultate slabe.

Câteva cifre sunt concludente în această privință:

În 1888–89 erau 2773 școli primare, care au dat 1315 absolvenți;

În 1889–90 erau 2808 școli primare, care au dat 1467 absolvenți;

În 1890–91 erau 2970 școli primare, care au dat 1615 absolvenți<sup>20</sup>.

Pe lângă aceasta, frecvența nu era de loc regulată, ceea ce făcea ca numărul neștiutorilor de carte să se mențină aproape neschimbat.

Statistica recruților e și ea elocventă. La 1889, din 25543 recruți ai contingentului 1889, numai 2001 știau carte. Aceeași proporție se menține în anii următori:

La 1890 din 28439 recruți, 2348 știau carte, iar 26091 nu știau carte.

<sup>18</sup> St. Mihăilescu. Încercări critice asupra învățământului, pag. 31

<sup>19</sup> St. Mihăilescu. Încercări critice asupra învățământului, pag. 31

<sup>20</sup> Datele sunt luate din expunerea de motive la legea din 1893, T. Ionescu

La 1891 din 28715 recruți, 2541 știa carte, iar 26174 nu știa carte.

La 1892 din 29950 recruți, 2215 știa carte, iar 27735 nu știa carte<sup>21</sup>.

Situația era chiar îngrijorătoare și faptul începu să atragă atenția celor ce-și dădeau seama de consecințele unei astfel de stări. Încercarea de reformă școlară dela 1886 nu izbutește, pentru că proiectul ce privea întreaga organizare a învățământului, întocmit de D. Sturdza, nu devine lege. La 1893, legea lui Take Ionescu este prima care încearcă o îmbunătățire a situației acestui învățământ. Dacă aduce oarecare regulă și ordine, ea face însă și un pas înapoi, prin felul cum împarte școalele primare. În adevăr, după această lege, instrucția primară se predă în *școale de cătune, școale primare inferioare, școale primare superioare, cursuri primare complimentare și de repetire*. Materiile de învățământ, care-s mai complete decât prevedea vechea lege – prin adăugarea științelor naturale, fizice, desen, muzica vocală, gimnastică și pe cât posibil, lucrul manual și grădinăria – sunt împărțite de programă în trei cursuri: *Cursul inferior* se predă în școalele de cătun. *Cursul mediu*, cuprinzând și pe cel inferior, se predă în *școala primară inferioară*. *Cursul superior* cu programa completă, care se predă în școala primară superioară.

Orice comună poate avea cel puțin o școală primară inferioară. Acolo însă, unde numărul copiilor în vârstă de școală e mai mic de 80 și nu se pot întruni din mai multe cătune la un loc, se înființează o școală de cătun, la care va fi obligat să predea cel puțin de două ori pe săptămână învățătorul dela școala primară cea mai apropiată<sup>22</sup>.

Iată dar cum această lege reduce instrucția primară pentru mulți din copiii dela sate, căci nu în toate comunele și satele, după aceste condițiuni, poate funcționa o școală primară inferioară, necum o școală primară superioară, cu programul complet. Spiritul legii e vădit că nu-i democratic. Aceasta reese și mai mult, comparând situația școlii primare, creată prin această lege, cu ceea ce prevede despre școala urbană. „În fiecare comună urbană se va înființa un număr de școale primare *suficient* pentru a da instrucțiune *tuturor copiilor* în vârsta de școală în acea comună. Programa acestor școale va cuprinde materiile prevăzute, pentru școlile primare și superioare”<sup>22</sup>.

În privința școalelor normale legea spune că trebuie să aibă o școală primară de aplicație, durata cursurilor să fie de 5 ani, iar programa prevede pe lângă celelalte materii și o limbă străină, franceza sau germana. Ele pregătesc pe învățătorii rurali. Institutorii sunt pregătiți de școlile normale de institutori cu durata de 5 ani, în care se primesc absolvenții a trei clase gimnaziale.

Legea ordonează și numirea învățătorilor, după rezultatele examenului de capacitate, înlăturând examenul de până acum pentru fiecare loc vacant.

În general caracteristica acestei legi este că împarte învățământul primar în două categorii: *pentru sat* și *pentru oraș*, pregătind deosebit și corpul didactic respectiv.

<sup>21</sup> Datele sunt luate din expunerea de motive la legea din 1893. T. Ionescu

<sup>22</sup> Art. 32 din legea învățământului primar, 1893

<sup>22</sup> Art. 32 din legea învățământului primar, 1893

Legea se modifică de altfel la 1896, de p. Poni într'un spirit democratic. Învățământul primar se dă în școala primară /fără a mai fi de trei feluri) și în cursurile complementare și de repetire. Numărul de copii, pentru a se înființa o școală, se reduce de la 80 la 40. Se declară egale în întindere de studii școlile rurale cu cele urbane. Programa învățământului urban se aplică și învățământului rural.

De aici înainte, învățământul primar se dezvoltă sub această lege și sub îngrijirea și conducerea lui Haret, care la 1897 intră în activitate efectivă, ca ministru al Instrucțiunii.

*Învățământul secundar* cuprindea liceul și gimnaziul clasic, școlile reale, gimnaziile reale – o categorie de școli înființată la 1879 – seminare și școli secundare de fete. Gimnaziul nu forma o unitate în sine. Materiile prevăzute în programă, nu dădeau un tot de cunoștințe care să reprezinte o nouă treaptă în cultura generală. Cei care urmau gimnaziul trebuiau să continue liceul, pentru a ajunge la o unitate de cultură generală. La sfârșitul celor șapte ani, cât dura cursul liceului, era instituit examenul de bacalaureat. Pentru instrucția fetelor erau școlile centrale, care se mai numeau și Institute pedagogice și externatele.

Școlile reale prevăzute de legea din 1864 purtau numai numele școlilor reale, ce începuseră să se înființeze în Germania, ele erau însă de fapt școli profesionale. În adevăr, art. 189 din lege spune: școlile reale au de scop a da învățătura trebuincioasă executării unei *arte* sau *meserii*. Iar când e vorba să numească felul acestor școli, vorbește de *școli de agricultură cu ferme model*, de *școli industriale* și *școli comerciale*.

Mai târziu, de pe la 1897 se înființează și gimnaziile reale, care împrumută numai numele adevăratelor gimnazii reale deosebindu-se de cele clasice prin suprimarea limbei latine și elene.

„Auzind despre gimnaziile reale – spune Haret în raportul său, 1884 – consiliile comunale sau județene crezură că schimbând numele școlii vor îndrepta-o. De aceea se văzură câteva din gimnaziile acelea purtând numele de reale, fără ca în realitate să se fi adus o schimbare vechii stări de lucruri, decât suprimarea din programe a limbii latine și elene și introducerea celei germane. Încolo și locale și personal și metode rămâneau tot ca înainte”<sup>24</sup>.

De altfel se crea orice fel de gimnaziu cu atâta ușurință, fără nici o preocupare, de local, mobilier, profesori, încât învățământul teoretic ia o mare dezvoltare – cantitativ – față de cel practic. „O înmulțire dezordonată a școlilor secundare, după interese politice locale, aduse alcătuirea unui organism desarmonic și lipsit de proporții. Comunele, județele se întrecuă cu statul în această privință, gimnaziile considerându-se ca simplă treaptă către viitorul liceu.

„Trebuia numaidecât să se înființeze o școală superioară celei primare – scrie un martor, P. Rășcanu. Nu era local; se va instala în vreo cameră de la școala primară, de la primărie ori prefectură; nu erau profesori: erau, inginerul județului, medicul comunei, un institutor sau doi, vreun judecător, sau avocat,

<sup>24</sup> S. Haret, Raport, 1884, pag. 133



un oarecari cunoștinți – iată corpul profesoral; ca mobilier, se va împrumuta dela școala primară câteva bănci, o tablă, o masă și un scaun, – și iată gimnaziul gata”<sup>25</sup>.

Abuzându-se cu înființarea de astfel de școli, neîngrijindu-se de loc de o înmulțire a școlilor cu caracter profesional, curentul către școlile secundare atrage aproape pe toți absolvenții școalelor primare. Și în aceste școale nu numai că nu se selecționau prin vreun concurs, dar nu era nici o limită în numărul locurilor dintr’o clasă. Se ajunge în multe părți să fie clase cu 80-90 și chiar o sută de elevi. Cu o asemenea aglomerație în clasă, ce disciplină, ce metodă se mai putea cere chiar și celor mai buni profesori? Și câți din cei intrați în clasa I ajungeau să termine liceul?

„Din 100 elevi înscriși în cl. I a unui liceu, abia opt termină cl. VII, toți ceilalți 92 rămăseseră pe drum”<sup>26</sup>.

Un sistem de promoție, devenit defectuos din cauza intervențiilor lăaturalnice, încurajă o astfel de stare.

Cei căzuți în Iunie, dădeau examenul integral în Septembrie, în urma intervențiilor pe la minister, sau se înscriau în clasa următoare, când încă nu-și clarificaseră situația clasei precedente. „Se vedea turma repetenților care nu s’au putut promova, nici în Septembrie, umplând scările ministerului, cerând și căpătând a fi examinați din nou și din nou tot anul.

Am văzut – spune Haret în raportul său – cete întregi de școlari ajunși la finele clasei a patra, cerând și obținând a trece deodată examenul de corijare la toate obiectele la care avuseseră note rele, în toate clasele, dela I-a până la a IV-a inclusiv. Mai mult decât atât nici că se putea face”<sup>27</sup>.

Consecințele unei astfel de situații se înțeleg ușor. „Mi-ar fi greu – spune Haret în același raport – a descrie desordinea, slăbirea de disciplină și de respect al legilor, abuzurile strigătoare, chiar practicile neonestе ce s’au introdus în școli, prin sistema aceasta. Școlarii lucrători au ajuns a fi o excepție: clasele s’au umplut de firile leneșe, venind la școală numai pentru plăcerea lor, fără a căuta măcar să-și dea aparența unei ocupații; făptuitori de toate turburările, nesupuși și chiar insolenți, cu profesorii, siguri că aceștia nu au nici o putere asupra lor”<sup>28</sup>.

Dacă mai adăugăm la această stare de lucruri și nepregătirea majorității profesorilor, lipsa unei metode și a unei programe mai instructive, care să-l îndrumeze pe profesor, înțelegem că efectele unui astfel de învățământ mult folositoare nu puteau să fie societății.

Profesorii, după legea dela 1864, se recrutau prin concurs, cerându-li-se să dovedească posedarea cunoștințelor echivalente cursului secundar, inferior sau superior – unde avea să predea. Catedrele ce rămâneau vacante se dădeau în suplinire. Prin legea dela 1879 se modifică art. respectiv și se cere candidaților diploma de licență sau doctorat, menținându-se totuși concursul. Acest concurs însă avea curiozitatea lui. Așa de exemplu, cel care candidase la

<sup>25</sup> N. Iorga, Istoria învățământului românesc, pag. 328

<sup>26</sup> S. Haret, Raport către M.D. Regele, pag. 247

<sup>27</sup> Sp. Haret, Raport, 1884, pag. 83

<sup>28</sup> Idem, pag. 82

o catedră și, deși luase nota 9, căzuse, fiindcă altul avea nouă și ceva, nu putea ocupa altă catedră la care se prezentase numai unul și reușise cu șapte.

Dispoziția de a se cere candidaților diploma de licență sau de doctorat, era bună pentru ridicarea nivelului învățământului, dar venise înainte ca universitățile să fi dat licențiați de ajuns. Între anii 1879–1884 numărul de licențiați ce-l dădeau cele două universități, variaza între 1-7, iar numărul catedrelor vacante din aceeași perioadă de timp, variaza între 58 și 80. Și atunci din lipsă de candidați, catedrele rămăneau ocupate de suplinitori, cărora nu li se mai cerea nici un concurs. Și iată cum și acea slabă selecție dispărea indirect.

Fără o pregătire specială, profesorul făcea și el ce văzuse la fostul său profesor. Programa îi prezintă o înșirare de capitole fără nici o lămurire. Iată de exemplu cum era programa la științele fizico-naturale: clasa I: În traducere în științele fizico-naturale; clasa IV-a: Fizica (până la optică) adică gravitatea, electricitatea statică și dinamică, magnetismul; clasa V: Fizica (optica și acustica), chimia neorganică; clasa VI: Chimia organică<sup>29</sup>. Unii profesori luau manuale streine, și se țineau de șirul cărții, fără să proporționeze materialul cu timpul. Alții treceau peste capitole, sau lăsau o parte din materia dintr'un an, pentru cel următor.

Desorientat în materia ce are de predat, profesorul, fără a se mai ocupa de metodă, își îndeplinește singurul rol de a trece materia dintr'o carte și atât tot. Materialul intuitiv, chiar când exista, prea puțini îl utilizau pentru înțelegerea lecțiilor. Unii pretindeau că nu au preparatori. Un altul mai sincer răspunde că: „școlarii abia învață fără experiențe, dar cu experiențe?”. Aparatele stăteau prăfuite în dulapuri „pe când școlarii care vor să învețe, trebuie să-și frământă mintea și să-și strice uneori vederea, memorizând din cărți niște abstracțiuni lipsite cu totul de viață și confuze, pentru ca peste câteva zile să le uite iar, aproape cu desăvârșire”<sup>30</sup>. Și acestea nu-s păreri izolate, ale unora prea exigenți în ale învățământului.

Tot în același sens vorbesc și rapoartele diferitelor comisii de examinare. Iată ce spicuiam din raportul semnat de G.G. Tocilescu, fost președintele comisiei la examenele de fine de an, la un liceu din București, în 1880-81: „Limba română, ce s'a predat până acum de profesorul de latină, s'a predat de profesor special. Metodă veche, mecanică, impunând elevilor regula, ideea abstractă, înaintea examenului. Cetirea lasă mult de dorit, recitarea neaccentuată, monotonă... Elevii ajunși la finele clasei VII, în pragul bacalaureatului, nu sunt în stare a scrie un discurs sau o dizertație, după regulile arătate, a face o analiză literară, o expunere prin grai sau scris, în mod lămurit gândirile lor”.

La liceul X, profesorul de istorie, nerecomandând nici un manual, dicta cursul la elevi și lipsind de câte 7-8 ori la fiecare clasă, elevii s'au prezentat la examen cu „câteva bucăți de istorie învățate pe din afară în mod separat, fără nici o legătură între ceea ce precede și urmează”. Rezultatul general al examenului a fost următorul:

Liceul X prezențați 419, promovați 197, repetenți 222;

Liceul Y prezențați 316, promovați 83, repetenți 233.

<sup>29</sup> S. Haret, Raport, 1884, pag. 46

<sup>30</sup> P. Sulfu. Revista pedagogică, pag. 202

„În clasa I divizionară, la liceul Y, din 50 elevi unul singur s'a găsit vrednic de a fi promovat, pe când 49, aproape nuli la toate materiile, vor fi siliți să repete anul”.

Sunt și aprecieri asupra moralei și disciplinei:

„În ce privește disciplina și modul de a se prezenta al școlărilor, ele nu sunt din cele mai bune. Mai la nici un profesor, clasele n'au păstrat liniște; ba la unii profesori, elevii au dat exemple de gravă insubordonanță și aceasta chiar în timpul examenului și în prezența delegaților. Un fapt care ar putea să aibă urmări pernicioase asupra moralității copiilor, este neegalitatea cea mare între vârsta elevilor din aceeași clasă. Copii de 10 ani în clasa I gimnazială, au camarazi de 23-25 ani”. Și comisia în raportul său dă și o situație numerică de numărul absențelor profesorilor în cursul anului, din care extrag totalurile: Liceul X, 26 profesori au avut absențe fiecare între 1-31, în total 283 de absențe într'un an. Liceul X, 23 profesori, absențele fiecăruia variind până la 35, în total 246 ore de absențe într'un an.

Se înțelege în linii generale, care era starea învățământului în acel timp. Haret o intuise în toate amănuntele ei, și privind consecințele ei în viitor, nu vede altă soluție pentru îndreptarea lucrurilor, decât în o reformă generală a acestui învățământ și mai mult în o transformare chiar a principiilor de bază. În raportul său dela 1884, îmbrățișează toată problema învățământului, dând și soluțiile pe care le credea de cuviință, dela principiile călăuzitoare până la cele mai mici amănunte.

În acest raport el nu se ocupă însă de învățământul profesional, căci în acest timp, nu depindea de ministerul instrucțiunii. Dar pentru că în reforma ce el o realizează, acest învățământ se poate considera chiar creat de el, găsesc necesar a arunca o scurtă privire și asupra stării acestui învățământ.

*Învățământul profesional.* Înființat prin legea dela 1864 sub numele de școale reale, acestui învățământ i s'a dat puțină atenție față de cea acordată învățământului secundar. E destul să amintim că la 1903 erau 43 școli secundare (gimnazii și licee) și 11 școli secundare de fete, iar în anii 1888 și 98, deci numai în 10 ani, s'au înființat 10 gimnazii și licee, 10 gimnazii se transformă în licee, înființându-se pe lângă ele încă 40 clase divizionare.

Punând în fața acestor cifre numărul de 17 al școalelor cu caracter profesional din acest timp, disproporția între cele două direcții ale învățământului este evidentă.

*Învățământul comercial* avea la început două școli comerciale, apoi cinci până la 1878, când ministrul de atunci Gh. Chițu le dă și o programă.

Mai târziu se înființează încă două. Acest învățământ trece la 1883 de sub îngrijirea ministerului Instrucțiunii la ministerul de Domenii, Agricultură, Industrie și Comerț. La 1894–95, ministrul de pe atunci P.P. Carp le dă o nouă organizare, înființând școli comerciale de gr. I și gr. II.

*Școlile de meserii* erau două, superioare, înființate înaintea legii dela 1864, și acestea sunt și singurele înființate de stat. E drept că sub conducerea Ministerului de Domenii unde trec și ele la 1883, se mai înființează școala elementară de meserii dela Valea Boului (Prahova) și o secție de meserii pe

lângă școala de agricultură dela Armășești (Ialomița), dar ele nu sunt ieșite decât din obligațiunea a două donațiuni (V. Paapa și I. Zossima).

*Învățământul agricol* e și mai slab dezvoltat. Potrivit legii lui P.P. Carp, erau două feluri de școli: școala centrală dela Herăstrău și trei școli practice. Acestea din urmă, deși destinate micilor agricultori, prin felul organizației lor, nu dădeau decât personal subaltern în administrațiile agricole.

În total la 1901, când se pune în aplicare legea lui Haret erau *4 școli de agricultură, 4 școli de meserii, 9 comerciale și 15 școli profesionale de fete.*

*Încercări de reformă.* La starea rea a învățământului se mai adaugă dar și dezechilibrul între diferitele ramuri ale învățământului. Energiile tinere erau atrase numai într'o anumită direcție, prin care nu ajungeau decât să mărească numărul postulanților, pe când direcția practică era cu totul părăsită.

Necesitatea unei reforme a învățământului se impunea. De altfel ideea despre o reformă începuse să preocupe pe cei care treceau prin fruntea ministerului. Toate încercările rămâneau sub formă de proiecte înainte de 1886, când se întocmește un proiect de reformă generală a învățământului, se mai făcuseră două încercări în acest sens. Încercarea lui V. Conta la 1880-81 și a lui V.A. Ureche 1881-82, cari, în proiectele lor, preconizau o reformă a întregului învățământ. Primul proiect însă, bine studiat și bazat pe principii largi, este cel dela 1886, întocmit de D. Studza și la care a contribuit și Haret, fiind pe atunci secretar general. Deși nu trece în formă de lege, el servește ca bază de orientare aproape tuturor reformelor încercate.

Dacă ideea de a transforma întregul învățământ câștiga tot mai mulți aderenți, era însă și un curent ce arăta o îndoială în reușita unei astfel de reforme.

Maiorescu era cel mai puțin optimist în această privință. „O prudentă modificare parțială a unei legi existente și experimentată, este preferabilă – spune el – în expunerea de motive la 1888 – unei creațiuni cu desăvârșire nouă, oricât de superioară ar fi aceasta în teorie”<sup>31</sup>.

