

# DIN ACTIVITATEA SEMINARULUI PEDAGOGIC UNIVERSITAR

PAUL GRIGORIU\*

Fiecare știință are istoria sa, iar efortul uman cristalizează legitimitatea ei ca domeniu cu trăsături caracteristice. Dacă ideile privind fenomenul complex al educației și instrucției au dus la formarea pedagogiei, în schimb, aplicarea principiilor pedagogice în predarea, verificarea și consolidarea cunoștințelor au dat naștere la didactica generală și specială. Se cunoaște că nu toate ideile au fost preluate, iar cele utilizate, după o anumită perioadă, fiind depășite de evoluția societății, au suferit schimbări de fond sau pur și simplu au fost înlocuite. Desigur, înnoirile din pedagogie reliefează postmodernismul, influențat la rândul său de viața culturală, politică, economică etc. De fapt, didactica se încadrează în știința pedagogiei și învățământului. Evoluția metodelor și procedeele didactice se cunoaște prin analiza izvoarelor editate și inedite, a rezultatelor practicii la catedră. O istorie științifică a didacticii din învățământ – cu momentele sale de continuitate și discontinuitate – relevă momente principale în gândirea pedagogică de-a lungul veacurilor. Valoarea istoriei pedagogiei și învățământului orientează spre o corectă apreciere a diverselor soluții ce se propun într-o reformă realistă a sistemului de învățământ, reformă ce se impune și la noi, continuată și corectată în prezent și viitor. În consecință, formarea și perfecționarea domeniului didactic, cu aspecte adoptate, adaptate sau respinse, alcătuiesc un sistem de gândire pedagogică, oferă sugestii necesare modernizării planului de învățământ, programelor analitice, manualelor și nu în ultimul rând studiilor metodice atât de utile studenților și cadrelor didactice. Prin prisma acestor idei este nimerit să reflectăm la afirmația unui cunoscut profesor universitar de pedagogie care spunea: *“Experiența pedagogică a trecutului ne inspiră și prudență și rezervă, față de teoriile noi. Această prudență constituie adevărate virtuți, și de aemenea virtuți avem nevoie astăzi, mai mult ca oricând, spre a scăpa de haosul pedagogic al timpului”* (G.G. Antonescu, *Istoria pedagogiei. Doctrinile fundamentale ale pedagogiei moderne*, ed. a IV-a, București, Editura “Cultura românească”, f.a., p. 21).

---

\* Pensionar. Profesor consultant, Biblioteca Pedagogică Națională “I.C. Petrescu”, București.

În privința înlăturării măsurilor empirice din mediul școlar, o analiză comparativă a sistemelor de învățământ (Gh. Costaforu, *Raport asupra instrucției publice în statele cele mai înaintate ale Europei*, 1860) a grăbit elaborarea legii învățământului din timpul domniei lui Alexandru Ioan Cuza. Inaugurarea universităților din Iași și București, aplicarea legii instrucțiunii, toate urmate de alte măsuri necesare, au dus la un învățământ superior corespunzător societății aflată în curs de modernizare. Cele trei grade de învățământ (primar, secundar, universitar) se organizau anevoios datorită dificultăților materiale, lipsa personalului calificat, a manualelor și materialului didactic. Deficiențele legii din 1864 au fost înlăturate prin numeroase dispoziții, reglementări și noi legi, unele în timpul celor trei ministere Haret. Presa pedagogică și de cultură ("Buletinul Instrucțiunii Publice", "Revista pedagogică", "Școala română", "Convorbiri literare" ș.a.) se întreceau în criticarea învățământului mutual, recenzau literatura didactică, susțineau trecerea neîntârziată la *predarea intuitivă*, adecvată vârstei elevilor și cereau o pregătire corespunzătoare cadrelor didactice în școli normale, licee și universități. La răspândirea ideilor pedagogice noi, modernizarea metodelor de învățământ și în general la orientarea științifică a educației s-au afirmat și cunoscuți intelectuali cum erau: *Titu Maiorescu, Mihai Eminescu, Alexandru Odobescu, Ioan Slavici, A.D. Xenopol, N. Iorga*.

\*

\* \*

În spiritul unei orientări realist-practice a școlii, ministrul instrucțiunii, Vasile Conta, dispunea înființarea *Școlii Normale Superioare* (1880) în scopul pregătirii profesorilor secundari. Deschise pe lângă cele două universități, noile instituții au pus, incipient, bazele *practicii pedagogice la câteva licee*. În același an, profesorul I.P. Eliade, director la școala normală din Ploiești, da publicității prelucrarea *Istoria universală a pedagogiei*; era primul manual de istorie a pedagogiei tipărit în România. La cele două școli normale superioare directorii (Al. Odobescu și C. Dimitrescu-Iași) puneau accentul pe cultură generală și mai puțin se insista în formarea priceperilor necesare învățământului practic. Lecțiile practice ținute de normaliștii din ultimul an de facultate, la școli secundare ale statului, decurgeau formal și din lipsa unor criterii precise în organizarea și desfășurarea practicii pedagogice. Dacă la școala din București se observa influența școlii normale superioare franceze (existentă și astăzi), bine cunoscută directorului Odobescu, la Iași se cultivau experiențele *practicii pedagogice de nuanță germană*, apreciate de C. Dimitrescu-Iași. Exigențele sfârșitului de veac arătau noi direcții în pregătirea viitoarelor cadre didactice.

