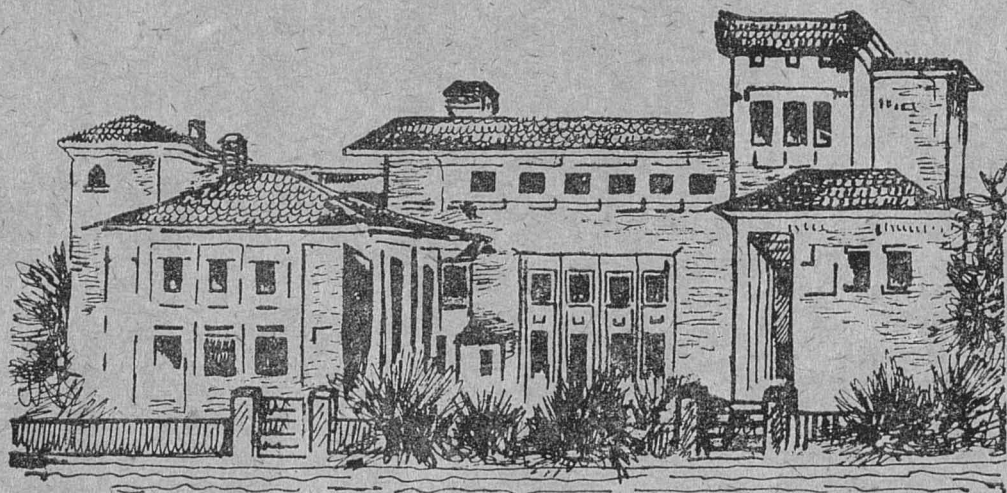


ACADEMIA ROMÂNĂ
INSTITUTUL DE ISTORIE "N. IORGA"

REVISTA ISTORICĂ

fondator N. Iorga



Serie nouă, tomul 1, 1990

3

Martie

EDITURA ACADEMIEI ROMÂNE

www.dacoromanica.ro

ACADEMIA ROMÂNĂ

INSTITUTUL DE ISTORIE „N. IORGA”

Din ianuarie 1990 „Revista de istorie” apare cu titlul de „Revista istorică”.

„REVISTA ISTORICĂ” apare de 12 ori pe an.

În țară abonamentele se primesc la oficiile poștale și difuzori de presă prin întreprinderi și instituții. Prețul unui abonament este de 180 lei.

Cititorii din străinătate se pot abona adresându-se la ROMPRES-FILATELIA Departamentul Export-Import, presă P.O. Box 12—201. Telex 10 376 prsfi r — București, Calea Griviței nr. 64—66.

COLECTIVUL DE REDACȚIE

ION APOSTOL — *redactor șef adjunct*
MIHAI OPRÎTESCU
NAGY PIENARU

Manuscrisele, cărțile și revistele pentru schimb precum și orice corespondență se vor trimite pe adresa Colectivului de redacție al revistei „REVISTA ISTORICĂ”.

Adresa Redacției
B-dul Aviatorilor nr. 1
71247 — București, tel. 50 72 41

www.dacoromanica.ro

REVISTA ISTORICĂ

SERIE NOUĂ
TOM 1 NR. 3
Martie 1990

S U M A R

DIN ISTORIA ÎNVĂȚĂMÎNTULUI ROMÂNESC

N. ADĂNILOAIE, Învățămîntul primar rural în perioada 1859—1918 (Începuturi, legislație, dezvoltare)	209
VALERIA CIACHIR, Învățămîntul secundar din România în perioada 1864—1900	235
GHEORGHE SMARANDACHE, Învățămîntul secundar din București între cele două mari reforme școlare din epoca modernă (1864—1898)	249
NICOLAE ISAR, Învățămîntul în dezbaterile parlamentului în anii 1892—1893	263
TRAIAN UDREA, Aspecte privind dezvoltarea învățămîntului din România în perioada interbelică	275

ISTORIE UNIVERSALĂ

ILEANA CĂZAN, Aspecte ale organizării învățămîntului preuniversitar în Evul mediu	287
---	-----

VIAȚA ȘTIINȚIFICĂ

Goleștii „judecați” de conservatori (<i>Marin Bucur</i>)	301
--	-----

RECENZII

N. ADĂNILOAIE, <i>Învățămîntul primar succesor în epoca modernă</i> , Edit. Litera, București, 1988, 275 p. (<i>Mircea Iosa</i>)	307
I. CAPROȘU, <i>O istorie a Moldovei prin relațiile de credit pînă la mijlocul secolului al XVIII-lea</i> , Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași, 1989, 215 p. (<i>Constantin Dălan</i>)	309
** <i>Trnavská univerzita v slovenských dejinách</i> (Universitatea de la Trnava în istoria Slovaciei), Veda, Bratislava, 1987, 308 p. (<i>Iacob Mărza</i>)	312
** <i>Intellectuels français, intellectuels hongrois XIII^e—XX^e siècles</i> , Akadémiai Kiadó, Inititions du C.N.R.S., Budapest, Paris, 1985, 324 p. (<i>Damian Ilureșcanu</i>)	314

„Revista istorică”, tom 1, nr. 3, p. 207—316, 1990

REVISTA ISTORICĂ

NOUVELLE SÉRIE

TOME 1, N° 3

Mars 1990

SOMMAIRE

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT ROUMAIN

N. ADĂNILOAIIE, L'enseignement primaire rural dans la période 1859—1918 (Législation, débuts, développement)	209
VALERIA CIACHIIR, L'enseignement secondaire en Roumanie dans la période 1864—1900	235
GHIEORGHE SMARANDACHE, L'enseignement secondaire bucarestois entre les deux grandes réformes de l'enseignement à l'époque moderne (1864—1898) . . .	249
NICOLAE ISAR, L'enseignement dans les débats parlementaires aux années 1892—1893	263
TRAIAN UDREA, Aspects concernant le développement de l'enseignement roumain pendant l'entre-deux-guerres	275

HISTOIRE UNIVERSELLE

ILEANA CĂZAN, L'organisation de l'enseignement primaire et secondaire au Moyen Âge	287
--	-----

LA VIE SCIENTIFIQUE

Les Goleseu „jugés” par les conservateurs (<i>Marin Bucur</i>)	301
--	-----

COMPTES RENDUS

N. ADĂNILOAIIE, <i>Învăţământul primar sucevean în epoca modernă</i> (L'enseignement primaire à Suceava à l'époque moderne), Edit. Litera, Bucureşti, 1988, 275 p. (<i>Mirc a Iosa</i>)	307
I. CAPROŞU, <i>O istorie a Moldovei prin relaţiile de credit pînă la mijlocul secolului al XVIII-lea</i> (Une histoire de Moldavie à travers les relations de crédit jusqu'au milieu du XVIII ^e siècle), Presses de l'Université „Al. I. Cuza”, Iaşi, 1989, 215 p. (<i>Constantin Bălan</i>)	309
* <i>Trnavská univerzita v slovenských dejinách</i> (L'Université de Trnava dans l'histoire slovaque), Veda, Bratislava, 1987, 308 p. (<i>Iacob Mărza</i>)	312
** <i>Intellectuels français, intellectuels hongrois XIII^e—XX^e siècles</i> , Akadémiai Kiadó, Éditions du C.N.R.S., Budapest, Paris, 1985, 324 p. (<i>Damian Ilirczeanu</i>) . . .	314

„Revista istorică”, tom 1, nr. 3, p. 207 — 316, 1990

DIN ISTORIA ÎNVĂȚĂMÎNTULUI ROMÂNESC

ÎNVĂȚĂMÎNTUL PRIMAR RURAL ÎN PERIOADA 1859 – 1918 (Începuturi, legislație, dezvoltare)

N. ADĂNILOAIIE

Învățămîntul primar, bine organizat, formează temelia solidă pe care se poate clădi viitorul unei țări. El este ogorul în care încolțesc și din care își iau primele picături de sevă toate acele energii individuale care, selecționate apoi prin învățămîntul secundar și înălțate prin cel universitar pînă la ultimul punct atins de cugetarea omenească, dau directivele generale și constituie mîndria unei națiuni civilizate. „Școala primară — sublinia Spiru Haret la începutul acestui secol — are chemarea, are datoria de a forma conștiința națională a poporului, de a-l face să-și cunoască trecutul, pentru a-i înțelege rostul său în prezent și chemarea sa în viitor. Școala primară trebuie să creeze simțul de solidaritate națională, fără care un stat nu poate exista, și care dă unei națiuni tărie și încredere”. Pentru atingerea acestui scop — accentua marele reformator și organizator al școlii românești — trebuie să contribuie „întregul învățămînt, dar, în prima linie, studiul istoriei”¹.

Școlii și cărțurilor le-au revenit merite de seamă în procesul formării și consolidării României moderne, iar istoriei învățămîntului un rol primordial în acțiunea de valorificare a moștenirii culturale naționale. De altfel, numai o istorie a învățămîntului ne-ar putea demonstra nivelul cultural al societății românești într-o anumită etapă istorică. De aici decurge necesitatea elaborării unei istorii exhaustive a învățămîntului românesc².

S-a scris — precum se știe — foarte mult în domeniul dezvoltării învățămîntului și a gândirii pedagogice românești; considerăm însă că pentru facilitarea elaborării unei monografii complete a istoriei învățămîntului sînt încă necesare cercetări aprofundate — inclusiv în arhive — pe tipuri de școli și mai ales pe trepte de învățămînt: primar, secundar și superior. Publicarea unor studii în această direcție, care să elucideze anumite aspecte neclare și să ne înfățișeze o imagine mai veridică a diferitelor etape parcurse de învățămîntul românesc, ar contribui, de asemenea, la definitivarea monografiei menționate. Este ceea ce încercăm să facem prin tipărirea modestelor noastre contribuții în paginile „Revistei istorice”.

Prefacerile adinei determinate de dezvoltarea relațiilor de producție capitaliste, de formarea statului național român au impus, în mod firesc, cărțurilor și, în general, luptătorilor progresiști ai vremii preocupări privind organizarea și extinderea învățămîntului. La aceasta au contribuit

atît modificările structurale ce au avut loc, cît și necesitatea formării unor cadre cu pregătire corespunzătoare pentru întreprinderile și instituțiile moderne ale societății. Datorită ritmului tot mai alert de dezvoltare, societatea românească a simțit nevoia de a crea școli care să dea într-un timp scurt un volum minim de cunoștințe și anumite norme de conviețuire socială necesare tinerilor. Spre deosebire de alte perioade istorice, în epoca modernă învățămîntul, devenind o sarcină publică, se va realiza în special prin rețeaua școlară — organizată de ministerul instrucțiunii — care va cîștiga importanță și prestigiu pe măsură ce va cuprinde mase tot mai mari de tineri. De aici decurge grija pe care statul modern trebuia s-o acorde școlii, coordonării ei cu cerințele vieții sociale. Interesul statului este ca școala să răspundă cît mai bine acestor cerințe³. Cu alte cuvinte, societatea românească modernă a generat școala publică, i-a dat orientare, conținut și mijloace de realizare, iar beneficiarii întregii rețele școlare — adică tineretul instruit — au servit și impulsionat, la rîndul lor dezvoltarea social-economică a țării.

Este adevărat că și pînă în anii Unirii învățămîntul din Principate realizase unele progrese, dar rezultatele obținute nu puteau satisface necesitățile unei societăți în curs de modernizare. Era necesară însă o cotitură în dezvoltarea învățămîntului românesc. Acest salt calitativ al învățămîntului se va înregistra abia în 1859 și în anii imediat următori, concretizat mai ales printr-o dezvoltare accelerată — fără precedent — a școlilor publice. Chiar de la începutul domniei lui Al. I. Cuza se observă, în acest domeniu, multiple preocupări al căror țel final era o transformare radicală a învățămîntului, în raport cu perioada anterioară. Cum, însă, o asemenea transformare cerea o atentă pregătire, într-o primă perioadă au fost luate diferite măsuri vizînd o îmbunătățire a situației școlilor în cadrul statutului existent în momentul Unirii. Măsurile acestea se refereau la toate gradele de învățămînt și în primul rînd la extinderea celui primar.

Oamenii politici progresiști și cărturarii, prin excelență, au căutat, în anii Unirii, să dea viață principiilor proclamate de revoluția din 1848, pe linia învățămîntului, militînd prentu o instrucție egală, integrală și gratuită pentru toți și mai ales pentru introducerea obligativității și gratuității învățămîntului primar. C. A. Rosetti, în *Profesia de credință* publicată la 8 ianuarie 1859, în ziarul „Românul”, preconiza: „educație comună, gratuită, îndatoritoare și întreagă după aptitudine și capacitate; largă întindere a instrucției primare”. Iar V. Boerescu, directorul Eforiei instrucțiunii din Muntenia, declara la serbarea împărțirii premiilor din vara lui 1859 că după 24 ianuarie problema învățămîntului a fost ridicată „la rangul uneia din cele mai importante chestiuni de stat”, numărul școlilor rurale — destinate „a duce lumina în masa națiunii, în coliba plugarului” — sporind cu peste 350 în acele luni⁴.

Pornind de la interesele majore ale țării, însuși domnitorul Cuza sublinia, în mesajul din 6 decembrie 1859, că instrucțiunea publică trebuie pusă „la îndemîna tuturor claselor”, întrucît „în educațiunea poporului, bine condusă, se află cele mai bune garanții de ordine, de progres și de patriotism luminat... Dacă o instrucțiune superioară cuprinzînd facultăți... ne este folositoare — preciza domnitorul — instrucțiunea ele-

mentară și primară ne este neapărată spre a răspîndi o viață nouă în toată țara”. De aceea domnitorul accentua : „Eu țin numaidecît ca fiecare locuitor să știe în curînd a scrie și ceti”⁵.

M. Kogălniceanu, Petrarhe Poenaru, I. Maiorescu, A. Tr. Laurian, Aaron Florian, D. Bolintineanu, Al. Odobescu, V. Alecsandri, N. Krețulescu, V. A. Urechia și mulți alți cărturari de seamă, care s-au ocupat de organizarea și îndrumarea școlii românești, insistau, de asemenea, pentru dezvoltarea învățămîntului primar, atît la orașe cît și la sate. În proiectul de constituție, elaborat de Comisia centrală de la Focșani, s-a formulat, în vara anului 1859, principiul care prevedea : „Învățătura primară este gratuită și obligatorie pentru fiecare român. Școli primare se vor înființa îndată în toate comunele”⁶. Tot în acest an, în noiembrie, apare la București revista „Instrucțiunea Publică”, destinată a servi ca organ al organizării și dezvoltării învățămîntului. Redactorul ei, A. Tr. Laurian, preconiza, de la început, că este necesară lățirea învățaturii primare „cît se va putea mai tare” și instituirea caracterului obligator al învățămîntului elementar⁷. Pe linia dezvoltării învățămîntului primar a militat Eforia Școalelor din Muntenia — condusă în perioada decembrie 1856 — septembrie 1858 de G. Costaforu, apoi pînă în octombrie 1859 de V. Boerescu, iar mai departe de I. Maiorescu —, Consiliul Școlar din Moldova, ministerele instrucțiunii publice din cele două Principate și nu mai puțin institutorii și revizorii școlari din județe.

Analizînd școlile rurale, trebuie să facem însă precizarea că atît în privința vechimii și a numărului acestora, cît și a calității învățămîntului, era o mare diferență între cele două principate, mai ales pînă la Unire. În Țara Românească, unde școlile satești se întîlneau începînd din 1838, numărul lor ajunsese în anul revoluției pașoptiste la 2236⁸. Orînduirea reacționară, instaurată după înăbușirea revoluției, a ordonat închiderea școlilor primare. Abia în toamna anului 1857 se vor redeschide 471 școli satești, iar pînă la sfîrșitul lui 1858 numărul școlilor se va ridica la 1011, avînd 22.940 de elevi. Ideia ca un număr cît mai mare de copii de la sate să învețe s-a scrie și să citească era foarte bună, dar, din păcate — ca și înainte — accentul nu se punea pe calitatea învățămîntului, pe pregătirea învățătorilor care să predea elevilor cunoștințele necesare. Anunțul Eforiei, dat publicității în 1857, preciza că spre a se putea reînființa școlile rurale, „deocamdată nu se va cere la numirea de învățători decît a ști să citească și să scrie, catehismul și cele 4 lucrări din aritmetică”⁹. Lipsa generală de învățători — remarcă V. A. Urechia — i-a determinat pe membrii Eforiei să facă concesii mari „în favoarea ignoranței doritorilor” de a îmbrățișa această carieră. Și cum se hotărîse ca învățătorii să fie „scuțiți de orice dare către stat”, să li se majoreze leafa „la 600 lei pe an, plus pogoanele” și să primească fiecare, anual, cîte „două chile de bucate ... din magazia de rezervă a satului”¹⁰, se înțelege că, treptat, numărul amatorilor a început să crească, deși nu aveau studii corespunzătoare. O mare parte din învățători aveau 2—3 clase primare, alții erau preoți ori dascăli de biserică. Ei erau recrutați pe baza unor concursuri mai mult simbolice¹¹. În satele unde nu se găsea un învățător, autoritățile trebuiau să trimită un candidat la școala primară din capitala districtului (denumită impropriu „școala normală”), ca să urmeze cursuri de pregătire

în timpul verii, iar apoi, întorcându-se acasă, acesta să poată deschide școala la 1 noiembrie.

Starea școlilor rurale reînființate în toamna anului 1857 era însă departe de a fi multumitoare. Din cele 67 de școli deschise atunci în județul Ilfov — raporta revizorul — 31 sînt „în proastă stare”, apoi „44 n-au băn i. 46 n-au semicercuri, 54 n-au table de litere, 55 n-au tabla de socoteală, 43 n-au scaune și masă pentru învățător, și 47 n-au învățător”¹². Situația este asemănătoare și în alte județe. De pildă, în iunie 1859, institutorul superior din Ploiești raporta că districtul Prahova, după șase luni „de regim constituțional, se află încă în lipsă de 64 învățători sătești” și că „în general, toate școlile, în privința materială”, sînt „lăsate în cea mai deplorabilă stare” din cauza indiferenței absolute a subadministrațiilor „de plăși la toate ordinele primite”¹³. Și administratorul de Mușcel relatase în mai 1859 că pentru 21 de școli din arel județ, „din care unele lipsesc cu totul” iar altele sînt „căzute în ruină”, trebuie să se construiască localități noi; la aceasta ar fi necesar să contribuie și moșierii din împrejurimi¹⁴.

La 18 iunie 1859, Eforia a trimis o circulară institutorilor superiori ai școlilor publice din Cîmpulung, Călărași și Focșani arătînd că numărul școlilor comunale din județele lor — adică: Mușcel, Ialomița și Rm. Sîrat — este mic în comparație cu alte districte și cerîndu-le să intervină la Administrația locală spre a se „recomanda neapărat” candidați de învățători, pentru toate satele cu o populație de peste 100 de familii care „n-au încă școale”. Instituitorii urmau să „prepare” pe candidații pînă în toamnă și apoi să-i recomande Eforiei „spre a fi numiți îndată” învățători în satele de unde proveneau¹⁵. Totodată, Eforia a rugat și pe ministrul de interne, N. Krețulescu, să intervină pe lângă administratorii de districte (viitorii prefecți) să depună mai mult zel „pentru înființarea școlilor sătești” acolo unde lipsesc. La 22 iulie, N. Krețulescu a răspuns Eforiei că a dat ordine administratorilor de județe să contribuie „prin toate mijloacele putincioase”, pentru înființarea școlilor sătești pînă la 1 noiembrie 1859¹⁶.

Între timp, la 25 iulie 1859, Adunarea legislativă din București, la propunerea lui D. Brătianu, votase suplimentarea bugetului cu 200.000 lei pentru înființarea unor noi școli sătești. Eforia, a lucînd la cunoștință institutorilor superiori din județe posibilitatea financiară a înmulțirii școlilor — în urma votului Camerei —, a înființării școlilor sătești și în comunele care aveau între 50—100 de familii, le cerea să completeze lista satelor și a candidaților de învățători și să raporteze despre toate greutățile îndeplinite în dezvoltarea învățămîntului primar¹⁷.

Instituitorii superiori din județe, în activitatea de organizare, îndrumare și control a învățămîntului, au depus o muncă stăruitoare în acei ani și nu s-au sfiit să raporteze Eforiei greutățile îndeplinite, inclusiv pe acelea provocate de nerespectarea hotărîrilor superioare chiar de către diriguitorii școlari în cauză. Astfel, ei au arătat că deși în 1857 se fixase salariul învățătorilor la 600 lei pe an, abia din 1860 s-a pus în aplicare această hotărîre, pînă atunci plătindu-li-se „modesta leafă de 300 lei pe an”, iar uneori salariul achitîndu-li-se cu 5—7 luni întîrziere¹⁸. Mari întîrzieri — implicit nemulțumiri — au avut de suferit învățătorii și în privința primirii celor „2 chile de bucate” pe an¹⁹. Învățătorii se plîn-

geau institutorilor superiori — iar aceștia Eforiei — că nu li s-au trimis „table lancasteriene”, că n-au semicercuri, hărți geografice și alte materiale didactice, ba în unele județe că n-au manuale școlare nici pentru ei, darămite pentru elevi ²⁰.

Principală lipsă resimțită în toate județele era însă aceea de învățători calificați. La 26 mai 1861, I. Maiorescu, directorul Eforiei, trimite o circulară institutorilor superiori din județe în care, arătând că s-a încredințat „că mulți dintre învățătorii comunali care au dobândit cărți de autorizațiune definitiv nu posedă îndestul cunoștințele clasei a III-a, astfel încît să-și poată îndeplini” cu succes misiunea de dascăli, le cere să-i oblige și pe aceștia să frecventeze cursurile de pregătire de vară, la școala primară din capitala districtului, alături „de cei ce nu posedă decît cunoștințele claselor I și II”, pînă ce „vor fi în stare” a da un „examen bun din obiectele clasei a III-a primară” ²¹. În unele județe, institutorii superiori au obligat pe toți învățătorii comunali — constatînd slaba lor pregătire — să frecventeze aceste cursuri iar la începutul lui octombrie i-a supus la examen. În județul Mușcel, de pildă, din cei 63 învățători în activitate au reușit la examen, „la obiectele clasei a III-a primare”, numai 40 cărora — apreciază institutorul — „merită a li se da numirea definitivă”, ceilalți fiind abia la nivelul clasei a II-a ²². Documentele consemnează că în județul Vlașca „numai vreo 25 învățători comunali sînt în stare a corespunde cu misiunea lor”, în Ilfov au fost autorizați învățători fără să aibă „cunoștințele cerute”, iar în Vilcea un număr de 14 școli au fost aproape un an „vacante” și apoi desființate ²³.

În pofida tuturor lipsurilor, numărul școlilor rurale din județele de dincoace de Milcov a crescut simțitor ajungînd în februarie 1863 la 2200 ²⁴. În lunile următoare, ministerul instrucțiunii a dispus ca fiecare județ să desființeze cîte cinci școli sătești pentru că „numărul celor existente întrece numărul celor prevăzute de buget cu 86 școli” ²⁵. Odată cu venirea lui Al. Odobescu în fruntea ministerului de resort s-a căutat să se pună ordinea în disciplina și calitatea învățămîntului rural, propunîndu-se desființarea multor școli ai căror învățători erau incapabili. În acest sens, Al. Odobescu declara: „Experiența de mai mulți ani a dovedit că învățătura, oricît de primară ar fi, predată de oameni care nu știu nici ceti, nici serie, nu poate aduce nici un rezultat” ²⁶. Drept urmare — și ca o consecință firească a examenelor mai obiective la care au fost supuși învățătorii în anii 1863—1865 — numărul școlilor rurale a scăzut simțitor în unele județe. De pildă, în Argeș de la 181 școli în 1863 la 92 în toamna lui 1865, în Vilcea de la 154 la 98, în Prahova, de la 136 la 92, în Buzău de la 115 la 93, în Vlașca de la 68 la 48, în Mehedinți de la 156 la 137 etc. ²⁷. Oricum, pe întreaga Muntenie, numărul școlilor sătești s-a redus pînă în primăvara lui 1865 cu 532, ajungîndu-se la 1668 școli, la care frecventau 51 287 elevi (în medie cîte 30,74 elevi la o școală). În urma examenelor la care au fost supuși învățătorii în toamna aceluiași an, reducerea s-a accentuat, desființîndu-se încă 468 de școli rurale.

În Moldova, însă, guvernul n-a înființat nici înainte, nici după revoluția pașoptistă, școli rurale. Nu-i mai puțin adevărat că anumite încercări de înființare a unor școli rurale s-au făcut și în Moldova, întocmindu-se în anul 1851 *Așezămîntul pentru reorganizarea învățăturilor publice în Parinciptul Moldovei* ²⁸. Prevederile democratice ale *Așezămîntului* nu

s-au putut însă pune în aplicare din lipsă de fonduri. Drămuirea bugatului a constrins Departamentul instrucțiunii din Moldova să trimită, în iulie 1853, o circulară la 33 de mari proprietari rugându-i să deschidă ei școli în țiguri și sate. Întrucât circulara n-a avut ecoul scontat, guvernul a stabilit, în octombrie 1853, ca toate trebuințele școlilor rurale ce se vor înființa — în satele așezate pe moșiile clerului — și în primul rind construirea localurilor, să cadă în sarcina arendașilor de moșii, prevăzându-se aceasta printre condițiile ferme ale contractelor de arendare ce urmau să se încheie în viitor. Tot atunci Gh. Asachi, directorul Departamentului instrucțiunii, a cerut arendașilor de moșii mănăstirești să termine cât mai curînd construirea caselor pentru școli, potrivit obligațiilor contractuale²⁹.

Pentru pregătirea învățătorilor, în decembrie 1853, s-a aprobat înființarea la Iași, a școlii normale sau „preparandale”, de la „Trei Ierarhi”, care și-a deschis cursurile la 15 ianuarie 1853, sub conducerea profesorului Anton Velini. În școala normală, la înscriere, erau preferați tinerii absolvenți ai cursului inferior de gimnaziu sau seminar și apoi (pînă la completarea locurilor) absolvenții școlilor primare. Prima promoție de învățători, ieșită de la „Trei Ierarhi”, a putut deschide, în toamna lui 1853, cele dintîi școli satești din Moldova, finanțate de stat, în localitățile mai populate³⁰. Salariul învățătorilor — dată fiind pregătirea lor — a fost fixat de minister la 2.400 lei pe an. În ianuarie 1859, numărul școlilor rurale moldovene era de 25 din care 21 întreținute de stat (avînd 563 elevi), 3 de mănăstiri (Vorona, Slatina și Doljești) și una de vorniceasa Ecaterina Sturdfa (la Miclăușeni)³¹. Localurile pentru majoritatea celor 21 de școli au fost construite de arendașii moșiilor mănăstirești, ca obligații contractuale. Îndată după Unire, s-au luat măsuri pentru creșterea numărului școlilor și învățătorilor, sporindu-se, an de an, cifra absolvenților școlii preparandale și totodată folosindu-se, ca învățători, și unii seminariști, preoți satești, ori chiar absolvenți a patru clase primare. Astfel, prin măsurile luate de guvern și prin stăruința unor revizori entuziaști numărul școlilor rurale moldovene a ajuns în vara lui 1865 la 321, cu 10.724 elevi; în medie la o școală învățau 33,40 elevi. Din cele 321 de școli 57 se aflau în județul Suceava, 49 în Neamț, 36 în Bacău, cite 31 în județele Iași și Botoșani, cite 20 în județele Roman și Vaslui, 30 în Dorohoi, 18 în Fălciu, 17 în Tecuci, 5 în Covurlui, 4 în Tutova și una în Putna³².