De aceea, la 1888, el prezintă un proiect de lege pentru modificarea unor articole din legile Instrucțiunii dela 1864-79 și 83. Proiectul cade însă. Guvernul care îl succede promisese și el o lege a învățământului și pentru a se ține de această obligație, oferă ministerul Instrucțiunii lui Petre Poni, care în critica ce o făcuse proiectului lui Maiorescu, dovedise o mai bună înțelegere a problemelor școlare. Poni, la 1891, intenționa să prezinte parlamentului mai multe proiecte care, la un loc, puneau noi baze întregului învățământ. Unul avea în vedere învățământul primar, al doilea administrația centrală a ministerului și al treilea găsea mijloace pentru rezolvarea problemei localurilor de școală. Dacă aceste trei proiecte ar fi trecut, avea de gând să mai prezinte alte trei proiecte, ce se refereau la învățământul secundar superior și particular. Împrejurările politice nu-i sunt favorabile și problema reformei învățământului, rămâne întregă de rezolvat. La 1891, Take Ionescu face legea învățământului primar, iar în 1895 pregătise o schiță de proiect pentru reforma învățământului secundar și superior, pe care o supune desbaterii unei numeroase comisii din care făcea parte și Dumitrescu-Iași și Spiru Haret.

<sup>31</sup> C. Dumitrescu-Iași, în raportul asupra legii din 1898

Schimbarea de guvern vine tocmai când proiectul era gata. La 1895-96, Poni, revenit din nou la ministerul Instrucțiunii, modifică legea învățământului primar a lui Take Ionescu, înființează Casa școalelor și se gândește și la un proiect de lege al învățământului secundar și superior. Dar iar schimbare de guvern, iar schimbare de miniștri. Succesorul său, Mârzescu, dădu proiectul lui Poni spre consultare corpului didactic; de aci o serie de discuții, debateri, memorii, fapt ce a trezit tot mai mult interesul pentru chestiuni de învățământ. Scurta durată a ministeriatului nu-i dă timp să adune datele acestei mișcări provocate de el. În această stare se găseau încercările de reformă când Haret vine ministru, la 1897.

Dacă învățământul primar s'a bucurat ceva mai înainte de o largă înțelegere din partea lui P. Poni, prin modificarea ce o aduce legii din 1893, învățământul secundar, superior și profesional se transformă în principiile de bază după concepția lui Haret, în primul său ministeriat.

La reforma învățământului secundar și superior, Haret a avut un bun colaborator în distinsul profesor C. Dumitrescu-Iași, care a fost și raportorul legii la Cameră.

Ideile acestor doi oameni de școală erau de mult convergente în același punct: reforma învățământului. Realizând această reformă, ei se întâlnesc și în principiile după care trebuia făcută. Influența lui Dumitrescu-Iași se resimte în reforma lui Haret, numai în ce privește învățământul secundar și superior. Spiritul herbartian reprezentat prin acest profesor și spiritul pestalozzian reprezentat prin acest profesor și spiritul pestalozzian reprezentat prin gândirea lui Haret, se îmbină într'o fericită sinteză, spre progresul învățământului românesc.

Haret însă, în toată activitatea sa, rămâne pestalozzian. A avut o linie de conduită și a urmărit realizarea unui plan unitar, inspirat dintr'o concepție pedagogică idealistă care îl ridică alături de marii pedagogi sociali.

## PARTEA III

### I. Concepția lui Spiru Haret despre școală și rolul ei în societatea românească

O operă de organizare școlară trebuie să fie o încercare de adaptare a sistemului școlar la nevoile vieții sociale respective, în lumina gândirii filosofico-pedagogice a timpului. Când această operă isbutește să armonizeze cât mai bine aceste nevoi și aspirațiuni, cu principiile definitivite în gândirea pedagogică, are prin aceasta asigurată viabilitatea și putința de a realiza scopul ce se urmărește.

Privită din acest punct de vedere opera de reformă școlară înfăptuită de S. Jaret, capătă o importanță deosebită, pentru că ea isbutește tocmai să realizeze această armonie.

Mișcarea pedagogică a secolului XIX, la sfârșitul căruia Haret își începe activitatea școlară, am văzut, se face sub imperiul ideilor marilor pedagogi Pestalozzi, Herbart și Spencer. Sub influența gândirii lor, se formează curente în domeniul pedagogiei, care din planul teoretic trec în planul realizărilor practice, și pe care în ultima analiză le-am redus la următoarele principii:

1. *Școala democratică* (cultura să fie pusă la îndemâna tuturor, pentru ca prin ea să se contribuie la progresul societății);
2. *Curentul umanist*, alături de *curentul realist*, cu tendința de sinteză între ele în ce privește programul de învățământ;
3. *Școala activă* cu primele ei indicații principale: activismul, intuiția, învățământ educativ;
4. *Cunoașterea și respectarea individualității copilului*.

De aceste principii se resimte și mișcarea pedagogică în timpul lui Haret, mai mult însă pe domeniul teoretic, manifestată prin o mulțime de lucrări de popularizare a ideilor pedagogice, în lumea didactică a școlii române, din care am cercetat câteva în partea a doua a acestei lucrări. Haret, în curent cu această gândire pedagogică, trece însă la realizarea lor, urmărind, prin reforma școlară, așezarea acestor principii la baza educației și instrucției în școală.

Opera sa școlară e cu atât mai importantă cu cât starea învățământului până la 1898, prin organizarea ce o avea nu mai corespundea cerințelor societății în acel timp.

Învățământul primar nu era suficient răspândit la sate. Lipsa de învățători, de școli, de localuri etc., erau atâtea piedici ce trebuiau înlăturate pentru a pune instrucțiunea elementară la îndemâna celor mulți.

Învățământul secundar, dezvoltat disproporțional față de învățământul profesional – acesta era ca și neexistent – dădea rezultate slabe.

Învățământul primar căpătase o organizare pe baza unor principii democratice, la 1896 când P. Poni modifică, din acest punct de vedere, legea din 1893 a lui T. Ionescu. Reforma învățământului secundar și superior o realizează Haret la 1898, iar la 1899 înfăptuește și reforma învățământului profesional, isbutind astfel să dea o nouă organizare învățământului românesc, după un plan unitar, așa cum ceruse el încă din 1884, în vestitul său raport.

Acolo arătase că o reformă a întregului învățământ, pentru a da bune rezultate, trebuie, să pornească dela un plan general care va defini cu siguranță cercul de acțiune al fiecărei clase de școli și va indica, în linii generale, calea ce trebuie să urmeze, pentru a corespunde scopului pentru care sunt făcute<sup>1</sup>.

Gândirea sa pedagogică, cunoașterea realității, a aspirațiilor și tendințelor de evoluție ale societății, concepția unui plan unitar și înțelegerea rolului social al educației, toate acestea sunt elemente ce ne fac să înțelegem mai bine concepția ce o avea Haret despre școala și rolul ei în societatea românească de atunci.

Școala, ca organism ieșit din nevoile vieții sociale, a avut încă dela început de îndeplinit o funcțiune în mijlocul societății în care ea s'a dezvoltat.

Raportul dintre școală și societate e așa de strâns încât, dacă urmărim mersul evolutiv al acestei instituții, o vedem mereu influențată de ideile și concepțiile societății respective. Ori de câte ori societatea, sau o parte din societate, voia să dea o anumită direcție noilor generații, școala era unul din factorii prin care se urmărea aceasta. Trecând în revistă idealurile de care a fost călăuzită societatea la anumite timpuri, vedem că acelea erau și idealurile cărora se subordona și viața școlii. Era condusă societatea de un ideal politic, religios sau utilitarist, același ideal se urmărea și prin școală. Raportându-ne la timpul de azi, e destul să amintim că școala sovietică e pusă în serviciul ideilor ce le urmărește regimul de azi, iar în Italia fascismul a găsit un mijloc de întărire și prin școală.

Nu totdeauna însă rolul social al școalei a fost înțeles ca un mijloc necesar progresului întregii societăți. Cel care afirmă prima dată acel lucru este *Comenius* (1592–1671). El cere ca școala să fie pusă la îndemâna tuturor, fără deosebire de clasă, sex, avere sau dezvoltare sufletească, pentru ca educația să contribuie la progresul social.

E interesantă argumentarea ce o aduce el în susținerea acestei afirmații, din punct de vedere politic, pe lângă alte motivări. Au nevoie de instrucție, – spune el – și cârmuitorii ca și supușii. Acei care odată vor avea să cârmuiască pe alții cum sunt de pildă regii, prinții, funcționarii, pastorii bisericilor, învățătorii e tot așa de necesar, ca mai întâi să capete înțelepciune, după cum se cere dela o călăuză să aibă ochi buni.

De asemenea trebuie ca și supușii să fie luminați, pentru ca să știe să asculte cu prudență pe cei ce le poruncesc cu înțelepciune și nu de nevoie, ca măgarul, ci de bună voie, din iubire de ordine”<sup>2</sup>.

*Rousseau* (1712-1778) dă aceeași importanță rolului social al educației. El consideră că individul numai prin o bună educație poate deveni ferment de regenerare a societății și numai astfel se poate tinde la o transformare a societății.

Cel care afirmă însă cu mai multă tărie și pune chiar în practică, cu mult suflet, acest principiu este *Pestalozzi* (1746–1827). El spune că înnobilarea spiritului uman nu se poate face decât prin educație, iar îndreptarea stării rele a societății din timpul său, nu o vede decât prin ridicarea nivelului intelectual,

<sup>1</sup> S. Haret, Raport, 1884, pag. 7

<sup>2</sup> Didactica Magna-Comenius. Trad. P. Gârboviceanu, pag. 101

moral și religios. E drept că cere pentru clasa de jos o îmbunătățire a stării materiale, dar avantajele acestor bunuri sunt dependente de gradul de cultură. Fără cultură bunurile materiale și politice ce i s'ar da, nu i-ar fi de ajuns pentru un progres simțitor. Ba se poate întâmpla să-i fie chiar primejdioase, ele fiind numai mijloace pentru realizarea acestor scopuri și realizarea acestor scopuri, dacă nu sunt luminate de o conștiință morală, isvorâte fiind numai din egoism, poate fi dăunătoare individului sau societății. Progresul societății nu se va resimți decât prin o dezvoltare armonică a celor trei factori: cultural, politic și economic.

La noi, cel dintâi care a înțeles mai bine acest principiu și a urmărit realizarea lui, a fost *Haret*. Se poate deduce chiar și din concepția lui sociologică. Societatea sau corpul social – cum o numește el, în *Mecanica socială* –, este o reuniune de indivizi strânși prin legături reciproce și al căror progres se măsoară prin suma celor trei factori: *intelectual, moral și economic*. Dezvoltarea armonioasă a acestor trei factori asigură armonia vieții sociale. Societatea trebuie să tindă către o stare mai perfectă a civilizației, care în aspectul ei adânc și durabil, stă în înobilarea sufletului uman, curățit de rămășițele stării primitive. Forțele ce mișcă societatea, spre acest progres sunt de ordin fizic-biologic, economic și de ordin sufletesc. Dintre toate însă cel mai important este *factorul sufletesc*, prin formarea căruia, idealul civilizației poate fi atins. Dar progresul cultural al individului sau al societății nu-l asigură decât educația, deci școala. Ea asigură nu numai progresul dar și existența națiunii.

Mai clar expune el gândirea sa naționalistă în privința rolului școlii, în broșura „Școala naționalistă” și în raportul adresat M.S. Regelui în 1903, „Fiecare popor – spune Haret – caută să-și asigure existența, unind într'un mănunchi toate elementele naționale pe baza legăturilor naturale pe care le constituie unitatea de limbă de credință, de aspirațiuni și de nevoi. Și în această luptă școala este desigur printre cele dintâi și cele mai puternice mijloace de acțiune”<sup>3</sup>.

Exemplele pe care el le citează, din istoria popoarelor înaintate în cultură, le aduce spre întărirea acestei afirmații.

Germania s'a ridicat dela starea de decădere în care se găsea la începutul secolului XIX, prin organizare temeinică a școlii și prin care a ajuns dela treapta cea mai de jos a decăderii sale, la culmea aspirațiunilor urmărite de secole.

Franța, în lupta de emancipare de sub catolicism, a căutat mai întâi să smulgă școala din mâinile clerului catolic, spre a da poporului impulsul spiritului național.

„E lesne de înțeles – spune Haret – că pentru popoarele mici, cărora nu le este permis a neglija nimic din ce le poate asigura existența neatârnată, ar fi o dovadă de orbire neauzită, dacă nu ar înțelege datoria ce o au de a face din școală pavăză naționalității lor”<sup>4</sup>.

Considerată dar ca factor principal de influență asupra societății, școala, în concepția lui Haret, are rolul:

<sup>3</sup> S. Haret. Școala naționalistă, București, 1907

<sup>4</sup> S. Haret. Școala naționalistă, București, 1907



- I. Să formeze buni cetățeni;
- II. Să procure tuturor fondul de cunoștinți care este indispensabil ori căruia om în viață, fără deosebire de treaptă socială;
- III. Să formeze contingente pentru toate carierele care sunt necesar, în viața completă și armonică a statului<sup>5</sup>.

Să analizăm principiile lui Haret, în legătură cu influența ce trebuie să o exercite învățământul.

#### I. *Funcțiunea educativă.*

a) Scopul principal pe care Haret îl consideră că-l are învățământul, este de a avea o înrâurire asupra sufletului complet al tinerimii, tinzând la *formarea caracterului moral*.

„Negreșit o instrucție solidă și variată este indispensabilă unui om în împlinirea datoriilor sale și către sine și către familia sa și către patrie; însă nu este de ajuns pentru a satisface toate trebuințele vieții complete. Mai trebuie ca omul să aibă cunoștința exactă a tuturor drepturilor și datoriilor sale, precum și cunoștința și convingția intimă și profundă că, prin neobservarea și neîndeplinirea lor, nu poate fi fericit în viață; trebuie să aibă atât de mult deprinderea de a-și face datoria încât să și-o facă în mod natural, cu plăcere și fără greutate: să sufere când nu și-ar face-o”<sup>6</sup>.

Profesorul și școlarul să nu-și creadă misiunea terminată când au reprodus sau memorat cine știe ce amănunt din istorie, sau au tradus un text oarecare. Căci „se poate prea bine concepe un bun cetățean și părinte de familie, care să nu știe istoria coifului lui Alexandru cel Mare; însă cineva care nu va avea iubire de familie și țară, onestitate, curaj civic și militar, abnegațiune, simț de dreptate, activitate, energie, nu e cu puțință a fi cetățean folositor; din contră va fi mai mult decât un ignorant, o piedică, dacă nu un pericol pentru țara și familia lui”<sup>7</sup>.

Haret ne arată și mijlocul prin care se poate realiza o asemenea influență. În această acțiune, profesorul care trebuie să fie și educator, nu trebuie să se mulțumească numai cu lecții de morală făcute la anumite cursuri. Copilul să devină moral prin convingerea pe care i-o întărește mediul moral, ce trebuie să existe în școală, și exemplul educatorilor săi.

„Adevăratul curs de morală – spune Haret – trebuie să se facă nu prin percepe debitate de pe catedră și de un singur profesor, ci cât trăește, copilul trebuie să fie cuprins într’o atmosferă de moralitate din care să nu iasă nici un moment. În școală tot învățământul trebuie să fie îmbibat de dânsa. Să nu se scape nici o ocaziune de a se pune în ochii copiilor, exemple de virtuți și învățămintele morale, ce rezultă chiar din lecțiunea zilei; trebuie să se adreseze cineva la imaginațiunea, la adorarea lor, ca să provoace entuziasmul lor pentru bine și aversiunea lor pentru rău. Aceasta să se facă, nu odată, nu de două ori, nu ca un lucru scris în programă, și în tot momentul, și ca o suflare care să pătrundă și să însuflețească învățământul. Nici atâta însă nu ar ajunge. Cele ce

<sup>5</sup> Raport M.S. Regele, 1903

<sup>6</sup> Spiru Haret. Raport, 1884, pag. 98

<sup>7</sup> Spiru Haret. Raport, 1884, pag. 90

se spun în școală, oricum s'ar face, tot nu sunt decât vorbe care zboară, și urma ce vor lăsa în spiritul și inima copilului, va fi trecătoare, dacă chiar școala nu va da exemple vii, de ceea ce în clasă se spune numai din gură. Conduita profesorilor, regula din școală, au o influență enormă asupra moralității școlărilor”<sup>8</sup>.

Analizate cu deamănuntul aceste pagini, găsim în germen principii pe cari ni le recomandă pedagogia de azi pentru o bună educație morală. Astfel prin faptul că elevul trebuie să-și facă datoria cu plăcere, în mod natural, Haret înlătură mijlocul constrângerii. Copilul trebuie să devie moral prin convingere, care presupune un element: *rațional*, „înțelegerea învățămintelor morale ce rezultă din fiecare lecție”, *volitional*, „să aibă deprinderea de a-și face datoria în mod natural, cu plăcere și fără greutate” și chiar *afectiv* prin încrederea ce capătă elevul imitând exemplul bun ce profesorul trebuie să-l dea.

Nici azi nu se cere mai mult, deși și azi ca și atunci, e nevoie poate de aceeași insistență, pentru înțelegerea acestor principii.

b) *Al doilea rol* educativ al școlii este să desvolte și să întrețină iubirea de patrie. „Să sădească în sufletul tinerimii iubirea nețărmurită de țară și sentimentul solidarității naționale”<sup>9</sup>.

Tinerimea și poporul întreg să fie crescut în cultul către patrie prin limba, istoria, religia și tradițiile acestui neam. De aceea învățământul istoriei și al limbei naționale să devină un învățământ viu, trăit și simțit de profesori și elevi, al căror suflet să vibreze atunci când li se înfățișează faptele străbune și vitejia eroilor noștri naționali. „Copiii să se convingă, că strămoșii lor au fost eroii ce au luptat și și-au vărsat sângele ca să le conserve țara care-i adăpostește astăzi; redeșteptați în inima lor aceeași aprinsă iubire de țară pe care și ei trebuie s'o aibă ca urmași ai acestor mari eroi. Siliți-vă a-i convinge că țara lor este cea mai bună țară, că neamul lor este cel mai viteaz, cel mai nobil, cel mai energic din toate neamurile”<sup>10</sup>.

Accentul ce-l pune Haret în aceste îndemnuri pe care le dă corpului didactic, cu ocazia primei serbări de 10 Maiu, nu trebuie socotit ca o tendință spre un naționalism exagerat. Dacă ținem seama că în acel timp învățământul național era cu totul neglijat, de convingerea ce o avea el că sentimentul național este acela care menține unitatea și tăria neamului, toată insistența lui este îndreptățită. „Existența unui popor – spune el – nu este asigurată decât atâta timp cât toate elementele lui sunt strâns unite, și unire nu poate fi dacă întregul popor nu crește și nu se întreține în simțirea de iubire de țară și de neam”<sup>11</sup>. Nu trebuie tolerat nimic din ceea ce ar putea să sdruncine încrederea în vitalitatea neamului. Sufletul poporului trebuie să fie încălzit de flacăra caldă a patriotismului, veșnic întreg și neîntinat de gânduri ce l-ar putea destrăma, căci „sufletul românesc trebuie să fie inalinabil mai mult chiar decât pământul românesc”<sup>12</sup>. Și aceasta, pentru că numai prin un naționalism conștient, poporul

<sup>8</sup> S. Haret. Raport, 1884, pag. 100

<sup>9</sup> S. Haret. Raport M.S. Rege, 1903, pag. 155

<sup>10</sup> S. Haret. Raport, anexa 89

<sup>11</sup> Școala naționalistă – Sp. Haret, pag. 6

<sup>12</sup> S. Haret – Școala naționalistă, pag. 6

românesc se va putea ridica la superioritatea către care tinde geniul său. „În ochii minții mele, – spune el – România viitoare nu se prezintă sub figura unui rășboinic, cu coiful în cap și cu mâna înarmată, ci sub aceea a geniului păcii și al luminii, propagând limba și cultura românească numai prin farmecul inteligenții și geniul nostru propriu național”<sup>13</sup>.

De aceea școala trebuie să se apropie de popor, să se facă iubită și respectată, ca să devină „centrul de unde să pornească curentele cele mai sănătoase pentru înălțarea și întărirea neamului”.

II. *Funcțiunea culturală*. O altă țintă ce trebuie să aibă învățământul este răspândirea culturii. În această direcție școala poate acționa în două feluri:

a) Să asigure generațiilor ce le pregătește, un fond de cunoștinți generale, bine asimilate. De aceea trebuie pusă la îndemâna tuturor și să lase drum larg pentru libera dezvoltare a inteligenții, oricare ar fi origina ei.

„Ea nu trebuie să împiedice circulația forțelor naționale, căci în societățile moderne curentul forțelor trebuie să meargă liber de jos în sus și de sus în jos”<sup>14</sup>.

b) Pe lângă această activitate, școala și în special școala primară, trebuie să acționeze și asupra masei populare prin diferite mijloace pentru a îndeplini și opera de culturalizare a masei. „Păturile de jos ale poporului sunt cele care au cu deosebire trebuință de solitudinea noastră. Ele sunt acelea care au beneficiat mai puțin de lucrarea de transformare din ultimele decenii”<sup>15</sup>.