Legea învățământului secundar și universitar (23 Martie 1898) a însemnat actul de naștere al *Seminarului Pedagogic Universitar* și decesul *Școlii Normale Superioare*. Proiectul, întocmit de ministrul Spiru C. Haret în colaborare cu profesorul universitar Constantin Dimitrescu-Iași, a fost îmbunătățit, votat și promulgat. Legea crea premisele îmbinării învățământului

teoretic cu cel practic, iar noua instituție era chemată să ofere tinerilor cursuri de pedagogie, cu accent pe didactică și metodică și, prin *liceul de aplicație*, să asigure formarea priceperilor indispensabile începuturilor de activități didactice. Orice absolvent de facultate care dorea să intre în învățământ era obligat să frecventeze semniarul pedagogic universitar. Un corp didactic bine pregătit era asigurat prin aceeași lege care stipula că numirea definitivă în învățământul secundar se făcea numai în urma trecerii examenului de capacitate, cu probe teoretice și practice la specialitatea principală și secundară. Și în cadrul seminarului pedagogic se aveau în vedere cele două specialități înrudite între ele (istorie-geografie, fizică-chimie, filosofie-psihologie ș.a.m.d.). În acest fel, profesorii secundari aveau posibilitatea să-și formeze catedra din două obiecte apropiate.

Oricine a citit cât de sumar istoria învățământului românesc a sesizat fără îndoială existența studiilor de amănunt privind semniarul pedagogic. Ele se sincronizau cu cele din Franța și Germania, unde teoria și practica pedagogică se experimentau din prima jumătate a secolului al XIX-lea. Fără să fim obsedați de vechea opinie care ne menținea teoretic în situația de colonie culturală, nu se poate trece superficial peste faptul că profesorii români, conducători de seminarii pedagogice, se specializaseră în Germania. Acolo au studiat C. Dimitrescu-Iași, I. Rădulescu-Pogoneanu (directorii seminarului din București, denumit după 1926 "Titu Maiorescu"), I. Găvănescu, Șt. Bârsănescu (directori la semniarul din Iași), V. Ghidonescu, D. Todoran, O. Ghibu (primii doi directori la Cluj, ultimul la Sibiu) precum și C. Narly (director la Cernăuți, după 1940, la București).

Urmărind activitățile seminariilor pedagogice, remarcăm *trecerea treptată de la idei pedagogice, la pedagogia românească originară, sistematică*. Începuturile aparțin profesorului de pedagogie, logică și psihologie C. Dimitrescu-Iași, apropiat colaborator al lui Spiru Haret. A scris puțin în revistele pe care le-a creat și condus, urmărind formarea opiniilor favorabile reformelor din învățământ. Doctrina lui pornea preponderent de la realitățile sociale care impuneau cadre cu pregătire corespunzătoare. În acest fel, învățământul primea o nouă orientare. Fiind un precursor al pedagogiei sociale, *teoria sa pedagogică cuprindea scopul educației și mijloacele acesteia*. Pornind de la considerentul că în instrucție accentul trebuie pus pe dezvoltarea intelectuală și nu pe erudiție, profesorul a îndrumat activitățile seminarului în direcțiile dorite. S-a deosebit de predecesorii și contemporanii săi, care prelucrau ideile pedagogice ale marilor creatori de sisteme, prin originalitatea modalităților în care a aplicat aceste soluții la realitățile românești. *Constantin Dimitrescu-Iași (1849-1923)*, de la Universitatea "I.C. Brătianu" din București rămâne aspirant spre un sistem pedagogic nou, corespunzător realităților din epocă. A lăsat impresia valorificării insuficiente a potențialului său intelectual.

La început de secol, pedagogia noastră continua tendința de a depăși rigiditatea învățământului tradițional, apropierea școlii de trebuințele societății

de atunci. Abordarea acestei preocupări se întâlnește și în cărțile, studiile și articolele semnate de profesorul ieșan *Ion Găvănescul*, de la Universitatea "Alexandru Ioan Cuza". Prin tot ce a scris, este pe bună dreptate considerat primul pedagog român cu ample lucrări pedagogice de sinteză care dorea elaborarea unui sistem de educație. Dintre tomurile sale specialiștii citează și azi: *Curs de pedagogie generală*, *Didactica generală*, *Pedagogia generală* și *Cuș de istoria pedagogiei*. Aspecte de amănunt a scris și în publicațiile semniarului pedagogic. Perseverent în aplicarea practică a doctrinei sale pedagogice, directorul Găvănescul pune accentul pe *simbioza dintre viața individuală cu cerințele vieții sociale* formată din aspecte spirituale și materiale. Tânărul trebuie adaptat la tendințele culturale ale societății prin două mijloace educative: aprobarea și dezaprobarea. În privința didacticii susținea o instrucție progresivă, interesantă, agreabilă și practică. A cerut și *introdus lucrul manual în liceul de aplicație*. Benevol, mulți studenți participau la îndeletnicirile din atelier și grădina liceului de aplicație. Planurile de lecții întocmite de studenții seminarului cuprindeau momentele următoare:

1) *Recapitularea lecției anterioare*; 2) *Tranziția și anunțarea lecției noi*; 3) *Intuiția*; 4) *Tratarea*; 5) *Corelația* (cu alte obiecte); 6) *Aplicația (la cerințele vieții)*; 7) *Humanismul* (momentul educativ în formarea trăsăturilor morale). Urmărind cu atenție structura planului de lecție, sesizăm menținerea unor elemente, firește cu alte denumiri, și în alcătuirea de azi a *proiectului didactic*. *Ion Găvănescul (1859-1949) se situează ca exponent al pedagogiei filosofice*, încercând să clarifice problemele ce se confruntau în școala românească din primele trei decenii ale secolului XX. În amurgul vieții a scris, fără a fi programatic și teoretizant, în favoarea extremei drepte.

Conducătorul seminarului din Cluj, *Vladimir Ghidonescu*, era un entuziast propagator al *pedagogiei experimentale*. Experimentul școlar, potrivit profesorului Ghidonescu se putea împlini având ca suport *pedagogia filosofică* (unitatea interpretării datelor obținute), *pedologia* (studiul pluralist al copilului) și *pedagogia experimentală* (prin colaborarea dintre cercetători). Prin *laboratorul de pedologie și pedagogie experimentală*, a sprijinit formarea științifică și didactică a studenților de la seminar; un discipol era Gheorghe Comicescu, ajuns profesor de pedagogie la universitatea din Iași. *Vladimir Ghidonescu (1878-1948)*, cu toate exagerările privitoare la pedologie, a lăsat studii de specialitate dintre care amintim: *Pedagogia științifică și noile reforme școlare*, *Introducere în pedologie și pedagogie experimentală*, *Pregătirea profesională a corpului didactic secundar*. Profesorul clujan a rămas în istoria învățământului ca susținător al curentului școlilor noi din România. S-a vrut, peste puterile proprii, reformatorul conceptelor pedagogice.

Un alt sistem pedagogic cunoscut sub denumirea de *pedagogie personalitară* era reprezentat de *Constantin Narly*, directorul seminarul

pedagogic de pe lângă Universitatea din Cernăuți. Amintita doctrină includea *îmbinarea elementelor individuale cu cele sociale* prin intermediul culturii. Tânărul se forma odată cu *stimularea inițiativei și libertatea spontaneității*. Chemarea către un anumit tip de activitate dovedea *capacitatea, vocația* și, în ultimă instanță, *evidențierea profesiei*. În prelegeri și la asistența lecțiilor practice, profesorul urmărea câteva principii în desfășurarea procesului didactic: *cercetarea* (noile aspecte puse în discuție), *intuiția* (contactul cu aspectul nou), *integrarea* (relațiile dintre cunoștințele dobândite) și principiul *social* (contactul direct cu munca productivă prin lucrul manual). În scopul inițierii unui început de specializare, a susținut *obligativitatea lucrului manual în liceu*; aici se vede influența mentorului său, profesorul Ion Găvănescul. Dacă profesorul de pedagogie *Constantin Narly (1896-1956)* manifesta rezerve față de pedagogia experimentală și nu năzuia spre o reformă a școlii, originalitatea gândirii pedagogice proprii (*comunitatea educativă*) se află în voluminosul tom: *Pedagogie generală*, cât și în tematica periodicului "Revista de pedagogie" (1931-1943) pe care a condus-o cu pricepere și dăruire. Sfârșitul vieții l-a găsit în regim de austeritate, suspectat și ignorat.