Nici școlile satești din Moldova, chiar dacă majoritatea aveau învățători mai bine pregătiți — comparativ cu cei din Muntenia —, nu erau scutite de neajunsuri și greutăți în primii ani după înființare. Mai întîi nu toate aveau localuri și mobilier corespunzător. Apoi, cele mai multe sufereau de lipsuri mari, începînd cu lipsa de cataloage, matricole, hărți, programe, manuale, table lancasteriene, continuînd cu lipsa de fonduri pentru reparații și mergînd pînă la lipsa de interes a autorităților locale față de trebuințele școlilor — toate aceste carențe grevau desfășurarea procesului de învățămînt în mediul rural. Acestor neajunsuri li se adăugau întîrzieri foarte mari — uneori de peste un an — în achitarea salariilor multor învățători, cauzatoare de numeroase plingeri și reclamații din partea celor lăsați în suferință pauciară³³.

Deși, în general, nivelul învățămîntului la școlile satești de peste Milcov era relativ mai ridicat — la majoritatea celor înființate în 1858 și 1859 se crease în 1862 și clasa a IV-a — simțeau nevoia și dascălii de

acolo (mai ales cei care nu erau normalişti), de o îndrumare pedagogică permanentă. Din păcate, în Moldova circumscripţia unui inspector pentru îndrumarea şi controlul învăţămîntului, cuprinzînd cite 4—5 judeţe, abia se puteau vizita şcolile odată sau de două ori pe an. Cu toate acestea, unii inspectori şcolari erau foarte conştiincioşi, asistînd la unele lecţii în timpul anului şi participînd şi la examenele finale spre a constata progresele făcute de elevi la învăţătură. Aşa, de exemplu, inspectorul I. Adamescu — a cărui circumscripţie şcolară cuprindeau judeţele Iaşi, Suceava, Botoşani şi Dorohoi — după ce a participat la examenele desfăşurate la 21 de şcoli a evidenţiat răspunsurile foarte bune ale unor elevi din clasa a IV-a, a înaintat ministerului, în iunie 1863, cele 21 de cataloage (fiecare semnat de el şi de învăţătorul şcolii respective), privind situaţia la învăţătură („cu notele meritate de fiecare elev”) la sfîrşitul anului şcolar 1862—1863. Trimiţînd cataloagele, Adamescu raporta totodată ministerului că „rezultatul nu-i aşa de mulţumitor precum ar trebui să fie, din cauză că unii elevi sunt lipsiţi de cărţi şi chiar părinţii lor n-au mijloace spre a le cumpăra, încît sunt siliţi a studia pre manuscripte scrise de ei înşişi. În încheierea raportului, inspectorul atrăgea atenţia că numai atunci şcolile rurale vor da rezultate bune „cînd se vor înlesni şi totodată încuraja măcar pe copiii cei fără mijloace cu cărţile necesare”²⁴.

După unirea administrativă a Principatelor — realizată la 24 ianuarie 1862 — cu un singur guvern, o singură Adunare legiuitoare şi o singură capitală, a devenit obligatorie o programă unitară de studii pentru toate şcolile sateşti din România. Această programă, aprobată de minister în septembrie 1862, împărţea materiile pe cele patru clase („despărţiri”) ale şcolilor rurale începînd cu cele mai uşoare în clasa I („cunoaşterea literelor, silabisirea, cetirea după table, formarea literelor după modele, cele patru lucrări aritmetice cu numere întregi”) şi continuînd în clasele următoare cu cele ce prezentau un grad sporit de complexitate şi dificultate şi solicitînd tot mai mult judecata elevilor (inclusiv noţiuni de gramatică, istorie, geografie şi „măsurarea pogoanelor, făleilor şi cotitul vaselor” în clasa a IV-a)²⁵.

La 11 ianuarie 1863, într-o circulară, Ministerul Cultelor şi Instrucţiunii publice dă o serie de explicaţii în privinţa cataloagelor, cărţilor şi metodelor pedagogice ce trebuiau folosite în şcoli. Se recomanda împărţirea elevilor clasei I a şi a II-a în grupe de 6—8 copii, după gradul lor de capacitate, fiecare grupă fiind încredinţată unui monitor. Notarea elevilor, în cataloage, trebuia să fie lunară. Se indicau apoi anumite cărţi strict necesare învăţătorilor, inclusiv *Metoda mutuală* de I. Brezoianu şi manualul de pedagogie *Didactica şi Metodica* de Anton Velini²⁶. De altfel, în majoritatea şcolilor primare—urbane şi rurale — învăţămîntul se predă atunci după metoda lancasteriană (mutuală). Învăţătorul explica lecţia monitorilor (elevi mai mari sau mai pricepuţi) şi aceştia celorlalţi şcolari. După 1864 se va trece, treptat, la metoda mixtă, iar prin anii 1880—1883 se va încetăţeni învăţămîntul intuitiv.

Ctitorii unirii Principatelor — după cum se ştie — au impulsionat nu numai dezvoltarea învăţămîntului public, ci şi organizarea lui pe cale legislativă pentru a-l așeza pe temelii solide, pentru a-i asigura un caracter uniform şi democratic. La 11 iunie 1859, M. Kogălniceanu a cerut Comisiei Centrale de la Focşani să se preocupe de elaborarea unei legi a instrucţiunii

publice. Citeva luni mai târziu, V. A. Urechia, într-un memoriu, arătînd slaba frecvență a copiilor de la școlile rurale, sublinia necesitatea întocmirii „unei legi pentru obligativitatea instrucției primare”³⁷. Unii revizori și inspectori școlari din județe pledau, de asemenea, pentru adoptarea unei legi care, impunînd obligativitatea instrucțiunii primare, să contribuie la îmbunătățirea frecvenței elevilor³⁸.

Odată cu venirea lui C. A. Rosetti în fruntea Ministerului Instrucțiunii Publice și al Cultelor (mai 1860), preocupările și discuțiile în jurul legii școlare s-au concentrat mai ales la București. În concepția lui Rosetti, pentru organizarea instrucțiunii publice era necesară „o reformă radicală” menită să ducă la modernizarea învățămîntului românesc și la extinderea rețelei școlare în toate comunele rurale. De aceea, a întocmit un proiect de lege privind „reorganizarea instrucțiunii publice”, în care, printre altele, a stipulat atît formarea unui consiliu superior al instrucțiunii cît și înființarea de școli normale primare în fiecare capitală de județ³⁹. La 10 iunie 1860, Rosetti a instituit o comisie de profesori care — sub egida Eforiei școalelor — să dezbată proiectul său și să-l completeze, subliniind că „reorganizarea școalelor” este cerută „de toată națiunea”⁴⁰. O săptămînă mai târziu, arătînd că instrucțiunea publică, astfel cum e organizată, „nu mai poate corespunde cu trebuințele” societății românești și că prima sa datorie, ca ministru, este să treacă la reorganizarea ei, Rosetti roagă Eforia să urgenteze definitivarea proiectului spre a-l supune, la timp, corpurilor legiuitoare⁴¹. Printr-o altă adresă, el insistă să se întocmească cel puțin un proiect de lege pentru înființarea unui Consiliu superior care, după aprobare, să se ocupe „de organizarea instrucțiunii de care aveau neapărată trebuință în interesul ambelor principate”⁴². Proiectul de lege — întocmit de P. Poenaru, August Tr. Laurian, S. Marcovici și alți profesori și prezentat la 12 iulie, — deși a fost redactat în spiritul vederilor lui C. A. Rosetti, n-a mai fost supus Adunării deoarece guvernul a demisionat.

Peste o lună (în august 1860), după o înțelegere între V. Boerescu și M. Kogălniceanu — miniștri ad-interim la instrucțiune în guvernele de la București și Iași —, s-a întocmit un nou proiect de înființare a unui consiliu superior⁴³. În octombrie 1860, V. Boerescu a elaborat și el un *Proiect de lege organică pentru instrucția publică în Principatele Unite* — alcătuit din 85 de articole — în care se proclama obligativitatea învățămîntului primar atît la orașe cît și la sate. Nici acest proiect — deși domnitorul a dispus să fie trimis Comisiei Centrale de la Focșani — n-a avut vreo urmărire practică imediată deoarece primul ministru considera că unele articole conțin idei prea radicale⁴⁴.

La 24 ianuarie 1862, cu ocazia deschiderii ședinței solemne a primului parlament român întrunit la București, domnitorul Cuza recomanda deputaților, în mesajul său, și „reorganizarea fundamentală a instrucției publice”⁴⁵. În lunile următoare, pentru a urgenta unificarea învățămîntului din cele două principate s-au adoptat măsuri care au dus la desființarea Consiliului școlar de la Iași și a Eforiei școalelor de la București și la instituirea, în locul lor, a Consiliului superior de instrucție publică, alcătuit din nouă membri numiți de domnitor la propunerea ministrului de resort. Consiliul superior era un organ consultativ subordonat și prezidat de ministrul instrucțiunii și avea sarcina de a priveghea dez-

voltarea învățămîntului, desfășurarea examenelor școlare, elaborarea regulamentelor, programelor, cărților didactice și nu mai puțin de a redacta proiectul de lege a instrucțiunii publice⁴⁶. Acest Consiliu superior avînd în componența sa personalități competente pe tîmînul învățămîntului (A. T. Laurian, Aaron Florian, C. Davilla, I. Zalomit, P. Poenaru, M. Kogălniceanu, V. Boerescu, G. Costaforu și I. Strat), din februarie pînă în octombrie 1863, a depus eforturi susținute pentru elaborarea unei legi școlare cît mai complete, care să corespundă cerințelor vremii. Membrii Consiliului l-au însărcinat pe V. Boerescu să facă un proiect general și cuprinzător, i-au pus la dispoziție toate proiectele anterioare, toate opiniile lor cît și unele legi, regulamente și programe școlare din străinătate. În octombrie, ciud redactarea a fost încheiată, membrii Consiliului superior au supus proiectul dezbaterii, comasînd unele articole, simplificînd altele și dîndu-i forma definitivă⁴⁷. Înaintat guvernului, proiectul de lege a fost aprobat de noul ministru al instrucțiunii, D. Bolintineanu, și supus de acesta, la 17 decembrie 1863, Consiliului de miniștri prezidat de M. Kogălniceanu, care încuviințează trimiterea lui „în deliberarea Camerei legiuitoare”⁴⁸.

Astfel, în cadrul reformelor înnoitoare din timpul domniei lui Al. I. Cuza, a fost elaborată, discutată și votată de Camera deputaților la 16 martie, iar apoi promulgată, cu unele modificări, la 25 noiembrie 1864, această mult așteptată lege a instrucțiunii care consacra principiile obligativității și gratuității învățămîntului primar. Căpătase, așadar, viață prima lege școlară a statului național român care instaura aceste principii democratice ale învățămîntului. Aici este cazul să menționăm că România a fost printre primele țări din Europă — după Suedia, Norvegia și Prusia — care a proclamat aceste principii moderne printr-o lege a învățămîntului. Austro-Ungaria le va introduce în 1868, Anglia în 1870, Elveția în 1876, Italia în 1877, Bulgaria în 1879, Serbia și Franța în 1882 etc.⁴⁹.

La 6 decembrie 1864, în mesajul domnesc adresat corpurilor legiuitoare, Cuza arăta că „legea instrucției publice introduce un larg sistem de învățămînt pentru toate clasele societății. Instrucția primară, plătită din fondurile de binefacere ale statului, este obligatorie și gratuită pentru toți copiii de ambele sexe și astfel — accentua domnitorul, exprimîndu-și încrederea în eficacitatea legii — nu mai tirziu decît într-un an, pe toată suprafața României, nu va mai exista un singur oraș, orășel sau sat care să nu aibă școala sa, care să nu poată îndestula tînăra generație cu piinea intelectuală”⁵⁰. Din păcate, optimismul acesta al domnitorului a fost infirmat de realitățile anilor următori, numeroase sate din majoritatea județelor, rămînînd fără școală.

Este adevărat că legea prevedea: obligativitatea învățămîntului elementar „pentru toți copiii de amîndouă sexele, începînd de la opt pînă la doisprezece ani împliniți”, că „în fiecare comună rurală se va institui cel puțin o școală primară cu un învățător”, că statul se angaja să plătească pe învățători și să ajute pe copiii cei fără mijloace” cu „material de școală, cărți, hărți etc.”, iar autoritățile comunale trebuiau să procure „localul, mobilierul și lemnele de încălzit”⁵¹, dar, întrucît clasele dominante n-au asigurat condițiile materiale necesare cuprinderii tuturor copiilor în rețeaua școlară, legea nu s-a putut aplica decît parțial,

mai ales în lumea satelor. De altfel, chiar și reprezentanții învățământului, întruniți în cadrul sesiunii Consiliului general⁵² din septembrie 1865, au ajuns la concluzia că principiul obligativității școlare nu se va putea aplica decât treptat, la început numai în școlile „model” și în comunele unde sînt localuri spațioase și învățători corespunzătoare⁵³. De asemenea, Constituția din 1866, în loc să garanteze înființarea școlilor în toate satele, preconiza doar, prin art. 23, că „învățătura primară va fi obligatorie pentru tinerii români, pretutindeni unde se vor afla instituite școli primare”. Adică, dacă nu erau școli nu era nici obligativitatea învățământului. Formularea aceasta, în fond, reprezenta un pas îndărăt față de legea instrucțiunii din 1864.

Legea instrucțiunii consacră : unitatea școlii primare de sat și oraș izvorîte din uniformizarea programelor de studiu ; egalitatea sexelor la învățatură, întocmirea de recensăminte anuale a copiilor de vîrstă școlară ; îndatorirea consiliilor comunale de a se îngriji de trebuințele materiale ale școlii și de frecventarea acestora de către toți copiii recenzați. Iar articolul 32 al legii preciza : „Instrucțiunea obligatorie va cuprinde următoarele obiecte de studiu : citirea și scrierea, catehismul, noțiuni de igienă și gramatică, geografie, de istoria țării, de dreptul administrativ al țării, cele patru lucrări din aritmetică, sisteme legală a măsurilor și a greutăților”⁵⁴. Se specifică totodată că părinții care nu lăsau pe copii să frecventeze școala, fără motiv legal, urmau a fi avertizați, iar apoi — în caz de recidivă — penalizați cu 10 parale pentru fiecare zi de absență. Școlile satești aveau două examene pe an : unul semestrial între 2 — 5 ianuarie și altul general între 10 — 22 iunie. După al doilea examen „se va face împărțirea premiilor”⁵⁵.

Alte stipulații atenționau pe învățători să nu permită în școli alte cărți decît cele autorizate de Consiliul permanent al instrucțiunii (organ consultativ și juridic care înlocuia Consiliul superior), să aplice elevilor numai pedepsele prevăzute prin regulamente, să nu primească în clasă copii mai mici de șapte ani, să țină în bună regulă registrele și cataloagele, să informeze autoritățile locale „despre toate lipsurile materiale ale școlii”, iar la sfîrșitul anului să înainteze un raport general către revizor „despre starea și trebuințele școlii”⁵⁶.

Numirea provizorie a învățătorilor (pe un an) se făcea de prefectul județului, la recomandarea revizorilor, iar numirea definitivă prin decizie ministerială. Candidaților la posturile de învățător li se cerea — pe lîngă acte, la concurs, — să cunoască materiile care se predau în școala primară și să aibă în plus „noțiuni de agricultură și de artă veterinară, pe cît se va putea”⁵⁷. Legea a dat — e adevărat — școlii un sistem modern de organizare, a reglementat mersul învățământului de toate gradele, dar, din păcate, ea nu conținea și dispozițiuni speciale privind înființarea urgentă a unor școli normale atît de necesare pentru formarea și perfecționarea învățătorilor.

Deși nu-i scutită de imprecizuni și lacune, legea din 1864, proclamînd libertatea juridică a instrucțiunii, este, oricum, expresia societății românești din perioada Unirii angajată pe calea dezvoltării capitaliste și dornică de a-și forma cadrele necesare consolidării tînărului stat național. Această lege, cu mici modificări, a stat la baza învățământului din România pînă la reformele lui Spiru Haret de la sfîrșitul secolului al

XIX-lea, deși aproape toți miniștrii instrucțiunii — și în mod deosebit cei conservatori — au încercat s-o abroge. În general, în privința obligativității învățămîntului primar conservatorii afirmau că acest principiu — consacrat de lege — ca și impunerea consiliilor comunale de a construi școli, trebuie restrînse deoarece ar constitui, chipurile, o siluire a voinței cetățenilor. Liberalii, dimpotrivă, cereau extinderea obligativității și a rețelei școlare în toate satele și sprijinirea de către stat a elevilor săraci și a edificării școlilor.

Legea instrucțiunii s-a aplicat începînd de la 1 septembrie 1865. În această zi la București, în majoritatea orașelor și în numeroase comune rurale, s-a desfășurat — cu fast deosebit pe alocuri — solemnitatea deschiderii școlilor și a „inaugurării obligativității instrucțiunii primare”. În capitală și în alte localități din țară s-au ținut discursuri înflăcărâte cu ocazia punerii în aplicare a legii instrucțiunii obligatorii considerată ca „adevărata temelie a naționalității noastre”⁵⁸. Tot în aceeași zi, ministrul instrucțiunii publice a dat o proclamație către săteni îndemnîndu-i să-și trimită copiii la școală, căci „numai de la școală e mîntuire”⁵⁹.

Între timp, toamna anului 1864 a adus și organizarea serviciului „instrucțiunii școalelor, atît de necesar pentru prosperarea învățămîntului public — după cum aprecia N. Krețulescu, titularul departamentului de resort⁶⁰. Au fost numiți atunci 24 de revizori școlari — care aveau să-i înlocuiască pe foștii inspectori —, de regulă cîte unul pe județ, iar în Moldova, unde erau școli mai puține, cîte unul la două județe. Revizorii au fost recrutați dintre profesori, institutori superiori și foști inspectori școlari care aveau cel puțin clasele gimnaziale. La 1 octombrie 1864, li s-a dat revizorilor ample instrucțiuni privind atribuțiile și îndatoririle ce le revin în organizarea, îndrumarea și controlul învățămîntului primar din județe. De asemenea, revizorii trebuiau să îndrepte metodele greșite; să vegheze continuu ca învățătorii să nu-și țină lecțiile în mod mecanic dînd elevilor să învețe „numai pe de rost ceea ce stă scris în carte, metodă adesea ucigătoare spiritului”⁶¹, ci să-i îndrume a căuta să dezvolte inteligența și gîndirea școlarilor și gustul lor pentru studii, pentru auto-instruire.

Revizorii repartizați în județele moldovene — unde în anul 1863 erau doar 71 de școli rurale — au primit, la 8 octombrie 1864, și instrucțiuni speciale din partea ministrului pentru a recruta învățători și a deschide cît mai repede școli sătești. În circulara cu instrucțiunile trimise se sublinia că pe cînd revizorii de dincoace de Milcov au principala sarcină de a „priveghea și a îmbunătăți școlile comunale”, cei de dincolo sînt „chemați a fonda chiar niște asemenea școale”. Li se cerea revizorilor moldoveni să parcurgă „toate satele” spre a alege comunele cele mai populate „și care ar fi un punct de concentrare a mai multor comune” spre a se înființa acolo școală. În privința alegerii învățătorilor, revizorii urmau să prefere: pe preotul, diaconul sau dascălul comunei „dacă vor fi făcut studiile în seminar”; la egalitate de cunoștințe să dea întîietate candidatului „născut în comuna unde urmează a se numi învățător”; să prefere pe absolvenții vechilor „școli comunale rurale de trei clase”; în fine, să prefere „înaintea tuturor pe elevii absolvenți ai școalei pre-parandale din Iași”. Pe învățătorii aleși astfel să-i instaleze raportînd ministerului pentru reglementarea onorariilor⁶². Luînd în serios instruc-

țiunile ministerului — și fiind oameni capabili și activi — majoritatea revizorilor moldoveni au parcurs numeroase sate din circumscripția încredințată izbutind să înființeze, în perioada noiembrie 1864 — iunie 1865, circa 250 școli primare rurale, mai ales în județele Suceava, Neamț, Bacău, Iași și Botoșani.

Toamna anului 1865 a fost marcată, în principal, de continuarea acțiunii de înființare a școlilor în satele moldovene și de examenele ce au trebuit să le dea învățătorii — sau candidații de învățători — spre a se vedea dacă au cunoștințele prevăzute de articolul 32 al legii instrucțiunii. Supunând la examen pe candidații prezentați la concurs pentru posturile de învățători la comunele rurale, comisiile examinatoare — prezidate de revizori — au putut să selecționeze pe tinerii cei mai bine pregătiți și, în funcție de reușita acestora, am decis înființarea de școli noi în județele respective. Astfel, în lunile septembrie — decembrie 1865, revizorii din Moldova au izbutit să mai înființeze peste 150 de școli sătești; din care 30 în județul Bacău, 22 în Tutova, 16 în Vaslui, 14 în Dorohoi, 9 în Fălciu etc.⁶³.

Examenele ținute în toamna lui 1865 au avut, în general, un rol important în asigurarea calității învățămîntului. Dar, pe de altă parte, în funcție și de exigența comisiilor examinatoare, s-au înregistrat diferențieri în aprecierea candidaților care au dus, în final, la anumite perturbări și la o scădere simțitoare a numărului de învățători, implicit de școli sătești în majoritatea județelor de dincoace de Milcov. Astfel, din rapoartele revizorilor și procesele verbale ale comisiilor rezultă că în județul Vilcea la examenul din octombrie 1865 un număr de 14 învățători au fost respinși „ca incapabili” iar 15, avînd cunoștința „foarte mărginite”, nici nu s-au prezentat, cei 29 învățători au fost destituiți pe considerentul că „nu pot satisface exigențele legii”⁶⁴. Revizorul școlar al județului Vlașca raporta ministerului că „din 87 candidați s-au admis, cu greu, numai 47”⁶⁵. Din județele Argeș și Romanați au căzut la examen mai mult de jumătate dintre învățători, din Dimbovița, Gorj și Mehedinți circa o treime au fost destituiți; iar în Rîmnicu Sărat din 79 învățători „s-au lăsat în activitate ... numai 12 . . , toți ceilalți s-au exclus ca incapabili”⁶⁶. Este adevărat că tot atunci s-au prezentat la concurs un număr relativ mare de aspiranți „pentru școlile vacante”, dar, dintre aceștia, n-au reușit la examen decît 20 în județul Argeș, 5 în Gorj, 22 în Mehedinți, 11 în Romanați și 6 în Rîmnicu Sărat⁶⁷. Oricum, analiza documentelor arată că în urma examenelor din toamna anului 1865 au rămas în activitate circa 1200 de învățători în județele din Muntenia și Oltenia. Restul școlilor, rămase fără învățători, au fost temporar închise, iar apoi multe din ele desființate cu totul. Toți învățătorii reușiți la examen au fost recomandați prefecților pentru a primi numirea provizorie și a depune jurămîntul.

Anii 1866—1872 au fost confrunțați cu aceleași probleme izvorite din condițiile istorice grele pe care atît diriguitorii cît și dascălii școlilor sătești trebuiau să le rezolve la tot pasul, spre a putea asigura dezvoltarea învățămîntului rural. Criza financiară — accentuată și de secetă — a făcut ca funcțiile revizorilor școlari să se suprimă încă de la 1 ianuarie 1866 pentru economii bugetare, ca salariile învățătorilor să se achite cu mari întîrzieri (6—10 luni), iar comunele să nu poată subvenționa întreți-

nerea școlilor și reparațiile necesare acestora. Situația aceasta a dus la demisia unor învățători, la scăderea frecvenței elevilor din multe sate, părinții nemai având cu ce-i hrăni și îmbrăca spre a-i putea trimite la școală. C. A. Rosetti, revenit în februarie 1866 în fruntea Ministerului Instrucțiunii Publice, a încercat să redreseze situația și, totodată, să ridice calitatea învățămîntului primar. Mai întîi, pledînd stăruitor în fața Locotenenței domnești, a obținut, la 23 martie, rechemarea a nouă dintre cei mai activi și capabili foști revizori. Dat fiind numărul redus de posturi aprobate, fiecărui revizor i-a încredințat cîte 3—4 județe, convins fiind că de ei „depinde în mare parte progresul instrucțiunii publice”⁶⁸. De altfel, revizorilor le-a încredințat și misiunea de a se deplasa prin județe spre a achita, mai repede, leafa învățătorilor pe trimestrele întîrziate⁶⁹. Apoi, prin circulare și diferite alte măsuri, C. A. Rosetti a încercat să îmbunătățească starea școlilor primare și să extindă învățămîntul în lumea satelor. El a apelat la moșieri, arendași, prefecți și primari să contribuie la construirea localurilor de școală și la asigurarea frecvenței copiilor. Autorităților comunale și învățătorilor le-a cerut să se îngrijească de bunul mers al școlilor existente, să deschidă altele noi în satele unde lipsesc și să convingă pe țărani să-și dea copiii la școală, demonstrîndu-le foloasele științei de carte. Pentru a determina sprijinirea învățămîntului sătesc, el a adus mulțumiri publice proprietarilor și primarilor care au contribuit la construirea localurilor de școală; dar, totodată, a dispus să se tipărească în ziarul „Românul”, fragmentar, o serie de rapoarte ale revizorilor ori ale învățătorilor în care erau criticate unii subprefecți și primari — mai ales din județele Iași, Botoșani, Suceava, Neamț, Prahova și Dîmbovița — care își neglijează îndatoririle față de școală, ca opinia publică să cunoască și să dezaprobe indiferența lor.

Dorind să asigure o mai bună pregătire a dascălilor sătești, C. A. Rosetti a cerut institutorilor superiori ai școlilor primare urbane și revizorilor să țină în vacanța de vară cursuri cu învățătorii din fiecare județ, dîndu-le și noțiuni de pedagogie. Iar pentru a suplini „lipsa mare de învățători” calificați, a propus ca în orașele unde sînt mai multe școli primare, una din ele să fie transformată în școală normală. De asemenea, pentru stimularea morală și materială a corpului didactic, Rosetti a înaintat Consiliului de Miniștri un proiect de lege privind salarizarea dascălilor în funcție de vechime, calificare și conștiinciozitate, preconizînd trei gradații care se puteau obține în timp de 20 de ani, implicînd majorarea iar, în final, chiar dublarea lefii lunare. Învățătorii puteau obține gradele didactice în numai jumătate din timpul prevăzut dacă se străduiau să aibă la școală o frecvență de 4/5 din copiii recenzați, sau dacă dovedeau că au învățat a scrie și citi și noțiuni de istoria țării pe cel puțin 120 de adulți din comună, prin cursuri serale ori duminicale⁷⁰.

Succesorul lui Rosetti la minister, conservatorul I. Strat, menționînd că numai în Moldova școlile rurale „funcționează cu oarecare succes”, pe cînd „dincoace de Milcov” din 1200 școli, aproape jumătate stau în părăsire sau au învățători incapabili, opina ca acestea să nu mai îngreuneze fără folos bugetul statului, iar celor „vreo 600 de învățători relativ mai buni”, să li se majoreze leafa, spre a nu fi siliți să-și părăsească posturile. Totodată, deși arăta că majoritatea învățătorilor sînt slab pregătiți, el se întreba „dacă este oportun, dacă este util sau nu, de a înființa

școli normale cu misiunea specială de a forma învățători primari”. Atît ministrul cît și delegatul său în Consiliul general al instrucțiunii — în septembrie 1866 — erau de părere că preoții din sate ar putea servi drept învățători predînd „citirea, scrierea, puțină aritmetică și principii morale și religioase”. P. S. Aurelian, Stroe Beloesu, C. Troteanu și alți profesori au criticat — în ședințele Consiliului — aceste „părerii oficiale”, insistînd să nu se desființeze ci să se îmbunătățească școlile rurale necorespunzătoare, iar pentru pregătirea învățătorilor să se creeze 8 — 10 școli normale⁷¹.