III. *Pregătirea pentru viață*. Școala în pregătirea ce o dă generațiilor, trebuie să ție seama de viața și nevoile societății. „Școala trebuie să utilizeze timpul școlărilor în modul cel mai rațional posibil, pentru ca copiii să fie întru câtva pregătiți pentru felul special de greutate cu care vor avea de luptat mai târziu”<sup>16</sup>.

Această direcție trebuie să o urmărească atât școala primară, cât și școala de cultură generală superioară, dar învățământul care trebuie să pregătească pe tineri astfel ca ei să pună în valoare și să utilizeze resursele economice ale țării, este învățământul profesional. Prin acest învățământ se restabilește echilibrul în îndrumarea forțelor, „căci dacă societatea are trebuință de funcționari, de artiști, de învățători, de avocați și literați, ea are nevoie tot atât de mare de comercianți, de agricultori, de industriași. Școala trebuie să răspundă la toate aceste necesități deopotrivă, altfel funcționarea vieții sociale se face rău”<sup>17</sup>.

Dacă prin pregătirea culturală ce o dă școala, se asigură progresul spiritual, prin pregătirea pentru viață, prin pregătirea profesională, se asigură independența economică a națiunii. Prin toate aceste direcții ne asigurăm toate mijloacele necesare propășirii noastre.

E de o utilitate națională îndrumarea energiilor în toate direcțiile, căci „un popor care nu găsește în sine însuși toate elementele necesare propriei sale dezvoltări, nici nu merită acest nume”<sup>18</sup>.

<sup>13</sup> Dela congresul corp. Didactic primar, 1905, pag. 14

<sup>14</sup> S. Haret. Dela congresul corp. Didactic, 1905, pag. 9

<sup>15</sup> Raport, pag. 138

<sup>16</sup> Raport, pag. 6

<sup>17</sup> Raport, pag. 8

<sup>18</sup> S. Haret, Raport, pag. 9

Din cele cercetate până acum, putem scoate următoarele principii din concepția lui Haret asupra școlii:

- 1) *Principiul învățământului educativ;*
- 2) *Principiul învățământului național;*
- 3) *Principiul culturalizării;*
- 4) *Raportul dintre școală și viață.*

Ele ne indică clar spiritul pe care Haret l-a așezat la baza învățământului, adică *spiritul pedagogic, național și democratic.*

În noua organizare pe care o dă școlii, Haret urmărea intensificarea acțiunii școlii, pentru a-și îndeplini adevăratul rol în societate, atât în interiorul ei, și care se răsfrânge asupra generației ce o pregătește cât și în afara ei, acțiune ce se răsfrânge asupra societății și mediului în care se dezvoltă.

Și una și alta urmărește ridicarea nivelului cultural și moral al societății, prin *educația tinerimii și prin culturalizarea poporului.*

Aceste principii se încadrează armonice în concepția sa naționalistă care-î orientează acțiunea și atitudinea față de educație și învățământ. El voia în adevăr ca școala „să facă înaintea de toate buni cetățeni români, oameni în stare să se contopească cu aspirațiunile naționale ale societății noastre”<sup>19</sup>.

Și formula pe care o găsește el pentru realizarea acestei idei, nu se reduce numai la ceea ce s’a considerat că reese dintr’o expunere asupra operei lui Haret, făcută de un colaborator al său (C. Ionescu) că adică: „marile evenimente naționale să fie serbate cu un fast deosebit, așa ca să impresioneze spiritul elevilor și să le insuflă iubire de neam și țară”<sup>20</sup>.

Comemorarea și trăirea evenimentelor istorice erau numai unele din mijloacele prin care Haret credea că se poate contribui la întărirea conștiinței naționale, fără lumina căreia energiile etnice nu se pot îndrepta spre un scop comun. Naționalizarea pe care Haret voia s’o dea școlii, implica și alte măsuri.

El urmărea ridicarea nivelului moral și cultural al poporului. De aceea îi pune la îndemână școala primară cât mai răspândită și adecvată nevoilor locale. El voia îndrumarea tinerimii pe toate domeniile de manifestare ale societății românești. De aceea pune stavilă curentului îndreptat numai spre școala teoretică și dă o deosebită importanță învățământului practic, care trebuia să dea elementele ce aveau să contribuie la progresul societății și pe domeniul economic. Tot în acest scop și pentru a trezi interes în tinerii școlari către problemele din viața națională, referitoare la agricultură și comerț, urmărea el și’n unele școli teoretice, introducerea chestiunilor și preocupărilor de acest ordin.

Dar mai mult pentru integrarea spiritului noilor generații în spiritul comun al națiunii, așează el în centrul programei cultura națională, lăsată pe al doilea plan până la el, alături de care nu neglijează celelalte elemente ale culturii umaniste și realiste, fără de care nu se putea face și o completă dezvoltare a funcțiilor sufletești, scop principal al școlii și pe care el nu l-a neglijat.

<sup>19</sup> St. Zeletin. Naționalizarea școlii, pag. 35

<sup>20</sup> Șt. Zeletin. Naționalizarea școlii, pag. 30

## II. Organizarea școlară

O reformă școlară, spre a-și atinge scopul urmărit, trebuie să-și aibă origina într-o concepție filozofică socială, pentru ca principiile ce stau la baza acestei reforme să se armonizeze și să dea unitate ideilor pedagogice într'un sistem. Acesta este de altfel și criteriul de apreciere al unei bune reforme. Analizând în capitolul precedent concepția lui Haret despre școală, am constatat că principiile călăuzitoare se armonizează cu atitudinea sa naționalistă. Această armonie face ca planul său de organizare să fie unitar și să dea un sistem școlar bine încheiat.

După acest plan școala trebuie să dea o *cultură generală* și una *specială* sau *profesională*.

Primul fond de cunoștinți generale, indispensabil oricărui cetățean îl dă școala primară. Un al doilea grad de cultură ce formează un tot unitar, îl dă gimnaziul.

A treia treaptă de cultură generală o dă liceu, curs superior. După fiecare din aceste trepte, elevul se poate opri sau îndrepta spre școli de specializare, ori activități din viața socială, care nu cer mai mult decât gradul de cultură pe care l-a asimilat. În același timp din fiecare treaptă de cultură generală se poate trece în cea superioară până la cea înaltă pe care o oferă universitatea.

Prin această unitate și legătura organică a planului, reforma lui Haret a putut fi aplicată cu succes și a fost viabilă atâta timp. Vom analiza fiecare treaptă și ramură de învățământ.

*Învățământul primar* fiind deja organizat prin legea dela 1893, modificată la 1896, nu suferă nici o schimbare din partea lui Haret, care să atingă principiile de bază ale legii. Măsurile și dispozițiunile privitoare la acest învățământ, le ia urmărind principiul școlii democratice, tocmai în scopul de a pune instrucția primară la îndemâna unui cât mai mare număr de copii, în vârstă de școală. Pentru aceasta, înmulțește numărul posturilor și al învățătorilor și în același timp creează cât mai multe localuri igienice și spațioase. Prin schimbarea orarului școlii primare dela sate, făcându-l pe jumătăți de zile și grupând cele cinci clase în trei divizii, ușurează întrucâtva munca învățătorului și în același timp dă posibilitate ca într'o singură sală să poată urma cursul primar un număr îndoit de elevi. Neapărat nu-i aceasta măsura cea mai bună, dar în fața lipsurilor și nevoilor prezente, ea nu putea să aducă decât folos. De altfel el singur mărturisește că aceasta era numai o măsură tranzitorie, până ce numărul de învățători și școli va permite funcționarea pe zile întregi.

Pentru a se controla mai bine rezultatele muncii depuse în școală, institue examenul de absolvire pentru cursul primar, considerându-l în același timp și ca un mijloc de emulație între învățători. Afară de aceste măsuri pozitive, reglementează – pentru a deveni eficace – și măsurile coercitive, amenziile școlare. Toate aceste măsuri nu sunt decât mijloace pentru reducerea analfabetismului în pătura de jos. De aceea se ridică cu toată energia contra dispoziției ce o prevedea legea din 1900, care reducea acest învățământ la organizarea creată prin legea dela 1893. Mai mult încă, această lege reducea

obligativitatea numai pentru învățământul inferior și mediu, la școalele cu un singur învățător.

În această măsură, Haret vede, și cu drept cuvânt, o restrângere a învățământului pentru săteni. „Se creiază – spune el într’un articol – pentru copiii dela țară o altă obligativitate decât pentru cei dela oraș; se pune o barieră absolută între unii și alții... Se face o lege care exclude dela beneficiile ei pe imensa majoritate a poporului țării și încă tocmai pe aceea care, ca și brazda, în tovarășia căreia trăește, este izvorul nesecat din care se alimentează neîncetat puterile istovite ale tuturor păturilor sociale”<sup>21</sup>.

Pentru a-l apropia mai mult de viața socială a satelor, Haret imprimă acestui învățământ și o direcție practică. „Școala primară ca să răspundă chemării ei, trebuie să fie o pregătire pentru viața țărănească sub toate manifestările ei, și cea mai însemnată dintr’nsele este activitatea agricolă”<sup>22</sup>. De aceea introduce în școala primară *învățământul agricol practic*, pe lângă lucrul manual care era deja prevăzut și pentru care ia măsuri ca să devină realitate. Prin acest învățământ nu se urmărea un scop profesional imediat, ci era considerat ca un mijloc pentru „a întreține și desvolta dragostea de pământul productiv și pentru a permite o îmbunătățire cât de mică a practicei urmate până acum de țărani”<sup>23</sup>.

În acest scop ia diferite măsuri care se reduc la:

- a) Înființarea unei categorii de învățători agricoli ambulanți, ce făceau un anumit stagiu în diferite școli de agricultură;
- b) Înființarea și organizarea grădinilor școlare;
- c) Propagarea culturii viermilor de mătase și albinelor în școli;
- d) Înzestrarea școalelor cu teren pentru grădini școlare;
- e) Procurarea de semințe și arbori fructiferi pentru a se crea mici pepiniere pe la școli;
- f) S’a fixat o zi pentru serbarea sădirii pomilor.

Aplicate aceste măsuri, ele au un caracter educativ. Acest caracter nu lipsește de altfel nici aplicării lucrului manual în școala de băieți și a lucrului de mână în școale de fete, chiar când se cere ca obiectele ce se confecționează să fie utile.

În toată această direcție practică ce o dă școalei primare, scopul educativ se împletește cu cel utilitar „Lucrul manual îi formează – spune el – mâna și cugetarea, îi dezvoltă abilitatea, și-l prepară a ști să se servească de mâinile sale pentru când ele vor trebui să-l hrănească”<sup>24</sup>.

Prin aceasta nu e însă departe de ideile lui Rousseau, care cere pentru Emil ocupații manuale și chiar o meserie cu un întreit scop: să învingă prejudecățile asupra muncii, să capete îndemânare și deprinderi ce-i vor fi de folos în viață și în același timp să contribuie la dezvoltarea funcțiunilor sufletești.

<sup>21</sup> S. Haret. Schimbarea legilor instrucției, 1900, pag. 71

<sup>22</sup> S. Haret. Raport M.S. Regelui, pag. 97

<sup>23</sup> Idem

<sup>24</sup> S. Haret. Raport, 1903, pag. 78

Caracterul utilitarist ce ar putea să i se atribue acestei dispoziții, în privința direcțiunii practice ce o dă școlii primare, cât și celei normale, e numai aparent, căci scopul activității practice în aceste școli nu este folosul material imediat și cel educativ, în vederea formării și pregătirii tinerilor pentru viața de mai târziu și pentru rolul ce-l vor avea ca îndrumători ai satelor.

*Învățământul normal-primar* era organizat prin legea dela 1896. La venirea lui erau 7 școli normale de băieți și două de fete, bine organizate. Numai locul ales pentru așezarea acestor școli nu-l găsește potrivit. După el „tipul cel mai potrivit pentru școala normală sau populată cu băieți de țărani, era acel al unei ferme, compusă din mai multe clădiri, separate, fără etaje, simple de tot”. Această idee se încadrează în concepția ce o avea despre rolul învățământului, pe care nu-l voia înstrăinat de mediul țărănesc. De aceea caută alte mijloace prin care dă acestor școli și o îndrumare practică. Le înzestrează cu teren de cultură și introduce învățământul agricol practic, atât în școalele normale cât și în seminarii. Prin îndrumarea și inițierea ce o căpătau viitorii învățători și preoți, în cultura sistematică și raționată a pământului, ei aveau să devină îndrumătorii sătenilor și în această direcție. Mărește însă durata cursurilor școlii normale dela cinci la șase ani și scoate din program limba străină ce se predă până atunci, motivând că nu a dat nici un rezultat. Poate că și această măsură o ia tot din teama de a nu înstrăina prea mult pe învățător de mediul țărănesc. Îndoiala aceasta a fost înlăturată însă de experiență, convingându-se și el, că învățătorii pot da dovadă, atunci când se gândește cineva să-i înțeleagă și să-i ajute moralmente, de cel mai mare idealism și sacrificiu în apostolatul lor, pentru împărștierea întunerecului din sufletul poporului și în munca pentru ridicarea economică a mediului, de care ei nu s’au înstreinat.

Și ne putem întreba, dacă în loc de a se fi scos din programă limba maternă, nu era mai bine să se fi luat măsuri ca ea să dea bune rezultate, prin o bună metodă, dându-se astfel învățătorilor un instrument prin care să-și desvolte cultura lor și mai târziu. Prin aceasta s’ar fi mărit poate și mai mult idealismul de care cei mai mulți au dat dovadă. Cu atât mai mult credem aceasta, cu cât experiența ne-a dovedit că elementele cele mai însuflețite care s’au ridicat din învățători, au fost acelea care și-au putut asimila și o cultură superioară.

Ceea ce este demn de remarcat în atitudinea ce o avea Haret, față de școalele normale, este grija deosebită ce le-a purtat, asigurându-le o bună organizare și conducere, fiindcă în ele se pregăteau acei care trebuiau să răspândească lumina la sate. Și când în 1905 se urmărea o reducere a numărului de școale normale și o schimbare în organizarea lor, el se ridică cu toată energia, convins că prin o micșorare a numărului nu se încerca decât o lovitură indirectă ce se da culturii la sate.

„El voia ca învățătorul să fie un luminat și vrednic conducător al școlii și un luminat și inimos factor cultural, economic și patriotic în mijlocul satelor noastre. Voia ca dela conducătorul școlii, să isvorască lumină pentru o viață omenească și pentru formarea și dezvoltarea conștiinței naționale”<sup>25</sup>. De aceea

<sup>25</sup> P. Gârboviceanu, Rev. gen. a învă., 1905, pag. 249

caută să păstreze legătura între școala primară și școala normală, căreia îi mărește durata cursurilor la 6 ani și introduce în program obiecte de studii în legătură cu voeața satelor.

*Învățământul secundar.* Prin noua organizare, o cultură generală superioară celei primare se dă în gimnazii și licee pentru băieți, și în școlile secundare gr. I și II pentru fete. Gimnaziul e considerat ca o treaptă mijlocie, între învățământul primar și liceu. Programa de studii a celor patru clase este identică cu cea din cursul inferior al liceului. Cunoștințele formează un tot unitar și sunt luate din toate domeniile. Instituit astfel, gimnaziul devine o școală la îndemâna celor care doresc un grad de cultură superior școlii primare, dar care nu puteau urma liceul complet. Spre deosebire de vechiul gimnaziu, a cărui cultură se întregea cu cea dată de liceu, noul gimnaziu capătă o existență de sine stătătoare. La sfârșitul celor patru clase se da un examen de absolvire „În scopul de a dovedi mai ales influența studiilor asupra formării cugetării lor”. Cei care nu urmau cursul superior al liceului, se puteau îndrepta spre diferite școli de aplicație, pentru diferite instituții ale statului. Ideea aceasta de a împărți cultura generală dată de liceu, în două cicluri, pe care Haret o exprimase încă dela 1884, era preconizată și de cei care se ocupau cu problema reformei învățământului în Franța. Astfel, comisiunea însărcinată de camera franceză la 1899, să facă o anchetă asupra învățământului francez și al cărei președinte era Ribot, între alte propuneri, făcea și pe aceasta: „Învățământul clasic și învățământul modern, vor fi împărțite fiecare în câte două cicluri, de câte trei ani”. Ceea ce se realizează prin reforma lui Leygues din 1902.

Liceul lui Haret are opt clase, primele patru echivalente cu gimnaziul. Cursul superior se împarte în trei secții: *clasică, reală și modernă*. Aceste secții au cursuri comune de religie, l. română, franceză și germană, istoria universală și istoria țării, pe lângă noțiuni de psihologie, logică, e economie politică, drept uzual și instrucție civică.

La secția clasică se da mai multă importanță limbii latine (28 ore) și eline (21), pe când repetițiile de aritmetică și științele naturale au numai 4 ore. În schimb aceste studii sunt favorizate în secția reală, unde matematicile cu 20 ore și științele fizico-naturale 18 ore. Latina și elina lipsesc. Se studiază însă o limbă modernă, engleză sau italiana.

Secția modernă e o combinație a acestor două secții. Aici latina își păstrează același număr de ore ca în secția clasică, iar în locul elinei se studiază științele fizico-naturale, igiena și geografia, după programa secției reale. Organizarea liceului dată astfel de Haret, ni se pare mai potrivită decât organizarea liceului francez, dată prin reforma lui Leygues care, deși cuprinde două cicluri, începe cu diviziunea încă din primul ciclu. Liceul francez avea trei secții în cursul inferior și patru în cel superior.

Principiile care l-au condus pe Haret la trifurcarea ciclului superior al liceului, sunt acestea:

I. Liceul, care-i o școală de cultură generală, nu trebuie să impună tinerimii o singură direcție, cum făceau vechile licee reale și clasice. El trebuie să ofere cunoștințe și în legătură cu viața care „e prea grea și prea complicată



pentru ca școala să nu se preocupe de loc de greutatea ei și să nu înarmeze de loc pe școlari pentru lupta ce au să o ducă mai târziu”<sup>26</sup>.

II. Prin această organizare se dă tinerimii posibilitatea să-și facă studiile „în modul cel mai potrivit cu aptitudinile și scopurile sale pentru viitor”<sup>27</sup>.

Se dă astfel elevului posibilitatea să se îndrepte într’o anumită direcție, după înclinarea sa.

Și dacă s’ar obiecta că îndrumarea ce o ia elevul după primul ciclu ar fi prea timpurie și că ar putea să greșească în alegerea ce o face, legea răspunde acestei obiecții, printr’un aliniat la art. 150, care-i dă posibilitatea, în acest caz, să treacă dintr’o secție într’alta, în urma unui examen de diferență.

În această trifurcare, vedem și tendința de a concilia cele două curente: clasicismul și realismul, grupându-le în același liceu. Tendința e și mai evidentă prin crearea secției moderne, în care vedem o indicație mai precisă în ciclul inferior și care arată un început spre liceul unic, realizat prin reforma din 1928.

Prin crearea secției reale, nu trebuie înțeles că legiuitorul dela 1898 a voit să scadă din importanța clasicismului. Acesta din contră este favorizat prin faptul că limba latină care începe din ciclul inferior, se continuă în două secții în cursul superior, alături și de studii realiste. Dacă însă limba greacă e rezervată numai secțiunii clasice, iar limba latină secțiunii clasice și moderne, „studiul culturii clasice, cunoștința cu operele mai însemnate ale antichității grece și latine va fi comună celor trei secțiuni. Diferența va fi numai în privința isvorului din care va sorbi fiecare această cunoștință a antichității”<sup>28</sup>. Într’una se vor citi operele în original în celelalte se vor citi în traduceri moderne cu ocazia studiului limbilor și literaturii moderne. Introducerea elementului realist pe lângă cultura umanistă, Haret o credea necesară pentru formarea omului. După el, „adevăratele studii umaniste sunt acelea care formează pe om în toată puterea cuvântului; care-l pune în poziția să cunoască mediul în care trăiește, mijloacele de acțiune, rezultatele dobândite ale științei, principiile morale și sociale, după care se conduce societatea modernă, principii care nu sunt de loc inferioare celor de acum două mii de ani și care au avantajul că nu se potrivesc. Și aceasta este așa de adevărat, încât chiar învățământul clasic nu merge astăzi fără a fi însoțit de cunoștințele științifice și de istorie, care altădată erau prescrise cu desăvârșire din acest învățământ”<sup>29</sup>. Cât privește obiecția că ar fi o contradicție între cultura idealistă și cea realistă, nu e întemeiată. „Nu e contradicție – spune Dumitrescu-Iași în discursul său – între lupta pentru existență și între idealitate; întreaga noastră activitate, așa cum suntem în stare de a o desfășura, cuprinde totdeauna o parte însemnată de idealism... Pe orice treaptă am desfășura activitatea noastră, toți luptăm pentru a ne ridica spre ideal. Terenul pe care ne mișcăm este și trebuie să rămână real, ținta care ne călăuzește trebuie să fie tendința spre ideal. Totul este, ca idealul pe care-l

<sup>26</sup> S. Haret. Raport, 1903, pag. 199

<sup>27</sup> S. Haret. Schimb. Leg. instruc. 10

<sup>28</sup> C. Dumitrescu-Iași, discurs lege, 1898, pag. 450, Revista pedagogică

<sup>29</sup> S. Haret. Schimb. leg. instr., pag. 19

concepem să fie făurit din elemente reale și ca legăturile dintre ideal și realitate să nu fie pierdute”<sup>30</sup>.