În concepția profesorului *Ștefan Bârsănescu*, seminarul pedagogic universitar trebuia să promoveze *pedagogia culturii*. Cercetător avizat, Bârsănescu a început cariera didactică la Școala Normală "Vasile Lupu" din Iași, unde preda pedagogia, istoria pedagogiei, psihologia, filosofia și metodică tuturor obiectelor de învățământ, conducea practica normaliştilor fiind și directorul școlii de aplicație. În urma pensionării profesorului I. Găvănescul (1932), a fost numit profesor titular la catedra de pedagogie de la universitatea ieșană. Prin legea din 1938, seminarul pedagogic s-a transformat în *Școala Normală Superoară*, iar liceul de aplicație îl avea director pe Ștefan Bârsănescu. De reținut că în vâltoarea evenimentelor specifice anilor 1941-1948, la Iași, se revine la seminarul pedagogic universitar condus de Șt. Bârsănescu. El se va ocupa de pregătirea cadrelor didactice până la pensionare (1965). Teoretic și practic, profesorul Bârsănescu urmărea să constituie *personalitatea culturală* a tinerilor practicanți prin momente ale actului de cultură; de la ele creează *tipurile de lecție*: 1) *Lecții de transmitere a culturii*; 2) *Lecții care accentuează trăirea ideilor* (sentimente de admirație și atașament față de valorile spirituale); 3) *Lecții de formarea capacității de lucru* (creații culturale valoroase). Problematika tipurilor de lecție a fost abordată și în volumul *Tehnologia didactică*, din a cărui "Prefață" rezultă că textul se vrea un îndreptar pentru *practica pedagogică*, în spiritul pedagogiei culturii. În conținutul ei cartea cuprinde amănunțit pregătirea și desfășurarea lecției în întregime. Enunța principii, jaloane și scheme de orientare didactică, însă sublinia permanent că ele sunt "de pură orientare și nu imperative pedagogice". În concluzie, lucrarea tratează principalul element al procesului de învățământ:

*lecția și planul de lecție*; autorul poate fi considerat primul pedagog român care a tratat asemenea problemă. În altă lucrare (*Pedagogia practică – știința artei didactice*, I), profesorul Bârsănescu detaliază pentru cadrele didactice următoarele: A) *Lecția și problemele ei fundamentale*, B) *Lecția și părțile ei componente* (tehnica lecțiilor de ascultare și predare) și C) *Lecția în aspectele ei structurale* (după obiecte de studiu, categorii de școli și curentele de idei ale epocii). Opiniile profesorului față de scopurile și menirea seminarului pedagogic rezultă și din studiul aflat în fruntea volumului *Cercetări pedagogice*; ele se pot sintetiza în: a) *Pregătire științifică de specialitate*, b) *Pregătire pedagogică teoretică și practică* și c) *Pregătire în filosofia culturii și politica școlară*. Profesorul Ștefan Bârsănescu (1895-1984) este actual prin rezultatul cercetărilor expuse magistral în prima lucrare de epistemologie pedagogică contemporană din literatura română de specialitate: *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință* (1976). Sintezele sale rămân "arc peste timp" între trecut și prezent.

Este adevărat, diverse sisteme educative nu se pot limita la cele câteva exemple, criterii de selecție fiind subiectiv, alte doctrine concepute de G.G. Antonescu, I.C. Petrescu și alți specialiști, sunt sugestii pentru eventuale cercetări în scopul elaborării *primului tratat de pedagogie practică din literatura pedagogică românească*; el lipsește din bibliografia de referință.

Sub imboldul întregirii naționale din 1918, școala românească a reflectat schimbările economice, social-politice și culturale. În anii următori, după exemplul celor din București și Iași, s-au înființat seminarii pedagogice universitare la Cluj și Cernăuți. Învățământul de toate gradele s-a unificat printr-o legislație nouă, potrivit constituției din 1923. Timp de peste două decenii civilizația națională a cunoscut o înflorire cultural-științifică de necontestat; beneficiar a fost și învățământul. Se știe că profesorii universitari de pedagogie predau la facultate teoria educației, iar la liceele de aplicație (de pe lângă fiecare seminar pedagogic), îndrumau practica pedagogică. Profesorii liceelor de aplicație erau riguros selectați din învățământul superior sau preuniversitar. Profesorii și studenții participau la asistența și critica lecțiilor, iar concluziile reveneau directorului de seminar. La asemenea analize, din timp erau desemnați studenții practicanți care își exprimau opiniile critice; discutau și alți studenți alături de profesori. Din necesitățile specifice instituțiilor cu profil pedagogic și didactic, decurgea organizarea sistematică a tuturor activităților seminareale. Interesante pentru fizionomia acestei instituții erau cerințele obligatoriu trecute în *regulamentele de funcționare*. Astfel, la seminarul din Iași, înscrierea se făcea prin completarea unui formular la care se adăuga dovada din care să rezulte că studentul a trecut cel puțin un examen de pedagogie (pedagogie generală sau didactică). Din numărul *orelor de asistență*, stabilit la *patruzeci*, mai mult de jumătate se rezervau obiectului principal, iar restul reveneau celui secundar. *Lecțiile model* ținute de profesori, le urmau cele de *probă* ale candidaților (studenți-practicanți), cu obligația să asiste și la