Necesitatea școlilor normale era mai mult decît evidentă. Pentru înființarea lor pledau ziarele „Românul” și „Trompeta Carpaților”, fruntașii „Societății pentru învățătura poporului român” — întemeiată în noiembrie 1866 — și mulți alți intelectuali. Sub presiunea opiniei publice și ca urmare a unui raport către domnitor — prin care D. Gusti, ministrul instrucțiunii, sublinia că „nu vom avea școli bune satești”, dacă nu vom avea „mai întii învățători capabili și la înălțimea chemării lor” — se aprobă înființarea, la București, a unei școli pedagogice (sau normale), în noiembrie 1867, pentru pregătirea învățătorilor⁷². La 8 februarie 1868, secțiunea Prahova a „Societății pentru învățătura poporului român” a deschis o școală normală la Ploiești; iar în toamna anului 1870 s-au înființat patru școli normale din care una la Craiova (a Consiliului județean Dolj) și trei ale „Societății pentru învățătura poporului român” la: Focșani, Birlad și București⁷³. Școala normală din Birlad — la propunerea ministrului Titu Maiorescu — a fost preluată în 1875 de stat. Chiar dacă unele școli au avut o existență mai scurtă (cea din Focșani scoțînd doar o singură promoție de învățători), s-au înființat apoi alte școli (în 1874 la Tr. Măgurele, în 1877 la Tr. Severin și Ismail, mutată în 1878 la Galați), acestea toate au contribuit efectiv la formarea dascălimii române, implicînd la dezvoltarea învățămîntului rural.

Cu toate perturbările și neajunsurile semnalate, școlile rurale — beneficiind și de primele promoții de normalişti — au înregistrat treptat o evoluție accentuată pînă în anul 1872, numărul lor ajungînd la cifra de 2251⁷⁴. În acest an a apărut însă o piedică serioasă în calea dezvoltării învățămîntului primar și anume reducerea bugetului Ministerului Instrucțiunii Publice cu 446.604 lei, hotărîtă de guvernul conservator, condus de Lascăr Catargiu. Pentru rectificarea bugetului, Christian Tell, ministrul instrucțiunii, a decis desființarea școlilor normale întreținute de stat — motivînd că în viitor preoții satești „vor fi și învățători rurali” — și anularea subvențiilor care fuseseră prevăzute pentru cele patru școli ale „Societății pentru învățătura poporului român”. Dar, în urma insistențelor lui P. Poenaru, C. Esarcu, Al. Odobescu, Carol Davila, Cezar Bolliac, N. Ionescu și mai ales a pledoariei lui Titu Maiorescu în fața deputaților, această măsură reacționară a fost revocată, Camera acceptînd reintroducerea în buget a alocațiilor pentru școlile normale⁷⁵. Tot ca o consecință a micșorării bugetului, Ministerul Instrucțiunii Publice a hotărît ca numărul școlilor rurale să fie redus la 2000, din care 380 — școli de băieți și 20 de fete erau intitulate „școli de gradul I”, iar 1558 școli de băieți și 42 de fete, se numeau „școli de gradul II”. La școlile de gradul I urmau a fi încadrați normalişti, învățătorii care — în urma pregătirii din anii 1866 — 1868 — funcționaseră la școlile „model” și, în limita locurilor, seminariștii; iar la gradul II ceilalți învățători cu pregătire inferioară.

Învățătorilor de la școlile de gradul I li s-a fixat o retribuție lunară de 50 lei — deși pînă atunci, mulți dintre ei primiseră o leafă mai mare —, iar celor de gradul II 30 lei pe lună ⁷⁶. (Aici este cazul să precizăm — spre a nu se crea confuzii — că, după reforma monetară din 1867, un leu nou era echivalent cu 2,70 lei vechi; deci 50 lei noi echivalind cu 135 lei vechi).

Este de menționat că ministerul a fixat, după criterii arbitrare numărul de școli ce trebuia să rămână la bugetul statului în fiecare județ cît și a încadrării lor în cele două categorii. Este inexplicabil, cum unor județe cu peste 100 de școli ca: Argeș, Buzău, Gorj, Mehedinți și Vilcea — li s-au mai adăugat cîteva școli, iar altora cu școli mai puține li s-a redus circa o treime din ele. De exemplu, județului Neamț i s-au redus 27 de școli (din 56 existente), județului Suceava tot 27 (din 64), județului Ilfov 25 (din 69), județului Bacău 24 (din 78), județului Iași 23 (din 67), județului Roman 22 (din 64) etc. Școlile acestea puteau fi preluate pe seama comunelor dacă primarii se angajau să suporte din bugetul consiliului local leafa învățătorilor. Lipsa de mijloace a făcut însă ca un număr foarte mic din școlile reduse din bugetul statului să poată fi preluate de comune.

Reducerea numărului de școli ca și reducerea salariilor, a creat mari nemulțumiri printre învățători; mulți au fost puși în disponibilitate, unii, considerînd reducerea salariilor drept „o lovitură fatală”, au acceptat doar temporar să-și continue activitatea pînă la găsirea altei slujbe, alții au acceptat de nevoie reducerea lefii, multe catedre au rămas totuși vacante ⁷⁷. Pe de altă parte, la propunerea Consiliului permanent de instrucțiune, ministerul a hotărît ca posturile vacante să fie redistribuite altor județe, care au prea puține școli, comparativ cu numărul comunelor rurale. De pildă, în mai 1873, considerîndu-se că 119 școli sînt suficiente pentru Argeș, la 141 comune, se decide ca cele 20 de posturi vacante să fie împărțite între județele Ilfov (care are 48 școli la 118 comune), Putna (care are 21 școli la 82 comune) și Roman (care are 43 școli pentru 74 comune) ⁷⁸. La fel s-au redistribuit posturile vacante de la Mehedinți, Vilcea, Buzău, Mușcel, scoțîndu-se la concurs, dar rămînînd, multe din ele, un timp îndelungat neocupate. Ca urmare a acestor bulversări, numărul școlilor rurale a scăzut din nou ajungînd în iunie 1873 la 1882; deci cu 369 mai puține decît în anul anterior. Cele 1882 de școli aveau în total 55.053 elevi, în medie cîte 29,25 elevi la o școală ⁷⁹; (deci mai puțini decît în anul școlar 1864—1865 cînd frecvența nu era obligatorie!). Revizorii școlari raportau ministerului că obligativitatea învățămîntului nu se poate aplica deoarece în numeroase comune nu sînt școli, iar acolo unde există, mulți primari refuză să prezinte învățătorilor lista copiilor ajunși la vîrsta de școală. Elevii înscriși nu frecventează regulat, mai ales în lunile de primăvară și de toamnă, cînd sînt luați de părinții lor „la muncile agricole” și „la stringerea recoltelor de pe cîmp”; iarna, în schimb, frecvența era în unele județe foarte bună ⁸⁰. De altfel, autoritățile nu dădeau decît rareori sprijin la aplicarea obligativității. (Poate spre a nu fi învinuiți că încalcă legea instrucțiunii — care prevedea înființarea de școli, „în fiecare comună rurală” — conservatorii au adoptat, în martie 1874, o nouă lege comunală care, regroupînd satele, reducea numărul comunelor de la 2901 la 1410).

Dintre miniștrii conservatori, singur Titu Maiorescu a acordat o mai mare atenție dezvoltării învățămîntului rural. Numit în fruntea ministerului de resort în aprilie 1874, el a căutat să îndrepte unele erori comise de Christian Tell care — în 1872 — desființase nu numai un număr mare de școli, ci și Consiliul general al instrucțiunii publice. La 15 noiembrie 1875, Maiorescu a înaintat un amplu raport domnitorului privitor la situația învățămîntului și la măsurile ce trebuiau luate pentru remedierea lipsurilor existente. O atenție specială s-a dat în raport îmbunătățirii instrucțiunii primare, punîndu-se accentul pe ridicarea calității acesteia. Subliniind că învățămîntul rural „este fundamentul instrucțiunii publice în stat”, Maiorescu atrăgea atenția că obligativitatea instrucției primare „devine iluzorie . . . dacă nu se dau și școlile trebuitoare și dacă acestea nu sunt distribuite astfel încît să poată fi frecventate de toți copiii ajunși în vîrsta prevăzută de lege ⁸¹. De aceea, el a dispus înființarea a încă 177 școli, încadrate cu normaliști și distribuite în satele cele mai populate, dar lipsite pînă atunci de școală. Pentru ridicarea calității învățămîntului primar, Maiorescu a numit în funcția de revizori școlari, oameni de cultură, cu studii superioare, ca M. Eminescu (pentru județele Iași și Vaslui) și Al. Chibici Rîvneanu (pentru Fălciu și Tutova). Aceștia s-au dovedit a fi printre cei mai conștiincioși, competenți și bine intenționați revizori, în activitatea de îndrumare și îmbunătățire a învățămîntului rural. De asemenea, el a instituit comisii pentru revizuirea cărților școlare și pentru elaborarea altora mai bune, recomandînd totodată și manualele lui I. Creangă, ce-i fuseseră semnalate de M. Eminescu.

Anul 1877 a adus o nouă restructurare a școlilor rurale cu implicații pozitive, în dezvoltarea lor ulterioară, dar și negative. Ministerul a hotărît ca, începînd de la 1 martie să fie înlăturați toți suplinitorii care nu erau normaliști ori seminariști, și, totodată, să fie menținute în funcțiune, din școlile vacante, numai cele care au local și mobilier corespunzător ⁸². Această hotărîre — luată de ministrul liberal Gh. Chițu — a fost considerată de Consiliul permanent al Instrucțiunii publice drept necesară și menită să ridice calitatea învățămîntului primar, dar ea a făcut ca un mare număr de școli să nu mai funcționeze pînă la găsirea unor învățători calificați. De la 1 septembrie 1877 guvernul a majorat retribuția învățătorilor sporînd-o la 80 lei pe lună, pentru cei de la școlile de gradul I și la 50 lei pe lună pentru cei încadrați la școlile de gradul II. Se recomanda ca la școlile de gradul I să funcționeze doar normaliști, iar la cele de gradul II seminariștii sau alți învățători cu clase secundare și numai „la neajungere cei cu clasele primare, alegînd însă din cei mai buni, apți și devotați acestei cariere” ⁸³. Prin această măsură se urmărea stimularea dascălilor calificați. Totodată — pentru cointeresarea autorităților administrative — ministerul dădea instrucțiuni revizorilor din județe ca școlile de gradul I să fie în comunele cele mai populate, cu localuri „bune și mobilier necesar spre a putea servi și ca școli model” ⁸⁴. Iar acolo unde autoritățile comunale nu se îngrijesc ca școala să aibă local propriu, să fie revocați chiar învățătorii ce fuseseră încadrați provizoriu și transferați în alte sate din județ unde școala primară se bucură de mai multă considerație în ochii administrației locale. De asemenea, școlile întreținute de comune — și

plătite de ele încă din timpul guvernării conservatoare — puteau să se mențină și să funcționeze în aceleași condiții dacă învățătorii lor erau recunoscuți de minister.

În 1883 — când ministru de resort era P. S. Aurelian, secretar general al ministerului era Gr. Tocilescu, iar inspector general al învățămîntului Spiru Haret — retribuția învățătorilor s-a majorat la 90 lei pe lună pentru cei încadrați la școlile de gradul I și la 60 lei pe lună pentru cei ce serveau la școlile de gradul II. Din toamna aceluiași an s-a introdus și sistemul gradațiilor cadrelor didactice, stabilindu-se ca din cinci în cinci ani — pînă la 20 de ani vechime — acestea să beneficieze de o sporire a remunerației lunare cu 15%⁸⁵.

Tot atunci (octombrie 1883), s-a introdus o nouă programă analitică pentru școlile primare rurale la care prevedea prelungirea studiilor de la patru la șase clase, implicit prelungirea obligativității școlare pînă la 14 ani. Clasele a V-a și a VI-a erau mai mult o pregătire a elevilor pentru viață. Astfel, în clasa a V-a, la limba română, trebuiau studiate modele de petiții, contracte de învoieli agricole, epistole; la aritmetică sistemul metric aplicat la probleme din viața practică; la științele naturale noțiuni de agricultură și horticoltură cu aplicații practice. În clasa VI-a se predau noțiuni de creștere și economia vitelor, noțiuni de igienă și medicină populară, noțiuni privind construcțiile gospodărești etc.⁸⁶. În 1891 conservatorii vor reduce programa analitică, implicit durata școlii primare sătetești la cinci clase, eliminînd toate materiile prevăzute în programa anterioară pentru clasa a V-a și a VI-a.

Guvernul conservator — în contrast cu ideile înnoitoare ce preconizau democratizarea și ridicarea nivelului învățămîntului primar — a impus în 1893 adoptarea unei legi reacționare (legea Take Ionescu) prin care se stabileau trei tipuri de școli primare rurale: școli superioare, școli inferioare și școli de cătun. Programa completă era însă predată numai la așa-zisele „școli superioare”; dar aceste școli puteau funcționa doar în comunele cu peste 3000 de locuitori. Dacă avem în vedere că la gimnazii și alte școli medii nu puteau concura decît absolvenții școlilor primare cu programa analitică completă — care erau foarte puține — observăm că fiilor de țărani, în marea lor majoritate, li se refuza posibilitatea de a frecventa cursurile școlilor secundare. În afară de aceasta, prin noua lege se lăsa pe seama comunelor o însemnată parte din plata învățătorilor care, pînă la 1893, se achita de stat. Liberalii au criticat legea considerînd-o „anticonstituțională și antidemocratică”⁸⁷.

Peste trei ani, în primăvara lui 1896, legea lui Take Ionescu avea să fie modificată, iar prevederile ei restrictive anulate prin *Legea asupra învățămîntului primar și normal primar*, care, înlăturînd împărțirea școlilor primare în mai multe categorii, a restabilit unitatea și uniformitatea — sub raportul conținutului — a învățămîntului primar pentru orașe și sate. Această nouă lege a fost adoptată sub auspiciile guvernării liberale, ministrul de resort, Petru Poni, în elaborarea ei, s-a inspirat atît din proiectul întocmit de Spiru Haret și D. A. Sturdza în 1886 cît și din propunerile făcute de Consiliul general al instrucțiunii în sesiunile 1889—1891 privitoare la organizarea învățămîntului primar. Spiru Haret, raportorul legii, susblina în ședința Camerei din 8 aprilie 1896, că „învățămîntul primar este o sumă de cunoștințe și de idei pe care orice om trebuie să le posedă pentru

ca să fie om”⁸⁸. Legea lui Petru Poni, pe lângă obișnuitele materii de învățământ, prevedea : „lucrul manual și lucrări practice agricole”, „noțiuni de drept civic și de igienă, înființarea de ateliere și de grădini, apoi înstituirea unor „cursuri complementare” săptămânale pentru absolvenții școlilor primare care nu împliniseră 14 ani, de asemenea, a cursurilor de adulți și, totodată, înființarea grădinițelor de copii în comunele rurale mai populate⁸⁹.

Odată cu aplicarea legii s-au trecut la bugetul statului retribuițiile tuturor învățătorilor și cheltuielile pentru material didactic, registre, imprimate etc. necesare școlii. Comunele rămânând cu vechile îndatoriri din 1864 : construirea, întreținerea și înzestrarea clădirilor școlare, pentru realizarea cărora se puteau folosi — de acum înainte — de ajutorul statului, prin împrumuturi, conform legii Casei Școalelor, decretată la 9 martie 1896. Tot în sarcina comunelor mai cădeau obligațiile referitoare la chiria și întreținerea locuinței învățătorului-diriginte al școlii și la „ajutarea copiilor săraci”⁹⁰. Statul, în afară de retribuiții și gradații lunare mai oferea recompense stimulative anuale pentru învățătorii la școlile cărora frecventau minimum 60 de elevi, din care șapte în ultima clasă. Prin toate acestea, legea lui Petru Poni poate fi considerată o lege democratică, dezvoltându-o și completându-o pe cea din 1864 spre a răspunde cerințelor progresului economic, social, politic și cultural al societății românești de la sfârșitul secolului XIX. În articolele ei sînt înscrise principiile de organizare ale școlii primare la nivelul obținut de cele mai înaintate țări în materie de învățământ popular.

Dar, după trei ani de aplicare, căderea guvernului liberal, condus de D. A. Sturdza, în aprilie 1899, și venirea conservatorilor la putere, a impus modificarea legii lui P. Poni și readucerea, de fapt, a legii lui Take Ionescu. Deși nu toate prevederile legii din 1896 erau abrogate și modificate, prin noua lege a învățămîntului din 1900 se reintroducea principiul școlilor închise, neaccesibile majorității fiilor de săteni.

Revenirea liberalilor la guvern, la 14 februarie 1901, a adus abrogarea legii conservatoare din aprilie 1900 și restabilirea legii din 1896, la insistența ministrului instrucțiunii, Spiru Haret. Promulgată prin decretul regal din 9 iulie 1901, această nouă lege — avînd puține modificări și completări față de textul din 1896 al lui P. Poni — a izbutit să dea cel mai democratic statut școlii primare, în condițiile statului burghez. Legea aceasta — care va rămîne în vigoare pînă după primul război mondial — va facilita inițierea de către Spiru Haret și colaboratorii lui, la începutul secolului XX, a unui amplu program de măsuri menite să revitalizeze învățămîntul primar românesc.

În afară de legislația menționată, pentru învățămîntul primar s-au adoptat — între anii 1878—1918 — o serie de regulamente, programe, decrete, decizii, circulare, și instrucțiuni ale ministerului, menite să corecteze anumite stări de lucruri sau să impună unele măsuri cerute de mersul ascendent al societății românești. Legislația, regulamentele și toate deciziile ministerului au creat condiții mai bune dezvoltării învățămîntului rural, mai ales în perioada haretistă, deși avea încă de luptat cu multe lipsuri de ordin material.

Începutul veacului XX deși a fost marcat de o puternică criză financiară, care a afectat și învățămîntul, a adus totuși un suflu nou în inimile cadrelor didactice, alimentat și de faptul că în fruntea Ministerului Instrucțiunii Publice revenise marele reformator și organizator al școlii românești — Spiru Haret. Învățătorii aveau o încredere nețărmurită în el și-i cereau mereu sprijinul. Atașamentul lui Haret față de problemele învățămîntului primar, modernizarea legislației și regulamentelor școlare, lupta lui pentru ridicarea țăranimii prin intermediul dascălilor sătești și prestigiul de care s-a bucurat, mai ales în rîndurile învățătorilor, au făcut ca întreaga perioadă dintre anii 1897—1910 să poarte pecetea personalității lui. Iar personalitatea și autoritatea-i necontestată au insuflat puteri noi de muncă dascălîmii atît în cadrul școlii cît și în afara acesteia pe tărîmul social și cultural.

Prin aplicarea noii legislații și organizări școlare și prin încurajarea și ridicarea prestigiului cadrelor didactice în fața autorităților locale, învățămîntului rural i s-au creat condiții mai bune de dezvoltare. Totodată, prin noua legislație reformatoare și prin întreaga politică școlară dusă de Haret în pragul veacului XX și în deceniul imediat următor se tindea a face ca învățămîntul public să înceteze de a fi un învățămînt pur teoretic. Înarmarea tineretului nu numai cu cunoștințe, ci și cu deprinderi practice, imbinarea instrucțiunii cu munca productivă, respectarea individualității copilului, dezvoltarea armonioasă a adolescentului și încadrarea lui în societate unde să corespundă cerințelor țării erau idei înaintate pe care „marele ministru” și „om de bine” — cum l-a caracterizat N. Iorga pe Haret⁹¹. — căuta să le pună în aplicare.

Școala — sublinia Haret — este „unul din instrumentele de acțiune socială cele mai puternice, prin faptul că efectele ei se simt în toate părțile țării și în toate straturile societății”⁹². De aceea el s-a îngrijit ca acțiunea școlii să nu rămînă mărginită numai în cuprinsul ei, ci să se întindă și în afară, și rezultatele nu s-au lăsat așteptate. Rolul de prim ordin în dezvoltarea societății, pe care ministrul instrucțiunii urmă să-l imprime școlii, era izvorît din crudele realități istorice din lumea satelor, din condițiile grele de viață ale unei țăranîmii muncitoare, dar analfabete în proporție de aproape 80%. Prin acțiunea învățătorilor, această țăranîme trebuia să fie ridicată — prin luminare și asociere — la o viață materială mai bună.

Noua politică reformatoare școlară punea pe același plan scopul educativ al învățămîntului alături de cel instructiv. Haret însuși scria în această privință următoarele: „învățămîntul, ca să fie desăvîrșit, trebuie să se îngrijească nu numai a cultiva spiritul, înavuîndu-l cu cunoștințe multe, dar a cultiva și inima, a forma caracterul, a face, în fine, ceea ce se numește educațiunea tinerimii”⁹³. Tot pe linia educației tineretului, Ministerul instrucțiunii se străduia să insuflă învățătorilor spiritul național spre a face din elevi viitori cetățeni, buni și devotați, care să-și iubească țara și să se sacrifice oricînd pentru interesele ei majore. „Cultivarea sentimentului național — sublinia Haret — în noile generațiuni ale poporului românesc să fie preocuparea de căpetenie a învățătorilor”. Aceștia trebuie, în predarea lecțiilor, să-i convingă pe elevi că strămoșii lor au luptat vitejește pentru țară, iar ei, „ca urmași ai acelor

bravi eroi, au datorita să le urmeze exemplul". Învățătorii erau, totodată, îndemnați „să infiltreze” și în săteni sentimentul național, iubirea de țară și solidaritatea națională⁹⁴.

Spiru Haret considera că învățătorii rurali sînt cei mai vrednici exponenți ai țărănimii și trebuie să devină și „cei mai buni luminatori” ai ei; de aceea le-a dat mereu impulsuri pentru a-și intensifica activitatea extrașcolară în scopul ridicării satului românesc. „Dacă învățătorul — sublinia Haret — 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 — preciza el — și convingși că aducem țării un serviciu de primă ordine, noi ne-am silit să utilizăm activitatea corpului didactic și în afară de școală, punînd-o în serviciul luminării poporului și a deșteptării lui la o viață intelectuală, morală și economică mai bună”⁹⁵. Încurajat de faptul că învățătorii au răspuns cu entuziasm la chemarea lui, Haret — în al doilea și al treilea ministeriat al său — a impulsionat, oficializat și generalizat diverse forme de activitate extrașcolară a cadrelor didactice: cercuri culturale, biblioteci populare, șezători satești, cursuri și conferințe pentru adulți, bănci populare, obștii de arendare și cumpărare de pămînt, asociații țărănești pentru vînzarea în comun a produselor, cooperative satești, jurii de împăciuire, societăți pentru ajutorarea elevilor săraci și a cantinelor școlare, grădini de legume model societăți și reviste culturale etc. — toate acestea erau organizate și conduse de învățători și erau menite să contribuie la combaterea analfabetismului, la îmbunătățirea stării materiale și spirituale a țărănimii.

Deși legislația, regulamentele, programele și deciziile date de Ministerul Instrucțiunii Publice au creat — după cum am menționat — condiții mai bune dezvoltării învățămîntului rural, situația acestuia nu era totuși trandafirică, la începutul secolului XX. Este adevărat că după cucerirea independenței naționale, numărul școlilor rurale a început să crească, să se redeschidă școlile ce fuseseră lăsate în părăsire în 1873, să se preia — pe seama statului — cele ce fuseseră întreținute de comune și chiar să se înființeze noi lăcașuri de învățămînt în mai multe sate, iar pe alocuri, unde numărul elevilor era foarte mare, să se numească doi învățători la o școală. Dacă în iunie 1882 existau la sate 2459 școli servite de un număr egal de învățători și frecventate de 83.076 elevi, peste șapte ani funcționau 2.912 școli, 2.952 învățători și frecventau 122.863 elevi, iar în iunie 1900 numărul școlilor s-a ridicat la 3.653, al cadrelor didactice la 4.462 (din care 916 învățătoare) și al elevilor înscriși la 265.084 (din care 46.615 fete); din cei înscriși numai 180.784 (din care 28.079 fete) frecventau regulat școala⁹⁶. Dacă raportăm însă pe cei 265.084 elevi la numărul total de copii de vîrstă școlară, care era de 704.039, constatăm cu tristețe că, după 35 de ani de la proclamarea și aplicarea principiilor obligativității și gratuității învățămîntului primar, la școlile rurale erau înscriși numai 37,64% din numărul copiilor recenzați. Cauzele acestei triste stări de lucruri rezidă în lipsa de școli spațioase prin numeroase sate, lipsa de învățători, de fonduri bugetare, alături de lipsa de interes a claselor dominante și uneori și a autorităților adminis-

trative locale; la acestea se adaugă și lipsa de mijloace materiale a țăranimii ca să-și poată îmbrăca și hrăni copii spre a-i trimite la școală, deși în multe sate — arată documentele —, în pofida sărăciei, țăranii cereau să se înființeze școli, obligându-se să contribuie și ei la construirea localurilor.

Pentru a remedia situația și a impulsiona dezvoltarea învățămîntului în lumea satelor, Spiru Haret și colaboratorii săi au desfășurat o activitate susținută menită să ducă la înființarea de școli, la clădirea de localuri spațioase, la pregătirea în fiecare an a unui număr mai mare de învățători (prin crearea de noi școli normale și sporirea numărului de burse) și la îmbunătățirea frecvenței elevilor. Astfel, între 1897 și 1910, s-au clădit la sate 2.243 localuri spațioase de școală „din care 1980 se datoresc lui Spiru Haret”, iar restul de 263 unor miniștri conservatori⁹⁷. Pentru stimularea materială și morală a dascălilor bine pregătiți, Haret a introdus sistemul concursurilor de înaintare a învățătorilor la gradul de institutor, urmate de o majorare a salariilor. Totodată, pentru ca școlile să poată cuprinde un număr mai mare de copii și să fie îmbunătățită frecvența acestora, a introdus cantinele școlare (unde luau masa de prinz elevii mai săraci sau care locuiau la distanțe mari de școală); iar din 1903 a generalizat un nou sistem de orar, pe jumătăți de zile (unele clase dimineața și altele după amiază) în așa fel ca în sălile de clasă existente un învățător să poată instrui un număr dublu de elevi.

Roadele introducerii cantinelor și mai ales a noului orar — alături de celelalte măsuri stimulatoare — nu s-au lăsat așteptate; numărul copiilor înscriși și al celor frecvenți, a sporit simțitor în următorii ani. Astfel, procentul înscrierii copiilor la școală a sporit de la 37,64% în 1900, la 55,59% în 1905 și la 62,03% în 1910; iar procentul celor cu frecvență regulată, în raport cu cei înscriși, a sporit de la 68,20% în 1900, la 72,64% în 1905 și la 75,59% în 1910⁹⁸. Și tot datorită impulsiei învățămîntului — inclusiv prin înființarea de școli, crearea de noi posturi de învățători, cursuri de adulți etc. — în perioada haretistă numărul știutorilor de carte a crescut la nivelul întregii țări de la 22% în 1899, la 39,3% în 1912 (la bărbați de la 32,8 la 54,8% și la femei de la 10,9% la 23,2%)⁹⁹.