Dacă aceasta e atât de adevărat în ceea ce privește contactul cu viața, nu-i mai puțin adevărat că, cultura generală ce o dă liceul trebuie să contribuie și la dezvoltarea funcțiilor sufletești, prin exercitarea lor în mai multe direcții și din acest punct de vedere trifurcarea liceului poate primi câteva obiecții.

O cultură formală completă nu o poate da numai învățământul științific (secția reală) și nici numai învățământul literar (secția clasică), ci unul în legătură cu celălalt. Dezvoltarea funcțiilor se face prin exercițiu. Dar exercițiul numai într’o direcție este unilateral, căci el nu influențează toate funcțiile sufletești. Dezvoltarea lor armonică nu se poate face decât prin întrunirea învățământului științific cu cel literar. Aceasta o motivează destul de bine pedagogul german Barth.

„Gândirea noastră e determinată de obiectele la care se referă. Obiectele diferă mult după cum ele sunt datorite percepției externe, sau celei interne; perceperea lumii din afară, sau a propriilor noastre stări psihice, senzație și reflexie, ar zice Looke, simț extern și intern, ar zice Kant. De aci rezultă diferența între științele umaniste, care privesc viața sufletească a oamenilor, și științele naturale, privitoare la fenomenele naturii externe. Același studiu nu va putea pregăti în aceeași măsură în ambele direcții, ci numai într’una. „Observația externă diferă de cea internă: elementele sufletești se pătrund, cele externe sau alături. Ideile au altă structură, decât obiectele exterioare. Spre exemplu: nu e același lucru a stabili întrucât efectul unui vers se datorește ritmului, întrucât sonorității cuvintelor întrebuințate și întrucât sensului, sau a stabili schema nervurilor unei plante. Dar, la structuri diferite, se impun proceduri diferite, pentru a le face analiza, deși spiritul care analizează e același tot astfel după cum mineralele cu structură diferită pot fi despicate cu același cuțit, dar nu în același mod.

„Afară de științele umaniste și naturale, trebuie să mai deosebim o știință formală generală, care se ocupă de elementele comune celor două, adică de raporturile logice: matematica și logica.

„Vom avea deci trei feluri de cultură formală: Una dă pregătirea necesară pentru aprofundarea lumii subiective (sufletești), o a doua pentru aprofundarea lumii obiective (natura), o a treia dă pregătirea pentru ordonarea, sistematizarea logică a oricăror fapte.

„De aici urmează că o cultură armonică va presupune un program, care să cuprindă obiectele necesare activității sufletești în toate cele trei direcții: subiectivă, obiectivă și sistematică. În acest caz – adică ținând seama de toate tipurile – vom da elevilor atât cultura literară, cât și științifică și matematică”<sup>31</sup>.

O cultură formală chiar în liceul astfel organizat de Haret nu era, de altfel, deloc neglijată.

Nu cantitatea cunoștințelor avea importanță pentru Haret, ci felul cum aceste cunoștințe au înrâurit asupra dezvoltării mintale a elevului. Se vede aceasta din faptul că se înlătura prin lege bacalaureatul, înlocuindu-se cu un

<sup>30</sup> C. Dumitrescu-Iași. Discurs la leg., 1898

<sup>31</sup> G.G. Antonescu, Ist. Pedag., pag. 519-522

examen de absolvire tocmai în scopul de a dovedi influența studiilor făcute asupra formării de cugetării elevilor.

Contra examenului de bacalaureat și a felului cum se făcea, se manifestase și în raportul său dela 1884. În critica aceasta, el consideră examenul de bacalaureat, ca un împrumut de prisos din organizația școalei franceze, unde se adoptase fiindcă nu existau examene anuale de clasă. Legea din 1864, deși păstrează examenele de clasă, institue și bacalaureatul.

Haret îl consideră *inutil, vătămător și nedrept*.

Este inutil dacă se face o bună selecțiune a elevilor la sfârșitul fiecărei clase. Inutil și prin faptul că nu dă o măsură exactă a cunoștințelor asimilate de elevi. Căci dacă e serios, prea puțini îl trec, dacă nu e serios, trec toți. Cum însă într'un sfert de oră nu se poate aprecia capacitatea unui elev, căruia i se cere să se prezinte cu materialul din cei 7-8 ani și să răspundă la o mulțime de chestiuni de amănunt, date, cifre, formule, clasificări, excepții gramaticale etc., acest examen nu poate servi nici ca un control și deci nu se poate trage din el nici o concluzie.

Este vătămător pentru că profesorii nu mai pun preț pe examenele anuale și seriozitate la promovare.

Este și nedrept fiindcă nu ține seamă de munca unui școlar în cei 7 ani, care a dovedit că a lucrat, de vreme ce a trecut cu succes. Și cum putea fi cunoscută această muncă, dacă el se prezenta în fața unor profesori streini de școală. De aceea examenul de absolvire, prevăzut în noua lege, se face la fiecare liceu și de o comisiune formată din 4 profesori ai liceului și un președinte profesor universitar. Examenele anuale de clasă menținându-se, elevii se prezintă la examenul de absolvire selecționați, și în fața unor profesori de care sunt cunoscuți.

Examenul consta din o lucrare scrisă la limba română, o traducere dintr'o limbă într'alta, după secție, sau o problemă de rezolvat, și o disertație.

Candidații aveau voie să consulte cărți și dicționare, atât la traduceri cât și la dizertații.

„S'a căutat – spune Haret – a se suprima rolul memoriei și s'a lăsat candidatului la toate probele timp de gândire și mijloace de lucru”<sup>32</sup>.

Criteriul de apreciere al lucrărilor este arătat și în regulamentul respectiv, indicându-se comisiunii ca să aibă în vedere, până la ce punct lucrările denotă „asimilarea materiei învățate și formarea cugetării mature, iar nu întinderea cunoștințelor. Va vedea dacă școlarii știu să grupeze faptele, să aleagă pe cele necesare subiectului lor, să lase la o parte pe cele inutile, să expună cu claritate și în mod sistematic ideile lor, să-și mărginească expunerea în limita timpului de care dispun”<sup>33</sup>.

Că e mai pedagogic, mai rațional și mai uman un astfel de examen, față de unul în care se pune toată greutatea pe memorarea cunoștințelor, nu e nevoie de mult spirit pedagogic pentru a sesiza această deosebire. Felul cum a fost instituit examenul de absolvire al liceului și gimnaziului a atras atenția și peste hotare, căci iată cum se exprimă un profesor german, Dr. Ewald Han, într-o

<sup>32</sup> S. Haret, Raport, 1903

<sup>33</sup> Idem

carte apărută pe vremea aceea la Berlin: „Acest fel de examen românesc, care este așa de uman poate că va fi luat ca model și în țările vechi civilizate”<sup>34</sup>.

*Instrucția fetelor.* Școala secundară gradul I dă o cultură generală echivalentă gimnaziului și în plus, mai ales în anul al cincilea, noțiuni de pedagogie igienă, medicină și farmacie domestică, în vederea creșterii și îngrijirii copiilor, precum și noțiuni de economie domestică și lucru de mână, toate cunoștinți necesare viitoarei mame și gospodine.

În cele de gradul II se dă o cultură generală superioară acesteia. Pe lângă cunoștințele care se apropie de cursul superior al liceului, se predă limba latină, engleză sau italiană, cu drept de alegere. Elevele care urmau latina tot timpul cursului, obțineau un certificat de absolvire, echivalent cu cel al secției moderne și care da dreptul la înscriere în universitate. Și aici cele două cicluri se mențin. În primul ciclu cultura generală e însoțită și de cunoștinți necesare femeii în societate; prin al doilea ciclu se consacră principiul că femeia are dreptul să urmărească cultura științei și mai departe, când simte această chemare.

Pentru cele care doreau să devină profesoare la școlile secundare de fete, se înființează școala normală superioară de fete cu două secții: literară și științifică.

*Învățământul superior.* Prin legea dela 1864, acest învățământ fusese îndrumat pe o cale care nu mai corespundea rolului ce trebuie să-l aibă universitatea, în legătură cu știința și cultura națională. Facultățile erau fără nici o legătură între ele, erau prevăzute cu anumite cursuri, cu programe, examene la anumite perioade, fapt care făcea să nu se deosebească prea mult în această privință de structura liceului. Prin noua organizare, universitatea își capătă adevăratul rol ce trebuie să-l aibe. „După noi – spune Haret – pentru o universitate chestiunea examenelor și a diplomelor trebuie dacă nu să rămână pe ultimul plan, cel puțin să nu-i absoarbă toată atențiunea, și să nu o facă să piardă din vedere principala ei chemare, care este de a fi centrul cultural cel mai înalt al țării. Ea trebuie să atragă și să rețină în sfera acțiunii sale pe toți acei care sunt în măsură de a contribui la înaintarea științei, sau cel puțin de a o expune sub forma cea mai din urmă”<sup>35</sup>.

În același timp, ea nu trebuie să facă abstracție de nevoile și aspirațiunile țării. Rolul universității este să fie un focar de știință dar în același timp, să contribuie la formarea spiritului public, prin atenția ce o va da culturii naționale. Cultivând știința, ea trebuie să urmărească și pregătirea tinerilor pentru profesiunile libere. În ce privește cultura națională, ea trebuie să o urmărească la diferite studii ce au legătură cu țara noastră. Căci „o direcțiune sănătoasă și națională a înaltelor studii ce se urmăresc în universitate este – spunea Regele Carol I într’un discurs – condițiunea neapărată a adevăratei propășiri. Pentru a-și atinge aceste scopuri, universitatea să fie autonomă, putându-se astfel adapta cu înlesnire progresului continuu al științii.

De aceea prin legea din 1898, se realizează principiul autonomiei universității, instituindu-se pentru administrația interioară trei organe.

<sup>34</sup> Revista generală, 1906, pag. 465

<sup>35</sup> S. Haret. Raport, 1903, pag. 309

Corpul profesoral este compus din profesori agregați și docenți, recrutați după anumite condițiuni, care stabilesc principial, ca locul de profesor universitar să fie ocupat numai după ce candidatul a dovedit într'un anumit stagi, că are dragoste de știință și contribuie la progresul ei. În același timp se dă posibilitatea ca universitatea să fie centrul unde se reunește întreaga activitate științifică a țării și se întărește prin contactul între cei care se consacră ei.

Legea prevede instituțiuni anexe pentru fiecare facultate – internate, laboratorii, clinici, seminarii – în care se aplică știința.

Pentru pregătirea celor cari vor deveni profesori, se înființează seminarul pedagogic, în care studenții diferitelor facultăți se vor familiariza cu problemele pedagogice și vor aplica principiile și metoda cea mai potrivită, prin care ei trebuiau să contribuie la schimbarea situației în învățământ.

Care era spiritul ce trebuia să domnească în acest seminar, ne spune însuși primul lui director și raportorul legii din 1898, C. Dumitrescu-Iași. „Pregătirea elementelor noi, care să discute în seminar toate problemele învățământului, care să desprindă în școala de aplicație a seminarului, a verificat soluțiile, – aceasta va fi problema imediată a seminarului pedagogic. Luminați prin lectură și discuțiuni, întăriți în convingeri, prin experiențele făcute în școala de aplicație, absolvenții seminarelor vor fi apostolii reformei învățământului secundar, al adevăratei reforme, care va consista în a transforma lecțiunile gimnaziului și prin aceasta a pregăti generațiuni cu puteri armonice dezvoltate, capabile de a se susține cu succes în lupta pentru existență. Seminarul pedagogic e menit să fie trăsătura de unire între facultatea de filozofie, litere și științe și între școala secundară. El trebuie să devie centrul de unde să pornească discuțiunile sănătoase pentru îmbunătățirea treptată a învățământului secundar”<sup>36</sup>.

Problema seminarului pedagogic a suscitat unele discuțiuni și critici în ceea ce privește felul cum a fost organizat<sup>37</sup>. Seminarul pedagogic își are originea în Germania. La 1898 existau în Germania două feluri de seminarii: seminarii în legătură cu universitatea (Universitätsseminare) și seminarii în legătură cu școala (Gymnasialseminare sau Schulsseminare)<sup>38</sup>.

Primul fel de seminar își are originea în seminarul lui Herbart (Königsberg) și căruia i s'a dat o formă bine organizată de urmașul lui Herbart, Rein; iar al doilea fel își are originea încă dela acel „*seminarium praeceptorum*”, înființat pe lângă institutele sale din Halle de Francke și reînființate mai târziu de Frick (1880).

În stadiul în care erau aceste două feluri de seminarii la 1898, și'n care ajunseseră după o evoluție îndelungată, ele nu difereau adânc prin anumite principii. „Pedagogia herbartiană a fost la baza ambelor tipuri de seminarii”<sup>39</sup>. În linii generale, seminarul pedagogic universitar era o școală de aplicații, cu număr de clase și elevii restrâns și'n care aplicațiile și experiențele se puteau

<sup>36</sup> C. Dumitrescu-Iași, Revista pedagogică, pag. 412

<sup>37</sup> La început seminarul avea jumătate din clasele unui liceu alternând 1-3-5-7, 2-4-6-8.

<sup>38</sup> Vezi G. Bogdan-Duică. Seminarul pedagogic, 1905

<sup>39</sup> C. Litzica. Revista generală, 1906

face în legătură cu problemele pedagogice și sub conducerea profesorului de pedagogie dela universitate. Cea de-a doua formă, seminarul gimnazial, cuprindea un liceu complet cu efectivul de elevi și numărul de clase obișnuit, o școală primară rurală și școli urbane de fete și băieți. În acest seminar, adevărat liceu model, studentul practicant e pus în fața realității ce o va întâlni în liceul în care se va duce.

Dintre aceste două forme, d-l Bogdan-Duică crede că era mai bine să se împrumute forma seminarului liceal. Și în broșura citată, face și unele propuneri pentru realizarea practică.

I se răspunde însă că seminarul așa cum a fost înfăptuit la noi, reunea „calitățile ambelor forme, fără neajunsurile vreuneia din ele”<sup>40</sup>.

Principial problema se poate pune și astăzi și s’ar putea discuta care formă e mai potrivită pentru nevoile actuale. Căci azi se găsesc elemente destul de bine pregătite și în domeniul pedagogic, printre profesorii secundari și cari ar putea servi, prin munca și știința lor, ca exemplu și îndrumători viitorilor profesori. Cu atât mai mult, se poate pune problema azi, cu cât forma seminarului liceal se poate multiplica în centrele universitare, cel puțin la București, unde numărul studenților este destul de mare și unde câteva licee ar putea lua o asemenea organizare. Aceasta pentru că singurul seminar pedagogic existent, nu e suficient pentru numărul de studenți practicanți, din care cauză asistența și practica lor, din lipsă de timp și localuri, devine aproape iluzorie. Astăzi se poate pune problema alegerii. Atunci însă, când atmosfera pedagogică aproape nu exista, când profesorii bine pregătiți și în curent cu problemele de învățământ și educație erau prea rari și când era nevoie de o strânsă legătură între această școală de aplicație și universitate, atunci nu se putea adopta decât în forma în care s’a adoptat.

*Învățământul particular.* Alături însă de învățământul de stat se desvolta și învățământul particular, care nu totdeauna se bucurase de o atenție deosebită din partea celor în drept și din această cauză se ajunsese ca în multe din asemenea școli, să se lucreze contra intereselor naționale.

Limba română și istoria țării erau neglijate, credința strămoșească a fiilor de Români care treceau prin aceste școli era sdruncinată, ba mai mult, în unele școli minoritare se învăța geografia și istoria patriei de origine.

Prin măsurile ce le ia Haret, institue controlul statului și obligă să se dea o deosebită importanță și culturii naționale. Nu trebuie să fie considerat prin aceasta animat de un spirit șovin, că prin aceste măsuri ar fi urmărit o desnaționalizare a minorităților.

„Desnaționalizarea, spune el, este un act de evoluție încet, de penetrație și de absorbire a unui popor prin altul. Școala poate să contribuie la dânsa întru câtva dar factorul principal este timpul, cultura mai reală și vitalitatea mai mare a unei rase față de alta”<sup>41</sup>.

Totuși pentru înțelegerea concetățenilor între ei, „trebuie ca toți cei care trăiesc sub ocrotirea statului român și a legilor lui, să cunoască limba poporului dominant”.

<sup>40</sup> C. Litzica, idem

<sup>41</sup> S. Haret. Școala naționalistă

*Învățământul profesional.* Și dacă pe acest element dominant, Haret voia să-l întărească prin cultura ce o dă școala, aceeași întărire credea el că trebuie să i-o dea și pe domeniul economic, voind să înlăture prejudecata, că poporul român nu e apt pentru comerț și industrie, cu atât mai mult, cu atât activitatea economică era în mâna elementelor streine, iar agricultura nu era în situație de a îndreptăți calificativul că suntem o țară eminentemente agricolă”.

Dacă din punct de vedere economic „strein” sau „național” poate nu are atâta interes în viața unei națiuni, luată ca o colectivitate socială, nu e același lucru dacă privim problema și din punct de vedere politic. Nu e îndreptățit, pentru o țară mai ales cu organizație democratică, a cărei viață politică se rezimă pe activitatea maselor, să lase elementul etnic covârșit pe acest domeniu, de cel strein. E un adevărat pericol pentru dezvoltarea normală a statului căruia nu trebuie să-i fie indiferent alcătuirea diferitelor păături sociale.

„Spiritul național răsare din armonia tendințelor și aspirațiunile diferitelor straturi sociale. Acea unitate de cugetare și simțiri, care face dintr’o națiune un tot organic și care-i dă puterea morală de a trăi și a se afirma ca națiune, răsare din convergența tuturor straturilor sociale către același țel al vieții naționale, către un ideal comun”<sup>42</sup>.

Privită din acest punct de vedere, reforma învățământului profesional pe care o face Haret la 1899 și prin a cărei dezvoltare urmărea pregătirea elementului etnic care trebuie să pătrundă pe domeniul economic, capătă o importanță și de ordin național. „Un popor care nu găsește în sine însuși, toate elementele necesare propriei sale dezvoltări, nici nu merită acest nume”.

Și-a renunțat la dezvoltarea unei activități în fața ideii că nu e capabil de ea, înseamnă a renunța de a trăi ca popor neatârnat.

De aceea școlile profesionale, pe care le înființează, au în primul rând scopul de a trezi în public interes pentru acest învățământ. Mici, fără multe pretențiuni și răspândite în toată țara, aceste școli vor absorbi tineretul imediat după absolvirea școlii primare „când spiritul lui poate primi impresiuni durabile”. Ele aveau să formeze acea pătură din care se vor ridica oamenii ce vor „funda cu timpul industria, comerțul și agricultura la noi”<sup>43</sup>.

Unele vor pune la îndemâna fiilor de săteni, noi mijloace de existență, prin deprinderea unor meserii, putând confecționa obiecte ce se vând în țară, utilizând materialul ce se găsește la noi, și întrebuițându-și cu folos o mare parte din timpul iernii. Altele le vor da posibilitatea să capete în mod practic cunoștinți restrânse, care să le permită cultura pământului în mod mai perfecționat decât părinții lor”. Acest învățământ se organizează astfel:

A. Școlile de agricultură se împart în:

I. *Elementare*, cu învățământ agricol practic și rațional, cu durata de doi ani. Programa prevede și repetirea cunoștințelor de aritmetică și geometrie din clasa IV-a primară, precum și noțiuni de contabilitate simplă;

II. *Inferioare*, de agricultură cu durata de 3 ani.

Programa prevede cunoștințe teoretice și practice de agricultură pentru a forma buni gospodari rurali și învățători pentru școlile elementare. Ele

<sup>42</sup> C. Dumitrescu-Iași, Revista pedagogică, pag. 158

<sup>43</sup> S. Haret, Raport, 1903, pag. 260

trebuiau să aibă cel puțin 100 ha teren de cultură și să fie înzestrate cu vitele și uneltele necesare.