discutarea lor. Pe ultimul loc figurau *lecțiile curente* ale practicanților, urmate totdeauna de observațiile profesorilor. Candidatul poseda un *caiet personal de practică*, în care trecea opiniile personale la orele de asistență, însemnările de ordin psihologic rezultate în cele zece ore de supraveghere a elevilor la lecții și în recreație. Existența însemnărilor se confirma prin semnătura profesorului respectiv. La terminarea perioadei de asistențe, candidatul solicita să fie admis la *colocviul premergător practicii pedagogice*. La cererea de înscriere (tot formular tip), se atașa dovada de la facultate din care să rezulte că a promovat toate examenele de pedagogie și specialitate, pentru care cerea colocviul urmat de practică. Se mai adăugau caietul doveditor de asistențe și planuri de lecții la obiectul principal (unul pentru cursul inferior și celălalt, la cel superior) și un alt plan de lecție (la cursul inferior) pentru obiectul secundar. Tipurile de lecții le stabilea profesorul. Colocviul consta din întrebări referitoare la planurile și tehnica lecțiilor, despre educație și metodologie în general. La colocviu, candidatul comunica numele elevului observat și studiat în vederea alcătuirii *portretului psihologic individual*. Rezultatul colocviului era consemnat în foaia matricolă a candidatului (art. 12). Între colocviu și începerea practicii, candidatul asista, discuta și însemna observațiile despre lecțiile de probă ale colegilor. În perioada practicii, pentru fiecare *lecție curentă*, candidatul prezenta planul potrivit normelor pedagogice curente, ținând seama de: *planul de învățământ, programa analitică și manual*. Lecția se anula și era repetată când nu se încadra în timpul rezervat. La greșeli repetate, practica se întrerupea sau se amâna. Fiecare lecție curentă era discutată, iar practicantul comunica (la ședința următoare) cum a înlăturat deficiențele semnalate. Notarea lecțiilor se trecea tot în foaia matricolă. Candidatul vizita împreună cu dirigintele gazdele elevilor, însoțea elevii în excursii, participa la festivități și unele competiții sportive, la ședințele profesorilor de psihologie (art. 34). Cu asentimentul conducerii, candidatul alegea un subiect pentru o lucrare din *pedagogia teoretică sau practică*, de preferință din didactica aplicată la obiectul specialității sale. El redacta și o prezentare de *psihologie individuală* pe baza observațiilor personale despre un elev de la liceul de aplicație. Lucrările se cereau să fie susținute de suport teoretic, practic și bibliografic. Avizate de profesorul conducător și director, lucrările se susțineau oral (art. 35). Întreruperea activităților de la seminar, timp de un an, anula pe cele realizate parțial. La solicitare, seminarul elibera un *certificat de absolvire*, în care figura nota medie la absolvire, formată din toate lucrările și însărcinările din *timpul celor doi ani* cât a fost student practicant la seminarul pedagogic universitar.

În răstimpul anilor 1940-1945, după Dictatul de la Viena, Universitatea "Regele Ferdinand I" din Cluj s-a refugiat în parte la Sibiu (rektoratul, facultățile de litere, medicină și drept) și altă parte la Timișoara (facultatea de științe). La Sibiu, profesorul *Onisifor Ghibu (1883-1972)*, a reorganizat seminarul dându-i denumirea de *Seminarul Pedagogic Universitar "Gheorghe Lazăr"*. Profesorul Ghibu, fiind unul din susținătorii tendinței de constituire a *pedagogiei românești*

(precum C. Rădulescu-Motru, D. Gusti, I.C. Petrescu, I.I. Gabrea, S. Mehedinți), a vizat elaborarea unei *teorii pedagogice specifice românilor*, adecvată realității din lumea satelor (populație majoritară în procent de 80%). Noua teorie aplicată în "viața" seminarului pedagogic a dat naștere la un *regulament amănunțit*, a cărui aplicare se finaliza în pregătirea viitorilor profesori atât de necesari trebuințelor poporului român. Îndatoriri precise a stabilit directorul seminarului pentru practica pedagogică. Fiecare student poseda un *carnet de practică pedagogică*, în care găsea cugetări alese din operele unor personalități, o introducere cu norme generale și principalele îndatoriri, toate prezentate ca într-o veritabilă planificare și anume: *asistențe la lecții de specialitate, asistențe la toate lecțiile dintr-o clasă (într-o zi), supravegherea elevilor în pauze, practică educativă în internat (pedagog), asistențe la alte unități școlare din localitate, asistențe la conferințe didactice, examene, colocvii, lecții de probă, lecții finale, lucrări de seminar, observații asupra elevilor, colocvii de absolvire și participări la diferite activități*. La fiecare formă de activitate existau rubrici pe orizontală și verticală cu specificări detaliate privind data calendaristică, denumirea corespunzătoare activității, semnătura profesorului ș.a. Pentru însemnări erau rezervate file libere. Repetarea unor amănunte, prezente și în regulamentul de la Iași, se individualizau la cel din Sibiu prin sistematizare și defalcarea detaliilor. Elemente noi erau asistențele la alte școli din localitate, asistență la toate obiectele dintr-o zi (la o clasă), practica pedagogică în calitate de educator (pedagog) în unul din internatele din localitate și existența unui *ziar pedagogic personal*, purtat de fiecare candidat în scopul consemnărilor proprii, cu privire la educație, practică și participare la activități. În ultimă instanță, profesorul Ghibu a cunoscut revelația faptului împlinit\*.