În încheierea lucrării se cuvine să menționăm că dezvoltarea învățămîntului primar românesc — în pofida tuturor greutăților economice și perturbărilor politice ce au afectat-o — a avut un curs relativ normal în perioada 1859—1900, accentuându-se în următorii 18 ani prin înființarea a numeroase școli, prin construirea a circa 2.500 localuri spațioase (cu 2—4 săli de clasă) și prin crearea a peste 4000 de posturi noi de învățători. Prin aceste creațiuni și prin introducerea cantinelor școlare, modificarea orarelor și programelor și stimularea învățătorilor a sporit simțitor numărul copiilor școlarizați. Făcînd bilanțul cifric al realizărilor, concludem că de la 1932 școli primare rurale servite de tot atîția învățători și frecventate de 23.503 elevi în 1859, s-a ajuns la 3.653 școli, 4.462 învățători și 265.048 elevi în 1900; iar apoi la 5.335 școli, 8.781 învățători și 569.195 elevi (din care 189.990 fete) în anul 1918¹⁰⁰. Procentul copiilor școlarizați reprezenta acum peste 74% din cei existenți.

Învățătorii au servit cu zel și abnegație școala, și totodată, au desfășurat o activitate extrașcolară intensă pentru răspîndirea culturii în masele largi populare, pentru ridicarea materială și morală a satului

romănesc. Mulți dintre ei au cules și publicat comori inestimabile de folclor local, apreciate și premiate chiar de Academia Română. Prin această activitate patriotică și prin zelul depus pentru instruirea și educarea sutelor de mii de copii din mediul sătesc, numeroși dascăli și-au înscris numele pentru totdeauna în patrimoniul spiritualității românești. Tradițiile valoroase dobândite de școala primară în perioada haretistă — ca legarea teoriei de practică, introducerea învățămîntului agricol, a lucrului manual și a activității extrașcolare a dascălilor — fiind preluate chiar și de școala noastră contemporană

NOTE

¹ Spiru C. Haret, *Raport adresat M. S. regelui asupra activității Ministerului Instrucțiunii Publice și al Culetelor*, București, 1903, p. 44.

² Vezi N. Adăniloai, *Învățămîntul primar sucevean în epoca modernă*, Edit. Litera, București, 1988, p. 7—8, 12—13.

³ Vezi G. D. Iscru, *Contribuții privind învățămîntul la sate în Țara Românească pînă la jumătatea secolului al XIX-lea*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1975, p. 7—9.

⁴ V. Boerescu, *Cuvînt rostit de directorul școalelor... la împărțirea premiilor din anul școlar 1858—1859*, București, 1859, p. 1—4; vezi și Dan Berindei, *Cultura națională română modernă*, Edit. Eminescu, București, 1986, p. 57, 62—64.

⁵ Vezi „Instrucțiunea publică” din ianuarie 1860, p. 5—6.

⁶ Ilie Popescu-Teiușan, *Contribuții la studiul legislației școlare românești. Legea instrucțiunii publice din 1864*, București, 1963, p. 32.

⁷ „Instrucțiunea publică” din noiembrie 1859, p. 1—2.

⁸ G. D. Iscru, *op. cit.*, p. 232.

⁹ V. A. Urechia, *Școlutele sătești în România, Istoricul lor de la 1830—1867*, București, 1868, p. 91—92.

¹⁰ Idem, *Istoria școalelor de la 1800—1864*, tom. III, București, 1894, p. 197—199 și 202.

¹¹ Dan Berindei, *op. cit.*, p. 59.

¹² V. A. Urechia, *Istoria școalelor...*, tom. III, p. 198.

¹³ Arh. St. Ploiești, fond. Prefectura jud. Prahova, dosar 16/1859, f. 69.

¹⁴ Arh. St. București, fond. Min. Cult. și Instrucț. Publice (citată în continuare: fond. M.C.I.P.), dosar 2735/1859, f. 111.

¹⁵ Ibidem, f. 5.

¹⁶ Ibidem, f. 15 și 2.

¹⁷ Ibidem, f. 21.

¹⁸ Ibidem, f. 1; dosar 305/1860, f. 140; dosar 738/1862, f. 32.

¹⁹ Ibidem, dosar 305/1860, f. 66 și 140.

²⁰ Ibidem, f. 109, 121—125, 185, 195, 214.

²¹ Arh. St. Rm. Vilcea, fond. Revizoratul școlar, dosar 7/1863, f. 22.

²² Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 429/1862, f. 27—33.

²³ Ibidem, dosar 382/1863, f. 137 și 206; dosar 1377/1863, f. 2, 5.

²⁴ Ibidem, dosar 382/1863, f. 7.

²⁵ Ibidem, dosar 1377/1863, f. 22.

²⁶ Vezi V. A. Urechia, *Școlutele sătești în România*, p. 26.

²⁷ Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 382/1863, f. 69—89; dosar 1377/1863, f. 5 și 19; dosar 511/1865, f. 208; dosar 516/1865, f. 172—183; dosar 518/1865, f. 133 și 141; dosar 2186/1873, f. 24, 96, 114; vezi și „Anuarul general al Instrucțiunii Publice din România pe anul Școlar 1864—1865”, București, 1868.

²⁸ V. A. Urechia, *Istoria școalelor*, tom. III, p. 29—33. Vezi și Gh. N. Costescu, *Contribuții la istoria învățămîntului nostru primar*, București, 1937, p. 82—83.

²⁹ Mihai Bordeianu, Petru Vladovschii, *Învățămîntul românesc în date*, Edit. Junimea, Iași, 1979, p. 163 și 170—171.

³⁰ V. A. Urechia, *Școlutele sătești în România*, p. 20—25.

³¹ Idem, *Istoria școalelor*, tom. III, p. 139—141.

³² Vezi „Anuarul general al Instrucțiunii Publice...”, p. 278.

- ³³ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 897/1863, f. 1—28, 60—96, 190—216 ; dosar 1377/1863, f. 20—46; 479/1864, f. 1—14; dosar 880/1864, f. 3—8.
- ³⁴ Ibidem, dosar 453, vol. II/1864, f. 203 și 240—242.
- ³⁵ Ibidem, dosar 633/1865, f. 17.
- ³⁶ Ibidem, dosar 401/1863, f. 3.
- ³⁷ Vezi V. A. Urechia, *Școalele sătești în România*, p. 25 și 132.
- ³⁸ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 305/1860, f. 280—285.
- ³⁹ Ibidem, dosar 389/1860, f. 3—7.
- ⁴⁰ Ibidem, dosar 313/1860, f. 2 și 21.
- ⁴¹ Ibidem, f. 4.
- ⁴² Ibidem, f. 8.
- ⁴³ Ibidem, dosar 369/1860, f. 87—92.
- ⁴⁴ Ibidem, f. 72—85 și 134.
- ⁴⁵ Vezi „Monitorul oficial”, nr. 19 din 25 ianuarie 1862.
- ⁴⁶ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 369/1860, f. 176—196.
- ⁴⁷ Ibidem, dosar 535/1863, f. 3—26, 75—76; dosar 757/1863, f. 2—6.
- ⁴⁸ Ibidem, dosar 597/1863, f. 5—6.
- ⁴⁹ Vezi *Istoria învățămîntului din România. Compendiu*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1971, p. 118.
- ⁵⁰ „Monitorul oficial”, nr. 274 din 8 decembrie 1864, p. 1303.
- ⁵¹ Vezi *Colecțiunea legilor, regulamentelor, programelor...* sub îngrijirea lui C. Lascăr și I. Biberi, București, 1901, p. 11—12.
- ⁵² Consiliul general al instrucției era un organ consultativ (creat prin noua lege), format din reprezentanți din toate treptele de învățămînt și tipurile de școli și menit să se întrunească într-o sesiune anuală, în septembrie, spre a contribui la îmbunătățirea conținutului învățămîntului.
- ⁵³ Arh. St. București, M.C.I.P., dosar 572/1865, f. 439.
- ⁵⁴ *Colecțiunea legilor, regulamentelor, programelor...*, p. 11.
- ⁵⁵ Ibidem, p. 9.
- ⁵⁶ Ibidem, p. 12—13.
- ⁵⁷ Ibidem, p. 28.
- ⁵⁸ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 580/1865, f. 38—41.
- ⁵⁹ *Colecțiunea legilor, regulamentelor, programelor...*, p. 1366—1367.
- ⁶⁰ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 422/1864, f. 161—162 și 176.
- ⁶¹ *Colecțiunea legilor, regulamentelor, programelor...*, p. 1363—1364.
- ⁶² Ibidem, p. 1365—1366.
- ⁶³ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 526/1865, f. 223; dosar 528/1865, f. 307—309; dosar 529/1865, f. 60—69; dosar 579/1863, f. 55—57.
- ⁶⁴ Ibidem, dosar 518/1865, f. 133—142 și 163.
- ⁶⁵ Ibidem, dosar 511/1865, f. 210—225.
- ⁶⁶ Ibidem, dosar 1100/1866, f. 69.
- ⁶⁷ Ibidem, dosar 516/1865, f. 172; dosar 521/1865, f. 329, 362; dosar 524/1865, f. 251—255.
- ⁶⁸ Ibidem, dosar 454 I/1866, f. 58—61.
- ⁶⁹ Arh. St. Iași, fond Inspectoratul școlar Iași, dosar 1, f. 81—84.
- ⁷⁰ Vezi N. Adăniloae, *Activitatea lui C. A. Rosetti ca ministru al Instrucțiunii Publice*, în „Studii și articole de istorie”, LI—LII București, 1985, p. 101—117.
- ⁷¹ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 417/1866, f. 96—97 și 262—288.
- ⁷² Ibidem, dosar 374/1867, f. 4—11, 332—334 și 386.
- ⁷³ Vezi Mircea Ștefan, *Începuturile Societății pentru învățătura poporului român*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1967, p. 55—63.
- ⁷⁴ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 153, 1459 și 1550/1872.
- ⁷⁵ Mircea Ștefan, *op. cit.*, p. 87—119; vezi și Titu Maiorescu, *Însemnări zilnice*, vol. I, p. 178—187.
- ⁷⁶ Arh. St. București, fond M.C.I.P., dosar 1562/1872, f. 15—19.
- ⁷⁷ Ibidem, f. 15, 24—48, 63—68, 89—108, 114—136.
- ⁷⁸ Ibidem, dosar 2277/1875, f. 112, 140—147.
- ⁷⁹ Ibidem, dosar 1460/1872.
- ⁸⁰ Ibidem, dosar 2905/1875, f. 73, 122—135.
- ⁸¹ Ibidem, dosar 2831/1875, f. 4—7.
- ⁸² Ibidem, dosar 3515/1877, f. 1—2.
- ⁸³ Ibidem, dosar 3516/1877, f. 314.

- ⁸⁴ Arb. St. Vilcea, fond. Prefectura jud. Vilcea, dosar 54/1877, f. 26—27.
⁸⁵ Vezi *Colecțiunea legilor, regulamentelor, programelor...*, p. 37—38.
⁸⁶ *Ibidem*, p. 1019.
⁸⁷ D. A. Sturdza, P. Poni, *Lege asupra învățămîntului primar*, București, 1893, p. 1—6 și 30—32.
⁸⁸ *Dezbatările Adunării deputaților 1895—1900*, p. 817.
⁸⁹ *Colecțiunea legilor, regulamentelor, programelor...*, p. 64—66.
⁹⁰ *Ibidem*, p. 70—71.
⁹¹ Vezi N. Iorga, *Pagini alese*, vol. II, Edit. pentru literatură, București, 1965, p. 42.
⁹² Spiru Haret, *op. cit.*, p. 10.
⁹³ *Ibidem*, p. 11.
⁹⁴ Apud Gh. N. Costescu, *Istoria învățămîntului nostru primar*, București, 1937, p. 112—115.
⁹⁵ Spiru C. Haret, *op. cit.*, p. 138—139.
⁹⁶ *Statistica învățămîntului primar rural și urban pe anul școlar 1899—1900*, București, 1901, p. X—XIII.
⁹⁷ Gh. N. Costescu, *op. cit.*, p. 104.
⁹⁸ Vezi statisticile învățămîntului din anii respectivi.
⁹⁹ *Statistica științurilor de carte din România*, București, 1915, p. XII—XIX.
¹⁰⁰ *Statistica învățămîntului public și particular din România (vechiul regat) pe anul școlar 1918—1919*, București, 1921, p. VIII—IX.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE RURAL DANS LA PÉRIODE 1859 — 1918

(Législation, débuts, développement)

Résumé

Dans la présente étude l'auteur montre que les hommes politiques progressistes et les esprits cultivés patriotes ont eu pour but — pendant les années de l'union des Principautés Roumaines — la mise en pratique des principes proclamés par la révolution de 1848, en militant pour une instruction égale, intégrale et gratuite pour tous les élèves, et notamment pour le caractère obligatoire et gratuit de l'enseignement primaire. C'étaient des principes modernes, instaurés en Roumanie par la loi de l'instruction publique de 1864. On démontre ensuite — conformément aux documents des archives — que les difficultés avec lesquelles l'instruction primaire se confrontait étaient énormes et nombreuses : un nombre insuffisant de bâtiments scolaires adéquats, l'insuffisance du mobilier, des programmes, des manuels, de l'équipement scolaire, des fonds budgétaires, d'instituteurs qualifiés et même l'indifférence des autorités locales. Malgré tous ces désagréments, les écoles du milieu rural se développèrent normalement jusqu'à la fin 1872, lorsque le gouvernement conservateur, qui avait réduit le budget du Ministère de l'Instruction Publique, réduisit le nombre des écoles dans les villages et diminua le salaire des instituteurs.

Après la conquête de l'indépendance nationale en 1877, le nombre des écoles rurales commença de nouveau à augmenter, on rouvrit les écoles abandonnées quelques années auparavant. L'État même fut celui qui s'engagea à subventionner les écoles que les communautés rurales avaient créées elles-mêmes ; de nombreuses écoles furent construites dans le milieu rural. En même temps, les salaires des instituteurs augmentèrent, leur formation s'améliora (la plupart ayant reçu leur instruction

dans une école normale), la qualité du processus d'enseignement augmenta, de même que l'exigence vis-à-vis des élèves, et l'exigence et l'efficacité du contrôle exercé par les inspecteurs.

Au début du XX^e siècle, les grandes personnalités de l'école roumaine — Spiru Haret notamment —, se fondant sur la nécessité d'assurer un développement plus rapide de l'enseignement primaire, se sont assumé la tâche, qui impliquait une grande responsabilité pour les générations à venir, d'élaborer et d'appliquer des règlements, des programmes et des lois qui offrent une instruction solide à la jeunesse scolaire. Au moyen d'une législation réformatrice on a créé des conditions meilleures pour l'enseignement primaire, qui ont mené à la croissance de la qualification, du prestige et du rôle des instituteurs dans les villages, à la création d'un grand nombre d'écoles dans le milieu rural, à l'amélioration de la présence des élèves aux cours, à l'augmentation du nombre de ceux qui savaient lire et écrire. Par conséquent, les années 1900—1918 représentent la période la plus riche en réalisations obtenues dans le domaine de l'enseignement primaire de toute l'histoire moderne de la Roumanie.

A la fin de l'étude, l'auteur présente l'évolution de l'enseignement rural: en 1859 il y avait 1932 écoles primaires rurales avec autant d'instituteurs et 23 503 élèves; en 1900, 3 653 écoles, 4 462 instituteurs et 265 048 élèves; en 1918, enfin, il y avait 5 334 écoles, 8 781 instituteurs et 569 195 élèves.

ÎNVĂȚĂMÎNTUL SECUNDAR DIN ROMÂNIA ÎN PERIOADA 1864—1900

VALERIA CLACIHR

Sistemul de învățămînt secundar reorganizat prin reformele școlare din cea de-a doua jumătate a secolului al XIX-lea a înlocuit sistemul de învățămînt anterior, prin structuri mai elastice, imprimînd astfel instrucției capacitatea de adaptare la noile exigențe ale societății.

O serie de rapoarte întocmite de nume prestigioase în cadrul instrucțiunii, precum Gh. Costa-Foru, Al. Odobescu, dr. C. I. Istrate, Spiru Haret, au adus date noi asupra problemelor care îi frămîntau pe inovatorii învățămîntului românesc. În multe din aceste rapoarte este criticat adesea nivelul scăzut al școlii secundare anterioare, metodele de predare, lipsa sau nepregătirea cadrelor didactice. Nu se pot trece cu vederea nici însemnările unor mari scriitori și oameni de cultură, precum Eminescu și Caragiale care, deși, au îndeplinit efemer funcția de revizori școlari, au lăsat observații remarcabile desprinse din experiența lor. Tot în acest sens se rețin activitatea și opiniile unor personalități literare marcante, ca Titu Maiorescu și alți membri ai „Junimei”, care au avut o legătură nemijlocită cu învățămîntul. Literatura de specialitate, lucrările de sinteză, presa, revistele de pedagogie, dau, la rîndul lor, o imagine clară asupra școlilor secundare, care au funcționat înainte și între anii 1864—1900.

Legea din 1864, prima lege școlară, a statului național român prevedea ca principii de bază unitatea, obligativitatea și gratuitatea învățămîntului primar, principii care situau astfel România, între primele țări care adoptaseră aceste măsuri.

Potrivit legii, pentru învățămîntul secundar, tipurile de unități școlare ce urmau a fi instituite erau : licee, gimnazii, seminarii, școli reale, școli profesionale, școli de belle-arte și școli secundare de fete (art. 4). Diversificarea și extinderea învățămîntului secundar, ofereau tineretului o gamă mult mai largă de aptitudini în concordanță cu înclinațiile sale și nevoile social-economice ale societății. Aceste măsuri erau sincrone măsurilor educative existente în cele mai avansate țări europene. Analogia cu învățămîntul european era evidentă nu numai în privința obiectelor de predare (aproape aceleași) dar și în materie de organizare, metode de învățămînt și disciplină școlară. În decursul timpului s-a manifestat interes pentru învățămîntul european, în special cel francez și german, din al căror conținut s-a preluat în mod creator și la noi. Călătoriile efectuate în străinătate de o seamă de intelectuali din țara noastră aveau ca scop perfecționarea și modernizarea învățămîntului secundar.

Tot prin legea din 1864, se prevedea, în temeiul articolului 18, prezentarea propunerilor de manuale și selecționarea lor prin concurs. Pînă

atunci nu existau manuale pentru toate disciplinele, iar cele existente, uneori, nu corespundeau nici pe departe cerințelor didactice. Legea stimula materialicește întocmirea de manuale pe criterii științifice iar eficiența concursurilor avea să se vadă. Astfel, primul manual de chinie, alcătuit conform exigențelor didacticii moderne, apărea în 1868, sub semnătura savantului Petru Poni (manualele sale au fost retipărite în România vreme de cincizeci de ani). Examinând lista manualelor editate în răstimpul de care ne ocupăm, reținem, ca autori, numele unor savanți și oameni de cultură români ca : Dimitrie Brîndză, Grigore Cobălcescu, P. S. Aurelian, V. A. Urechia, Ion Nădejde ș.a. Totodată, se cuvine să amintim că mulți profesori, oameni ce cunoșteau nemijlocit necesitățile și posibilitățile elevilor, au redactat o serie de manuale.

O altă măsură de însemnătate covârșitoare a fost *introducerea limbii române ca studiu de sine stătător în învățământul secundar*. Legea din 1864 stabilise în planul de învățământ predarea următoarelor limbi : română, latină, franceză, elenă, germană și italiană (art. 116). Însă, din păcate,, limba română se predă și după 1864 în cadrul orelor de limbă latină iar literatura română era omisă din programă. Acest aspect a stîrnit vii discuții. Intervenții repetate în presă, în acest sens, au, printre alții, Alex. Odobescu (în ziarul „Românul”), Barbu Ștefănescu Delavrancea (în revista „Lupta literară”), Ion Slavici etc. În urma acestor intervenții introducerea limbii române se face treptat. Abia în 1874 se înființează o catedră de limbă română. Disciplina fiind împărțită cu parcimonie în programe și repartizată judicios abia în anul 1908.

Dintre tipurile de școală prevăzute de lege, cea mai mare atenție s-a acordat liceului. Acesta constituia ramura de învățământ, organizată pe două cicluri, urmărind preformarea sau formarea elevului, pînă la obținerea diplomei de specialist sau pînă în pragul universității. Tendința către imprimarea unei structuri mai flexibile a liceului de natură să îngăduie reorientarea pe parcurs, este evidentă prin fragmentarea sa în subcicluri de 3—4 clase. La noi, ca în întreaga Europă, studiile liceale aveau un conținut și o funcție socială atractivă, întrucît deschideau drum, nu numai către universitate dar și spre înalte poziții sociale. Pentru cine nu se îndrepta spre studii superioare, sumumul învățaturii era liceul.

Învățământul liceal s-a organizat la început în trei școli secundare, prin transformarea școlii grecești în școală românească. La baza liceului unitar a stat tipul școlii de studii medii, în care disciplinele umaniste erau în proporție egală cu cele științifice, ultimele două clase fiind împărțite în : științific și literar. În urma redeschiderii școlilor naționale, cele trei licee erau : „Sf. Sava” din București (1818)¹, „Colegiul Național” din Iași (1828) și „Colegiul Național” din Craiova (1826).

Liceul Național din Iași este cea mai veche școală secundară din Moldova. Gimnaziul Vasilian cu 4 clase este restaurat prin hrisovul dat de Ioan Sandu Sturdza, la 28 martie 1828, în formă românească, sub denumirea de Academie, în vechea ctitorie a lui Vasile Lupu, pînă la zidirea unui local. Gimnaziul avea două clase pregătitoare, două clase umanitare și clasa de filosofie.

În timpul domniei lui Mihail Sturdza, prin Regulamentul școlilor publice din Principatul Moldovei întocmit de Epitropia învățaturilor publice, gimnaziul ia numele de „Academia Mihăileană”. Originalul

acestui regulament se păstrează în biblioteca Universității din Iași și conține 5 capitole. În ultimul capitol sînt fixate stema și sigiliul Academiei, cit și titulatura de „Academia Mihăileană”. Deschiderea Academiei și inaugurarea instituției s-a făcut la 16 iunie 1835.

În anul 1860, prin înființarea primei universități din țară, cursurile liceale rămîn cu totul independente în vechea clădire a Academiei Mihăilene, organizate cu ciclul de 7 clase încă din 1855. La începutul anului școlar 1860/1861 școala funcționa sub numele de „Liceul Central” sau „Colegiul Național”² din Iași. La sfîrșitul aceluia an școlar din catalogul examenelor generale rezultă că liceul avea un număr de 308 elevi³. În același an, la „Colegiul Național” predau 8 cadre didactice pentru cursul inferior și 5 pentru cursul superior. În anul următor numărul elevilor a crescut la 322, director al liceului fiind acum Titu Maiorescu, numit la 3 decembrie 1862.

Din „Anuarul al gimnaziului și internatului din Iași pe anul școlar 1862/1863”, întocmit de Titu Maiorescu, reiese că numărul profesorilor crescuse la 9 cadre pentru cursul inferior și 7 pentru cursul superior⁴. Numărul elevilor era de 356. În 1863 în funcția de director este numit Anton Velini, iar în 1864 N. Nicoleanu. Pe baza legii din 1864 se creează la Iași Liceul Național, cu 7 clase, pe lângă care se instituie un internat, în același local.

Personalități științifice recunoscute, încadrate în acest liceu, au contribuit la dotarea lui cu material didactic. Ștefan Micle organizează în 1863 un cabinet de fizică și geodezie și un laborator de chimie. La rîndul său, Grigore Cobălcescu predă elevilor cursurile de mineralogie la Muzeul Societății Medicilor și naturaliştilor. Au mai predat la același liceu : Mihail Kogălniceanu, Ion Ghica, Bogdan Petriceicu Hașdeu, Petru Poni, G. Ibrăileanu, Calistrat Hogăș, Vasile Conta etc. În 1867 numărul profesorilor se ridică la 19⁵. Liceul, ca toate celelalte școli secundare din țară, nu avea catedră de limbă română, geografia era considerată ca o anexă a istoriei, economia politică și dreptul au fost introduse tîrziu în planul de învățămînt ca obiecte de studiu, ca și muzica și gimnastica.

În anul 1878, între cei 34 elevi din clasa I-a, se aflau viitorii străluciți savanți Dimitrie Voinov, Emil Racoviță și Grigore Antipa. Era o întîmplare unică în istoria biologiei, trei mari oameni de știință de mai tîrziu erau colegi de clasă⁶. În același an, directorul liceului se plîngea că Ștefan Micle a transferat la universitate cabinetul de fizică și chimie al liceului. Aparatele fuseseră donate liceului de către Cantacuzino Rășcanu, de frații Burada și de doamna Conachi-Vogoride⁷. Ele nu au mai fost restituite niciodată liceului. În anul 1886, printre profesorii liceului figurau : N. Culianu, Aron Denșusianu, Ștefan Șendrea, E. Rizu, M. Tzoni, Al. Brendea, V. Palade, C. Meissner, Roma Săvescu, C. Grigorescu.

Pînă în anul școlar 1880-1881 copiii dobrogeni erau trimiși să învețe la liceul din Iași, după care s-au creat școli secundare și în noua provincie românească unită cu regatul⁸. Liceul Național era, la sfîrșitul secolului trecut, cea mai importantă instituție școlară din Iași, după universitate.

Liceul din Craiova își are începutul în transformarea școlii grecești în școală românească, survenită la 20 mai 1826. Aceasta este considerată a doua școală de limba românească din Muntenia, după Colegiul „Sf.

Sava" din București. Cei dintii dascăli ai Craiovei : Florian Aaron, Ion Maiorescu, Constantin Lecca, I. M. Fontanin, Mihail Strejan și-au adus o contribuție meritorie la dezvoltarea învățămîntului românesc.

Clasele umanioare formau școala secundară care a luat denumirea de Școala Centrală din Craiova. Aceasta funcționa cu 3 clase începătoare și cu 4 clase umanioare. În Școala Centrală din Craiova și-a avut sediul guvernul revoluționar între 13 și 15 iunie 1848. Aici a fost citită Proclamația de la Izlaz. Din anul 1854 școala a funcționat sub numele de Gimnaziul din Craiova. În anul școlar 1858/1859 gimnaziului craioveani se adaugă clasa a V-a și a VI-a, continuîndu-și existența cu 5 clase, pînă în 1864, cînd, potrivit legii, i se adaugă și clasa a VII-a. Completîndu-și și cele 7 clase, gimnaziul devine liceu. În anul 1885, regele Carol, vizitînd Craiova, ia liceul sub patronajul său ; prin Decretul regal din 11 noiembrie 1885, liceul din Craiova devine „Liceul Carol I”, denumire păstrată pînă la reforma învățămîntului.

Între anii 1851—1862 liceul a dat 159 de absolvenți. În anul 1860 a luat ființă, prin grija Eforiei școalelor, internatul Colegiului din Craiova, care, la început, număra 25 de elevi și funcționa într-o casă particulară. În anul următor internatul este mutat în localul școlii, unde funcționează pînă în 1867. În anii următori, numărul elevilor va spori considerabil : de la 168 elevi înscriși în anul 1863/1864 se ajunge la 401 în anul 1874/1875, la 560 în anul școlar 1884/1885 și cea mai mare cifră a elevilor din liceele din țară — 1.152 — e atinsă în anul școlar 1898/1899⁹. Din registrul de prezență reiese că în anul 1871 predau cadre didactice de mare prestanță, precum : I. Bumbăcilă, A. Ioanide, I. Bușilă, (profesor de istorie și director în 1894), G. N. Constantinescu, B. Calloianu, N. Rădulescu¹⁰.