B. *Școlile de meserii* cuprindeau:

I. *Elementare* cu scopul de a forma meseriași pentru industria mică, ce se poate executa în ateliere mici;

II. *Inferioare* care dau posibilitatea învățării diverselor meserii ce se vor exercita în mod industrial. Cursul lor cuprindea trei secții, pe care o școală le putea avea în parte sau în total.

a) *Secția pregătitoare* cu durata de doi ani, în care timp elevii erau deprinși cu viața de atelier.

b) *Secția medie* cu durata de 3 ani. Pe lângă specializarea într'o meserie, elevii căpătau și cunoștințe teoretice.

c) *Secția superioară* cu doi ani, pentru o mai bună pregătire în specialitatea aleasă. Școalele care cuprindeau primele două secții erau de gr. I. Cele cu 3 secții de gr. II, în care se predau și cunoștințe de religie, istorie, geografie și o limbă modernă, franceza sau germana.

III. *Școlile superioare de meserii* cu 4 ani, consacrați învățământului teoretic și practic și ultimii doi ani numai aplicațiilor practice.

C. *Școlile comerciale* erau de trei feluri:

I. *Elementare* care puteau să aibă și un birou comercial pentru practică. Durata lor era de 3 ani;

II. *Cursuri comerciale de seară*, cu durata tot de 3 ani și care aveau ca scop complectarea cunoștințelor comerciale și predarea de limbi streine absolvenților cursului elementar;

III. *Școlile comerciale superioare* cu 4 ani de studii.

Cunoștințele ce se predau aici sunt mai dezvoltate și complectate cu limbi moderne, elemente de științe naturale, fizico-chimice, economice politică cu aplicație la industrie și comerț etc.

*Pentru învățământul profesional al fetelor*, legea prevedea școli elementare de gospodărie rurală, școli elementare de meserie și școli elementare de comerț.

În școlile de meserii pentru fete trebuia să se dea o importanță deosebit artei românești.

O grijă deosebită pune Haret la înființarea acestor școli profesionale de orice categorie, urmărind răspândirea lor în cât mai multe părți ale țării și după nevoile regionale. La 1901 înființează 37 școli de meserii, agricultură și comerț.

În special pentru agricultură, Haret voia să trezească un interes cât mai răspândit. De aceea îndrumarea practică în această direcție ce o dă școalei primare școalelor normale și seminariilor, și de aceea înlocuște studiul limbei italiene sau engleze la două licee, prin un curs de agricultură teoretică. Cunoștințele erau astfel alese ca să trezească preocupare tinerilor și pentru problemele agriculturii și anexelor ei.

„Liceele noastre – spune el – sunt pline de copii de săteni, de arendași, de proprietari rurali, de comercianți, de industriași, cărora timp de 8 ani de zile li se vorbește despre orice, afară de agricultură, de comerț, de industrie –



necesități naționale de primă ordine, și cu toate acestea, se zice că scopul liceelor este de a da un *învățământ general*<sup>44</sup>.

Școala trebuie să dea oameni familiarizați, măcar oricât, cu principalele probleme ce interesează țara lor. „Vieța socială nu desparte pe oameni prin ziduri; din contră, ei îi aduce un veșnic contact și este imposibil ca, într’o societate organizată, cineva să trăiască izolat, închis în cercul intereselor și ideilor lui personale, cu atât mai puțin când e vorba de chestiuni așa de mari”<sup>45</sup>.

Urmărind aceeași idee, introduce un curs liber de agricultură la Universitatea din București „pentru ca și nobila noastră îndeletnicire națională să nu fie lipsită de a avea un loc în cea mai înaltă școală a țării”<sup>46</sup>.

Mai înființează câte o clasă comercială specială pe lângă două licee de băieți și două școli secundare gr. I de fete.

Prin toate aceste măsuri, Haret urmărea să redea echilibrul întregului învățământ, care până atunci se dezvoltase disproporționat. De aceea reduce efectivul claselor secundare la 50, suprimă câteva gimnazii (7), un liceu, și peste 87 clase divizionare dela diferite licee, introducând în același timp examen pentru admitere în clasa I.

Învățământul profesional capătă astfel o situație mult superioară celei dinainte de 1901. La 1903 erau:

12 școli de agricultură;

31 școli de meserii;

11 școli comerciale;

21 școli profesionale

și în plus 5 clase comerciale pe lângă diferite licee.

Prin această organizare, școala română capătă o nouă structură și atrage atenția oamenilor de școală din diferite țări, care nu găsesc decât cuvinte de laudă pentru spiritul nou pe care Haret îl pune la baza ei.

Am citat mai înainte cuvintele profesorului italian Ferrari. În același fel se exprimă profesorul francez F. Marotte, care fusese însărcinat de guvernul francez să studieze organizarea învățământului în diferite țări. „Este inutil să spun, – scrie acest profesor într’o scrisoare, – că toate aceste chestiuni sunt în momentul acesta foarte discutate la noi și că ni se propun soluții foarte diverse. Ceea ce ne lipsește mai mult sunt faptele bine observate, rezultate din experiențe. De aceea noua organizare a învățământului românesc făcută de d-voastră, poate să fie cu deosebire instructivă pentru noi, cu atât mai mult că este inspirată de un spirit cu totul modern și liberal, și că este făcută într’o direcție în care eu personal doresc și învățământului francez”<sup>47</sup>. Iar un alt profesor dela Petersburg, Ștefan K. Cybulski, care făcea și el o anchetă internațională asupra învățământului secundar, spre a servi de orientare proiectelor de reformă școlară în Rusia, scrie: „Din însemnatele d-voastră lucrări pedagogice, conchid că în privința învățământului secundar, România

<sup>44</sup> și <sup>45</sup> S. Haret. Circ. Către Direcț. Lic. B.P.N., Raport, 1903, pag. 161

<sup>46</sup> Raport, 1903, pag. 319

<sup>47</sup> Rev. generală, 1906, pag. 467

ocupă primul lor în Europa. Școala rusească nu ar putea să facă mai bine, decât să imiteze ceea ce d-voastră ați regulat într'un chip așa de minunat"<sup>48</sup>.

Dacă s'ar fi oprit numai la această organizare și încă opera lui Haret i-ar fi dat dreptul să fie considerat ca reorganizatorul școlii. Totuși el nu s'a mărginit numai să-i dea planul. Convins că școala nu va da roadele așteptate decât când va fi pătrunsă de spiritul pedagogic, principiile și metodele cele mai potrivite, care să facă din ea un organism viabil, el nu a încetat să dea îndrumări și să ia măsuri și în această direcție tot timpul cât era în fruntea școlii.

Prin circulări, programe, dispoziții și diferite comisii, el își dă la iveală pregătirea sa pedagogică, ale cărei principii le vom analiza în capitolul următor.

III. *Directive pedagogice.* Organizarea învățământului asigură dezvoltarea și îndrumarea energiilor tinere în toate domeniile de manifestare a vieții sociale, și prin aceasta învățământul își îndeplinește rolul său în mijlocul societății.

Ordonarea și îndrumarea activității din interiorul școlii, pentru ca rezultatele ei să fie cât mai bune, era însă încă unul din punctele principale ce le urmărea Haret. Aceasta o și face prin dispozițiile și directivele ce le dă în legătură cu programe, metode, elevi și profesori și care ne desvolute largă lui înțelegere despre toate problemele învățământului. În privința programei încă din rapoartele sale ca inspector general, se arătase adânc înțelegător al rostului ei, și după principiile lui, se introduc în școala noastră primele programe analitice, bine întocmite.

Programa, socotea el, trebuie să fie întocmită astfel încât ea să fie un adevărat îndreptar pentru profesori, indicându-se analitic materia de predat și metoda în linii generale.

„Profesorul trebuie considerat, – spune el – ca, capul unei coloane de expediție într'o țară inamică; dacă el nu știe ce rol are în planul general de campanie, e sigur că se va achita foarte rău de îndatoririle sale"<sup>49</sup>.

Programa trebuie să plece dela un plan unitar în legătură cu scopul școlii și cu directivele generale indicate de planul general de organizare a învățământului. În întocmirea ei trebuie să se ție seama și de programa celorlalte școli, cu care școala respectivă e în legătură, iar cunoștințele să fie astfel aranjate, încât cele ce se predau mai înainte să servească de bază celor ce urmează. Instrucțiunile ce le dă comisiunii însărcinată cu întocmirea programei școlilor secundare la 1898 și 1907, ne arată pe Haret ca un îndrumător pedagogic.

O atenție deosebită atrage comisii asupra cantității materiilor din programe; ea va da „o cantitate de cunoștinți necesare, în limitele legii, dar nimic din ceea ce nu este utilitate netăgăduită, fie pentru înțelegerea lucrurilor ce urmează, fie pentru aplicațiuni"<sup>50</sup>.

<sup>48</sup> Idem

<sup>49</sup> S. Haret, Raport, 1884, pag. 47

<sup>50</sup> Din vol. Omagial citat de G. Ionescu, pag. 610

De altfel, față de starea din trecut, o reducere a materiei se făcea chiar prin introducerea programei analitice care indică precis profesorului cât are de predat. Totuși, cunoscând tendința unora din specialiști pentru care important e orice amănunt din știința sa, el insistă din nou asupra acestei chestiuni, și în instrucțiunile dela 1907, către comisiune spune: „Cu toți repetăm proverbul: „Non multa sed multum” și cu toate acestea puțini suntem cei care ne ținem de dânsul. Mult mai mare folos este pentru ornarea spiritului și pentru formarea judecății, cunoașterea desăvârșită a unui număr restrâns de fapte, a căror coordonare și înțeles îl posedăm bine”<sup>51</sup>.

În alegerea cunoștințelor se vor înlătura acele părți ale științei cu un caracter prea teoretic sau abstract precum și controversale științifice, păstrându-se numai acele cunoștințe care vor „putea fi bine înțeles și asimilate de copii după vârsta lor”. Se vor armoniza, diferitele părți ale programei, fiecare având întinderea proporțională cu însemnătatea ei. Iar aceste chestiuni care se întâlnesc la mai multe materii, vor fi utilizate ca puncte de trecere dela o materie la alta, înlesnind prin aceasta legătura șirurilor de idei și armonizarea cunoștințelor.

Chestiunile identice să nu fie prezentate în mod diferit sau contradictoriu chiar în programele diverselor materii, producându-se prin aceasta confuziuni în mintea școlărilor. Și la întocmirea acestei întregi lucrări, trebuie să se aibă continuu în vedere, „că ea tinde în primul loc la educație, iar nu numai la instrucția tinerimii”<sup>52</sup>.

Pe lângă toate aceste principii: cultura formală, proporționarea materiei cu nivelul de dezvoltare mintală a copilului, corelația între materii, înlăturarea contradicțiilor și controverselor din materia școlii secundare și educație prin instrucție, nu lipsesc nici indicațiunile pentru o bună metodă în spiritul activismului integral.

#### *Activismul în concepția lui Haret*

Privită în general îndrumarea spre activitatea practică pe care o dă Haret școlărilor, prin importanța ce o acordă lucrului manual și lucrărilor agricole, se pare că în activismul lui predomină concepția materialistă. Cercetată însă de aproape, în reforma lui găsim reprezentată și concepția integralistă cu tendința chiar de a predomina. În adevăr, dacă analizăm instrucțiunile ce le dă în privința întocmirii programelor, principiile de care e călăuzit la instituirea examenului de absolvire, precum și alte dispozițiuni pe care le vom vedea, în legătură cu metoda și materialul didactic, ea ne apare evidentă. „Ceea ce caracterizează noile programe față de cele vechi, – spune el – este că ele nu se mulțumesc a fixa numai materiile pe clase, dar că impun și aplicarea unor metode mai raționale. Pretutindeni se cere ca profesorii să nu dăde apel la memoria școlărilor, decât atunci când raționamentul nu-i poate ține locul. Peste tot se impune a se face aplicațiuni și a se desbrăca învățământul, cât mai mult posibil, de caracterul abstract și pur teoretic”<sup>53</sup>.

<sup>51</sup> S. Haret, Revista generală a învățământului, 1907

<sup>52</sup> Vol. Omagial, pag. 611

<sup>53</sup> Haret, Raport, 1903, pag. 208

Am amintit ceva mai înainte că scopul examenului de absolvire era „de a dovedi mai ales influența studiilor făcute asupra formării cugetării”.

Studiul limbilor, care până acum se reducea la gramatică, definițiuni și reguli, care să se facă după metodele moderne „în care conversațiunea și lucrările practice ocupă locul de frunte. Cu modul acesta limba devine ceva viu și animat care interesează pe școlari, în loc de obiectul neînsuflețit și respingător de mai înainte”<sup>54</sup>. Iar în regulamentul școalelor secundare iată ce prescripțiuni pune profesorului în privința metodei: „Profesorii sunt datori să se ferească pe cât se poate de a face apel numai la memoria școlarilor; să nu lase nimic obscur sau rău înțeles pentru dâșii. Profesorii de științe experimentale sunt datori să lumineze lecțiile lor, făcând toate *experiențele, demonstrațiile și prezentările de piese*, pe care le permite dotațiunea școlii, cu aparate și colecțiuni. Interogațiunile vor avea ca scop de a constata, nu atât modul cum școlarul este pregătit asupra proționii de materie, care a făcut obiectul ultimei, sau ultimelor lecțiuni, cât mai cu seamă măsura cu care el a știut să profite de întregul curs, dela începutul anului până la zi, pentru a-și înmulți cunoștințele și a-și forma cugetarea”<sup>55</sup>.

O bună metodă însă nu se poate aplica cu succes, dacă se neglijează *principiul cunoașterii individualității copilului*. Și Haret nu a neglijat nici acest principiu. *Prin reducerea numărului elevilor din clasă, prin selecționarea lor*; la intrare, în baza unui concurs, se face un început de introducere a acestui principiu în învățământ. Prin felul cum cerea să se facă examenul de absolvire și prin criteriile de care trebuie să se conducă comisiunea în aprecierea lucrărilor, nu se urmărește altceva decât a se cunoaște felul cum se manifestă individualitatea elevului. Că era pentru respectarea individualității copilului ne-o mai dovedește și felul cum vedea el militarizarea școalelor, care se făcuse în 1905. Prin măsura care se luase atunci, Haret credea că nu putea fi vorba despre o educație a minții, „căci instrucția militară, mai ales cea destinată a se da școlarilor, tinde a desființa individualitatea omului, pentru a face din el un instrument, supus orbește ordinilor venite dela cei mai mari. Spiritul de critică, de analiză, deprinderea de a executa cu conștiința propriei sale responsabilități, sunt condițiuni primordiale pentru adevărata educație a voinții și pentru formarea caracterului”<sup>56</sup>.

Măsurile ce le ia pentru înzestrarea școlilor cu material didactic necesar înțelegerii lecțiunilor, ne arată că el își dă seama și de importanța *principiului intuitiv* în învățământ. Colecții de corpuri geometrice, sistemul metric, globuri geografice și o mulțime de tablouri istorice reprezentând scene din trecutul nostru istoric, au fost răspândite la toate școalele. Ideea *bibliotecilor școlare* pe lângă școalele secundare și primare, cu cărți potrivit elevilor și poporului, e pusă în practică de el. *Caselor de economii* pentru școlari, înființate încă dela 1880, le dă avânt deosebit în școalele primare, urmărindu-se introducerea lor și în cele secundare, fiind convins de rolul lor educativ, prin influența ce o au asupra copiilor în dezvoltarea spiritului de ordine și economie. Adăugând la

<sup>54</sup> S. Haret, Raport, pag. 209

<sup>55</sup> S. Haret, Regulament. Șc. secund., 1898, cit. din vol. Omagial, pag. 618

<sup>56</sup> S. Haret, Revista generală a învățământului, 1906-1907, pag. 305

acestea îndemnul ce-l dă învățătorilor de a deprinde pe școlari cu adunarea *plantelor medicinale*, pe care să știe orice copil să le cunoască, să le conserve și să le utilizeze, îndemnul ca fiecare copil să-și întocmească acasă grădinița sa pe care să o îngrijească singur, cum și importanța ce o dă excursiunile școlare, avem, în trăsături generale, tendințele către care cere Haret să se îndrumeze activitatea copiilor în școală și care nu poate fi considerată decât în spiritul activismului integral.

În legătură cu materialul didactic, trebuie să amintesc dispozițiile ce le ia Hare în privința manualelor didactice. Erau o mulțime de manuale, mai ales pentru cursul primar, aprobate fără o serioasă cercetare, cu multe nepotriviri de fond dela unul la altul. Și mai ales era înrădăcinat sistemul autorilor, de a schimba cartea dela o ediție la alta, în fiecare an, schimbarea care de altfel nu se reducea decât la o altă așezare a capitolelor și lecțiilor. Astfel învățătorii erau siliți să schimbe manualele copiilor, în fiecare an, adăogându-se prin aceasta o nouă greutate materială pentru copiii săraci. Pentru curmarea acestui sistem și pentru a pune la îndemâna copiilor manuale bine întocmite, Hare institue un control serios la aprobarea lor, și în același timp hotărăște să fie un singur abecedar, și o singură carte de cetire pentru învățământul primar, care alese prin concurs, se vor tipări de minister. Instrucțiunile ce le dă, și după care trebuia să se întocmească aceste manuale, sunt demne de relevat și ar folosi multora din autorii cărților de curs primar de azi. Citez numai două pasagii referitoare la cartea de cetire: „Subiectele cu cuprins moral trebuie să tindă a cultiva sentimentele morale și a desvolta în copil acele însușiri, care asigură omului succesul în vieață, precum: spiritul de observațiune, atențiunea, prețuirea timpului, a muncii și a economiei, răbdarea, stăruința, statornicia, spiritul de inițiativă, energia etc. Mai presus de toate să predominescă ideea de patrie”<sup>57</sup>.

În alternarea materiilor, autorii vor ține seama „mai mult de legătura în care se pot aduce cunoștințele, pentru ca învățământul să constituie un tot cât mai armonic și mai bine încheat”<sup>58</sup>.

Amintind numai faptul că problema cărților didactice se agită și azi și s’au propus măsuri în felul acestora, ne convingem de însemnătatea dispozițiilor luate de Haret<sup>59</sup>.

*Măsuri pentru educația tinerimii.* Aceeași preocupare o arată Haret pentru educația tinerimii în școale, asupra căreia trebuie să se insiste cu atât mai mult, cu cât silințele profesorilor și învățătorilor nu erau îndestul de secundate de părinți. E drept că, mai cu seamă în școalele fără internate, o influență continuă și temeinică în această direcție nu se putea face.

Greutatea e mai mare dacă se adaugă la aceasta și faptul că „tinerimea se află între sfaturile de disciplină de corectitudine, de iubirea aproapelui și adevărului, care i se propagă de pe catedră și exemplele de nesupunere, de răsvrătire, de violență, de învrăjbire, pe care politica introdusă în școală i le pune veșnic sub ochi”<sup>60</sup>.

<sup>57</sup> Raport, M.S. Regele, anexa 14

<sup>58</sup> Idem

<sup>59</sup> Vezi dispozițiile Casei școalelor pentru ab. unic. (Revista generală No. 6, 1930)

<sup>60</sup> S. Haret, Raport, M.S. Regele, pag. 354

Cu toate acestea Haret nu încetează a atrage atenția directorilor de școli asupra grijei ce trebuie să o acorde acestei educații. Prevăzuse deja în lege că directorul are dreptul să controleze gazdele copiilor, pentru a se asigura de moralitatea lor și a elevilor. În circulara adresată directorilor de școli particulare, cere să nu se neglijeze acest rol însemnat ce trebuie să-l aibă școala, acela de a ajuta la formarea caracterului moral.

Interzice portul corsetului în școlile de fete „cum și pieptănăturile pretențioase, inelele și toate podoabele zadarnice care efemeiază caracterele și deșteaptă presumpțiunile”<sup>61</sup>.

Pentru educația națională, fixează ca sărbători naționale ziua de 10 Mai, 24 Ianuarie cum și comemorarea luptelor dela Călugăreni și valea Albă. Ci aceste ocazii, școala pune în fața elevilor trecutul glorios al neamului și contribuie la întărirea sentimentului național.

„Cea dintâi datorie a școlii – spune el într’o circulară – care trece înaintea oricărei alta, este de a forma buni cetățeni, și cea dintâi condițiune pentru a fi cineva bun cetățean, este de a-și iubi țara fără rezervă și de a avea o încredere nemărginită într’nsa și în viitorul ei.