Firește, astăzi unele amănunte din regulamentele stabilite în perioada interbelică, nu apar complicate, inutile sau deosebit de exigente, într-un cuvânt depășite de timp. Sfera cerințelor actuale ne legitimează într-un plan mai larg, efortul de adecvare la realitățile contemporane. Ele acoperă un gol inerent dintre trecut și prezent, dintre tradiție, modernitate, inovație și originalitate.

La seminariile pedagogice, modelarea "*spiritului critic în cultura românească*", cum afirmase Garabet Ibrăileanu, au contribuit și recenziile noutăților editoriale din țară și de peste hotare. O problemă determinată de logica și dezvoltarea fiecărui obiect de învățământ a dus la atitudini critice despre manuale și metodică predării pe specialități. Densitatea opiniilor exprimate în conferințe și discuții pertinente, cuprindea și legislația învățământului. Unele puncte de vedere dădeau naștere, cum era de așteptat, la controverse de concepție. Studiile cu valoare didactică și de specialitate erau tipărite în publicațiile seminariilor pedagogice. Citindu-le azi, înțelegi cum didactica însăși și-a perfecționat metodele și procedeele prin studii și articole alcătuite de profesori și studenți; dintre ei am selectat pe: I. Simionescu,

---

\* Durerose au fost: "epurarea" de la Universitatea din Cluj și cele 222 zile, trăite în suferințe fizice și morale, în lagărul deținuților politici de la Caracal (1945).



S. Mehedinți, Em.M. Brândză, D. Teodosiu, I.G. Bratu, P.V. Haneș, Gh. Brătianu, Gh. Vâlsan, S. Sanielevici, D. Muster și toți directorii seminariilor pedagogice universitare. Privite critic, problemele practicii educative se impuneau în presă diferențiate valoric. În acest sens, se cere o imagine succintă, dar de ansamblu, asupra subiectelor din tematica periodicelor (anuale și reviste) editate de seminariile pedagogice universitare. În unele situații, după cum vom observa, presa pedagogică releva cu mai multă pregnanță decât monografiile sau studiile de sinteză, opiniile referitoare la *teoria educației și pedagogia socială*. De fapt, presa oglindește nevoi stringente, legate de acțiuni practice – oferă soluții – în cazul de față pentru probleme instructiv-educative. În evoluția presei publicată de seminarii se constata interes deosebit față de pregătirea viitoarelor cadre didactice dar, cu o concentrare spre subiecte prioritare dintr-un moment sau altul. Pe lângă păreri privind legislația învățământului (cu aspecte concrete de organizare) s-a acordat atenție specială problemelor de conținut și metodică, cu precădere cele referitoare la programe analitice, manuale și lecții. Materialele se adresau studenților practicanți, cadrelor didactice din toate gradele de învățământ. Pentru exemplificare reproducem câteva titluri: *Intuiția în învățământul istoric, Metodele aplicabile la predarea limbilor străine, Câteva lacune din programa analitică și manualele pentru învățământul normal, Din metodică limbii române, Principiile pedagogice noi pentru învățământul religios în licee, Planul de lecție, Contribuțiuni la metodică biologiei și Bibliografia manualelor românești de botanică*. Din tematica publicațiilor nu lipsește recenzarea noutăților editoriale. O prezentare "la obiect" a comentat Em. Panaitescu (profesor de istorie-latină, școala normală, Iași), despre manualul de istorie universală (clasa I secundară), semnat de cunoscutul literat și profesor D.D. Pătrășcanu. Recenzentul semnală informațiile incomplete, explicații și date eronate, caracterizări exagerate, false și vulgar exprimate, lipsa de uniformitate în redarea numelor proprii, iar iconografia și cartografia erau considerate fără valoare. Cum era de așteptat, autorul cărții se apăra spunând că adevărații vinovați erau autorii unui alt manual din care s-a inspirat; la fiecare greșală semnalată, Pătrășcanu găsea scuze. Un alt spațiu cuprindea oameni și fapte din istoria învățământului și culturii. Cei interesați găsesc date privind reprezentanții curentelor pedagogice și filosofice alături de conducătorii unor instituții de învățământ și cultură (V. Conta, T. Maiorescu, N. Iorga, D. Gusti, I. Petrovici, C. Rădulescu-Motru, A.D. Xenopol, Gh. Asachi, Gh. Lazăr, J.J. Rousseau, J. Locke, I. Kant și M. Montessori). Alte subiecte deschid drumul cercetării comparatiste: *Organizarea învățământului secundar și superior în Anglia, Orientarea profesională în școala germană*, și alte subiecte de acest gen. Demne de reținut sunt și informațiile de la diferite congrese, conținutul conferințelor și cursurilor pedagogice universitare precum și întreaga activitate a seminariilor. Azi, răsfoind gazetele vremii înțelegem că unele idei exprimate în urmă cu decenii, insuficient fundamentate teoretic au fost sterile de ecou, în