Cataloagele întocmite pe obiecte indică următoarea succesiune a obiectelor : religie, română, latină, franceză, geografie, istorie, fizică, matematică. În anul 1878/1879 liceul era absolvit de 24 elevi. Pentru anul 1895 se menține numărul mare de elevi în clasa I-a, după cum o dovedește cifra de înscriși : 137, retrași 20, promovați 75, corijenți 28, repetenți 14¹¹.

Dintre foștii elevi care au jucat un mare rol în viața politică și culturală a țării amintim pe : Nicolae Coculescu, fondatorul Observatorului astronomic din București, Theodor Aman, poezii Alexandru Macedonski și Traian Demetrescu, Nicolae Titulescu pentru care s-a instituit la liceul „Carol I” pentru prima oară premiul de onoare, matematicianul Gheorghe Țițeica, Ludovic Mrazek, întemeietorul Institutului geologic al României, Sabba Ștefănescu, creatorul primului laborator de Paleontologie, Duiliu Marcu, binecunoscutul arhitect care a proiectat, între altele, hotelul Athenée Palace, clădirea Bibliotecii Academiei, clădirea Academiei Militare, pe medicii Gh. Militicin, Iacob Potîrcă, Mihail Cănciulescu, scriitorul Haralamb Lecca, oamenii de știință Traian Lalescu, Mihail Strejan etc.

Liceul din Bîrlad a fost al patrulea liceu din România. În anul 1846, la Bîrlad, pe lângă Școala publică s-a înființat o clasă reală. În 1858 clasa reală a devenit clasă gimnazială. În anul școlar 1864—1865 s-a înființat clasa a V-a, gimnaziul transformîndu-se în liceu. S-a adăugat succesiv cîte o clasă în fiecare an, astfel că în anul 1867 liceul „Codreanu” a dat prima serie de absolvenți. Primul bacalaureat a avut loc în anul 1883

(6 bacalaureați). Elevii liceului proveneau din cele 7 școli primare (5 de băieți și două de fete), din oraș și din cele 30 de școli satești din județul Tutova.

La liceu au predat cadre didactice cu o bogată experiență. Vechimea acestora era între 2 și 12 ani¹². Gimnaziul a funcționat cu 9 profesori, liceul cu 19. Dintre foștii elevi ai liceului „Codreanu” mulți au devenit profesori universitari, oameni de știință și artă, scriitori și de diverse profesii¹³. În 1878 la liceul din Birlad învățau 225 elevi. Cu o asemenea dinamică școlară, clădirea liceului devenise neîncăpătoare. Astfel, încet, în anul 1881 un grup de cadre didactice alcătuia un memoriu în care cer construirea unui nou local. Construirea localului a început în 1885. Inaugurarea avînd loc în 1886, în prezența ministrului Învățămîntului, D. A. Sturdza, și a secretarului său general, Spiru Haret¹⁴.

Este de menționat că, în 1882, după cum arată statisticile, din cei 15 absolvenți ai liceului 11 au devenit medici¹⁵. Pînă în anul 1900 au absolvit gimnaziul și liceul 927 de elevi. Dintre aceștia pot fi amintiți: Al. Philippide, Al. Vlahuță, P. Bujor, N. Petrașcu, N. Săveanu, V. Sion, N. Tonitza, V. Pârvan etc.

Liceul „Sfinții Petru și Pavel”. Spre deosebire de celelalte gimnazii, cel din Ploiești a început în 1864, cu două clase, clasa a II-a fiind formată din elevi care, prin examen, au fost declarați pregătiți pentru clasa a II-a¹⁶. Printre primii elevi ai gimnaziului, care s-au înscris în primul an al acestuia în clasa a II-a, figurează scriitorul I.L. Caragiale¹⁷. În 1878, odată cu înființarea clasei a V-a, gimnaziul a devenit liceu. În 1895 începe construcția noului local al liceului, după planurile arhitectului Dem. Dobrescu. Aceasta este una din cele mai frumoase construcții școlare din țară, egalată doar de cea a liceului „Carol” din Craiova, dar de nici o clădire școlară din București.

Liceul din Botoșani, cerut cu insistență de primăria orașului s-a înființat în 1867¹⁸. Cu înființarea clasei a V-a, gimnaziul s-a transformat în liceu. Aici a învățat marele istoric N. Iorga, care, în 1888 absolvea cele șapte clase liceale. În 1890, ocupa, prin examen, catedra de limba latină din Ploiești. Liceul nu a putut profita de acea lă înțelegentă. N. Iorga obținînd un concediu de 4 ani de studii în străinătate (1890—1894).

Liceul „Unirea” din Focșani s-a înființat, în anul 1866, la cererea locuitorilor orașului¹⁹. A fost frecventat și de elevii proveniți din școlile primare ale districtului. În 1869 gimnaziul s-a transformat în liceu. În 1881, la inițiativa și cu subvențiile județului, i s-a construit un local propriu, unde a funcționat pînă în 1898, cînd se mută într-o monumentală clădire, prevăzută cu săli de clasă și laboratoare specifice tuturor liceelor noi din țară.

Odată cu aplicarea Legii instrucțiunii din 1864 existau în România 16 școli secundare, respectiv 5 licee, dintre care două la București: „Sf. Sava” și „Matei Basarab” și cite un liceu la Iași, Craiova și Birlad; patru gimnazii: „Gh. Lazăr” la București, „Alexandru cel Bun” la Iași, „Sfinții Petru și Pavel” la Ploiești și un gimnaziu la Birlad; patru școli secundare de fete: una la București, două la Iași și una la Craiova, trei școli de învățămînt practic la: București, Galați și Brăila. Acestora li se adaugă cele opt seminarii existente la: București, Iași, Rîmnicu Vilcea, Buzău, Argeș, Huși, Roman și Ismail²⁰. Aceste școli secundare fiind insu-

ficiente pentru numărul mare de elevi, directorii liceelor cer Ministerului înființarea a încă două gimnazii la București, iar la Craiova și Iași, a câte unul, după modelul celor din capitală ²¹.

Până în anul 1870 s-au mai înființat următoarele școli : gimnaziul „Mihai Viteazul” și „Cantemir” (1865) în București ; Gimnaziul „Ștefan cel Mare” (1865 în Iași ; gimnaziile din Pitești (1866), Buzău (1868), Galați (1867), Piatra Neamț (1868), Giurgiu (1869) ²².

Liceul „Principele Carol” din Tulcea este cea mai veche instituție de învățământ secundar din Dobrogea. A luat ființă în anul 1883 ca gimnaziu cu 4 clase, iar în 1893 s-a transformat în liceu ²³.

Pe lângă liceele menționate și gimnaziile transformate în licee, în 1865 s-a înființat *Gimnaziul „Ștefan cel Mare”*, al doilea gimnaziu la Iași. Gimnaziul a funcționat la început cu 3 clase. Clădirea gimnaziului era aproape de celălalt gimnaziu și de liceu ²⁴. În anii următori, alături de elevii români urmau cursurile gimnaziului și israeliții.

Gimnaziul clasic din Pitești și-a început cursurile în anul 1866, cu 11 elevi, avînd acces la el elevii din județele Argeș, Muscel, Olt, Vilcea, Teleorman. Începînd cu anul 1883, cînd se înființează clasa a V-a, gimnaziul s-a transformat în liceul „I. C. Brătianu” ²⁵. Dintre personalitățile de seamă care și-au făcut studiile la Pitești amintim pe savantul geograf G. Vilsan (cel care a descoperit, în Biblioteca Națională din Paris, prima hartă a Moldovei din timpul lui Dimitrie Cantemir), pe poeții Ion Minulescu și Ion Barbu, pe medicul-scriitor Gh. Ulieru și pictorul R. Schweitzer-Cumpăna. Din corpul profesoral sînt de reținut : N. Miclescu, autor de manuale de gramatică, Remus Macarie, Băjenaru Teodor, Rudwîg Emil (mai tîrziu profesor universitar), Lupescu Virgil, autor de manuale de istorie, L. N. Apostolescu, doctor la Sorbona, profesor de limba română.

Gimnaziul din Buzău s-a înființat în 1866, cu o clasă reală. Peste 2 ani a fost transformat în școală comercială. Ca urmare a protestelor elevilor, care doreau un gimnaziu, s-a revenit în 1869 la vechiul tip de școală reală, în 1873 avînd toate cele 4 clase. În 1870 i s-a dat denumirea de gimnaziul „Tudor Vladimirescu”. În 1876 gimnaziul real s-a transformat în gimnaziu clasic (1876—1893). În 1890 i se schimbă denumirea în „Al. Hașdeu”, deoarece luase ființă, în același an, gimnaziul real din Tg. Jiu. În 1893 gimnaziul s-a transformat în liceu.

Gimnaziul „I. Maiorescu” din Giurgiu. Spre deosebire de celelalte gimnazii clasice, cel din Giurgiu și-a deschis cursurile în 1868, în local propriu ²⁶. În 1919 gimnaziul s-a transformat în liceu. La liceul din Giurgiu au învățat : T. Vianu, laureat al premiului de stat ; I. Georgescu, artist al poeziei, N. Dărăscu, pictor.

Gimnaziul clasic din Caracal a luat ființă la 1 octombrie 1888. În 1892 gimnaziul a fost numit „Ioniță Asan” și a dat prima promoție de 13 absolvenți ²⁷. În 1891 se construiește localul gimnaziului după planurile arhitectului Săvulescu, în stil românesc ²⁸.

Gimnaziul „Al. I. Cuza” din Fălticeni se înființează în 1870, cu o clasă și 20 de elevi. Profesorului de la gimnaziul din Fălticeni, N. Beldiceanu, i se datorează primele investigații asupra culturii materiale din așezările de la Cucuteni ²⁹. V. T. Lovinescu, profesor de istorie, limba ro-

mână și latină, deputat în Cameră, a propus în 1886 trecerea tuturor gimnaziilor în seama statului. În 1923 gimnaziul se va transforma în liceul „Nicu Gane”²⁰.

După 1870 se înființează alte gimnazii și licee; gimnaziul „Roman Vodă” (1872) din Roman, gimnaziul din Turnu Măgurele (1873), „Enăchiță Văcărescu” (1874) din Tirgoviste, gimnaziul din Tecuci (1878), „Gr. Ghica” (1879) din Dorohoi, „M. Kogălniceanu” (1879) din Vaslui, „Anton Pan” din Iași, „Vasile Boerescu” (1883), din Rm. Sărat, „Știrbei Vodă” (1884) din Călărași și gimnaziul „Alexandru Lahovari” (1891) din Rîmniceu Vilcea.

Licee și gimnazii reale. Primul liceu real din țară a luat ființă în anul 1880, la Brăila. Al doilea, „Petru Rareș” (1897) la Piatra Neamț. Dintre foștii elevi ai liceului real din Brăila amintim pe: Anton Bacalbașa, Gr. Munteanu-Murgoci, Sandu Aldea, Panait Cerna.

Gimnaziile reale înființate prin legea din 1879, sub denumirea de școli speciale, aveau o durată de 5 ani. Legea din 1892 a acordat absolvenților liceelor reale dreptul de a se prezenta la bacalaureat și de a urma orice facultate, în afară de cele de litere și drept. S-au creat următoarele gimnazii reale: la Tecuci (1878), Brăila (1880), Birlad (1882), Craiova (1882), Turnu Severin (1883), Călărași și Slatina (1884), Dorohoi (1889), Turnu Măgurele (1889), Tg. Jiu și Vaslui (1890). După 1890 se înființează gimnaziile: „Al. Lahovari” din Rm. Vilcea (1891), „Gh. Șincai” din București (1891), „Dinicu Golescu” din Cimpulung (1894), „Mircea cel Bătrîn” din Constanța (1896)²¹.

Sintetizînd cele arătate mai sus, putem constata că, pînă în anul 1900, pentru învățămîntul secundar de băieți, se crează 19 licee clasice și reale, repartizate astfel: 4 licee în București („Sf. Sava”, „Matei Basarab”, „Mihai Viteazul” și „Gh. Lazăr”), două licee la Iași; cîte un liceu în orașele: Craiova, Bacău, Birlad, Botoșani, Brăila, Buzău, Focșani, Piatra Neamț, Galați, Pitești, Ploiești, Tulcea, Tr. Severin și 24 gimnazii clasice și reale repartizate astfel: două în București („D. Cantemir”, „Gh. Șincai”), două în Iași („Alexandru cel Bun” și „Ștefan cel Mare”) cîte unul în: Craiova, Alexandria, Brăila, Cimpulung, Călărași, Caracal, Constanța, Dorohoi, Fălticeni, Giurgiu, Huși, Rm. Sărat, Rm. Vilcea, Roman, Slatina, Tirgoviste, Tg. Jiu, Tecuci, Tr. Măgurele, Vaslui.

Numeroasele licee și gimnazii înființate dovedesc cu prisosință că interesul pentru o treaptă mai înaltă de învățămînt, decît școala primară, s-a manifestat puternic în toate orașele țării.

Sistemul de învățămînt fixat prin legea din 1864 dădea atenție tuturor școlilor secundare, dar mai ales liceelor și gimnaziilor, care puteau asigura aparatul de stat cu funcționari și specialiști, cu o pregătire superioară. Dacă liceele corespundeau scopului urmărit, explozia gimnazială, în realitate, nu asigura pregătirea așteptată de stat. Lipsa profesorilor, a localurilor, a mobilierului constituiau cauzele slabei pregătiri a elevilor din gimnazii.

Nici liceele nu se bucurau toate de aceeași prestață. Urmărind dinamica elevilor și a procentului de promovați pe clase, apar evidente două extremități: o aglomerare prea mare la liceele recunoscute ca încadrare, exigență, învățatură temeinică, disciplină severă și localuri corespunzătoare

toare. Este cazul Bucureștiului cu clase supraincărcate ³², sau a liceelor din Craiova și Ploiești. Spre liceul din Ploiești, recunoscut pentru condițiile de învățat și încadrarea didactică, se îndreptau elevii din Giurgiu, Buzău, Tîrgoviște, Cîmpulung, Pitești, Rm. Sărat, Rm. Vlcea, Călărași. Dintre liceele înființate unele se pot mindri cu autentice valori culturale, literare și științifice, cu savanți de renume, dintre foștii elevi, pe care i-au dat științei și culturii românești.

La capătul opus găsim gimnaziile, care erau încadrate cu profesori fără studii și funcționau în localuri necorespunzătoare; aceste școli nu aveau efectivul de elevi, funcționînd doar cu o clasă sau două, clasele înființîndu-se și desființîndu-se succesiv. Situația în gimnazii s-a reglementat după 1886, cînd, prin lege, toate gimnaziile au trecut la stat.

Învățămîntul feminin, ignorat în parte de guvernării vremii, a avut o evoluție interesantă constituind în același timp un cîmp de experiment pentru legiuitori. Dovadă sînt numeroasele transformări pe care le cunosc școlile secundare de fete: pensioane, școli centrale (1861), institute pedagogice (1883), școli normale de institutoare (1893), școli secundare de fete de gradul II (1898). Toate aceste încercări sînt și consecințele unei concepții mărginite a reformatorilor asupra capacităților intelectuale ale femeii.

Este simptomatic că în România, nici în anul 1886 nu existau încă licee de fete, deși art. 184 din Legea din 1864 prevăzuse ca în toate orașele cu licee de băieți să se înființeze și școli secundare de fete. Spiru Haret motiva că ideea fiind recentă în Europa și aplicată mai întîi în Franța, unde învățămîntul fusese asimilat cu cel de băieți din anul 1880, la noi se mai poate aștepta ³³. Pe aceeași pozitie se situa și N. Iorga care afirma că învățămîntul femeii „a fost confundat brutal cu cel al bărbaților, ca și cum ele ar avea să devie oratoare, conducătoare de fabrici sau comandante de oștire” ³⁴.

Școlile secundare de fete s-au dezvoltat mai greu decît cele de băieți și din cauza numărului mic de absolvente ale școlilor primare. Din statistica județului Vilcea, pe anul 1865, reiese că urmau școala primară 2.338 de băieți și doar 180 de fete ³⁵. Din statistica județului Dolj, din același an, se observă că urmau școala 4.456 băieți și 207 fete ³⁶. Aceeași situație se constata și în școlile secundare. Din 81 de școli secundare, numai 25 erau pentru fete și numărau 4.038 de eleve. Celelalte, 56 erau pentru băieți și aveau 16.767 de elevi ³⁷. Comparînd rezultatele la învățătură între băieți și fete, procentul de promovabilitate la fete este mai mare (96,50% fete, față de 68,06% la băieți) ³⁸.

Cînd pregătirea pentru universitate devine o aspirație statornică a celor mai dotate eleve, pînă la o școlarizare oficială echivalentă cu cea a băieților, absolventele școlilor secundare nu aveau decît două posibilități: ori să urmeze licee particulare (pensioane de fete), ori să se înscrie, în particular, la liceele de băieți.

În cazul liceelor particulare, trebuie apreciat rolul lor pozitiv în pregătirea absolventelor. Cel mai frecventat liceu particular, organizat după modelul liceelor de băieți, s-a deschis la Iași, în 1872, sub conducerea Emiliei Humpel. Numărul mare de eleve ale liceului era justificat prin atmosfera de cultură elevată și seriozitate a liceului. Emilia Humpel a

reușit să atragă, pentru predare, pe cei mai prestigioși profesori de la liceele de băieți : A. D. Xenopol, N. Culianu, I. Melic, Gr. Colăcescu, V. Burlă, Al. Philippide, Aron Densusianu, Calistrat Hogaș.

În 1886 și la București au luat ființă două licee asemănătoare celui din Iași, ambele încadrate cu profesori selecționați, în special pentru latină, greacă și matematici superioare.

Nici prin legea din 1898 nu se ajungea la o egalitate între învățămîntul pentru fete și cel pentru băieți, însă prin programă, care cuprindea și studiul limbii latine, școlile secundare de fete se apropiau de profilul celor de băieți. Școlile de gradul I corespundeau cursului inferior de liceu, iar cele de gradul II celui superior. Absolventele școlilor de gradul II încheiau studiile cu un certificat de absolvire, echivalent cu certificatul de absolvire a studiilor clasice din liceele de băieți, certificat care le da dreptul la studii superioare. Din anul 1881, absolventele obțin dreptul să urmeze medicina, dreptul și literele.

După Legea din 1864 apar modificări în programa și planul de învățămînt, cum sînt separarea limbii române de limba latină, introducerea economiei politice și a dreptului administrativ³⁹. Programa școlilor de fete era mai detaliată decît aceea a școlilor de băieți. Astfel, programa de pedagogie, destinată școlilor normale de fete, cuprindea și unele principii metodice : metoda învățămîntului individual, organizarea unei școli, diviziunea clasei și a concursurilor⁴⁰. În general, programele elaborate pentru școlile de fete erau mult mai încărcate decît cele pentru băieți. Dacă pentru școlile de băieți programele din 1881 prevedeau 28 de ore săptămînal, pentru cele de fete erau prevăzute 37 și chiar 45 de ore⁴¹. În 1881, cînd se creează externatele de fete, are loc o nouă revizuire a programei. Pentru limba română și franceză se introduc paragrafe noi; la matematică : algebra (clasa IV-a) și geometria în spațiu (clasa V-a). Se introduce filosofia (notiuni de psihologie, etică și estetică). În 1883 școlile capătă o orientare practică. Rostul lor fiind de a pregăti absolventele pentru profesiunea de institutoare.

Cu toate modificările operate în programele școlare, acestea sînt, totuși, departe de a fi perfecte. În urma criticilor formulate de Spiru Haret în rapoartele adresate Ministerului în anii 1879, 1880, 1884, li se aduc noi îmbunătățiri acestora. Instrucțiunile din 1897, referitoare la programe, prevedeau sistematizarea cunoștințelor în limitele legii, detalierea capitolelor, divizarea acestora, pe zile și lecții. Pe baza acestor principii apar în 1899 primele programe analitice, aplicate la clasa I-a⁴². Programa limbii române prevedea pentru școlile de fete, de gradul I și II, cîte trei ore pe săptămîină. Prin această reorganizare se ajunge la realizarea unui învățămînt secundar superior.

Cursurile, fixate pe o perioadă de 5 ani, echivalau cu ultimele clase de liceu. În școlile de institutoare erau admise absolventele a trei clase secundare. Absolventele școlilor normale de institutoare parcurgeau deci, opt ani de studii secundare. Deschise tuturor elevelor din diferite școli secundare din București și din țară, externate, Azilul „Elena Doamna”, școlile de institutoare și-au dublat numărul de absolvente. Din datele oficiale, privind situația corpului didactic în anul 1893, rezultă că din cele 390 de institutoare, încadrate în 179 de școli primare urbane, 80 erau

absolvente ale secției normale Azilul „Elena Doamna”, iar restul proveneau din cele trei școli centrale din țară ⁴³.

Durata școlilor de institutoare a fost cea mai scurtă : din 1893 pînă în 1898, cînd se desființau două din cele trei școli normale de institutoare — cea din București și cea din Craiova. Cea din Iași a mai funcționat pînă în 1900, devenind apoi școala normală de învățătoare. Legea din 1898 transforma cele două școli normale din București și Craiova, în școli secundare de gradul II, cu patru clase corespunzătoare cursului superior de liceu. Prin introducerea limbii latine programa școlară apropia școala de tete de liceele de băieți. Astfel, școlile secundare de gradul II, școli centrale, denumire la care se revine, devin licee de fete cu opt clase, formă sub care au funcționat pînă în anul 1928. Atunci, prin legea adoptată, dispăre și diferența dintre școlile secundare de băieți și cele de fete.

Legea din 1864 prevedea pentru învățămîntul secundar feminin, ca în toate orașele unde existau licee de băieți să se înființeze și școli secundare de fete, cu durată de 5 ani. În acest scop, școlile superioare sau centrale de fete urmau să se transforme în școli secundare (art. 189), care erau deschise tuturor categoriilor sociale. În aceste școli, fetele erau admise prin concurs, din rîndul absolventelor a 4 clase primare, din întreaga țară. Toate elevele stipendiste, (bursiere) sau solvente, erau interne (art. 190). Școlile secundare conduse de o directoare erau trecute sub supravegherea și inspecția rectorului universității (art. 185).

Deși art. 184 al Legii Instrucțiunii din 1864 prevedea înființarea de școli secundare de fete, această măsură s-a pus în aplicare cu o întîrziere de 16 ani. În 1880, pe lîngă fostele școli centrale s-au înființat 4 școli secundare de fete de gradul II și 6 școli de gradul I. Cele 4 școli secundare de gradul II funcționau în următoarele orașe ; două școli secundare în București (fosta Școală centrală, creată în 1852, și externatul de fete cu 41 eleve, creat în 1880 prin grija lui V. Conta) și cîte o școală secundară la Craiova și la Iași. Cele 6 școli de fete de gradul I erau externatele : „Carmen Sylva” din București (1882), „Regina Elisabeta” din Craiova (1882), „Despina Doamna” din Ploiești (1874) și cele din Botoșani (1887), Tulcea și Galați ⁴⁴. Cele mai vechi școli secundare de fete din țară sînt cele din București, Iași și Craiova. Ele s-au înființat și funcționat în condiții similare. Cele din București și Iași cu cîte 3 clase, cea din Craiova cu 5 clase.

Școala Centrală de fete din Iași este una din cele mai importante școli de fete din Moldova. Ca și școala centrală din București, școala din Iași era frecventată de eleve bursiere și solvente și a cunoscut aceleași transformări ca și școlile din București și Craiova. În anul 1865 se înființează școala secundară de fete din Sărărie, cu 12 eleve.

Școala Centrală de fete din Craiova, înființată în 1833, a început cu o clasă și 25 de eleve. În 1852 este reorganizată după modelul pensionului din București. Cronologic, școala craioveană este mai veche decît cea din București și Iași. Ca însemnătate, însă, Școala centrală din București este superioară celorlalte două. Din anul 1858 școala a avut local propriu, în care a funcționat pînă în anul 1928. La dărîmarea clădirii s-a găsit, în temelie, actul de fundație. Originalul actului se păstrează și azi în biblioteca liceului de filologie-istorie din Craiova. În anul 1860 școala a fost preluată de stat și avea 5 clase. În 1863, din 94 eleve, 50 erau bursiere. În anul 1864 numărul buriserelor era de 100, iar în 1880 de 164. Din 1890

Școala centrală este numită : institut pedagogic, cu 100 bursiere ⁴⁵. În perioada 1864—1900 școala a fost absolvită de 550 eleve. Tot în această perioadă, au urmat școala centrală de fete două dintre cele mai renumite artiste dramatice : Agatha Bîrsescu și Aristița Romanescu.

Externatul de fete din Iași a fost înființat în 1864, și avea atunci 52 de eleve. Cu toate că avea aceeași programă Școala centrală, salariile cadrelor didactice erau mai mici decât cele ale cadrelor didactice ale Școlii centrale ⁴⁶.

Externatul de fete „Regina Elisabeta”, din Craiova, s-a înființat în 1882. De la înființare până în anul 1900 școala a fost absolvită de 163 eleve, majoritatea bursiere. Bursele se obțineau prin concurs, începînd cu clasa II-a. Spre deosebire de celelalte externate, care funcționau în case particulare, cel din Craiova funcționa în cel mai frumos și spațios local ⁴⁷.

Alte externate de fete s-au înființat : în 1874 la Ploiești, în 1882 la Iași, în 1890 la Bacău, în 1897 la Tulcea. S-au mai înființat externatele de fete din : Tg. Jiu, Birlad, Focșani, Galați, Rîmnicu Sărat și Brăila. La acestea se adaugă școlile profesionale de fete din : București, Iași, Craiova, Roman, Huși, Birlad, Tîrgoviște și școlile de belle-arte, înființate în 1860 la Iași și 1864 la București.

Celelalte categorii de școli secundare create în cea de-a doua jumătate a secolului al XIX-lea sînt școlile normale, comerciale, agricole, silvice, de arte și meserii, de medicină și farmacie, conservatoare etc.

Școli normale s-au înființat în : București, Iași, Ploiești, Focșani, Birlad, Galați, Craiova, Turnu Măgurele, Turnu Severin, Tg. Jiu, Caracal.

Școli comerciale s-au înființat, ca instituții intermediare între școlile profesionale și liceu, la : București, Galați (1864), Ploiești, (1874), Craiova (1877), Iași (1880), Brăila, Pitești, Giurgiu și Turnu Severin.

În privința *învățămîntului agricol* legea prevedea înființarea a trei școli, care să cuprindă și ferme-model pentru practica agricolă. Cele trei școli erau : cea de la Herăstrău (1853), Balta Verde (1867), în apropiere de Craiova și Galata (1867), lângă Iași.

Școlile secundare erau frecventate de elevi între 10 și 18 ani. Majoritatea elevilor erau interni. Legea instrucțiunii prevedea burse pentru băieți și fete, obținute prin concurs, începînd cu clasa a II-a ⁴⁸. Pentru toate categoriile de școli, anul se încheia cu examene de sfîrșit de an. Examenele generale sau examenul de bacalaureat, în vederea obținerii diplomei, erau publice.