Toată activitatea, toată îngrijirea celor însărcinați cu educarea tinerimii, acolo trebuie să tindă”<sup>62</sup>.

Ia dispoziția ca în fiecare școală să fie un tablou cu numele eroilor din satul respectiv, care au pierit în războiul dela 1877. Impune prin o deciziune, tuturor școlărilor să salute drapelul și să asculte în picioare imnul regal. Cere maeștrilor de muzică să dea o importanță deosebită cântecelor naționale „căci este inadmisibil ca copiii noștri să nu știe de cele mai multe ori ce este doina și să cânte coruri din Trovatore”<sup>63</sup>. „Muzica trebuie și ea să fie un mijloc și încă un mijloc puternic, pentru a cultiva iubirea de țară și de tot ce e al ei”<sup>64</sup>. Tot în scopul educativ cere să se dea importanța convenită gimnasticii, fără de care educațiunea tinerimii nu poate fi nici completă nici armonică”<sup>65</sup>, și mai ales să se cultive jocurile „care desvoltă forța, agilitatea, curajul, inițiativa individuală”<sup>66</sup>. În acest scop institue concursurile anuale de oină, pentru toate școlile. De asemenea se dă o mare importanță excursiunilor școlare în timpul vacanței, care sunt „fără îndoială un mijloc de a desvolta gustul de inițiativă al tinerimii, pe lângă influența binefăcătoare ce o are din punct de vedere al igienei și al instrucțiunii”<sup>67</sup>.

Îndemnul lui Haret a fost urmat de profesori și directori, iar influența binefăcătoare a acestor excursiuni s’a resfrânt asupra unui număr destul de mare de copii, dacă socotim după datele ce ni le oferă o statistică.

Între 1903-1911, 66 școli secundare au făcut 309 excursiuni în diferite părți ale țării și de care a profitat un număr de 13842 elevi”<sup>68</sup>.

---

<sup>61</sup> Anexa 88

<sup>62</sup> S. Haret, Anexa 89

<sup>63-64</sup> S. Haret, Anexa 53, Raport, 1903

<sup>65</sup> S. Haret, Raport, 1903, pag. 211

<sup>66</sup> Anexa 64, Raport, 1903

<sup>67</sup> Anexa 68, Raport, 1903

<sup>68</sup> Vezi tabloul dat de G. Gorciu în vol. Omagial, pag. 509

*Corpul didactic.* Pentru reușita cât mai bună a acestor măsuri și dispozițiuni luate cu scopul de a se da o instrucție și o educație cât mai temeinică elevilor. Haret consideră că faptul principal este corpul didactic. Orice măsură și orice lege, cât de bună ar fi, nu dă rezultatele așteptate, dacă acest corp nu e un colaborator convins în aplicarea ei.

De aceea prin dispozițiunile ce le prevede în lege și prin alte măsuri ce le ia, caută să dea acestui corp prestigiul cuvenit și să-l pună în situația de a se simți cât mai mult legat de școală.

Situația învățătorilor se îmbunătățește întrucâtva prin felul cum se stabilise recrutarea lor în legea dela 1893, măsură prevăzută de altfel încă din proiectul dela 1886. Totuși în ce privește stabilitatea lor, această lege nu oferea destule garanții. Pedepsele de aplicau mai toate de ministru, numai în urma unui aviz al consiliului permanent, iar transferarea rămânea ca o simplă măsură administrativă, la voia ministrului. Această dispozițiune se modifică prin legea dela 1896, care prevede că pronunțarea pedepselor se face de o comisiune de judecată, compusă dintr'un profesor universitar și doi membri ai Curții de Apel. Transferarea se consideră ca o pedeapsă și nu se poate pronunța decât în urma unei judecări.

Pentru a da posibilitatea unei înaintări elementelor destoinice dintre învățători, se institue examenele de înaintare pe loc, iar locurile de institutori se ocupă de către cei înaintați. Dela primele examene s'a dovedit că printre învățători sunt elemente capabile și demne.

„Rezultatul examenului – spune C. Meissner, fost președinte al unei comisii, – constituie o revelație prețioasă pentru toți aceia ce se interesează de viitorul țaranului român, revelațiunea că țara posedă printre învățători mult mai numeroase elemente destoinice, harnice și însuflețite de focul sacru al meseriei decât s'ar fi putut crede”<sup>69</sup>-

De unde mai înainte aceste elemente erau considerate ca primejdioase societății, ajung sub Haret factorii principali în educația poporului. Căci iată cum se exprimă o gazetă politică pe la 1900. „Printre lipitorile satelor, pe lângă cârciumar, țaranul găsește prea adesea și pe un alt otrăvitor de suflete, pe învățător, semisavantul amărât de mediocritatea situației sale, care citește gazetele periculoase, se molipsește de spiritul lor detestabil și se face oracolul socialismului agrar. El este eternul nemulțumit, eternul ambițios, care joacă pe dos rolul său de educator și mobilizator al școalelor”<sup>70</sup>-

Pe acești „otrăvitori de suflete”, Haret îi ridică la demnitatea de oameni și face din ei elementul principal în mișcarea culturală și economică ce o trezește. Îi stimulează prin examenul de înaintare, creiază pentru munca lor medalia „Răsplata muncii pentru învățământul primar”, încurajează revistele învățătorești și asociațiile lor, venind cât mai mult în contact cu ele.

Pentru pregătirea lor, institue conferințele școlare și mai ales *Biblioteca pedagogică*, prin care le pune la îndemână o colecție din cele mai bune scrieri pedagogice de autori români și streini. Pentru a le da și un sprijin material, înființează Casa de credit și ajutor a corpului didactic.

<sup>69</sup> Meissner. Anexa 56, Raport, 1903

<sup>70</sup> Citat de S. Haret „Pagini de Istorie”, pag. 31

Aceeași atenție o acordă de altfel și profesorilor. Prin legea dela 1898 garantează stabilitatea lor, introducând aceleași dispoziții ca și pentru învățători.

Legea institue examenul de capacitate pentru recrutarea lor. Înființează seminarul pedagogic pentru o mai bună pregătire, iar la examenul de capacitate, pe lângă materiile de specialitate, se introduce și un examen de pedagogie. Se institue și pentru profesori conferințele de specialitate, în care se desbat probleme și chestiuni în legătură cu școala și specialitatea respectivă. Prevede trimiterea în străinătate a profesorilor meritoși, pentru studierea organizației școlare și pregătirea lor, mai ales în ce privește limbile moderne. Îl dorea pe profesorul secundar bine pregătit, înarmat cu o bună metodă și animat de dorința de a fi cât mai folositor școlii. „Profesorul este dator – scrie un aliniat din reg. înv. secundar – să uzeze de metodele cele mai perfecționate și să caute pe fiecare an să-și îmbunătățească metoda, profitând atât de propria sa experiență, cât și de consiliile inspectorilor și de scrierile pedagogice din țară sau străinătate”<sup>71</sup>.

Tot în vederea perfecționării acestui oraș, institue prin o decizie, în 1907, *comisiunea pedagogică*, o măsură de altfel foarte bună. Această comisiune era formată din reprezentanții profesorilor de liceu de toate specialitățile și avea menirea să ajute la controlul și îndreptarea învățământului, pe care organele de control nu o puteau face îndeajuns, fie din cauza numărului redus, fie din anumite considerațiuni în ce privește raportul între profesor și inspector. Haret era convins însă, că o mulțime din scăderile școlii se pot îndrepta prin vizite colegiale, pe care și le vor face profesorii de aceeași specialitate, unii-altora. „Membrii comisiunii au să facă vizite colegilor dela celelalte școli, să asiste la lecțiile lor, să discute cum ar fi mai bine, să încerce împreună și să hotărască cum trebuie să se urmeze mai departe. În chipul acesta – spunea Haret – credem că se vor obține mai multe îmbunătățiri, de oarece profesorul știind că se află în fața unui coleg, care n’a venit să-l noteze rău, ci numai să vadă cum lucrează, nu va sta de vorbă cu colegul său, va asculta părerea lui și va hotărî într’un fel sau altul, fără teama însemnării rele”<sup>72</sup>.

Cine cercetează opera lui Haret, întâlnește o mulțime de lucruri care desvâlue adâncă lui preocupare pentru o cât mai bună îndrumare a învățământului românesc.

Școala bine organizată, profesori bine pregătiți și însuflețiți, elevi bine instruiți și educați, erau ținte pe care Haret voia să le atingă și pentru care nu-și cruța de loc energia și utiliza orice mijloc bun.

Dacă prin această îndrumare ce o dă învățământului voia să contribuie la ridicarea nivelului cultural și întărirea sufletului românesc, același scop îl urmărește el și prin activitatea pe care o cerea corpului didactic s’o desfășoare în afară de școală. Problema ridicării culturale a poporului o consideră numai în parte rezolvată, dacă școala se va mărgini numai la activitatea ei interioară. E drept că și aceasta, e o cale sigură, dar căreia, pentru remedierea stării de fapt,

<sup>71</sup> Vol. Omagial, pag. 618

<sup>72</sup> G.I. Chelaru, vol. Omagial, pag. 525



îi trebuia timp. Nevoile și problemele vieții sociale erau destul de exigente, de aceea se impuneau și alte măsuri.

Era nevoie de o intensificare a activității culturale, pentru ca poporul să preîntâmpine pregătit, prefacerile sociale ce aveau să urmeze și pe care Haret le prevedea. Activitatea desfășurată în această direcție, cunoscută sub numele de extrașcolară, pe care el o determină, o animă și o conduce, are tocmai scopul de a rezolva problema educației populare. Cercetarea ce o vom face – partea a IV-a a acestei lucrări – se va arăta felul cum a înțeles Haret această problemă și cum a căutat s'o soluționeze. Problema de altfel se pune și astăzi și trebuie să se pună cu mai multă necesitate, cu cât prefacerile sociale ce le prevedea Haret s'au realizat și au găsit poporul nepregătit sufletește. În rezolvarea ei se urmează însă alte căi, se caută alte mijloace, a căror reușită nu știu dacă va fi garantată mai mult prin înființarea unei direcții speciale, decât prin sufletul pe care Haret l-a pregătit și l-a pus în serviciul ei.

## PARTEA IV

**Tema educației populare**

Problema educației populare în țara noastră capătă mai mult interes și intră în preocuparea oamenilor de școală, în timpul când Haret își începe activitatea sa. Ea s'a pus de altfel în toate țările și origina ei o găsim în principiile pedagogilor cari atribue educației un rol social, considerând că prin cultură se contribuie la progresul poporului. În lumina acestui principiu se răspândesc școalele primare în orașe și sate, punându-le la îndemâna poporului. Se naște întrebarea: cultura ce o dă școala primară e suficientă pregătirii omului pentru viața socială, când el se oprește la această cultură? Răspunsul este nu. O dovadă e faptul că în multe țări și la noi chiar, cursurile școlii primare se ridică la mai mult de 4 ani. Sunt necesare dar și alte măsuri, prin care influența școlii asupra tinerimii să fie întărită și menținută și în epoca postșcolară, exercitându-se prin aceasta o influență și asupra mediului în care se întoarce absolventul, pentru ca însușirile ce i le-a dat școala să fie intensificate. Cu atât mai mult se impuneau la noi aceste măsuri, cu cât nu toți copiii treceau prin școală.

Rezolvarea problemei educației populare trebuie să se urmărească pe două căi:

I. Prin școală, care trebuie pusă în situația de a primi pe toți copiii în vârsta școlarității. De aci diferite măsuri în această direcție: mărirea numărului de școli, de învățători, creare de localuri suficiente, ajutoare sub diferite forme copiilor săraci, cantine școlare etc.

II. Prin activitatea desfășurată în afară de școală, pentru a complecta cunoștințele, a întări opera educativă a școlii și a contribui la ridicarea nivelului cultural și economic al masei populare. Înțeleasă astfel problema, ea s'a pus cu mai multă claritate și hotărâre la noi, de Haret.

Principiul obligativității învățământului primar, prevăzut încă dela 1864, urmărește prima direcțiune. Aplicat însă sub forma sa legală, fără a se contribui și prin alte mijloace ajutoare, el devine ineficace. Aplicarea lui este în funcție de numărul școalelor, al învățătorilor și de starea materială a cetățenilor. Ori puținele măsuri ce s'au luat în această direcție, înainte de Haret, nu erau suficiente, pentru o intensificare a culturii în popor pe această cale.

Pentru a mări frecvența școlii primare, măsurile ce le ia Haret se îndreaptă în primul rând spre înmulțirea școalelor și învățătorilor, spre crearea de localuri și spre ajutorarea copiilor săraci.

Problema localurilor de școală îl preocupa încă de pe când era secretar general, când întocmise un proiect de regulament, prevăzând planuri și condițiuni de construcție, menite a ușura greutățile ce le întâmpină comunele, în crearea localurilor de școală.

Prin înființarea Casei școalelor, problema capătă un început de soluționare, ea contribuind în mare parte la crearea multor localuri. Criza financiară din acel timp paralizează acțiunea acestei instituții, fiindcă i se retrag fondurile destinate în acest scop. În 1901, Haret revenind ministru, nu

descurajează, ci începe cu mai multă insistență această activitate. Lasă cât mai multă libertate comunelor în alegerea tipului și materialului de construcție, trezește inițiativa particulară, își atrage concursul organelor administrative și al învățătorilor, înlesnește împrumuturi și ajutoare comunelor sărace și isbutește prin toate acestea să determine o intensă activitate în cele două ministeriale ale sale, cu toate timpurile grele prin care trecea țara (criza financiară din 1903-1904; răscoala din 1907).

Erau atâtea greutateți ce se puneau în cale; cu toate acestea Haret le-a biruit mai mult cu sufletul decât cu concursul material al statului „și ne-a lăsat cea mai frumoasă pagină din activitatea școlară și culturală”<sup>1</sup>.

Rezultatul acestei activități a fost că între anii 1897-1910 s’au construit 1746 localuri de școli rurale, cu 2660 săli de clasă și 700 locuinți pentru diriginți<sup>2</sup>.

Amintim numai, pentru a evidenția insistența ce-a depus-o Haret în această direcție, că în timpul altor ministeriale, tot în această epocă, s’au construit numai 249 localuri de școală.

Efectul activității desfășurate de Haret în această direcție, se poate deduce din compararea următoarelor cifre, privitoare la numărul școlilor, învățătorilor, al elevilor din timpul său și epoca anterioară activității sale:

#### *Școli:*

La 1864 erau 2668 școli primare  
La 1894 erau 3149 școli primare  
În 29 ani o creștere de 482 școli

La 1897 erau 3446 școli primare  
La 1910 erau 4695 școli primare  
În 12 ani o creștere de 1249 școli

#### *Învățători:*

La 1864 erau 2667 învățători  
La 1894 erau 4629 învățători  
În 29 ani o creștere de 962

La 1897 erau 4085 învățători  
La 1919 erau 6460 învățători  
În 12 ani o creștere de 2385

#### *Frecvența la sate:*

La 1864 frecv.reg. 129.283 copii

La 1909-1910 frecv.reg. 338.211 copii

#### *Absolvenți:*

În 1896 numărul absolvenților era de 6880. În 1909-1910 numărul absolvenților era de 26.992. Socotind procentual, numărul știutorilor de carte crește îndoit în epoca lui Haret. Statistica din 1899 ne arată un procent de 22% știutori de carte din populația țării sau 15,2% din populația rurală.

<sup>1</sup> P. Gârboviceanu, disc. în cameră la legea învățământului primar, pag. 217

<sup>2</sup> P. Gârboviceanu discurs la lege, 1924

Recensământul din 1909 ne dă un procent de 39,4% știutori de carte, din populația totală sau 34,7% din populația rurală. Făcând diferența procentelor privitoare la populația rurală, găsim că numărul știutorilor de carte crește cu 19,5%<sup>3</sup>.

Dacă prin toate aceste măsuri, Haret a contribuit la sporirea numărului copiilor în școlile primare, el nu a neglijat nici acele măsuri, prin care se ușurează și se înlătură întrucâtva greutatea ce le întâmpinau copiii săraci. Prin încurajarea diferitelor societăți de binefacere, prin creierea unui fond pentru ajutorarea cu cărți, a copiilor săraci, prin dispoziția ce ia în privința cărților didactice, dar mai ales prin înființarea *cantinelor școlare*, urmărește acest scop. Cantinele școlare erau necesare și la orașe, mai ales în centrele mărginașe, dar necesare erau și la sate, unde copiii, din cauza depărtării, când cursurile erau pe zile întregi, erau nevoiți să-și ia prânzul la școală, un prânz de multe ori sărac. Când timpul era defavorabil, mulți își întrerupeau frecvența. De aceea Haret insistă ca aceste cantine să se răspândească cât mai mult la sate. Binefacerile lor se răsfrângeau și asupra școlii și asupra copiilor săraci, care pe lângă o hrană substanțială, căpătau și multe deprinderi bune.

„Era nu numai interesul frecventării regulate a școlii, dar chiar o chestiune de umanitate, să găsim un mijloc ca copiii, rămânând la școală, peste zi, să poată avea ceva nutriment la miezul zilei, iar când întoarcerea lor acasă ar pune în pericol vieța, sau sănătatea lor, să poată rămâne la școală chiar peste noapte”<sup>4</sup>.

Sunt demne de relevat circulările prin care Haret îndeamnă pe revizori și învățători la înființarea cantinelor, de care a fost urmat cu destul suflat, fapt care a sporit mai mult încrederea lui Haret în acești învățători. „E o mângâiere să vedem atâta iubire de copii și atâta abnegație la modeștii noștri dascăli”<sup>5</sup>.

Rezultatul acestei activități a fost că numai în anul 1901-1902 au funcționat 241 cantine, din care 61 cu dormitoare, care au dat dejunul la 8475 copii pe zi, iar în 1902-1903 au funcționat 171 cantine, din care 49 cu dormitoare. Scăderea se explică prin introducerea orarelor pe jumătăți de zi. În multe părți ne mai simțindu-se nevoia lor, Haret insistă să nu se desființeze, ci să se alăture pe lângă școlile de agricultură și meserii ce se înființau la sate.

Iată o serie de măsuri pe care Haret le ia numai din convingerea că orice mijloc bun trebuie utilizat, ca opera școlii să se răsfrângă asupra unui număr cât mai mare de copii.

Dar numai această cale pentru el nu era suficientă. Școala trebuia să acționeze și în afara ei. Și această activitate învățătorul trebuie s’o considere ca o datorie ce o implică rolul său.

„Dacă învățătorul ar considera rolul ca terminat, îndată ce a dat strict cantitatea și felul de muncă pentru care e plătit, el ar fi un bun funcționar, dar nu ar merita numele de apostol cu care se glorifică și nu ar fi un bun patriot.

<sup>3</sup> Datele sunt luate după G. Adamescu, vol. Omagial, pag. 83

<sup>4</sup> S. Haret, Raport, 1903, pag. 66

<sup>5</sup> S. Haret, Raport, 1903, pag. 66

Învățătorul trebuie să învețe și să facă mai buni nu numai pe copiii dar pe toți cei care au trebuință să fie instruiți și luminați”<sup>6</sup>.

În vederea ridicării culturale a poporului, prin activitatea în afară de școală, se produsese câteva încercări sporadice și înainte de Haret. În special câteva cursuri de adulți erau singurul mijloc. Încercări mai serioase face „Soc. pentru învățătura poporului român”, care pe lângă câteva școli normale, înființate în diferite orașe ale țării, deschide și niște cursuri de adulți în București, iar mai târziu cursuri speciale pentru meseriași. Activitatea intensă și rodnică trebuia dusă la sate, unde ignoranța și lipsurile materiale erau destul de mari. Această activitate condusă sistematic o deschide Haret.

Încurajat de rezultatele bune date de activitatea învățătorilor, în conducerea cantinelor școlare, și de atmosfera prielnică ce o găsește la primul congres al întregii învățătorimi din 1900, unde se propusese înființarea „Ligii învățământului național”, cu scopul de a veni în ajutor operii școlare, Haret găsește nimerit să pună în fața țării întregi, problema educației populare. Chiar în acel an publică în revista societății institutorilor „*Convorbiri Didactice*” (No. 7-8, 1900), un articol „ce trebuie privit ca temeiul întregii mișcări de atunci și până azi”<sup>7</sup>.

În acest articol, după ce analizează binefacerile progresului realizat în țară, în ultimul timp, arată că aceste binefaceri săteanul le-a simțit mai puțin, pentru că el nu a înțeles spiritul cel nou. Și nu l-a înțeles fiindcă el n’ a avut și nu are nici un sfătuitor.