timp ce altele depășite de timp și-au pierdut valabilitatea. O nouă reșezare a valorilor se impune periodic, în toate sectoarele vieții sociale. Oricum, în condițiile unei educații dominant teoretice din primele decenii ale secolului XX, seminarul pedagogic a fost o cale de valorificare practică a principiilor educative: *"... a devenit cu timpul și un teren de experimentare a științei promovată de catedra de pedagogie, fiind la fel cu laboratorul sau clinica pentru facultățile de știință și medicină"* (I. Găvănescul, în "Buletinul Seminarului Pedagogic Universitar din Iași...", 1922, p. 55).

\*  
\* \*

Rezultat din cultura națională, instituția seminarului pedagogic, o vreme, s-a menținut prin tradițiile veacului XIX, fiind o permanență de civilizație. Dar liceele de aplicație (câte unul din fiecare seminar) funcționau cu un număr restrâns de clase, dotarea bibliotecilor, laboratoarelor și atelierelor de îndeletniciri practice erau necorespunzătoare noilor condiții în urma reîntregirii naționale. Cu precădere, interesul crescut față de învățământ a dus implicit la creșterea spectaculoasă a numărului de studenți dornici să obțină calificare de profesori secundari. Atunci, noua orientare spre și pentru învățământ a scos în relief imperativul înnoirii activităților din cadrul celor patru seminarii. În mod evident, elementele noi constituiau propuneri de restructurare a vechiului cadru tradițional. Sub acest aspect, proiectele de reformă nu erau lipsite de interes. Cert este că, între anii 1919-1943, gândirea pedagogică a înregistrat judicioase propuneri de modernizare; inițiativele erau semnate de O. Ghibu, P.P. Negulescu, G.G. Antonescu, V. Ghidonescu, C. Narly, I.C. Petrescu, D. Muster, dr. C. Angelescu, Șt. Bârsănescu și I. Zamfirescu. În scurta-i perioadă de ministru al cultelor și instrucțiunii publice (Martie-Octombrie, 1918), S. Mehedinți a elaborat legea privind perfecționarea cadrelor didactice; condițiile politice și militare nefiind prielnice – legea nu s-a aplicat. În sinteză, propunerile de "renovare" se concretizau prin *solicitarea unui institut pedagogic organizat pe secții, școli de aplicație pentru toate tipurile de instituții școlare, laboratoare psihopedagogice, ateliere, loturi agricole, muzeu și bibliotecă pedagogică*. Erau subliniate de asemenea: *aprofundarea pregătirii teoretice și practice prin sporirea numărului orelor de curs și practică, creșterea exigențelor față de planul de lecție și cultivarea valorilor naționale*. Dacă facem o decantare între tradiție și inovație, constatăm completarea și actualizarea principiilor ce sunt la baza pedagogiei moderne. Față de concepțiile clasice s-au impus teoretic și practic, sensuri novatoare cum erau: *pedagogia socială și a culturii, politica culturii, pedagogia experimentală și pedagogia școlii active*. În România interbelică, cu știutele eclipse și amenințarea noului război mondial, reorganizarea seminarului pedagogic s-a împlinit pentru o scurtă perioadă (1938-1940), dar rezultatele practice nu s-au putu finaliza. Școala Normală Superioară a înlocuit seminarul (1938) iar în 1940 era transformată, după modelul german, în Academie Pedagogică; și noua instituție a fost sortită unei

scurte existențe. Incoerentă în timpul războiului, pregătirea profesorilor preuniversitari și-a reluat cursul firesc în toamna anului 1944. Teoria și practica pedagogică reîntraseră pe făgașul normal în ciuda frământărilor sociale și politice; formele și fondul erau cunoscute. Schimbări politice au dus la un nou cadru constituțional (1948, 1952, 1965), determinând prefaceri profunde în economie, cultură, și implicit în sistemul de învățământ. Ministerul de resort a intervenit în organizarea unui cadru instituționalizat pentru formarea și perfecționarea cadrelor didactice. Prin hotărâri, instrucțiuni și regulamente s-a stabilizat temporar practica pedagogică; un timp a existat *cabinetul pedagogic* pe lângă catedrele universitare de pedagogie, urmat de *seminarul pedagogic*, reînființat în cadrul instituțiilor de învățământ superior, cele care pregăteau cadre didactice. Propuneri venite din partea specialiștilor vizau și curenți din statutul special al metodicii, lipsa de sincronizare a programelor, iar practica pedagogică era dispersată, confuză și formală. Rezultate bune obținea Institutul de Perfecționare al Cadrelor Didactice (I.P.C.D.).