Evoluția învățămîntului din România a creat condiții favorabile gîndirii pedagogice. Sub influența curentelor pedagogice ale timpului, au apărut lucrări de pedagogie, articole și studii publicate în ziare sau reviste. Revista „Contemporanul” a militat pentru modernizarea școlii și egalitatea la învățătură : băieți—fete.

Ultimele legi școlare, de la sfîrșitul secolului al XIX-lea, au avut caracter practic realist. *Legea asupra învățămîntului secundar și superior (din 1898)* (legea Haret), aplicată experimental în septembrie 1899, în cinci licee din țară : Liceul „Gh. Lazăr” din București, Liceul „Național” din Iași, Liceul „Carol I” din Craiova, Liceul „Gh. Roșca Codreanu” din Birlad și Liceul „N. Bălcescu” din Brăila a intrat în vigoare la începutul secolului al XX-lea.

Analizînd dezvoltarea și diversificarea învățămîntului secundar, se poate afirma că, în urma reformelor școlare din cea de-a doua jumătate a secolului al XIX-lea, sistemul de învățămînt românesc a cunoscut același proces de înnoire și perfecționare ca și sistemul de producție și s-a stabilizat pentru cîteva decenii.

NOTE

- ¹ Pentru școlile secundare din București, vezi articolul lui Gh. Smarandache din prezentul număr al „Revistei istorice”.
- ² *De la Academia Mihăileană la „Liceul Național”, 100 de ani 1835—1935*, Iași, 1935, p. 181.
- ³ *Ibidem*, p. 182.
- ⁴ *Ibidem*, p. 186.
- ⁵ Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 401/1867, f. 72.
- ⁶ R. Iftimovici, *Creația românească în biologia universală*, Edit. Albatros, București, 1977, p. 38.
- ⁷ *De la Academia Mihăileană la „Liceul Național”,* p. 205.
- ⁸ *Ibidem*, p. 206.
- ⁹ N. Andrei, *Ani de lumină, Istoria Liceului „N. Bălcescu” din Craiova, 1826—1976*, Edit. Scrisul românesc, 1976, p. 97.
- ¹⁰ Arh. St. Craiova, fond. Liceul „Carol I”, dosar 1/1871.
- ¹¹ *Ibidem*, dosar 246/1895, f. 1.
- ¹² Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 174/1864, f. 109.
- ¹³ *Ibidem*, f. 2.
- ¹⁴ T. Nicola, *Liceul „Gh. Roșca Codreanu”*, Iași, 1971, p. 52.
- ¹⁵ *Ibidem*, p. 50.
- ¹⁶ Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 410/1864, f. 29.
- ¹⁷ S. Teodorescu, *Istoricul Liceului „Sf. Petru și Pavel” din Ploiești*, 1940, p. 23.
- ¹⁸ Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 408/1867, f. 79.
- ¹⁹ *Ibidem*, dosar 563/1864, f. 1.
- ²⁰ Al. Vîțu, *Studii asupra învățămîntului secundar din România*, București, 1881, p. 55.
- ²¹ Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 8 719/1863, f. 2.
- ²² Petru Rășcanu, *Istoricul învățămîntului secundar*, Iași, 1906, p. 3.
- ²³ T. Voicu, B. Cotavă, P. Constantinescu, *Monografia orașului Tulcea*, Constanța, 1928, p. 27.
- ²⁴ Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 742/1865, f. 14.
- ²⁵ N. Vlăd, T. Popescu, *Monografia liceului „N. Bălcescu” din Pitești, 1866—1966*, p. 32.
- ²⁶ N. Miculescu, *Monografia Liceului nr. 1 Giurgiu*, 1969, p. 9.
- ²⁷ N. Miculescu, *Monografia Liceului Nr. 1 Caracal, secvențe, 80 ani de la înființare, 1888—1968*, p. 6.
- ²⁸ *Ibidem*, p. 35.
- ²⁹ M. Petrescu-Dîmbovița, *Cucuteni*, Edit. Meridiane, 1966, f. 5.
- ³⁰ M. Iacobescu, Gh. Gafencu, *Monografia Liceului „Nicu Gane” din Fălticeni*, Suceava, 1970, p. 20.
- ³¹ P. Rășcanu, *op. cit.*, p. 13.
- ³² Iupu-Antonescu, *Chesliuni de învățămînt*, 1896 București, p. 281.
- ³³ Al. Vîțu, *op. cit.*, p. 57.
- ³⁴ N. Iorga, *Istoria învățămîntului românesc*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1971, p. 165.
- ³⁵ Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 426/1865, p. 115.
- ³⁶ *Ibidem*, f. 140.
- ³⁷ *Statistica învățămîntului secundar pe anul 1886—1887*, București, 1887.
- ³⁸ Al. Vîțu, *op. cit.*, p. 662.
- ³⁹ *Programa generală de studii predată în gimnazii, seminarii, școli centrale de fete și școala comercială din București, în anul 1864—1865*, p. 2—19.
- ⁴⁰ Arh. St. Bu., fond. M.C.I.P., dosar 623/1868, f. 49.

⁴¹ Spiru Haret, *Raport general adresat Ministerului Instrucțiunii Publice*, București, 1884, p. 159.

⁴² Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 36/1889.

⁴³ „Anuarul Ministerului Cultelor și al Instrucțiunii Publice, pe anul 1893”.

⁴⁴ P. Rășcanu, *op. cit.*, p. 11.

⁴⁵ Arh. St. București, fond. M.C.I.P., dosar 132/1889, f. 10.

⁴⁶ Ibidem, dosar 133 1869, f. 28.

⁴⁷ Arh. St. Craiova, fond Licenț „Regina Elisabeta”, dosar 8/1866, f. 2.

⁴⁸ Ibidem, dosar 8 1866, f. 2.

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE EN ROUMANIE DANS LA PÉRIODE 1864 1900

Résumé

Dans cette étude l'auteur présente la structure de l'enseignement secondaire dans la seconde moitié du siècle dernier, dans une époque où l'État national roumain connaissait un processus de renouvellement, modernisation et consolidation. Le point de départ est constitué par la réforme de l'enseignement de 1864, de même que par la législation ultérieure, destinées à instituer un système éducationnel réaliste et unitaire, à même de satisfaire aux nouvelles nécessités et d'élargir l'accès à l'instruction publique. Ces réformes ont mené à la diversification et à l'extension des formes d'enseignement secondaire (lycées, gymnases, séminaires, écoles normales, de commerce, industrielles, écoles de Beaux-Arts etc.). Tout cela offrait à la jeunesse une gamme plus large et plus nuancée d'options, en concordance avec ses inclinations, de même qu'avec les nécessités socio-économiques de la société dans cette période.

Cependant, toutes les normes n'ont pas été appliquées à la lettre, par exemple dans l'enseignement pour les filles. Voilà pourquoi on analysa en détail la situation réelle, on étudia l'état de choses dans chaque lycée ou gymnase du pays. L'enthousiasme des professeurs et des élèves, le fait que ces institutions d'enseignement secondaire étaient fréquentées par beaucoup d'élèves qui allaient devenir des personnalités de la vie publique, politique et culturelle de la Roumanie, montre l'efficacité des réformes, la formation supérieure des cadres et le succès de l'œuvre de renouvellement du système éducationnel de chez nous. Les difficultés, les inconvénients, les besoins, s'inscrivent plutôt dans la sphère administrative et matérielle (éliminés en partie ou améliorés par la construction de nouveaux bâtiments destinés aux écoles, internats, laboratoires). Dans les grandes lignes, vers la fin du siècle dernier l'enseignement secondaire roumain se présentait comme un système cohérent et efficient, qui allait de pair avec les grandes transformations du pays ; cet enseignement offrait à la société des cadres formés.

ÎNVĂȚĂMÎNTUL SECUNDAR DIN BUCUREȘTI ÎNTRE CELE DOUĂ MARI REFORME ȘCOLARE DIN EPOCA MODERNĂ (1864 — 1898)

GHEORGHIIE SMARANDACHE

Învățământului i-a revenit un rol tot mai important în marele proces istoric al construcției României moderne. Încă din primul an de domnie a lui Alexandru Ioan Cuza, în domeniul politicii școlare devin dominante ideile privind organizarea unitară a învățământului, extinderea instruirii maselor, organizarea școlilor la un nivel superior și orientarea lor spre cerințele economiei naționale. Spiritul nou al epocii se afișează tot mai mult și în viața școlii. Pe tot cuprinsul tinărului stat național iau ființă numeroase școli primare și secundare. Funcțiile mereu amplificate ale principalului centru al țării — Capitala Principatelor Unite din 1862 — au imprimat școlii bucureștene ritmuri noi, mai accelerate, caracteristici și sarcini specifice, dar în strânsă și ample conexiuni cu întreg învățământul românesc. În acest studiu încercăm să punem în evidență etapele și principalele momente ale evoluției învățământului secundar din orașul București după 1859, cu deosebire între cele două mari reforme școlare din anii 1864 și 1898, în strânsă corelare cu evoluția generală a școlii românești în epoca modernă. Totodată, vom căuta să reliefăm tradițiile valoroase și elementele de permanență ale școlii secundare bucureștene, contribuția acestora la susținerea luptei poporului român pentru progres social-economic, cultural și politic, pentru împlinirea idealurilor de unitate și independență națională.

Pentru orașul București cu o populație de peste 120.000 locuitori în 1859¹, luând în calcul totalul elevilor din învățământul primar și secundar, rezultă că unul din 22 locuitori învăța carte, ceea ce era desigur insuficient față de cerințele vieții economico-sociale, de interesul pentru carte manifestat de masele populare. Și aceasta în condițiile în care instrucția secundară se concentra mai ales în București, aici fiind cuprinși 888 elevi din totalul de 1254 ciți erau în anul 1859—1860, în toate școlile din Muntenia și Oltenia².

Un moment de seamă în istoria școlii românești și a vieții social-culturale a orașului București îl constituie înființarea a încă două gimnazii, unul cu patru clase, ca gimnaziu inferior, și altul numai cu două clase la început³. În actul semnat de Alexandru Ioan Cuza la 25 noiembrie 1859, în legătură cu denumirea noilor gimnazii, se preciza că se păstrează vechea denumire „a gimnaziului I-iu sau cel cu opt clase de gimnaziul „Sf. Sava”, ca una ce-i este consacrată printr-un curs îndelungat”, că „gimnaziul al doilea ce este a se deschide de îndată” pentru anul școlar 1859 — 1860 „se va denumi Gimnaziul Lazăr”, în memoria celui care „a restituit limba română în dreptul său de limbă de studii și a fost reîntemeietorul școalelor

naționale din acest principat"; iar „gimnaziul al treilea ce este a se deschide în viitorul an scolastic se va denumi Gimnaziul „Matei Basarab”, în memoria voievodului care a avut merite deosebite în dezvoltarea culturii românești”⁴.

Din 1861, „Pensionatul domnesc de fete”, numit un timp „Institutul de fete al statului”⁵, apare tot mai frecvent sub denumirea de „Școala Centrală de fete”⁶.

În anul 1862 a luat ființă, în București, o instituție didactică de grad secundar care avea menirea de a acorda ocrotire fetelor orfane. Este denumită Azilul „Elena Doamna”, fiind o ctitorie a soției Domnitorului Cuza. Elevele erau repartizate în două secții (diviziuni): pedagogică și profesională. La secția pedagogică se pregăteau învățătoare pentru școlile reale (institutoare pentru școlile urbane) și educatoare; la secția profesională, elevele erau instruite în special în țesături⁷.

În primii ani după Unirea Principatelor, cea mai mare dezvoltare au cunoscut-o Colegiul „Sf. Sava”⁸ și Școala de medicină și farmacie. Până la 1864, Colegiul „Sf. Sava” cuprindea toate cele trei trepte de învățământ: primar, secundar și superior. Începând din toamna anului 1859, pe lângă acest colegiu, iau ființă, treptat, facultatea de științe juridice și politice, facultatea de filozofie, Școala superioară de științe și Școala superioară de litere (1863). La 4 iulie 1864, prin decret al Domnitorului Cuza, cele două școli superioare se transformă în facultăți (de științe, de litere și filozofie), care, împreună cu Facultatea de Drept, vor forma Universitatea București. Odată cu aplicarea legii instrucțiunii din 1864, Colegiul „Sf. Sava” a devenit Liceul „Sf. Sava”, având 7 clase ca și celelalte licee din țară.

Școala națională de medicină și farmacie ia amploare după 1859, în cadrul ei înființându-se o secție sau școală de farmacie (1860) și o secție sau școală veterinară. Absolvenții acestei școli erau declarați „baccalaureați în științele fizice și naturale” și ocupau funcții de medici în armată și în serviciul civil, la spitalele militare sau civile⁹.

Deși trecuseră cinci ani de când se puseseră bazele statului național român, sistemul de învățământ nu era încă unitar. Era necesară o lege care să reglementeze organizarea și desfășurarea învățământului de toate gradele. Legea asupra instrucțiunii, votată de Camera deputaților la 16 martie și promulgată de Domn la 25 noiembrie 1864 „a pus bazele învățământului menit să răspundă mai bine cerințelor vieții sociale din etapa respectivă”¹⁰.

Potrivit legii din 1864, învățământul secundar (licee, gimnazii, școli normale, seminarii, școli reale, școli profesionale) era diferit alcătuit pentru băieți și fete: pentru băieți, liceul avea o durată de 7 ani (primii 4 ani constituiau gimnaziul) și se încheia cu un examen general — bacalaureatul¹¹. Școlile secundare (centrale) de fete aveau o durată de cinci ani și nu permiteau admiterea în universitate. Legea statornicea numărul de licee și gimnazii și specifica obiectele de studiu (planul de învățământ). După lege, școlile reale erau școlile cu orientare practică: industriale, agricole, comerciale, sanitare, cele mai multe cu o durată de 4 ani. Prevederile legii referitoare la școlile reale nu erau suficient de clare. Acestea nu erau de

fapt școli secundare cu caracter tehnic (legea le socotea școli secundare de gradul II), ci școli profesionale (pentru băieți); învățămîntul profesional pentru fete nu era înscris în lege.

Legea instrucțiunii puneă oarecare ordine în problema structurii anului școlar, reglementa sistemul de admitere în licee și gimnazii, sistemul de notare, de încheiere a situației școlare anuale prin două examene generale semestriale de clasă ș.a. Se prevedea înființarea unor instituții școlare specializate, școli normale superioare, după modelul francez, pentru pregătirea profesorilor secundari. Acestea vor fi organizate abia peste două decenii. Legea nu conținea dispoziții exprese referitoare la pregătirea învățătorilor, la învățămîntul pedagogic.

Într-un deceniu și jumătate de la aplicarea Legii instrucțiunii din 1864, populația școlară se dublează. Un ritm viu de dezvoltare va cunoaște învățămîntul secundar. În a doua parte a deceniului în care este dată legea instrucțiunii și în prima parte a celui următor, în condițiile consolidării României moderne și a intensificării eforturilor politico-diplomatice pentru obținerea independenței statale depline se remarcă prin realizările sale și școala bucureștescă, ca parte integrantă a învățămîntului țării. Desfășurîndu-și activitatea în baza prevederilor legii din 1864, a altor reglementări, școlile secundare din București cunosc o continuă dezvoltare în deceniul următor.

La 1 septembrie 1865 a fost sărbătorită, în București și în întreaga țară, deschiderea școlilor și inaugurarea obligativității instrucției primare. În aceeași lună apare, la București, „Buletinul Instrucțiunii Publice” (1865 — 1868), redactat de V. A. Urechia, consacrat în special aplicării legii din 1864.

Documentele semnaleză o mare afluență de elevi care doresc să se înscrie în clasa I la gimnazii, în august 1865, ceea ce face ca Ministerul Justiției, Cultelor și Instrucțiunii să solicite Consiliului de Miniștri înființarea a încă două gimnazii. Directorul Liceului „Sf. Sava” raporta ministrului că este imposibil să înceapă cursurile cu o clasă pentru care se înscriseseră 312 elevi. Se aprobă să se constituie două clase divizionare pe lângă acest liceu și una la Liceul „Matei Basarab” (devenit liceu în 1864). Din clasele divizionare ale Liceului „Sf. Sava” se va constitui un al doilea gimnaziu în București, în anul următor, care va purta numele de „Mihai cel Mare”, apoi „Mihai Bravu”, iar mai tîrziu „Mihai Viteazul”. Din clasa divizionară repartizată la Liceul „Matei Basarab” se va crea un nou gimnaziu care se va numi, în primul deceniu de existență (1868 — 1878), Gimnaziul „Matei Basarab”, iar din anul 1878 va lua numele de „Cantemir Vodă”.

În același timp, învățămîntul secundar din București cunoaște și alte schimbări, pe coordonatele noi ale progresului general. Astfel, Școala comercială, ale cărei baze au fost puse în toamna anului 1864¹², s-a dezvoltat mult în primul deceniu de aplicare a legii instrucțiunii (în anul 1872 avea 152 elevi, în cele patru clase). Numărul relativ mare al elevilor care se îndreptau și spre saceastă școală dovedește ritmul comercial viu din România, din Capitala țării, în Epoca Unirii și a consolidării statului național român. Totodată, se dezvoltă și alte școli de grad secundar: Școala națională de medicină și farmacie, Școala de muzică și declamație, Școala națională de agricultură, Școala de belle-arte, Seminarul.

Legea din 1864, după cum am menționat, nu se referea și la învățămîntul pedagogic. Înființarea școlilor normale era tot mai insistent recunoscută ca „o trebuință din cele mai urgente pentru a răspîndi într-un mod serios instrucțiunea primară”. În noiembrie 1867 își deschide cursurile, cu 77 de elevi, școala normală „Școala preparandală”, „Institutul pedagogic”, „Școala primară normală”, cum este numită în documente), care din 1870 se va denumi „Școala normală Carol I”¹³. La început, candidații pentru școala normală — recrutați din toată țara — erau admiși fără nici o selecție, în limita numărului stabilit (planul de școlarizare). Mai târziu se recomandă ca ei să fie recrutați dintre cei mai buni absolvenți ai școlii primare, care obținuseră nota „eminent”. Toți elevii erau interni, fiind bursierii statului; în afară de instruire și întreținere ei primeau gratuit și haine, cărți, rechizite școlare. La primirea în școală, părinții erau obligați să dea o declarație prin care se angajau că fiii lor vor frecventa cursurile și că după absolvire vor rămîne cel puțin șase ani acolo unde vor fi repartizați. Școala avea o bună încadrare cu profesori¹⁴. Școala normală „Carol I” din București era considerată o școală model pentru celelalte școli normale din țară. Programele și organizarea ei au fost, treptat, adoptate și de școlile normale din Iași, Craiova, Ploiești.

La 13 decembrie 1870 a avut loc solemnitatea deschiderii cursurilor unei școli normale din București, sub egida Secției Centrale a „Societății pentru învățătura poporului român”¹⁵. Prima promoție a dat-o în 1873 și cuprindea 17 absolvenți. Ca și la alte școli, în anumite perioade, din lipsă de fonduri, profesorii se angajau să predea și fără plată; erau „dascăli fără arginți” — cum se exprima plastic un contemporan. De-a lungul anilor aici vor preda Ion Slavici, Al. Vlahuță, Spiru Haret, Anghel Demetrescu, Pană Buescu, Petre Dulfu, Gh. Lahovari, Emil Bălțeanu, Ioan Badilescu (director în anii 1870—1873), Ștefan C. Mihăilescu (director în anii 1874—1877), Al. Racoviceanu ș.a. Prezențe active în viața școlii au fost și Petrache Poenaru, C. Esarcu, C. Davila, I. Em. Florescu, care, în calitate de membri ai conducerei Secțiunii Centrale a Societății, au ținut lecții în afara programului obișnuit sau au participat la lecțiile profesorilor, la serbări, au înmînat premii normaliştilor merituosi, s-au preocupat de rezolvarea problemelor pe care le ridica viața școlii.

În ansamblu, în perioada 1865—1877, politica școlară a înregistrat unele progrese, cu deosebire în următoarele direcții: dezvoltarea rețelei școlilor primare și secundare, ținînd seama și de posibilitățile financiare ale tînărului stat național român; îmbogățirea conținutului învățămîntului și sporirea fondului de carte didactică; îmbunătățirea sistemului de perfecționare a cadrelor didactice.

Dacă în anul 1864 erau în Capitală opt unități de învățămînt mediu, cu un efectiv de 1005 elevi, în 1877 numărul școlilor secundare bucureștene — de diferite tipuri — s-a ridicat la 18, cu 3203 elevi. Învățămîntul din orașul București s-a extins și diversificat în perioada 1864—1877. Școlile bucureștene, prin pregătirea teoretică și practică a elevilor au adus o importantă contribuție la formarea cadrelor necesare industriei, comerțului și agriculturii românești, la dezvoltarea culturii naționale. Pe bună dreptate B. P. Hasdeu remarcă în 1880 că Bucureștiul „își întinde razele de lumină” asupra întregii țări și dă o imagine concentrată „despre minunatul zbor al instrucției publice în România”¹⁶.

Impulsul dat vieții poporului român după cucerirea independenței s-a manifestat puternic și în dezvoltarea orașului București, capitala țării. În cele două decenii care au urmat marelui act istoric, pînă în pragul noului veac, au avut loc mari și profunde transformări în viața celui mai mare oraș al țării: industria intră într-o nouă etapă de dezvoltare, populația crește continuu¹⁷, apar cartiere noi, se efectuează lucrări edilitare de mari proporții, se sistematizează unele artere principale de circulație, pe care transportul de călători începe să se facă și cu tramvaie electrice, se modernizează iluminatul prin instalații electrice, începe să funcționeze rețeaua telefonică. Dintre clădirile monumentale ce se ridică fac parte și unele destinate învățămîntului: aceea a Ministerului Instrucției Publice (1887), clădirea Liceului „Gheorghe Lazăr” (1889), a Școlii Centrale de fete și a Școlii de comerț (1890).

Se fac progrese însemnate și pe plan cultural: opere de creație originală în literatură, știință, artă, precum și numeroase ziare și reviste, case de editură și tipografii. Orașul se înfrumusețează cu numeroase monumente ridicate în memoria unor mari înaintași. Astfel, în 1886, în apropierea locului unde s-a deschis Școala națională de la „Sf. Sava”, s-a dezvelit statuia lui Gheorghe Lazăr (în Piața Universității). Cu acel prilej, municipalitatea a organizat o mare serbare școlară¹⁸.

În România independentă, în condițiile în care forțele de producție au primit un nou impuls, școala în ansamblu a cunoscut un ritm mai accentuat de dezvoltare. Ca instituție fundamentală a societății, școala a beneficiat într-o anumită măsură de noile condiții create de cucerirea neamului, dezvoltîndu-se în sensul necesităților statului național român independent și suveran. Apar puncte noi de vedere în politica școlară, pentru modificarea sistemului de învățămînt creat de legea din 1864, considerat ca depășit în noile condiții istorice. Se inițiază o serie de proiecte de reformă școlară care priveau și învățămîntul secundar (ex. proiectele lui Vasile Conta în 1881, Titu Maiorescu în 1891).

În aceste condiții, cînd au loc mari și profunde transformări și în viața celui mai mare oraș al țării, a cărui populație crește cu peste 100.000 locuitori în două decenii, se dezvoltă întreg învățămîntul, de la cel primar pînă la cel superior. Sînt evidente mutațiile pe următoarele coordonate: evoluția progresivă a rețelei școlare, planuri și programe de învățămînt perfecționate, structura anului școlar, admiterea în gimnazii și licee, sistemul de notare, procesul de învățămînt și rezultatele acestuia, activitatea de conducere, control și îndrumare, baza materială și resursele financiare.

În perioada următoare cuceririi independenței, în orașul București, numărul școlilor primare va crește de la 32 (17 la băieți și 15 la fete) în 1877, cu un efectiv de 4564 elevi (și 111 institutori), la 66 (34 pentru băieți și 32 pentru fete), la care se adăugau 6 școli mixte și rurale, deci în total 81 de unități cu un efectiv de 13950 elevi și 295 cadre didactice, în anul școlar 1898—1899¹⁹. Numărul școlilor secundare bucureștene — de diferite profile —, al cadrelor didactice și al elevilor înșeriși va spori, de asemenea, între anii 1877—1900. Este de precizat că numărul profesorilor secundari a sporit cu peste 50%, ajungînd la 371 la 1900, iar numărul elevilor de la aceste școli aproape se va dubla în perioada menționată, ridicîndu-se la 6191 la sfîrșitul veacului trecut.

Schimbări importante în viața școlii bucureștene au avut loc începând chiar din 1878. În acest an, întrucît existau două școli secundare cu denumirea de „Matei Basarab” (liceul și gimnaziul), s-a hotărît ca noua denumire a gimnaziului să fie „Cantemir Vodă”. În următorii douăzeci de ani acest gimnaziu cunoaște o însemnată creștere a populației școlare, deși funcționa în localuri necorespunzătoare sau prea puțin corespunzătoare (de la patru clase cu 157 elevi la opt clase cu 545 elevi).

Anul 1880 aduce reorganizarea școlii secundare de fete și înființarea externatelor. În aceste condiții. Școala Centrală este asimilată cu externatul, adică devine școală secundară de gradul II, cu ciclul liceal. În octombrie 1890, Școala Centrală de fete se mută în noul edificiu, operă a arhitectului Ion Mincu, monument de artă în zilele noastre. În 1893 se transformă în „Școala normală de institutoare”, odată cu școlile similare din Iași și Craiova. După ce a dat cinci serii de absolvente cu acest profil, prin legea din 1898 Școala Centrală devine iar școală secundară de gradul II (cursul superior de liceu). În țară, numai la Craiova mai exista o școală de fete de acest nivel. Avea deci patru clase, fiind primite ca eleve absolvente a patru clase secundare gradul I (cursul inferior de liceu). În București s-au mai înființat Externatul secundar de fete nr. 1 (septembrie 1880) și Externatul de fete „Carmen Silva”, ca școală de gradul I (cu ciclul gimnazial), începînd cu anul școlar 1882—1883.

În anul 1886 se înființează și o școală normală de institutori (învățători pentru școlile primare urbane), care va exista pînă în anul 1900, cînd se unește cu Școala normală din Birlad, al cărei director va rămîne V. Borgovan pentru încă un an ²⁰. Continuă să funcționeze Școala normală „Carol I” care se mută la Cîmpulung Muscel în anul 1896, Școala normală a Societății pentru învățătura poporului român, precum și secția normală a Azilului „Elena Doamna”.

La 10 ianuarie 1893 a avut loc solemnitatea inaugurării unei alte școli secundare bucureștene: Gimnaziul clasic „Gheorghe Șincai”, care a luat ființă din patru „clase divizionare complete” ale Liceului „Matei Basarab” ²¹. Era al treilea gimnaziu clasic în Capitală. În comparație cu celelalte, la noul gimnaziu se plăteau taxe școlare mai mici, iar un număr însemnat de elevi erau scutiți de taxe și beneficiau de internat în mod gratuit. An de an, deși funcționa în condiții grele, în localuri improprii, deveneau elevi ai acestei „școli a săracilor” copii din cartierele Grivița, Dămăroaia, Ciurel, Căramidari, Măgurele, Pieptănari, Broscăria, Ghencea, Ferentari, Colentina, Titan, Groapa, Floreasca, Bordeiu Vechi, Băneasa, Herăstrău.