„El nu cunoștea pe cei ce pretind că-i vor binele, decât sub formă de prefect, subprefect, primar sau vătășel, toți aceștia înarmați cu legi respective și cu putere de a-l pedepsi, de multe ori pentru lucruri de care el nici nu-și dă seama. Care din aceștia vine să se așeze la vatră împreună cu el și să stea de vorbă cu el ca om cu om, pentru a-l învăța prietenește ceea ce e bun pentru el?”<sup>8</sup>.

Ceea ce nu puteau face organele statului, trebuia să facă altcineva, și cel mai indicat în acest rol de sfătuitor, de îndrumător al poporului, este – spune Haret – corpul didactic. El e cel mai numeros, răspândit pe toată întinderea țării, în cele mai ascunse unghiuri. „Întocmai ca rădăcinile unui arbore puternic, corpul didactic, își întinde ramificațiile peste tot, pătrunzând în toate părțile națiunii și confundându-se cu dânsul și acest avantaj neprețuit singur îl are”<sup>9</sup>.

Învățătorii de orice grad – și prin această numire Haret înțelege „pe toți cei chemați a lumina neamul românesc, dela învățătorul dela sat, până la profesorul de universitate”, – pot fi cei mai buni luminători ai poporului, pentru că ei păstrează contactul cu mediul din care s’au ridicat, câștigă mai ușor încrederea și prietenia poporului, au o cultură ce lipsește celorlalte organe și mai ales, pot întrebuița în acțiunea lor sentimente nobile, sufletul lor fiind îndulcit din contactul zilnic cu copiii.

<sup>6</sup> S. Haret, Raport, 1903, pag. 139

<sup>7</sup> G. Adamescu, Prob. ed. pop. 1912, pag. 27

<sup>8</sup> S. Haret, „Conv. didactice”, No. 7-8, 1900

<sup>9</sup> S. Haret, „Conv. didactice”, No. 7-8, 1900

„Învățătorul în școala lui are o chemare de pace și de iubire, pe care trebuie s'o aibă și în afară de școală. Căci misiunea la care chem prin aceste rânduri pe învățătorii de toate gradele, este un adevărat apostolat, în sensul cel mai bun și mai înalt al cuvântului. Întocmai ca modeștii tovarăși ai lui Hristos, care au schimbat fața lumii, ei trebuie să-și ia sarcina de a semăna vorba cea bună printre cei săraci și ignoranți, să aducă sfat și îndemn celor mici și slabi”<sup>10</sup>.

Și astfel hotărît dela început asupra factorului care trebuia pus în serviciul luminării poporului, Haret, revenind ministru în 1901, deslănțue intensă activitate extrașcolară a învățătorilor, din care au ieșit numeroasele manifestări sub forma de: *școale de adulți, biblioteci populare, cercuri culturale, șezători sătești, serbări școlare, bănci populare, societăți cooperative, obștii sătești* etc. Prin direcția ce o dă acestei activități, urmărind ridicarea culturală a poporului, alături de cea economică, Haret este un următor convins al ideilor lui Pestalozzi. O îmbunătățire a stării materiale a țaranului român, lipsit de cultură nu putea îndrepta starea de fapt. „Reforma stării țaranilor nu poate fi complectă dacă nu ne vom îngriji și de partea lui morală și intelectuală”<sup>11</sup>. Dar nici acțiunea îndreptată numai în direcția culturală nu ar fi fost mult de folos săteanului, dacă el ar fi continuat să rămână copleșit de aceleași nevoi și lipsuri materiale. Căci așa se formase un curent pe timpul lui Haret, ca să se urmărească ridicarea țaranului numai pe calea culturală și numai prin școală. Haret consideră însă în strânsă legătură acești doi factori și acțiunea de luminarea poporului o duce paralel cu cea de ridicare economică. Această activitate desfășurată paralel pe terenul cultural și economic, este de altfel îndreptățită din mai multe puncte de vedere.

*Din punct de vedere sociologic.* E admis în sociologia de azi că în evoluția sa, societatea nu tinde către adevăratul progres decât prin o dezvoltare armonică și paralelă, a factorilor cultural și economic, juridic și politic. Haret însuși în „Mecanica socială” afirmă acest lucru, când stabilește cele trei coordonate, intelectual, moral și economic, față de care se poate constata progresul societății. Factorul economic îl consideră ca un mijloc, un ajutor în dezvoltarea culturală. Pestalozzi nu cerea mai mult în această direcție.

*Din punct de vedere politic.* Dezvoltarea paralelă pe aceste două domenii, Haret o crede necesară și pentru viața politică internă a statului. Ea trebuia să pregătească poporul pentru timpul când el își va cere locul, prin exercitarea drepturilor cetățenești, în viața politică a țării. Fapt pe care Haret îl prevedea și-l socotea inevitabil.

„Astăzi, spune el într'un articol, nu mai este nici un om cu dreaptă judecată, care să nu înțeleagă că nu mai este cu puțință ca țărănimea să fie ținută în afara mișcării intelectuale, economice și politice a țării”<sup>12</sup>. Pentru aceasta însă, ea trebuie să fie pregătită și introducerea în viața politică să se facă cu oarecare prevedere.

<sup>10</sup> S. Haret, „Conv. didactice”, No. 7-8, 1900

<sup>11</sup> S. Haret, „Chestia țărănească”, pag. 73

<sup>12</sup> și <sup>13</sup> S. Haret. Revista generală a învățământului, No. 1-2, 1912

„Exercitarea drepturilor cetățenești nu este un lucru ușor: ea cere oarecare educație, fără care cei chemați să se bucure de drepturi noi, riscă a cădea pradă ambițioșilor, intriganților și samsarilor de voturi, sau să devină un element de turburare și de nechibzuință în mersul treburilor țării.

De aceea a fost o mare greșeală a oamenilor de stat, că în timp de atâtea decenii s’au desinteresat cu totul de chestia educației masselor populare. Și iată de ce eu consider ca o adevărată crimă atitudinea acelora cari sub pretext absurd, sau ridicole, caută să se opună măsurilor, care atât de târziu s’au luat pentru a recâștiga măcar în parte, timpul pierdut”<sup>13</sup>.

Cât de întemeiată a fost prevederea lui Haret, ne-o arată mișcarea politică de după războiu, când s’a întâmplat ceea ce Haret voia să nu se întâmple. Și aceasta pentru că săteanul a fost chemat la o nouă viață politică și economică nepregătit sufletește.

*Starea de fapt.* Mai mult decât toate aceste considerațiuni, acțiunea de ridicare culturală și economică a poporului se impunea și prin starea de fapt. Poporul era înapoiat din punct de vedere cultural și sta destul de rău economic. În ce privește cultura, e destul să reamintim procentul știutorilor de carte, care la 1899 era 15,2 din populația rurală, iar la 1909 din 5.047.342 persoane în etate de peste 7 ani, 3.060.360 nu știau carte.

Starea economică nu era nici ea mai înfloritoare. Fără a încerca a face o expunere complectă a acestei stări, amintesc doar că ea se datora unui complex de cauze, din care mai evidente erau *lipsa de pământ, camăta și ignoranța*.

Deși se făcuseră două împrumutări (1864 și 1879) pământul sătenilor, cari beneficiaseră de aceste împrumutări, se fărâmițase prin sistemul moștenirii. Mai toți sătenii munceau pe moșiile proprietarilor, care, în cele mai multe cazuri, erau date pe mâinile unor arendași cu totul streini de sufletul țăranilor. Aceștia, pentru a-și scoate arenda ce li se cerea, din ce în ce mai mare și avizi de o îmbogățire repede, speculau munca țăranului. Când nevoia îl încolțea, găsea banul la cămătarii de meserie, cu o dobândă ce niciodată nu era mai mică de 60 la sută.

Alcoolismul făcea tot mai multe ravagii, iar ignoranța și nepriceperea sa, îl împiedica să scoată din petecul de pământ cât mai mult folos. Cultura pomilor, zarzavaturilor, nu-l preocupa.

În această situație, abrutizat de muncă, împovărat de nevoi, sufletul lui nu căuta alte preocupări. Poporul trebuia însănătoșit, scos din această stare de amorțeală și îndemnat spre mai bine, spre o viață nouă, pentru ca energia lui să nu se epuizeze într’o muncă fără folos pentru el și țară și numai în binele profitorilor de această situație. Și aceasta era scopul acțiunii desfășurate de Haret. Mijloacele prin care el urmărește realizarea acestei opere, de un mare interes național, sunt și trebuiau să fie de ordin cultural și economic.

*Mijloace culturale.* Prima măsură ce ia în această privință este îndemnul ce-l dă învățătorilor de a face intensă propagandă, arătând urmările dezastruoase ale alcoolismului ce se întindea tot mai mult.

Lupta învățătorului era grea, el fiind izolat, iar rezistența celor interesați tot mai mare. Activitatea devine mai eficace când se înființează *cercurile culturale*, cu scopuri bine determinate și activând după un plan general. Decizia

prin care se înființează, indică și problemele ce trebuiau să formeze subiectul conferințelor publice. Sunt chestiuni privitoare la școală, gospodărie, agricultură, igienă, cooperative, sentimente nobile, iubire de țară etc. Prin aceste cercuri, învățătorii vin în legătură unii cu alții, se simt mai solidari și se susțin în activitatea ce o desfășoară.

Folosul sătenilor din aceste cercuri, dacă ar fi fost numai trezirea în sufletul lor, din când în când, a altor preocupări, și tot a fost mare. „Dacă nu ar fi decât timpul sustras din cârciumi, – spune Haret – dacă nu ar fi fost decât deprinderea ce ar lua-o săteanul de a trece pragul școlii, încă ar fi un câștig”<sup>13</sup>.

Inițiativa luată de o învățătoare care organiza la școala sa o *șezătoare sătească*, este lăudată de Haret și adusă cunoștința tuturor învățătorilor, îndemnându-i să urmeze exemplul colegei lor, considerând și acesta un mijloc de a strecura mai multe lucruri folositoare în sufletul săteanului.

*Cursurilor de adulți*. Haret le dă o extindere, insistând a lua ființă la cât mai multe școli.

*Serbările școlare*, teatrul sătesc, erau iar un mijloc de a atrage pe săteni spre școală. Pe lângă aceste manifestări ale școlii, se tipăresc cărți populare cu care se înzestrează *bibliotecile sătești*, ce iau ființă pe lângă școale. Tot în scopul popularizării cunoștințelor folositoare pentru săteni, se înființează revista „*Albina*” și se ajută societatea *Steaua* în tipărirea și răspândirea cărților ieftine în popor.

Rezultatul activității desfășurată în această direcție, se poate deduce din următoarea situație numerică. La 1903 erau în ființă 444 cercuri culturale, 446 șezători sătești, 995 cursuri de adulți, 785 biblioteci populare, toate înzestrate cu cărți potrivite săteanului, de literatură, de istorie, de cooperatie, de agricultură, de gospodărie și de alte cunoștințe generale.

Oricât de intensă ar fi fost activitatea învățătorilor pe acest domeniu, rezultatele bune nu se puteau aștepta dacă ea nu ar fi fost secondată de alte măsuri luate de stat, mai ales în ce privește latura economică. De aceea Haret în broșura „*Chestia țărănească*” 1905, expune un întreg program al măsurilor ce trebuiau luate. Felul cum pune problema ridicării țăranului din punct de vedere economic și cultural, îl arată pe Haret matur în gândirea politică și prevăzător al prefacerilor de viitor, indicând măsuri pentru ca tranziția la o nouă stare să se facă în mod lent. Iată numai propunerile ce le face în acest sens și pe care el le dezvoltă în această broșură:

1. A se înlesni țăranilor puțința de a deveni proprietari;
2. A li se înlesni puțința de a fi arendași;
3. A fi puși în poziția să scoată un folos mai mare decât cel de azi din pământurile ce vor cultive, fie ca proprietari, fie ca arendași;
4. A li se asigura stăpânirea efectivă a pământului lor, făcându-se imposibilă arendarea lui către cămătari;
5. Să se ia măsuri pentru a se evita fracționarea indefinită a proprietăților țărănești;

<sup>13</sup> S. Haret, Raport, 1903, pag. 169



6. Să fie asigurați contra nenorocirilor periodice sau accidentale, ca seceta, grindina, focul, epidemiile, epizootiile;

7. A se lua măsuri ca țăranii să fie scutiți de exploatarea mijloacilor de orice fel;

8. Să fie asigurați în mod sigur contra foametei;

9. Să se pună frâu alcoolismului;

10. Să li se asigure o justiție grabnică, comodă și ieftină;

11. Să li se asigure o administrațiune bună și onestă;

12. Să se răspândească la sate cultura intelectuală cât este de indispensabilă<sup>14</sup>.

Din expunerea ce o face în legătură cu aceste probleme rezultă că Haret voia ca, în cea mai mare parte, țăranul să fie pus în situația de a-și îmbunătăți starea materială. Ideea dominantă a acestor propuneri – spune el – „este de a face ca la realizarea reformei, factorul principal să fie țăranimea însăși, pe care o consider ca un corp activ, inteligent și conștient, în loc de a o trata ca pe un corp inert pentru care statul trebuie să facă tot, după cum a fost ea considerată până acum. Dovezile de pricepere, de cumișenie și hărnicie, de inițiativă pe care le-a dat țăranimea în anii din urmă, justifică cred, pe deplin acest mod de a vede al meu”<sup>15</sup>.

De aceea Haret, prin mișcarea economică, urmărea să-i desvolte și să-i întreție spiritul de inițiativă, de solidaritate și de cinste, ca să se păstreze ca element activ și de încredere, cu care să poată trata oricine și fără risc. În felul acesta se făcea prin aceasta o educație pe domeniul economic, al cărei mijloc potrivit, îl găsește Haret în cooperăție.

*Mijloace economice.* Cooperăția, problemă foarte interesantă astăzi, a fost înțeleasă de Haret în adevăratul ei sens. Cooperăția presupune un ideal, îndrumarea societății spre mai bine, și o serie de mijloace de realizare, care se reduc la asociație, tovărășie.

Spre deosebire de *asociația capitalistă*, care pune accentul pe capital, *cooperăția* pune accentul pe elementul individual. Și una și alta urmăresc un profit, la prima însă se răsfrânge asupra capitalului, la a doua asupra individului.

Pentru aceasta asociația cooperatistă trebuie să aibă la bază un element spiritual: *sentimentul solidarității*. Asociația să fie conștientă, voită. În baza acestui sentiment, specularea individului este înlăturată și, în același timp se stabilește un raport de încredere între conducători și membri. Pe lângă avantajul material ce se resfrânge deopotrivă asupra tuturor indivizilor asociației, cooperăția este și o școală politică și socială.

Ea oferă *ajutorarea, autoresponsabilitatea* și în același timp, o *autoconducere*, un spirit de conducere democratic, prin administrarea bunurilor materiale. Are efecte educative și prin raportul ce se stabilește între individ și colectivitate, între individ și individ, și între individ și produsele asociației.

<sup>14</sup> S. Haret, „Chestia țărănească”, pag. 8

<sup>15</sup> S. Haret, „Chestia țărănească”, pag. 79

Astfel ea trezește spiritul de camaraderie, sentimentul social, iubirea socială, iubirea de muncă, spiritul de inițiativă, de cinste și de muncă în folosul totului social.

Aceasta este sensul cooperăției trezită și încurajată de Haret, care după expresia d-lui Prof. Gusti, din prelegerea căruia am împrumutat această caracterizare a cooperăției, trebuie considerat ca un sfânt, ca un simbol al cooperăției la noi.

Din acest spirit ce trebuie să stea la baza cooperăției, ies *Băncile populare, cooperativele de consum, tovărășiile de vânzare în comun a produselor, obștiile de arendare și de cumpărare a pământului.*

Dacă unii din conducătorii lor au abuzat de încrederea ce li s'a dat, nepregătiți, fiind sufletește, pentru realizarea acestei idei înalte, aceasta nu înseamnă că idealismul de care a fost călăuzit Haret, poate fi întunecat. Sunt demne de amintit în această privință scrisorile, circulările și sfaturile ce le dă învățătorilor care trebuiau să convingă pe săteni și să capete încrederea lor în această instituție, prin conducerea cinstită și sigură, prin grija ce trebuie să o pun la întemeierea lor, alegând colaboratori cinștiți, oameni de încredere, buni gospodari, și mai ales să intre în toate formele legale, pentru ca nici o instituție să nu poată fi atacată. „Sunt în joc și interesele superioare ale țării și încă și amorul dv. propriu – spune el într'o scrisoare – dar mai presus de toate nu lăsați să se sdruncine încrederea pe care ați câștigat-o față de săteni că le sunteți de folos pentru ridicarea lor materială și morală”<sup>16</sup>.

Tovărășiile de vânzare în comun, menite de a înlătura specula intermediarilor, trebuia să aibe la bază spiritul de încredere și cinste, ce se va menține prin deprinderea sătenilor de a da produse curate, bine păstrate. Cele de arendare să inspire încrederea proprietarului, prin aceea că sătenii vor munci bine moșia, se vor ține de toate obligațiunile, ferindu-se de a primi printre ei pe cei care introduc neînțelegerea. Toate aceste instituții economice pe lângă latura materială, trebuie să urmărească și educația săteanului în această direcție.

Rezultatul acestei intense activități, precum și efectul ei binefăcător asupra sătenilor, se poate înțelege din situația mișcării cooperatiste care la 1909 arată:

*Bănci populare:* 1543.

*Cooperative și obștii:* 669.

Toate cu un capitol total de 45.967.719 lei, 424.834 membri<sup>17</sup>.

Și această operă de ridicare economică și morală a săteanului, Haret o pune tot în grija acelor care duceau și opera de culturalizare. Era convins Haret că opera de ridicare culturală și economică a satului nu poate fi realizată decât de acei care cunoșteau nevoile lui și o puteau duce cu mai multă continuitate, ca alții.

„De azi înainte va fi lucru dovedit că, fără învățători, nimic temeinic nu se va putea întreprinde pentru prefacerea în bine a stării poporului de jos, și vinovat va fi acela care, chemat fiind a prezida într'o măsură oarecare la

<sup>16</sup> S. Haret, Albina, 1903-1904, pag. 275

<sup>17</sup> Vezi tabloul dat de Ionescu-Pășcani. Vol. Omagial, pag. 1046

această prefacere, va mai persista în vechile sale prevențiuni și va neglija, sau nu va ști a se servi de dânșii”<sup>18</sup>.

Încrederea ce o are Haret că opera de culturalizare a maselor se poate urmări cu mai mult folos prin activitatea învățătorilor și a preoților, își găsește o continuare în concepția câtorva oameni de școală. D-l Prof. G.G. Antonescu, convins că una din condițiunile esențiale ale culturalizării trebuie să fie „influența sistematică și stăruitoare printr’o activitate unitară și perseverentă, crede că în această operă trebuie să se facă apel „la acei reprezentanți ai culturii, care fiind neconținut în mijlocul poporului, îi cunosc interesele și gusturile specifice și pot astfel să-l îndrumeze la fiecare pas. Aceștia sunt, fără îndoială, *învățătorul și preotul*. Spre aceștia trebuie deci să ne îndreptăm privirile, când voim să întreprindem o acțiune de culturalizare a poporului.

Corpul învățătoresc și preoțesc trebuie ridicat ca pregătire intelectuală și morală, la nivelul impus de problemele sociale contemporane, atât de variate și de complicate”<sup>19</sup>.

Și dacă Haret a găsit în corpul învățătoresc entuziasmul și abnegația în munca desfășurată, se datorește și faptului că el a știut cum să-i însuflețească, le-a dat demnitatea și încrederea cuvenită, i-a apărat când au fost atacați. Sunt numeroase cazurile când învățătorii au fost asupriți, atacați și chiar maltratați de cei care vedeau că prin activitatea ce ei o desfășurau, se schimba o situație de care profitau. În toate cazurile Haret nu avea liniște și nu înceta insistența sa, până ce dreptatea învățătorului nu era dată. Este impresionant faptul când învățătorul R. fiindcă organizase o obștie este suprimat prin înjunghiere de exploatare moșiei. Haret nu are liniște, până când Curtea cu jurați nu dă condamnarea la muncă silnică a vinovaților, cu toată apărarea celor mai vestiți avocați ai Capitalei, mulți foști miniștri<sup>20</sup>.

Și tot pentru acești învățători cerea Haret în diferite articole drepturile politice, ei fiind aceia care făceau și trebuiau să facă educația sătenilor în acest sens.