\*

\* \*

Azi, privind retrospectiv împlinirile și neîmplinirile din învățământ în ultimii zece ani (1990-2000), percepem noua optică modernă cu toate imperfecțiunile semnalate de mass-media (unele avizate iar altele pline de amatorism). Se cere cadrelor didactice acomodarea "din mers" cu noile programe formate din discipline comune și opționale, cu revenirea la manuale alternative (unele discutabile), cu noua structură a anului școlar ("inundat" de vacanțe), cu încercări "stângace" de schimbare a evaluării și, nu în ultimul rând, cu instabilitatea concursurilor și examenelor. Pe bună dreptate se cer clarificări suplimentare pentru evitarea confuziilor în aplicarea practică a noilor termeni cum sunt: curriculum, reforma comprehensivă, clarificarea statutului departamentului pregătirii personalului didactic, atribuțiile cabinetului de consiliere ș.a.m.d. Uneori, discuțiile pun la grea încercare continuarea reformei. În cazul nedumeririlor îndreptățite ale colegilor de breaslă, se solicită explicații cu detalieri profesionale. Un tânăr la catedră se respectă și este respectat când oferă răspunsuri avizate la întrebări despre școala prezentă și viitoare. Studiarea noutăților de specialitate și pedagogice poate avea, uneori, un caracter întâmplător dar, conotațiile pozitive se obțin atunci când ele se sprijină pe o temeinică instrucție. Tânărul "dascăl" trebuie să cunoască istoricul obiectului predat, planul de învățământ, programa și manualul didactic. În ultima vreme, *proiectul didactic* este supus opiniilor interminabile. Oricum, se recunosc dificultățile unor tipuri diferite de lecții, organizarea și desfășurarea cercurilor pe specialități, pregătirea și realizarea excursiilor tematice etc. Incontestabil, drumul reformelor poate și trebuie "retușat", dar nu oprit. Ce se întâmplă în prezent cu învățământul nostru, se încadrează perfect în schimbarea caracteristică perioadei de după modernism, adică *postmodernismul*, expus convingător de scriitorul-profesor, Mircea Cărtărescu.

Preocuparea pragmatică față de pregătirea viitorilor profesori rămâne o constantă doleanță, care nu de puține ori se lovește de eterna lipsă a fondurilor financiare. Firește, în orice timp se poate invoca relația dintre formă și fond, lansată odinioară de ctitorul criticii românești, profesorul Titu Maiorescu. De-a lungul anilor, cugetători de seamă au recunoscut cum formele noi, uneori întârzie, dar nu pot opri constituirea fondului corespunzător. La toate asemenea gânduri adaug, chemarea interioară a tinerilor spre profesia didactică, chemare care în unele cazuri lipsește. Cu peste opt decenii în urmă, profesorul Nicolae Iorga mărturisea că simțul pedagogic este înnăscut iar: *“Dibăcia seminariilor pedagogice ar fi să ajute fiecare bunăvoință de a-și găsi drumul ei, iar nu a impune profesorului un drum comun pentru oricine. În adevăr se zice: multe drumuri duc la pregătirea copiilor, dar ești om și-ți place să mergi pe cărărușa dumitale; de ce să fii silit atunci să te amesteci numaidecât în năvala trivială a drumului mare?”* (N. Iorga, *Nevoia înnoirii cunoștințelor istorice*, în *Generalități cu privire la studiile istorice*, București, ed. a IV-a, Ed. “Polirom”, 1999 p. 111). Admițând că profesorul Iorga a exagerat, nu rămâne mai puțin valabilă atenția ce trebuie acordată viitorilor profesori. O mutație a preferințelor tinerilor candidați la profesorat ar corespunde diferențelor dintre înclinațiile lor; numai atunci criteriul valorilor ar forma simțul responsabilității și al stabilității opțiunilor.

## BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

1. Colectiv, *Istoria învățământului din România*, 2, (1821-1918). Coordonatori Anghel Manolache, Gheorghe Pârnuță.
2. Ion Gh. Stanciu, *O istorie a pedagogiei universale și românești până la 1900*, București, E.D.P., 1977; idem, *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*, ed. a doua revizuită, București, E.D.P., 1995.
3. Stanciu Stoian, *Pedagogia română modernă și contemporană*, București, E.D.P., 1976.
4. Dumitru Micu, *Istoria literaturii române de la creația populară la postmodernism*, București, Ed. “Saeculum I.O.”, 2000.
5. Colecțiile periodice: “Buletinul Seminarului Pedagogic Universitar”, București, “Revista pedagogică”, București, “Revista de filosofie și pedagogie”, București, “Anuarul Seminarului Pedagogic Universitar”, Iași, “Cultura română”. Pedagogie, știință, litere”, Iași, “Buletinul Seminarului Pedagogic Universitar...”, Iași, “Cercetări pedagogice”, Iași, “Revista de pedagogie”, Cernăuți-București.
6. Liliana Ciascai, *Considerații asupra programului de formare inițială a profesorilor*, în “Tribuna învățământului”, an LI, nr. 529, 13-19 Martie 2000, p. 15.