În anul în care se puneau bazele Gimnaziului „Gh. Șincai”, este transformat în liceu vechiul gimnaziu „Mihai Bravu”. Întrucît acest lucru s-a hotărît în timpul anului bugetar, corpul profesoral s-a angajat să predea la clasa a V-a în mod gratuit, pînă la aplicarea noului buget (aprilie 1893). În toamna anului 1893 au fost deschise cursurile cu liceul complet format. Prin reforma lui Spiru Haret (1898), acest liceu se transformă în liceu real, făcînd schimb de elevi cu Liceul „Matei Basarab”, care devine liceu modern și clasic (Liceul „Mihai Bravu” primește elevi pentru real și cedează elevii de la clasic și modern) ²².

Din anul școlar 1879—1880 cursurile școlilor comerciale se extind la cinci ani, cu unele modificări ale programei analitice; la multe discipline de cultură generală programa se apropia de cea a gimnaziilor²³.

Prin legea din 7 aprilie 1893, învățământul comercial se organizează în școli de două grade. Dintre cele existente, cele mai multe rămân școli de gradul I. Numai în București, Iași și Craiova luau ființă și cite o școală de gradul II. Școala comercială din Capitală, înființată în 1864, primește un local nou, construit în acei ani, în care se află și în prezent (Liceul economic N. Cretzulescu). În anul 1894, în baza legii pentru organizarea învățământului profesional din 7 aprilie 1893, ia ființă în București încă o școală comercială care, pînă la 1 septembrie 1903, a funcționat ca școală comercială de gradul II pentru băieți, iar în continuare ca școală comercială elementară (în prezent, Liceul economic nr. 3 continuă tradiția acestei școli). Prin aceeași lege s-a prevăzut înființarea pe lîngă școlile de meserii din București și Iași a atelierelor de aplicații, în care elevii, după terminarea celor patru ani de studiu, desfășurau practică în meseria lor ca lucrători angajați încă doi ani și apoi aveau dreptul să se prezinte la examenul de absolvire. Elevii lucrători aveau posibilitatea să urmeze, în același timp, un curs complementar (facultativ) în scopul completării pregătirii teoretice. Prin legea din 1899, școala ia denumirea de Școala superioară de arte și meserii²⁴.

În octombrie 1883 s-a înființat la București o școală de silvicultură care, după trei ani, s-a contopit din nou cu Școala centrală de agricultură și silvicultură de la Herăstrău; în 1893 a luat ființă o școală silvică la Brănești (lîngă București), în prezent liceu cu acest profil²⁵.

Liceele „Sf. Sava”, „Matei Basarab” și „Gheorghe Lazăr” sînt școlile secundare care nu cunosc transformări, față de perioada anterioară, sub raportul schimbării profilului, a structurii sau a denumirii. Am putea menționa faptul că, în septembrie 1885, Liceul „Matei Basarab” a fost mutat în cartierul Lucaci, în local nou, acolo unde se află și în prezent, iar la 8 noiembrie 1890 se inaugurează intrarea Liceului „Gheorghe Lazăr” în noul local, atît de bine cunoscut. În cuvîntul său inaugural, directorul liceului, prof. D. Mirescu, se adresa astfel elevilor și profesorilor: „Un local oricît de propriu și înzestrat chiar cu cel mai bun material didactic este o condiție necesară, nu însă și suficientă pentru o bună școală. Școala, în adevăratul sens al cuvîntului, este așa cum sînt profesorii; roadele ei binefăcătoare stau în raport direct cu competența și nu mai puțin și cu asiduitatea profesorilor. Tînta către care trebuie să ținem necontenit încordată energia noastră este de a nu opri privirea spectatorului asupra părții materiale a acestui edificiu, ci de a-i îndrepta admirația asupra templului pe care avem misiunea de a-l ridica în spiritul tinerelor generații²⁶.”

Cele trei licee din capitală au cunoscut o amplă dezvoltare pe planul bazei materiale și mari progrese în direcția perfecționării procesului instructiv-educativ, fiind școli etalon pentru țară. Din anul 1885, în liceele „Matei Basarab” și „Sf. Sava” s-au amenajat și dotat laboratoare de fizică, chimie, științe naturale, cu mijloace și materiale dintre cele mai noi. Aceste licee beneficiază în mare măsură de pe urma unei investiții acordate în martie 1886 pentru școli, universități, muzee, instituții de cultură. Primăria municipiului București alocă în 1885 suma de 4000 lei

numai pentru dotarea cabinetului de științe naturale de la Liceul „Sf. Sava”. Este demn de relevat că prof. C. Șonțu de la Liceul „Matei Basarab” utiliza primele modele de fonograf și cele dintâi modele de lămpi electrice cu arc voltaic. Tot aici a fost prezentat primul tub Röntgen pentru razele X, pe care nu-l avea nici Universitatea. În aceste două licee se organizau activități de perfecționare cu profesorii de fizico-chimie din întreaga țară, aveau loc vizite ale delegațiilor străine de cadre didactice²⁷. Un contemporan spunea cu mândrie că liceele „Sf. Sava” și „Matei Basarab” au fost înzestrate cu „colecțiuni științifice model ce nu se găsește în nici unul din liceele Germaniei și ale Franței”²⁸.

În general, toate școlile secundare făceau eforturi mari pentru a-și procura sau confecționa materiale didactice, pentru creșterea fondului de carte al bibliotecii. Astfel, Consiliul Pedagogic al Gimnaziului „Cantemir Vodă” hotărâște în 1878 ca fiecare profesor să contribuie „după putere” la alcătuirea și îmbogățirea continuă a bibliotecii; să făcea apel și la donații²⁹. Liceele au acumulat mari valori cultural-artistice: cărți rare, obiecte muzeistice, colecții, picturi, fresce, mozaicuri, sculpturi, mobilier, multe dintre ele făcând parte din patrimoniul cultural-național. Astfel, Liceul „Mihai Viteazul” posedă un exemplar din *Biblia* de la București a lui Șerban Cantacuzino (1688); Liceul „Dimitrie Cantemir” are în biblioteca sa ediția din 1853 în patru volume a *Cronicii românilor* de Gh. Șincai.

Alte școli, de fapt cele mai multe, erau însă slab dotate cu materia didactică și mobilier, își desfășurau activitatea în condiții precare. În expunerea de motive la proiectul de lege privitor la clădirile școlare (26 august 1886), se face precizarea că „cele mai multe din școlile statului sînt instalate în case private și în localuri neîndestulătoare; iar localul situat în curtea bisericii Sf. Gheorghe Vechi, în care a funcționat zeci de ani Liceul „Gh. Lazăr”, se aprecia că „este imaginea fidelă a stării deplorabile în care se află localurile școlare astăzi”³⁰.

Între tradițiile principale ale liceelor din Capitală se situează pe primul plan aniversarea bătăliei de la Călugăreni de către elevii Liceului „Mihai Viteazul”. În fiecare an, la 23 august, profesori și elevi mergeau la Călugăreni unde se țineau conferințe, se recitau versuri patriotice, unele compuse de elevi, se jucau piese evocatoare ale evenimentului aniversat, se organizau întreceri sportive. Totodată, fiecare început de noiembrie marca momentul istoric al intrării triumfale a Unificatorului în Alba Iulia; un grup de elevi format dintre cei mai buni din fiecare clasă, în frunte cu premiantul de onoare al anului precedent, participa la festivitatea ce avea loc la statuia marelui erou din Piața Universității.

În ansamblul lui, procesul de învățămînt avea un rol esențial în educația patriotică a copiilor și tinerilor. În *Istoria națională pentru popor* ..., manual apărut în 1876 la București, prof. G. Radu Melidon considera studiul istoriei și geografiei patriei ca fundamental pentru formarea „omului social, patriot și cetățean”³¹. Iar în articolul intitulat *Patriotismul în școală*, apărut în „Românul” la 11–25 august 1876, Alexandru Odobescu denumea școlile ca „adevărate vetre de patriotism la care s-au încălzit inimile” ...³².

În anul proclamării și cuceririi independenței, prof. Dimitrie A. T. Laurian — figură proeminentă a corpului profesoral din București — a

fondat, împreună cu profesorul Ștefan C. Mihăilescu, ziarul, „România Liberă”, în coloanele căruia a susținut cu căldură năzuințele naționale ale poporului român, lupta eroică a acestuia pentru dobândirea și consolidarea independenței *.

Curajul și spiritul de sacrificiu dovedite de brava armată a statului național român, care nu împlinise nici două decenii de la punerea bazelor lui, ca și de cei aflați în sprijinul frontului reflectau și activitatea depusă de școală, de slujitorii ei pentru educarea patriotică a tineretului, a poporului. Școala, printr-un proces desfășurat în timp, a avut un rol însemnat în formarea conștiinței patriotice și cetățenești, în pregătirea stării de ispirit pentru războiul de eliberare, a participat la efortul general al poporului pentru îndeplinirea dezideratului secular.

Cadrele didactice din București au donat integral sau părți din salariul lor în scopul ajutorării răniților, cumpărării de arme etc. Comunicând, la 21 octombrie 1877, Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice suma de 500 lei oferită de profesorii școlii, C. Stoicescu, directorul Gimnaziului „Mihai Bravu” din București, menționează că aceștia, „în fața gravelor evenimente în care se află țara în timpul de față, provocate de răzbelul ce românii susțin pentru independență ... n-au putut rămâne impasibili”, iar suma oferită de ei, chiar dacă nu-i prea mare, este însă „dată din toată inima”³³. Profesorii de la Liceul „Matei Basarab” din capitală au cerut să li se rețină cîte 10% din salariile lor „în folosul armatei”, cu începere din luna iulie pînă la finele războiului”. La fel procedează profesorii de la Liceul „Sf. Sava”, de la Gimnaziul „Gh. Lazăr” și de la Școala Centrală de Fete³⁴.

Exemplul învățătorilor, institutorilor, profesorilor a fost urmat de contribuțiile modeste ale elevilor, în special de la liceele și gimnaziile din București. Astfel, elevii cursului superior de la Liceul „Matei Basarab” înființează o societate în acest scop, fiind „pătrunși de gravitatea situației și convinși că momentul în care orice suflet românesc e dator a depune obolul său pe altarul Patriei a sosit”³⁵.

Unii profesori și directori din București s-au oferit să asigure întreținerea și instruirea, ca buisieri, a copiilor orfani ai căror părinți căzuseră pe cîmpul de luptă, cum este cazul profesorului Ștefan Velescu³⁶. Desigur, numărul cadrelor didactice din București care au participat fie la acțiuni de colectare propriu-zisă, lansarea de apeluri către populație în vederea sprijinirii frontului, ori ca voluntari în războiul pentru independență este mult mai mare. Exemplele date exprimă convingător solidaritatea națională de care au dat dovadă slujitorii școlii de toate gradele și discipolii lor.

În același timp, în ciuda marilor greutăți și privațiuni, cadrele didactice au făcut eforturi pentru a asigura procesului de învățămînt o desfășurare cît mai normală. În lecții se foloseau deja exemple de eroism, fapte de vitejie ale ostașilor români, evidențiate de presă³⁷. De asemenea, încă în 1877 începe marea acțiune, care se va continua cîteva decenii, de elaborare a cronicii războiului pentru independență, la care participau și cadre didactice și elevi din București. Toate aceste fapte și acțiuni au creat o tradiție înaintată, tradiție ce este în prezent valorificată în procesul instructiv-educativ.

În atmosfera de entuziasm generată de proclamarea independenței și de victoriile armatei române pe cîmpurile de bătălie, ia ființă — din inițiativa unui grup de elevi de la Liceul „Matei Basarab” din București, în frunte cu Nae S. Dumitrescu (devenit ulterior profesor, a condus societatea timp de 40 ani) — Societatea „Tinerimea Română”, ale cărei statute de organizare și funcționare sînt adoptate în 1880. Bucurîndu-se de sprijinul și participarea lui B. P. Hasdeu, V. A. Urechia, Gr. Tocilescu, St. Michăilescu, Spiru Haret, Dragomir Hurmuzescu, D. Pompei și alții, prin concursurile literar-științifice organizate anual pentru elevii de liceu și prin revista „Tinerimea Română” editată de societate, aceasta a contribuit la educația elevilor, precum și la descoperirea de talente. Concursul se organiza la trei obiecte : română, istorie și lucru manual. După concursul organizat în 1885, distribuirea premiilor s-a făcut de către Iacob Negruzzi, membru onorific al Societății, iar la cel din 1890 de către poetul G. Sion, participant la revoluția din 1848 ³⁸.

Începînd din 1886, revista „Tinerimea Română” tipărește lucrările cele mai valoroase și listele complete ale premianților ; printre elevii laureați se întîlnesc nume de prestigiu ale literaturii și științei românești.

Fiind alături de învățători în largă mișcare pentru progresul școlii românești și luminarea poporului, profesorii erau participanți activi ai societăților și asociațiilor profesionale și cultural-științifice, care existau în special la București, precum și colaboratori ai revistelor literare sau școlare. Într-un fel sau altul, aceste societăți au contribuit la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului de toate gradele.

Înființată în decembrie 1878 la București, din inițiativa unor cărturari și oameni de școală (Carol Davilla, Spiru Haret, P. S. Aurelian ș.a.), „Societatea corpului didactic din România” își propunea să reunească, într-un front comun, toate cadrele didactice, cu scopul de a le face „să-și mărească activitatea prin scrieri, prin dezbaterile chestiunilor științifice și pedagogice, să-și formuleze părerile și dorințele în tot ce privește instrucțiunea” ³⁹. Timp de peste douăzeci de ani, profesori ai liceelor și gimnaziilor din București au făcut parte din Comitetul Societății, au participat la conducerea congreselor acesteia și la acțiuni pentru apărarea intereselor corpului didactic, au făcut propuneri pentru îmbunătățirea legislației școlare. Societatea organiza conferințe publice, cercuri de specialitate, cursuri pentru adulți, edita publicații, organiza congresele anuale ⁴⁰.

Primul congres al cadrelor didactice are loc în 1884, la București, cu participarea a 295 reprezentanți ai dascălimii din toată țara, majoritatea profesori secundari. La acest congres s-au dezbătut probleme referitoare la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului, orientarea spre școli reale, profesionale sau studii clasice, disciplina școlară, internatele, folosirea lucrărilor scrise și a exercițiilor în învățămînt, localurile, manualele etc. Congresele din 1887 și 1889, ținute la Iași, vor dezbate, în special, probleme ale învățămîntului secundar.

Dintre școlile din București care se afirmă publicistic evidențiem Școala normală de institutori, unde, la 24 ianuarie 1898, ia ființă o societate a elevilor, care avea ca președinte de onoare pe directorul școlii, dr. Anton Colorian, iar ca membri de onoare unii dintre profesorii școlii : G. Ionescu-Gion, Th. Speranția, A. Tzigara, dr. Marcel Brandza, sculp-

torul Ionescu Valbudea ș.a. La 15 decembrie 1898, societatea editează „Revista Societății elevilor institutori”, de o bună ținută artistică și intelectuală, care va dura pînă în 1899⁴¹. Dintre revistele școlare de prestigiu mai amintim „Farul tinerimii”, editată de elevi ai liceului „Matei Basarab” din București și la care colaborează și George Coșbuc, pe atunci student la Sibiu, precum și revista „Zig-zag” (1893—1894), întemeiată de elevul Grigore Pișculescu (Gala Galaction) și unde debutează Tudor Arghezi la vîrsta de aproape 14 ani⁴².



În concluzie, subliniem ideea că școala secundară bucureșteană a evoluat în cadrul sistemului de învățămînt constituit pe plan național. Orașul București, capitala țării, a oferit condiții pentru inițiative și acțiuni menite să contribuie la afirmarea corpului didactic ca un grup socio-profesional specific, preocupat de perfecționarea muncii școlare și a pregătirii științifice, pedagogice și metodice de specialitate, ca și de apărarea intereselor sale profesionale și materiale. Intelectuali de frunte și slujitori ai școlii, mulți din orașul București, preocupați de progresul țării, au dezbătut aspectele principale referitoare la orientarea conținutului procesului instructiv-educativ, înfrunțîndu-se opinii și puncte de vedere contradictorii între cei ce exprimau curentul clasicist și reprezentanții curentului realist-științific.

S-au conturat în a doua jumătate a veacului trecut idei pedagogice valoroase privind orientarea practică a școlii, legătura ei organică cu producția, cu viața, rolul diferitelor discipline de învățămînt în instruirea și educarea tineretului. Sint tradiții valoroase ale școlii românești din epoca modernă care merită să fie cercetate și aprofundate. Evident că învățămîntul bucureștean, ca și cel românesc în ansamblu, cu tot progresele realizate, avea și o serie de limite determinate de nivelul de dezvoltare social-economic, de politica școlară, de structură și conținut.

Liceele, gimnaziile și celelalte școli secundare din București au dat în răstimpul anilor 1859—1900 un număr relativ mare de absolvenți, mulți dintre ei cu o bună pregătire, încadrîndu-se cu succes în viața social-economică, în activitatea cultural-artistică, în viața publică. O parte dintre ei au devenit inovatori și deschizători de căi în domenii noi de cercetare, literați, încheindu-și activitatea sub cupola Academiei Române sau au fost recunoscuți ca mari oameni de știință și litere de academii de peste hotare.

Prin legea învățămîntului secundar și superior din 1898 se vizau perfecționări esențiale, cu deosebire în direcția organizării gimnaziului unic și a divizării cursului superior de liceu în secțiile: clasică, reală, și modernă. Au fost constituite comisii de specialiști care să întocmească noi programe analitice, intrate în vigoare de la 1 septembrie 1899. Evident că efectele pozitive ale reformei învățămîntului sub ministeriatul lui Spiru Haret s-au făcut resimțite în timp. Se deschide o nouă etapă importantă în istoria școlii românești în general și a școlii secundare în special.

Ceea ce rezultă drept concluzie generală la acest studiu, este dezvoltarea accentuată a învățămîntului românesc între cele două mari reforme — aceea din timpul lui Alexandru Ioan Cuza (1864) și aceea cuprinsă în suita de legi din anii 1896—1899. După 1864 se depășește faza

instruirii predominante prin școlile elementare, cunoscând o dezvoltare și școlile de grad mediu, secundar, precum și învățământul superior. Progresul este evident și sub aspectul principiilor de organizare, al numărului de unități, mijloace de instruire, în ciuda unor mari greutăți materiale și financiare.

NOTE

¹ A. Motmoaneca, D. Buga, *Evoluția demografică a orașului București*, în „București” IX, Materiale de istorie și muzeografie, 1982, 1972, p. 235.

² *Raportul privind starea instrucțiunii publice în România de Sus, prezentat de Ion Maiorescu la sfârșitul anului școlar 1859—1860*, Arh. St. București, fond. Ministerul Cultelor și Instrucțiunii Publice (citată în continuare fond MCIP), dos. 311/1860, f. 81 și urm. În anul școlar 1859—1860 erau 13 școli secundare în Muntenia și Oltenia.

³ Arh. St. București, fond MCIP, dos. 2666/1859, f. 46.

⁴ În „Monitorul Oficial” nr. 147 din 7 decembrie 1859, apărea ofișul domnesc din 25 noiembrie 1859, care prevedea înființarea gimnaziilor „Gh. Lazăr” și „Matei Basarab”.

⁵ Petru Răscanu, *Istoria învățământului secundar*, Iași, 1906, p. 155—156.

⁶ Numele acesta a persistat și în secolul XX, exceptând o scurtă perioadă de la finele veacului trecut când s-a numit „Școala normală de institutoare”. (În prezent liceu cu profil de filologie-istorie).

⁷ Ion Cojocaru, *Începuturile învățământului tehnic și profesional în Moldova și Țara Românească*, București, 1967, p. 16.

⁸ În anul 1860, Colegiul „Sf. Sava” avea un număr de 437 elevi și 30 cadre didactice, între care profesori de mare prestigiu ca: A. T. Laurian, A. Florian, I. C. Maxim, Em. Bacaloglu, V. Boerescu, D. Zalomit, T. Maiorescu, ultimii trei asigurând și direcția școlii în anii 1859—1864.

⁹ Arh. St. București, fond MCIP, dos 528/1864, f. 64—65.

¹⁰ Vezi pe larg la Ilie Popescu Teișan, *Contribuții la studiul legislației școlare românești. Legea instrucțiunii publice din 1864*, Edit. Didactică și Pedagogică, București, 1964.

¹¹ Din 1874, numărul anilor de studiu în liceu se ridică la 8, iar din 1881 se vor reduce iar la 7 ani.

¹² Arh. St. București, fond MCIP, dos 1212/1864, f. 7.

¹³ Arh. St. București, fond MCIP, dos 374/1867, f. 332, 386; dos. 146/1870, f. 2; dos 3090/1876, f. 66.

¹⁴ Ibidem, dos 146/1870, f. 106, 186; dos 537/1870, f. 35, 36 și 236. În 1870, la Școala normală predau Gh. Melidon (director și profesor de pedagogie), O. C. Massim (limba și literatura română), Ion Ionescu de la Brad (agronomie), Gh. Eustațiu (matematica), D. Ananescu (fizica și științele naturale), Gh. Popovici (istoria și geografia), dr. N. Măgură (igiena și medicina). În anii următori vor fi profesori aici și I. C. Aurelian, C. Fortunatu, Șt. Volovan, P. Dulfu.

¹⁵ I. Gîrboviceanu, *Societatea pentru învățătura poporului român din București, cu școlile ei*, București, 1906, p. XXXV. În 1881, școlii i se recunoaște caracterul de școală publică.

¹⁶ Vezi „Învățătorul”, III, 21 iulie 1881, p. 469.

¹⁷ Populația orașului crește de la 177600 de locuitori, cit era în 1878, la 287200 în 1900.

¹⁸ „Monitorul comunal” al Primăriei București, nr. 20 din 18 mai 1886, p. 189—190.

¹⁹ Arh. St. București, fond MCIP, dos 4a/1898, f. 532—535.

²⁰ Arh. St. București, fond MCIP, dos 69/1900, f. 104.

²¹ Decretul nr. 3913 din 8 decembrie 1892, în „Monitorul oficial” nr. 204 din 13/25 decembrie 1892, (Arh. St. București, fond MCIP, dos 498/1893, f. 89).

²² Anuarul XXIV al Liceului „Mihai Viteazul”, p. 142.

²³ V. Malinschi, *Din trecutul învățământului economic. Contribuții la istoria învățământului românesc (1800—1944)*, Edit. Academiei, București, 1978, p. 50.

²⁴ C. Nicolae, *Organizarea și conținutul învățământului profesional și tehnic din România*, Edit. Didactică și Pedagogică, București, 1973, p. 40—41.

²⁵ *Istoria învățământului din România. Compendiu*, Edit. Didactică și Pedagogică, București, 1971, p. 202.

²⁶ *Condica de onoare a Liceului „Gheorghe Lazăr”*, (nepaginată).

²⁷ Anuarul Liceului „Matei Basarab”, 1965–1967, p. 20.

²⁸ Alexandru Vitzu, *Studii asupra învățămîntului secundar din România și în special a celui din circ. I, urmat de statistica școlilor de ambe sexe de la anul școlar 1875–1876 la 1886–1887*, București, 1888, p. 61–62.

²⁹ Alexandrina Popa, *Monografia Liceului „Dimitrie Cantemir”*, București, 1969, p. 15.

³⁰ Alexandru Vitzu, *lucr. cit.*, p. 61–62.

³¹ Georgiu Radu Melidon, *Istoria națională pentru poporul sau neamul, sapa, arma, casa și virtutea românilor prin toate timpurile și locurile*, București, 1876, p. 74.

³² I. P. Eliade, *Elemente de pedagogie și metodologie teoretică și practică pentru uzul învățătorului primar, pentru elevii și elevele școalelor normale și pentru toți cei care sînt chemați a conduce educațiunea junimei*, ed. a II-a, Ploiești, 1874, p. 74.

* În anul 1911, lui Dimitrie A. T. Laurian i s-a ridicat un bust în curtea Liceului „Șf. Sava”, școală la care a funcționat ca profesor și director timp de 35 de ani.

³³ *Documente privind istoria României. Războiul pentru independență*, vol. VII, p. 95

³⁴ *Ibidem*, vol. V, p. 372–373; vol. VI, p. 34. Cf. N. Adăniloae, *Independența națională a României*, Edit. Academiei, București, 1986, p. 257.

³⁵ „Românul” din 20 octombrie 1877.

³⁶ Ștefan Velescu (director al Institutului particular „Heliade”) ia în întreținere trei copii orfani („Monitorul Oficial”, 18–30 septembrie 1877, p. 523).

³⁷ *Documente privind istoria României. Războiul pentru independență*, vol. III, p. 337, 568; vol. IV, p. 85, ș.a.

³⁸ I. Hangiu, *Societăți culturale și literare românești (1789–1948)* în „Anuar al Societății de științe filologice”, București, 1976, p. 28–29.

³⁹ Mioara Cimpoieși, Octavian Ionescu, *Probleme de pedagogie în presă de la Unirea Principatelor pînă la cucerirea independenței României*, Edit. Didactică și Pedagogică, București, 1967, p. 114.

⁴⁰ Vezi la Onița Gligor, *Organizațiile profesionale ale cadrelor didactice din România, între 1865–1944*, Edit. Didactică și Pedagogică, București, 1969.

⁴¹ Vezi la Tudor Opriș, *Reviste literare ale elevilor, 1834–1974*, Edit. Didactică și Pedagogică, București, 1977, p. 58.

⁴² *Ibidem*, p. 68–69.

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE BUCARESTOIS ENTRE LES DEUX GRANDES RÉFORMES DE L'ENSEIGNEMENT À L'ÉPOQUE MODERNE (1864–1898)

Résumé

Après 1859, on crée sur tout le territoire du jeune État national de nombreuses écoles primaires et secondaires. Les fonctions grandissantes du principal centre du pays — capitale des Principautés Unies à partir de 1862 — ont imprimé à l'école bucarestois de nouveaux rythmes, plus accélérés, des caractéristiques et de tâches spécifiques, qui entretenaient avec l'ensemble de l'enseignement roumain des rapports étroits et complexes. Dans cette étude on met en évidence les étapes et les moments principaux de l'évolution de l'enseignement secondaire de la ville de Bucarest après 1859, notamment dans la période délimitée par les deux grandes réformes des années 1864 et 1898, en rapport avec l'évolution générale de l'école roumaine à l'époque moderne. L'auteur met en relief aussi les traditions, les éléments, qui ont assuré la permanence de l'école secondaire bucarestois, et la contribution de celle-ci à la lutte du peuple roumain pour le progrès socio-économique, culturel et politique, pour la réalisation de l'idéal d'unité et d'indépendance nationale. Les écoles secondaires de Bucarest, qui déployaient leur activité conformément aux prévisions

de la loi de l'instruction publique de 1864, et à d'autres réglementations, connaissent un développement continu. Si en 1864 il y avait 8 lycées à Bucarest, en 1877 leur nombre avait augmenté à 18, avec plus de 3200 élèves. Ces écoles eurent une contribution importante dans la formation des cadres nécessaires à l'industrie, au commerce et à l'agriculture, au développement de la culture nationale.

Après 1877—1878, lorsque des transformations profondes surviennent dans la Roumanie indépendante, tout l'enseignement, depuis celui primaire jusqu'à celui supérieur, se développe dans la ville la plus importante du pays. Dans l'année scolaire 1899—1900 il y avait dans les écoles secondaires de Bucarest 6191 élèves et 371 enseignants. Pendant les deux dernières décennies du XIX^e siècle, les lycées de „Sf. Sava”, „Matei Basarab” et „Gh. Lazăr”, de même que l'École Centrale pour les filles connurent un grand développement du point de vue matériel et de grands progrès dans la direction du perfectionnement du processus d'enseignement.