„Ei trebuiau să împlinescă sarcina grea, dar onorabilă, de a forma cu încetul educația lor politică, de a-i lumina asupra drepturilor și mai cu seamă asupra datoriilor cetățenești, de a se opune lățirii de idei false care așa de lesne se poate produce în timpul de tranziție”<sup>21</sup>.

Cât privește teama ce o aveau unii pe atunci, că prin extinderea rolului învățătorului și în afară de școală, prin activitatea sa pe domeniul cultural, economic și politic, ar suferi activitatea interioară a școlii, această temă nu este întemeiată.

Am spus mai sus că procentul știutorilor de carte în masa rurală la 1899 era 15,2 la sută, iar la 1909 era de 34,7 la sută. În epocă dar, când se face această extensiune a activității învățătorilor, numărul știutorilor de carte se îndoeste. Se poate răspunde că, dacă nu ar fi fost ocupați și în altă direcție, progresul ar fi fost mai simțit. Nu e întemeiată nici această obiecție. Rezultatele

<sup>18</sup> S. Haret, Raport, 1903, pag. 169

<sup>19</sup> G.G. Antonescu, Educație culturală, pag. 186

<sup>20</sup> Vezi vol. Omagial, pag. 55

<sup>21</sup> S. Haret, Revista generală a învățământului, No. 12, 1912

unei anchete publicate în „Revista generală a învățământului” Nr. 5 din anul 1911, arată că învățătorii cari au dat bune rezultate în activitatea extrașcolară, au dat și cele mai bune rezultate înăuntrul școlii.

Ancheta a fost făcută de d-l N. Nicolaescu, fost inspector școlar, după rezultatele inspecțiunilor și al examenului de absolvire în circumscripția sa.

Se arată inspecțiile făcute la 198 învățători cu activitatea extrașcolară și la 355 fără această activitate, totalizate au dat următoarele procente:

Din prima categorie au dat rezultate foarte bune 8,9 la sută; rezultate bune 35,2 la sută mulțumitoare, 35 la sută, iar restul de 21,4 la sută rezultate slabe sau foarte slabe.

Învățătorii din a doua categorie au dat: 2,8 la sută rezultate foarte bune; 20,3 la sută bune; 33 la sută mulțumitoare, iar restul 44,3 la sută slabe sau foarte slabe.

În privința examenului de absolvire, în 1910, cele 197 școli din județul Ilfov cu 249 învățători, dădeau 1349 absolvenți. Din acest număr 932, au fost dați de învățătorii cu activitate extrașcolară (186 învățători) și restul 427, de cei fără astfel de activitate (108 învățători). Pentru cei din prima categorie vin 5 absolvenți de învățător, pe când pentru cei din urmă, 386 absolvenți de învățător. Concluzia e că erau mai mulți învățători buni și în școală, din cei care se ocupau și în afară de ea, decât din cei care nu desfășurau o activitate în afara școlii.

Cercetarea problemei culturalizării maselor, așa cum o urmărește Haret, ne arată consecvența în principiul de care a fost călăuzit toată viața sa. Ridicarea poporului și prin aceasta întărirea națiunii, nu o vede decât prin o activitate intensă pe domeniul cultural, economic și politic, cu preponderența factorului cultural, menit să transforme sufletul individual, pe care el îl consideră o forță în dezvoltarea societății.

Că acești trei factori trebuie să se desvolte paralel în urmărirea progresului, ne-o dovedește și experiența timpurilor de azi, când, din cauză că factorul politic și economic au luat în dezvoltarea lor înaintea factorului cultural, criza morală și economică, mai ales la sate, se datorește în mare parte și acestui dezechilibru.

Iar faptul „că și printre economiștii noștri, unii sunt de părere că o intensificare a producției nu se poate obține fără o cultivare a forțelor morale<sup>22</sup>, ne arată că strânsa legătură ce o considera Haret că trebuie să existe între acești factori, e adevărata înțelegeră a problemei ridicării poporului.

Prin toată activitatea lui pe care am analizat-o până acum, Haret urmărirea să dea societății românești o mișcare de translație în sensul celor trei coordonate: intelectual, moral și economic.

---

<sup>22</sup> G.G. Antonescu, Ed. și cultură, pag. 30

## ÎNCHEIEREA

Valoarea unei opere se poate stabili fie cunoscând înrâurirea ce ea a exercitat-o în timpul când s'a realizat, fie urmărind influența ei asupra realizărilor de mai târziu, sau concordanța principiilor ei cu gândirea modernă.

Este evident că în cazul când opera îndeplinește toate aceste condițiuni, valoarea ei este cu atât mai mare.

Acesta poate fi și cazul operei realizată de Haret. Reforma sa și îndrumarea ce o dă școalei, privită în raport cu împrejurările și starea de fapt a timpului, când se realizează, putem spune că nu a schimbat, ci a transformat o întreagă situație.

În grija ce-l preocupă pentru îndrumarea societății românești, Haret îmbrățișează mai toate manifestările ei. Spiritul de organizare care să definească bine rolul funcțiunii fiecărei instituții culturale, se accentuează și pătrunde în manifestările lor.

Biserica se bucura de aceeași atenție din partea lui Haret, ca și școala, și e pusă în situația ca rolul ei, în păstrarea credinței strămoșești să fie asigurat.

Școalele de arte (bellearte, conservatorul, arhitectura, teatrul) trebuiau să devină instituții pentru cultivarea spiritului artistic național.

Creațiunile artei naționale, dela cusătura de pe iea fetei de sat, până la pictura de pe cel mai mare monument, trebuiau să se păstreze, pentru că ele cuprindeau manifestarea spiritului artistic național. De aci înființarea muzeului de artă națională.

Învățământului i se pun noi principii de bază, care îl așează în adevăratul rol, acela de factor de progres al societății. E adaptat principiilor pedagogice ale timpului și în același timp cerințelor naționale. I se dă un echilibru în dezvoltarea diferitelor sale ramuri și o structură cât mai adecvată scopului urmărit de fiecare fel de școală. Spiritul național ce-l infiltrază învățământului a format atmosfera caldă în care s'au format atâtea generații și care au contribuit la realizarea *idealului național*.

Îndrumarea pedagogică ce o dă școalei, introduce în ea viața, o regenerează.

Spiritul democratic, în baza căruia urmărește răspândirea culturii în toată masa națiunii, face din opera sa, o operă de luminare a poporului, a cărei ridicare o dorea și pe domeniul economic și politic, pentru întărirea însăși a națiunii.

Prin toate acestea el indică calea ce trebuie să o urmeze societatea românească, pentru a-și câștiga prestigiul cultural, să-și mențină tăria caracterului național și să-și asigure independența economică, calități ce-i garantează progresul în dezvoltarea sa.

Toate aceste manifestări în varietatea lor: *credința, arta, cultura, economia* etc. se subsumează, pulsează spre o unitate, spre un ideal național: *ridicarea și întărirea neamului*.

Și dacă – după d-l Prof. Găvănescu – „educator ideal ar fi acela care, pătruns de spiritul ce conduce evoluția omenirii în genere, ar cunoaște de aproape trebuințele concrete ale societății mai restrânse, ce e chemat a educa, și

ar ști cum să procedeze spre a îndrepta acest mic cerc uman, în direcția evoluției general omenești, păstrând caracterul specific al individualității etnice”<sup>1</sup>, Haret, prin opera și activitatea sa, depășește rolul obișnuit al omului politic și trece în rândul celor care au gândit și activat la progresul societății omenești prin cultură.

Cunoscând realitățile societății românești și fixând idealul către care trebuie să tindă aspirațiile ei, activează la schimbarea și îndrumarea lor spre acest ideal.

Prin aceasta rolul său se confundă cu acela de îndrumător, de educator al societății românești, în spiritul național.

„Nici într’o țară – se exprimă o revistă germană (Taglische Runschau), analizând opera școlară a lui Haret – nu este așezată instrucția publică și întreaga operă de educație prin școală în toată întinderea sa, pe bază atât de națională, ca în România. Întregul edificiu este pătruns de spiritul acestui bărbat, al profesorului dela Universitatea din București, d-l Spiru Haret. Decenii întregi a fost el ca profesor, în repetate rânduri ca ministru al Cultelor și Instrucțiunii publice, centrul către care se îndrepta și dela care pleca întreaga activitate de educație națională a României.

Cu o claritate și o precizie exemplară s’a pronunțat el asupra necesității unei educațiuni naționale”<sup>2</sup>.

Privită astfel, acțiunea lui Haret depășește cadrul timpului și al circumstanțelor în care s’a realizat. Principiile sale au trasat o linie, pe care trebuie să o urmeze învățământul național în dezvoltarea sa și dela care noile reforme școlare nu s’au abătut. Astfel, dacă ne referim la reforma învățământului primar și normal, spiritul acestei legi continuă spiritul dat de Haret.

Școala primară e unitară pe tot întinsul țării, obligatorie și gratuită pentru toți copiii dela sate și orașe de orice condițiuni sociale. Aceasta pentru că „statul modern democrat voește ca toți cetățenii, fără deosebire de credințe religioase, stare economică sau socială, să participe efectiv la viața politică și ca toate valorile dela sate, ca și dela orașe să poată circula nestânjenite, pentru ca fiecare să poată contribui în măsura puterilor și aptitudinilor sale, la progresul țării”<sup>3</sup>

Școala e considerată ca mijlocul prin care se poate contribui la unificarea sufletului românesc. Ea „trebuie să provoace pretutindeni o premenire a sufletelor; să trezească conștiința națională la cultura și viața românească și să închege unitatea sufletească a tuturor Românilor. Numai luminând și întărind conștiința națională, la toate asalturile din afară și dinnăuntru, ne vom asigura trăinicia stăpânirii noastre în noile granițe ale regatului”<sup>4</sup>. Rolul școlii de a culturaliza masele, nu e neglijat, ci din contră intensificat prin ridicarea cursurilor școlare primare la 7 ani, prevăzând totdeauna înființarea școalelor și cursurilor de adulți.

<sup>1</sup> I. Găvănescu, Curs de pedagogie, 1923, pag. 16

<sup>2</sup> Citat din reproducerea făcută în Revista generală a învățământului, 1908-1909

<sup>3</sup> Dr. C. Angheliescu, Expunerea de motive la Legea învățământului primar, 1924, pag. 5

<sup>4</sup> Idem, pag. 4

Prin felul cum se organizează ciclul superior al școalelor primare<sup>5</sup>, principiul, legătura între școală și viață e menținut, el fiind de altfel unul din principiile fundamentale ale noii reforme școlare.

În ce privește principiul individualizării educației legea prevede înființarea școalelor și claselor speciale pentru copii debili și anormali edacabili<sup>6</sup>.

Spiritul metodei metodei active este clar exprimat în regulamente și legea învățământului primar și normal<sup>7</sup>.

Iar pentru a se evidenția temeinicia ideilor de care era călăuzit Haret, la întocmirea programelor, să se consulte programa analitică a școalei normale și raportul introductiv<sup>8</sup> al d-lui Prof. Antonescu, președintele comisiei, care a întocmit această programă după cerințele pedagogiei moderne.

Nici legea învățământului secundar nu se depărtează mult de la spiritul legii lui Haret.

Învățământul secundar e considerat în noua lege, tot așa de mult indicat ca și celălalt învățământ, „să formeze sufletul și să modeleze mintea tinerelor generațiuni, desvoltând sentimentul național și dragostea de țară”<sup>9</sup>.

Legea menține în organizarea liceului cele două cicluri de cultură generală stabilite în legea lui Haret.

Gimnaziul este considerat ca inelul de legătură între diferitele ramuri de învățământ. El „formează o bază comună, de unde se alimentează cele două ramuri de învățământ teoretic și practic”<sup>10</sup>.

Iar dacă liceul devine unic în noua organizare, înlăturându-se trifurcația, pe care Haret o făcuse pentru a combina cele două curente, clasicismul și realismul, destul de accentuate atunci, se datorește și faptului că rolul liceului de a da o cultură generală completă, a căpătat o înțelegere mai generală. De altfel tendința spre unificare o arătase și Haret prin creierea secției moderne, care poate fi considerată un pas spre liceul unic.

În ce privește pregătirea și recrutarea corpului didactic, legea păstrează aceleași principii. Chiar și examenul de bacalaureat, cu care actuala lege înlocuiește examenul de absolvire, prevăzut de legea lui Haret, păstrează același spirit, în forma principială, fiind considerat că are scopul „de a verifica cunoștințele dobândite de elevi la materiile de studii cele mai importante, a dovedit influența studiilor făcute asupra formării cugetării lor”<sup>11</sup>.

În practică însă, după felul cum a fost regulamentat, el se abate de la spiritul legii și al principiului culturii formale, devenind un examen, nu de sinteză, care să favorizeze controlul corelațiilor, ci mărginit tot la chestiunile din programa analitică<sup>12</sup>. Dar această abatere nu face decât să scoată în evidență principiul pedagogic de care era călăuzit Haret asupra acestui examen.

<sup>5</sup> Vezi art. 56 B din lege

<sup>6</sup> Vezi cap. VI, art. 102 din Legea învățământului primar

<sup>7</sup> Vezi G. Antonescu, Educație și cultură, pag. 16

<sup>8</sup> Revista generală a învățământului No. 9, 1924, pag. 614

<sup>9</sup> Dr. C. Angheliescu, op. citat

<sup>10</sup> Expunere de motive lege, 1928, pag. 187

<sup>11</sup> Leg. în sec., art. 21

<sup>12</sup> Vezi G.G. Antonescu, Ed. și cult., pag. 71-77

Faptul că am găsit reflexul principiilor lui Haret în noile legiuiri școlare, nu ne duce la afirmarea că opera sa a inspirat cu totul aceste reforme, ci la afirmarea superiorității gândirii pedagogice a lui Haret, ale cărui principii își justifică temeinicia atât prin faptul că ele au produs o transformare a situației de atunci, cât și prin aceea că ele sunt asemenea acelor care stau la baza noilor reforme, inspirate din gândirea pedagogică a timpului. Superioritatea gândirii lui Haret e cu atât mai mare cu cât ea nu se mai circumscrie într'un anumit timp, ci depășind momentul istoric, intră în domeniul gândirii pedagogice moderne.

Problema culturalizării maselor, este azi o preocupare de ordin general. E drept că nu se bucură de aceeași ..... înțelegând prin aceasta întreg învățământul primar, secundar. Realizarea ei însă, așa cum a înțeles-o Haret, o găsim preconizată cu destulă convingere de d-l Prof. Antonescu.

„Reușita va depinde în primul rând de alegerea forțelor vii, chemate să înfăptuiască culturalizarea. Dacă acestea vor fi căutate altundeva decât în școală – înțelegând prin aceasta întreg învățământul primar, secundar, universitar – și dacă oficiul de îndrumarea operei de culturalizare va fi izolat, ca instituție aparte, de centrul care conduce întreaga școală românească, Ministerul Instrucțiunii, avem convingerea fermă că nu se va ajunge la nici un rezultat. Agenții răspânditori de cultură în masele poporului, trebuie să fie în primul rând tot aceia care răspândesc cultura înlăuntrul școlii<sup>13</sup>.

Concepția școlii democratice și naționaliste, pe care o expună Haret cu toată convingerea, că individul trebuie educat astfel ca să se solidarizeze cu aspirațiunile comunității etnice, este azi aproape generală. În toate statele conștiente de faptul că „în vieța popoarelor de azi ideia de solidaritate în jurul națiunii este forța care sprijină aspirațiunile cele mai scumpe”<sup>14</sup>, se fac silințe și se urmărește tocmai această solidarizare a indivizilor cu aspirațiunile națiunii.

Concepția naționalistă la noi, și care e opusă umanitarismului cosmopolit, e susținută de d-l Prof. Antonescu, convins că numai când națiunile își păstrează individualitatea lor etnică, pot tinde spre acel umanitarism național „care duce la întărirea raporturilor dintre națiuni, tocmai fiindcă e clădit pe baza iubirii de patrie și națiunea proprie, căci numai o națiune care se iubește pe sine, poate iubi sincer și pe altele și poate deci inspira încredere popoarelor doritoare de raporturi pașnice”<sup>15</sup>.

Haret, plin de cel mai înalt idealism, animat de cele mai frumoase aspirațiuni ale națiunii, încălzit de cea mai curată dragoste de popor pe care îl dorea în continuă ascensiune, se proiectează pe orizontul trecutului nostru cultural, ca un far ce orientează calea națiunii spre umanitate printr'un naționalism conștient și curat.

La convingerea rațională din care pornea toată activitatea sa, se adaugă toată convingerea intimă, afectivă, credința sa, că viitorul acestei națiuni va fi asigurat numai prin opera de ridicare culturală, morală și economică a poporului.

*Și prin toate acestea, Haret este un pedagog național.*

<sup>13</sup> G.G. Antonescu, Educație și cultură, pag. 31

<sup>14</sup> **Nu există subsolul de la 14**

<sup>15</sup> G.G. Antonescu, Educație și cultură, pag. 220



## BIBLIOGRAFIE

- Spiru C. Haret** – *Raport către M.S.Regele, 1903*
- Spiru C. Haret** – *Raport către Minist. Instruc. 1884*
- Spiru C. Haret** – *Mécanique Sociale, 1910*
- Spiru C. Haret** – *Chestiuni de învățământ, 1897*
- Spiru C. Haret** – *Schimbarea legilor instruc., 1901*
- Spiru C. Haret** – *Aplicarea legii învățământului sec. sup., 1899*
- Spiru C. Haret** – *Locale de școli primare, 1899*
- Spiru C. Haret** – *Dela congresul corpului didactic primar, 1905*
- Spiru C. Haret** – *Chestia țărănească, 1905*
- Spiru C. Haret** – *Pagini de istorie, 1906s*
- Spiru C. Haret** – *Raport adresat M.S. Regelui asupra activității învățământului și preoți în răscoalele din 1907*
- Spiru C. Haret** – *Școala naționalistă, 1907*
- \*\*\*
- *Lui Spiru C. Haret, Volumul Omagial, 1911*
- G.G. Antonescu** – *Istoria pedagogiei, 1927*
- G.G. Antonescu** – *Pedagogia generală, 1930*
- G.G. Antonescu** – *Din problemele pedagogiei moderne, ediția II-a, 1930*
- G.G. Antonescu** – *Educație și cultură*
- G.G. Antonescu** – *Buletinul Sem. de pedagogie, 1928-1929*
- G.G. Antonescu** – *Buletinul Sem. de pedagogie, 1929-1930*

- I.C. Petrescu** – *Școala activă, ediția I-a, 1926*
- I.C. Petrescu** – *Problema selecției și șc. democratică*
- I. Gabrea** – *Naționalismul creator. Educația și învățământul în Rusia Sovietică*
- N. Iorga** – *Istoria învățământului românesc, 1928*
- I. Simionescu** – *Spiru Haret, Bibl. „Cunoștinți folositoare”, No. 22*
- I. Simionescu** – *Oameni aleși, vol. II*
- G. Țițeica** – *Din viața și activitatea lui S. Haret. Analele Academiei Române, 1914*
- D. Dumitrescu-Iași** – *Revista pedagogică, 1891-1892*
- Șt. Zeletin** – *Naționalizarea școalei*
- P.P. Negulescu** – *Reforma învățământului, ediția II-a, 1927*
- E. Demolins** – *L'education nouvelle*
- G. Adamescu** – *Problema educației populare*
- G. Bogdan-Duică** – *Seminarul pedagogic, 1905*
- Șt. C. Mihăilescu** – *Încercări critice asupra învățământului primar, 1893*
- Șt. C. Ioan** – *Raport general asupra învățământului primar, 1896/97*
- N. Pandele** – *Starea înv. pub. secundar la finele anului 1880-1881 după raportul comisiunilor*
- I. Comenius** – *Magna, trad. De P. Gârboviceanu*
- C. Angheliescu** – *Legea învățământului normal primar cu expunere de motive, 1925*

- C. Anghelescu** – *Legea învățământului secundar*, idem, 1928
- C. Anghelescu** – *Programa analitică a școlii normale*, 1925
- A. Creangă** – *Activitatea științifică a lui S. Haret*, „Revista generală a învățământului”
- I. Biber, C. Lascăr** – Colecția de legi și regulamente, 1864-1901
- \* \* \* – Legea învățământului primar, 1893
- \* \* \* – Legea învățământului primar, 1894
- \* \* \* – Legea învățământului secundar superior, 1898
- \* \* \* – Legea învățământului profesional, 1899
- \* \* \* – „Revista generală a învățământului” 1905-1929
- \* \* \* – Revista „Albina” 1902-1906
- \* \* \* – Revista „Convorbiri didactice”, No. 7-8-190