Les professeurs qui enseignaient dans ces écoles étaient les membres actifs des sociétés et des associations professionnelles, culturelles et scientifiques qui existaient notamment à Bucarest; en même temps, ils collaboraient aux revues littéraires ou scolaires.

ÎNVĂȚĂMÎNTUL ÎN DEZBATERILE PARLAMENTULUI ÎN ANII 1892—1893

NICOLAE ISAR

Articolul de față, limitat la problematica învățămîntului, are la bază cercetarea exhaustivă a unei importante categorii de izvoare : Dezbaterile Adunării Deputaților și Dezbaterile Senatului. Punînd în mod deosebit accentul pe analiza acestora, avem în vedere faptul că problematica învățămîntului la sfîrșitul secolului al XIX-lea — de altfel, ca și în alte perioade — nu a făcut obiectul unor preocupări speciale, lucrarea cunoscutului istoric al învățămîntului și pedagogiei românești, Ilie Popescu-Teiușan¹, în cadrul pe care și-l propunea, oferind numai o serie de semnalări și sugestii pentru o cercetare propriu-zisă.

Credem că studierea acestor importante izvoare la care ne referim trebuie să-și găsească o valorificare deplină și în istoriografia învățămîntului românesc. Analiza lor reliefează, cum vom observa, rolul important pe care problematica învățămîntului — a învățămîntului sătesc în primul rînd — a avut-o în viața publică românească de la sfîrșitul secolului al XIX-lea.

Problema dezvoltării învățămîntului în general, a învățămîntului primar în special, devenise la sfîrșitul acestui secol una dintre problemele importante ale epocii, de care partidele politice ale vremii — inclusiv cele aparținînd claselor dominante, cu toate soluțiile limitate pe care le preconizau — nu puteau să nu se intereseze. Ea se punea în strînsă legătură cu modificarea vechii legi a instrucțiunii publice din 1864, elaborată sub domnitorul Al. I. Cuza — o modificare impusă de cerințele dezvoltării societății românești — și pe care parlamentarii români în mod necesar urmau s-o ia în considerare.

La începutul primei sesiuni parlamentare din cadrul legislaturii de patru ani corespunzînd mării guvernări conservatoare Lascăr Catargiu — P. P. Carp, în lunile februarie—martie 1892, discuțiile prilejuite mai întîi de redactarea răspunsului la mesajul regal, iar apoi de aprobarea bugetelor pe exercițiul financiar 1892/1893 — cele două importante momente din viața parlamentară de critică și de dezbateri a coordonatelor politicii guvernului, între altele, s-a impus și ideea necesității organizării învățămîntului, rămas în bună măsură din punct de vedere legislativ la nivelul dispozițiilor legii din 1864. În intervenția sa, noul și tînărul ministru al Cultelor și Instrucțiunii Publice, Take Ionescu, sublinia locul important care se conferea acestei reforme în cadrul programului guvernamental. „Dacă ați consacra cei patru ani de legislatură întregi reformei învățămîntului — se adresa el deputaților, la 29 februarie 1892 — credeți-mă că încă nu ar fi un timp prea lung”². Într-adevăr, din programul de reorganizare totală a învățămîntului pe care Take Ionescu și-l propunea, în cursul celor patru ani de ministeriat, el nu va reuși să realizeze decît o parte.

Dezbaterile care au urmat, în Adunarea Deputaților, prilejuite de votarea bugetului Ministerului Cultelor și Instrucțiunii publice, pe exercițiul financiar 1892/1893, au impus de data aceasta noului ministru să-și afirme intențiile asupra programului de administrație a învățămîntului. În ședința din 27 martie Take Ionescu își exprima speranța că încă în cursul acestei prime sesiuni, deci, foarte curînd, urma să prezinte trei importante proiecte : mai întîi, cel privind organizarea ministerului învățămîntului și a corpului de control a învățămîntului, apoi legea învățămîntului primar și legea organizării clerului ; din toamna anului 1892, deci odată cu deschiderea celei de a doua sesiuni parlamentare, ar fi urmat să înceapă, spera el, dezbaterile proiectelor de legi privind reorganizarea învățămîntului secundar și superior ³. Or, datorită, între altele, programului foarte încărcat al guvernului, el nu va reuși să aducă în discuția corpurilor legiuitoare decît o parte din aceste proiecte, și anume, în prima sesiune, numai pe primul dintre ele ; în cea de a doua sesiune, 1892/1893, următoarele două, în timp ce proiectele privind organizarea învățămîntului secundar și superior, care urmau să întregescă opera de reformă, în ciuda speranțelor ministrului, nu-și vor găsi loc în cadrul dezbaterilor parlamentare nici în sesiunile 1893/1894 și 1894/1895, ele urmînd să fie realizate, în baza unei alte doctrine școlare și în alt context politic, cîtiva ani mai tîrziu, sub ministeriatul lui Spiru Haret.

În aceeași ședință a Adunării Deputaților, dînd răspuns la întrebarea expres formulată de deputatul C. I. Micescu, ministru conservator își expune, sumar, pentru prima oară în fața Camerei, considerațiile sale privind organizarea învățămîntului, în primul rînd privind învățămîntul primar, anticipînd asupra principiilor coordonatoare care stăteau la baza primelor sale proiecte de legi din cadrul programului anunțat. Învățămîntul primar constituia, arăta el, „partea ce mai slabă a învățămîntului nostru” ⁴ ; principiile obligativității și gratuității înscrise în legea din 1864 nu s-au aplicat decît într-o foarte mică măsură. Departe însă de a se raporta la condițiile social-economice — factorii primordiali care ar fi putut să dea o explicație reală — el constata cauzele acestei situații în primul rînd, în chiar neajunsurile, de ordin strict legislativ, ale legii din 1864 ; în acele dispoziții sau restricții ale legii, depășite, care nu puteau include, pe cale forțată, pe calea presiunilor juridice, obligativitatea copiilor de a frecventa școala primară, și în al doilea rînd, în lipsa sau starea precară a localurilor de școli, mai ales de la sate ⁵, fără a lega această a doua cauză de inegalitatea social-economică și juridică care era rezervată țăranimii și păturilor sărace de la orașe, în cadrul regimului politic existent. Pledînd, cel puțin sub raport formal, pentru dezvoltarea învățămîntului primar, Take Ionescu era în consens cu vederile Comisiei bugetare a Adunării Deputaților care propuneau un spor-limită la alocațiile bugetare prevăzute pentru învățămîntul primar în exercițiul fiscal 1892/1893 și recomandau ministrului „să caute pe viitor a împinge cît mai departe această dezvoltare a învățămîntului primar, rural și urban”, sigură fiind că el nu se va da înlături „cînd va fi vorba de sacrificii de făcut, pentru ca dezideratul obligativității învățămîntului, prevăzut de lege, să devie o realitate” ⁶.



În domeniul reorganizării învățămîntului, primul proiect adus în dezbaterile corpurilor legiuitoare de tînărul ministru al Instrucțiunii publice, Take Ionescu, a fost cel privind *organizarea administrației centrale a Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice*. Dezbaterile care au urmat asupra acestui proiect au prilejuit, pe de o parte, formularea mai clară de către tînărul ministru a sensului reformelor preconizate de el, pe de alta, începutul unor acerbe critici la adresa acestor reforme, critici care, în afara intereselor politice pe care le ascundeau, aduceau cu ele și o serie de judecăți corecte și idei sănătoase.

Expunerea de motive care însoțea acest proiect — adus mai întîi în dezbaterile Senatului, în ședința din 6 mai 1892 — sublinia necesitatea delimitării precise a atribuțiilor celor două importante organe de conducere a învățămîntului. Consiliul General de instrucțiune și Consiliul Permanent de instrucțiune, în sensul reducerii lor la chestiuni strict școlare, oferindu-se astfel ministrului posibilitatea de a-și exercita rolul de autoritate supremă a învățămîntului. Între altele, este subliniată opinia că Consiliul General al instrucțiunii nu trebuie convocat anual, ci doar la cererea ministrului, el nefiind, cum deseori abuziv s-a interpretat — se apreciază în acest raport redactat de Grigore Tocilescu —, un „parlament didactic, cu puteri legislative și de control asupra puterii executive exercitată de ministrul Cultelor”⁷.

În cadrul discuției generale, un fruntaș al opoziției liberale din Senat, fost ministru al învățămîntului, G. Mîrzescu, critică cu asprime proiectul de lege din punctul de vedere care trebuia să fie în centrul atenției Senatului. Take Ionescu, spune el, „un simplu trecător și călător prin Ministerul instrucțiunii publice”, pînă mai ieri avocat, devine „mare reformator” și prin această lege, sub motiv că organizează administrația centrală a Ministerului, modifică de fapt legea organică a Instrucțiunii publice. „N-a avut acest curagiu D. Maiorescu, om special în materia învățămîntului”, Take Ionescu fiind primul care încearcă să atace astfel legea instrucțiunii publice din 1864 în vigoare, ceea ce constituie, după el, un „act prea îndrăzneț”, merit să provoace „legitime îngrijorări”⁸.

Take Ionescu, în privința criticii adresată de G. Mîrzescu, anume că prin acest proiect de lege este atacată legea instrucțiunii publice din 1864, la rîndul său, nu numai că nu respinge ideea modificării legii generale de organizare a învățămîntului în vigoare, ci, mai mult, dezvoltă această idee⁹. Proiectul de lege asupra administrației centrale a Ministerului Instrucțiunii publice constituie într-adevăr începutul reformei generale a instrucțiunii publice de la 1864, recunoaște el. Dacă baza oricărei reforme a învățămîntului o constituie întărirea disciplinei în școală, arată el, „atunci cu disciplina corpului didactic trebuie să începem, căci dînsa numai poate să aducă disciplina în corpul școlar”. Din această cauză, în mod logic, reforma trebuia să înceapă, subliniază el, cu „organul care este chemat să aplice această disciplină”, cu Ministerul Cultelor și Instrucțiunii Publice¹⁰. Prin acest proiect el reduce la un rol consultativ atribuțiile celor două organe centrale ale învățămîntului, Consiliul General de Instrucțiune și Consiliul Permanent, menirea lor adevărată fiind, după el, numai „să dea lumini acelor care le cer, atît și nimic mai mult”¹¹.

După trei zile de dezbateri, proiectul de lege privind organizarea administrației centrale a învățământului este votat de Senat și adoptat¹². Această lege este adusă apoi în dezbaterile Adunării Deputaților la sfârșitul aceleiași luni, în ședința din 22 mai 1892. Aici, proiectul de lege este combătut cu energie de C. C. Dobrescu-Prahova, deputatul liberal, de fel, profesor de liceu în Ploiești, care, între altele, a arătat că o reformă a învățământului, la 28 de ani după legea din 1864, trebuia să ducă la o dezvoltare mai departe a principiilor democratice ale acestei legi, iar nu la „o centralizare din cele mai strașnice”¹³.

După ce Take Ionescu a combătut pe criticul liberal, subliniind că acest proiect de lege fusese pregătit de el în cele mai mici amănunte, dar și supus observațiilor unei comisii de specialiști, cunoscuți oameni de școală, între care, Spiru Haret, Ștefan Mihăilescu, Grigore Tocilescu¹⁴, proiectul de lege este luat în considerare, articol cu articol, și fără alte discuții, votat și adoptat de Adunarea Deputaților¹⁵.

Cea mai importantă reformă pe linia modificării legislației învățământului din 1864¹⁶, o aduce desigur *legea învățământului primar și primar normal*, dezbătută și adoptată de corpurile legiuitoare în cea de a doua sesiune legislativă a guvernării L. Catargiu — P. P. Carp. Proiectul de lege a fost adus mai întâi în dezbaterile Adunării Deputaților, la 1 martie 1893, raportor fiind deputatul M. N. Săulescu. Expunerea de motive, arătând, pe bază de cifre, starea „dintre cele mai deplorabile” a învățământului primar, făcea vinovată pentru această situație în primul rând legea din 1864: „Confecționată în grabă, în ultimele zile ale dictaturei lui Vodă Cuza, — se scrie în aceasta, cu o vizibilă pornire împotriva Domnului Unirii și a operei sale —, această lege n-a fost niciodată aplicată în întregul ei, și ne întrebăm dacă ceea ce se aplică merita să fie”¹⁷. Referindu-se la încercările din trecut ale diferitelor guverne de a modifica legea, expunerea apreciază că „nici nu mai e de trebuință de demonstrat imperioasa necesitate de a înlătura un așezământ dăunător dezvoltării noastre culturale”¹⁸. Altfel, expunerea de motive recunoaște dreptul la învățătură al maselor populare, și anume în acești termeni: „Regimul modern de guvernare, participarea claselor populare la direcția politică a statului cer, de asemenea, un discernământ și cunoștințe speciale, cari nu se pot obține decît prin o cultură largă și cu profunzime răspîdită, altfel masele vor cădea victima celei mai rău intenționate demagogii”¹⁹.

Primul vorbitor la discuția generală, A. Vidrașcu, care își zice „reprezentant al țăranilor”, în cuvîntul său, critică diferențierea pe care proiectul o face între învățământul primar rural și urban, cerînd în acest sens desființarea școlilor primare inferioare: „instrucțiunea elementară trebuie pusă la dispozițiunea societății întregi într-un mod identic și egal”²⁰, sublinia el. Vorbitorul critică și prevederile legii privind obligațiile comunelor de întreținere a corpului didactic și a școlilor, propunînd ca aceste obligații să fie preluate în întregime de stat. Statul, subliniază el, trebuie să aibă un rol mult mai important în opera de culturalizare a satelor. „Acolo unde comuna nu poate face față unui interes absolut și mai general — afirmă el — este de datoria statului să intervină și să o ajute”²¹.

Un alt orator, potrivit proiectului, C. I. Nicolaescu, liberal, respinge criticile făcute de partizanii proiectului la adresa legii din 1864 și a

învățătorilor. Principiul obligativității învățămîntului primar, înscris în legea din 1864, precum și în Constituția din 1866, arată el, pe bună dreptate, nu a dat rezultatele așteptate „nu din cauză că învățătorii nu și-au făcut conștiincios datoria, ci din împrejurări mai mult generale și cari fac ca răspunderea cea adevărată să nu cadă asupra lor, și să se găsească în atmosfera, în starea ambiantă a însuși mediului nostru social”²². Guvernele în primul rînd nu și-au făcut datoria în această privință; n-au creat condiții învățătorilor, n-au clădit nici școlile necesare.

Un lung discurs critic la adresa proiectului a ținut în cadrul discuției generale și un alt deputat liberal, C. C. Dobrescu-Prahova, vorbind și în calitate sa de profesor. Respingînd detractarea adusă legii instrucțiunii publice din 1864, el arată că aceasta fusese „rezultatul muncii unei generațiuni”, a unei generații de bărbați distinși, ca C. Bozianu, V. Boerescu ș.a., „cari reprezentau mai mult sau mai puțin inteligența țării într-un moment dat”²³. Nu legea din 1864 este de vină că după 1866 școlile au creat în primul rînd funcționari, ci un curent general, care, el, trebuie schimbat, iar nu legea în ansamblul ei. Combătînd cu vigoare diferența pe care proiectul o face între sate și orașe, contrar principiului egalității între toți cetățenii patriei, proclamat de constituție, criticînd ideea școlilor de cătun, ca și a școlilor primare inferioare, el subliniază că o asemenea sciziune între sate și orașe, afirmată pe „cale culturală”, tocmai în secolul al XIX-lea, contravine realității incontestabile că puterea neamului românesc se află în cele peste patru milioane de țărani „cari fac — cum se exprimă el — bogăția acestei țări și cari ne-au păstrat naționalitatea”²⁴.

Din categoria pozițiilor critice adoptate de vorbitori face parte și intervenția lui C. Dobrescu-Argeș, reprezentantul „partidei țărănești” în Adunarea Deputaților, care, între altele, va denunța ca demagogice declarațiile de „solidaritate” cu țărani făcute de unii deputați liberali, în primul rînd de omonimul său, C. C. Dobrescu-Prahova. Nu e de ajuns, afirmă el, referindu-se la criticile aduse de antevorbitor proiectului, „ca fiind, în opoziție, să combatem totul jelînd pe țărani, iar cînd sîntem la putere să venim cu legi rele ... Zadarnic mai face opozițiunea demagogie, văicărînd pe țărani, pe învățători, căci proiectul domnului Sturdza era mai înapoiat ca acesta”²⁵.

Altfel, și el respinge diferențierea pe care proiectul o face între școala primară de la orașe și cea de la sate, cerînd o reformă populară, fundamentală, pentru ridicarea culturală a țărănimii. Proiectul de lege al lui Take Ionescu era departe de a întruni vederile sale, însă, în ciuda atîtor prevederi nedemocratice pe care le conținea, prin acuitatea cu care se puneau problema dezvoltării învățămîntului primar — căruia, evident, legea nu-i dădea soluțiile corespunzătoare — acest proiect constituia pentru el „începutul unei reforme”²⁶; proiectul oferea prilejul de a gîndi asupra rosturilor unei reforme adevărate, îi pregătea calea. În spiritul vederilor sale, C. Dobrescu-Argeș propunea un amendament care cerea instituirea unei școli publice primare unice, pe care comitetul delegaților îl respinge, el constituind mai degrabă, cum se aprecia, „un fel de contraproiect, răsturnînd cu totul bazele legii propuse de guvern”²⁷.

Trebuie subliniat că și unii dintre oratorii partizani ai guvernului, în discursurile lor, în susținerea proiectului au recurs la considerații de un interes mai general. I. M. K. Epureanu, de pildă, susținînd necesitatea

unei mai mari discipline a corpului didactic, în sensul prevederilor proiectului, definea problema învățămîntului primar ca fiind „cea mai vitală care să existe pentru un popor, căci un popor, care nu se ridică pe calea intelectuală și morală, este menit de a fi subjugat economicște și politicște de niște vecini mai destoinici, mai bine pregătiți la lupta pentru existență și pe terenul cultural”²⁸. Un alt orator conservator, raportorul proiectului de lege, M. N. Săulescu, răspunzînd unor critici făcute, reluînd acuzațiile din raportul la lege asupra corpului didactic, definit ca o „castă închisă”, care nu se gîndește decît la „leafă, gradație și impunitate”, pledează pentru măsuri disciplinare menite să impună cadrelor didactice înalta lor menire, pe care în trecut nu și-ar fi îndeplinit-o. Și, în acest punct al discursului, el subliniază că pentru noi, românii, „elementul ideal care să ne dea ștampila noastră proprie în mersul omîenirii către progres și civilizație” nu este decît cultura însăși²⁹.

După o săptămînă de discuții, la 8 martie, debaterile asupra proiectului de lege privind învățămîntul primar sînt întrerupte, pentru a fi reluate la 22 martie, cînd se votează ultimele articole, fără a avea loc discuții deosebite. Pus la vot în totalitatea sa, proiectul este adoptat în aceeași zi, cu 70 bile albe, 5 negre³⁰.

La Senat, primul vorbitor în cadrul discuției generale asupra proiectului de lege a fost Petre Poni, ilustrul chimist și om de școală. Discursul său pronunțat cu acest prilej exprimă o adevărată concepție privind organizarea și rolul învățămîntului primar în societatea românească. O reconsiderare a rolului învățămîntului primar în evoluția României moderne e dedusă de savant din constatarea pe care o face, anume că în timp ce în ultima jumătate de veac România a făcut mari progrese pe plan politic și economic, în același timp, „marea masă a poporului a rămas îndărăt sub toate punctele de vedere”, instrucția publică rămînînd în urma altor domenii³¹. În acest sens, el aplaudă ideile lui Take Ionescu din expunerea de motive la proiectul de lege, pentru a constata apoi că între țelurile enunțate și soluțiile date există o flagrantă contradicție³².

Aprobînd consemnarea de către proiectul de lege a principiului construirii unui număr de școli primare suficient pentru școlarizarea tuturor copiilor, el critică, în schimb, soluțiile date acestui deziderat, anume punerea în parte a instrucției primare în sarcina comunelor, în loc de a concepe instrucția, ca și legea din 1864, ca o datorie a statului. „Dacă un stat — spune el — nu poate progresa decît sprijinit de un popor în care instrucțiunea este generală, este evident că darea acestei instrucțiuni este o datorie de stat”³³. Proiectul face o mare nedreptate mai ales comunelor rurale, căci din cercetările sale rezultă că majoritatea acestora nu ar putea să satisfacă nici pe departe cheltuielile impuse pentru instrucție. Adevărata soluție, care să facă aplicabilă obligativitatea școlii primare, nu ar fi decît una : „Instrucțiunea și plata învățămîntului constituie obligație de stat”, soluția susținută în propriul său proiect de lege³⁴. Respingînd argumentul că statul nu ar putea suporta în întregime cheltuielile învățămîntului primar, el observă cu ironie că în timp ce corpurile legiuitoare votează anual tot felul de cheltuieli, pericolul ruînării statului se ivește pentru deputați și senatori numai atunci cînd se pune problema votării de cheltuieli pentru învățămîntul primar. Cerînd o ridicare a alocațiilor bugetare pentru „școala poporului”, Poni expune planul său privind repartizarea

alocațiilor bugetare pe o perioadă de 20 de ani în cazul satelor și 10 ani al orașelor, timp în care s-ar construi toate școlile necesare numai cu ajutorul statului³⁵.

Trecînd la un alt punct al criticii sale, anume privitor la graduirea învățămîntului primar în trei cicluri, cum o face proiectul lui Take Ionescu, savantul român declară că primește principiul pedagogic al graduării învățămîntului primar în trei cicluri sau cursuri — inferior, mediu și superior — însă concepute, aceste cicluri, ca fiind toate obligatorii, compartimente ale aceleiași școli, unice, iar nu alcătuiind — conform dispozițiilor legii — trei tipuri diferite de școli³⁶. Cu alte cuvinte, aceste cicluri, alcătuiind un singur tip de școală, ar trebui să fie obligatorii pentru toți copiii, altfel, împărțirea copiilor în două categorii — unii care să facă numai o parte a învățămîntului primar, iar alții tot — este nedreaptă, potrivit textului Constituției, potrivit chiar intereselor statului: „Nu are oare statul interes — se întreabă el — ca să utilizeze toate puterile vii ale națiunii, toate inteligențele după valoarea lor, iar nu dupe cum soarta le-a făcut să se nască în cătun sau în orașe, în sate mari sau în sate mici?”³⁷.

Pe linia pozițiilor democratice afirmate în Senat se înscrie și discursul lui Gh. Panu, care, declarîndu-se de acord cu criticile aduse de Petre Poni, își propune să formuleze și altele, fără a considera prin aceasta inutilă luarea în considerare a proiectului, căci, apreciază el, oricum, el „este o îmbunătățire față de legea din 1864”³⁸. Referindu-se la prevederile proiectului privind programa de învățămînt, Panu pledează pentru un învățămînt cu caracter științific, în cadrul căruia, de pildă, religia să nu-și aibă locul, ea constituind „un întreg sistem filosofic, cu desăvîrșire opus de al nostru”³⁹, punîndu-se accentul pe studiul fenomenelor naturii și al legilor sociale. „După mine, scopul școlii este de a se da noțiuni precise și exacte de toate fenomenele, fie sufletești, fie sociale; de a da o explicațiune lumii în care trăim, societății din care facem parte, de a alunga ideile false din mintea omului, și a pune în loc cît se poate mai multe adevăruri”⁴⁰. Cerînd și el, ca și P. Poni, un învățămînt de stat și egalitar, adoptarea unei singure școli complete pentru toată țara, prin suprimarea celor trei tipuri preconizate de proiect, Panu declară, în încheierea discursului său, că, altfel, nu se poate lăsa înșelat de „democratismul” afișat de Take Ionescu în apărarea proiectului său⁴¹.

Pe linia discursurilor menite să ridice nivelul dezbaterilor se înscrie și cel al lui Dimitrie A. Sturdza, șeful partidului liberal, dar în același timp remarcabil om de școală, fost ministru al instrucțiunii publice în anii 1885—1888, autor al unui cunoscut proiect de reorganizare a învățămîntului, în sfîrșit, reputat om de știință. Vom desprinde din cuprinsul discursului acestuia nu numai patina oarbă a omului politic, cuvintele menite să servească anumitor scopuri politice, ascunse, ci și, în domeniul propriu-zis al confruntărilor de idei, o serie de elemente pozitive, de nuanță progresistă, care merită a fi reținute, aparținînd mai degrabă omului de știință și de școală decît omului politic. Ca și P. Poni, el se declară în dezacord cu proiectul lui Take Ionescu în primul rînd în privința întreținerii școlii, principiul obligativității școlii, încumbînd de la sine, arată el, datoria statului de a garanta întreținerea ei. Mai ales în statele cu cultură mai înăpoiată, numai statul poate face ca obligativitatea învățămîntului

să devină o realitate, el trebuie să asigure pe deplin „educațiunea poporului nostru, ca astfel el să înainteze, prin dezvoltarea minții, a cugetării și a cunoștinței lui, prin dezvoltarea simțămintelor naționale. Căci numai atunci statul român se va întări pentru prezent și viitor”⁴².

Și el propune ca statul să ia întregul învățământ primar în mâinile sale, lăsând comunelor numai o serie de sarcini minime (repararea localurilor și a mobilierului). Ca rezultat al „consfătuirii” sale cu P. Poni, el propune construirea tuturor localurilor de școli primare pe baza unui împrumut de 100 milioane, lei, planificați pe un termen de 20 de ani, școala urmînd a se bucura din partea corpurilor legiuitoare de aceeași larghețe de care se bucura, de pildă, armata⁴³. Și el critică cu severitate prevederile din lege care prin puterea exorbitantă dată ministrului ar crea o stare de instabilitate corpului didactic, după cum ideea legiuitorilor de a imita sistemul de învățământ din Suedia în privința școlilor cătunele i se pare a fi „cu desăvîrșire nenorocită”, fiind vorba de condiții istorice diferite⁴⁴. Încheind, el cerea nu respingerea de principiu a legii, ci, modificarea ei în sensul amendamentelor sale și ale lui P. Poni⁴⁵, el fiind, cum se mărturisește, colaborator al proiectului lui Poni din intervalul celor trei luni, în 1891, cînd acestea din urmă fusese ministru al instrucțiunii publice.

După o strălucită apărare pe care Take Ionescu și-o face, față de criticile aduse de P. Poni⁴⁶ și D. A. Sturdza, și după luarea în considerare a proiectului, în cadrul dezbaterilor pe articole, amendamentele propuse de cei doi principali oponenți — prin care se voia de fapt schimbarea radicală a proiectului guvernamental — sînt pe rînd respinse, în cele din urmă, la capătul discuțiilor, proiectul de lege fiind și aici adoptat în ziua de 8 mai 1893, cu 53 voturi pentru, unu împotriva⁴⁷.



Fără îndoială că reforma lui Take Ionescu — pe care o schița această lege — era departe de a soluționa problema învățămîntului primar, acesta fiind conceput de legiuitor, cum observa N. Iorga, „numai în condițiile materiale ale existenței lui”⁴⁸. „Principiile” de inegalitate care stăteau la baza legii lui Take Ionescu, viu combătute în cadrul dezbaterilor parlamentare, cum am văzut, contraveneau în mod flagrant tendințelor democratice ale epocii. Relativ în același timp în care legea lui Take Ionescu, cu asemenea principii, era adoptată de parlament, programul P.S.D.M.R., adoptat la congresul de constituire din 31 martie/3 aprilie 1893, în art. 7⁴⁹, preconiza organizarea unui învățământ primar obligatoriu, gratuit și integral pentru toți copiii, indiferent de naționalitate și religie, menit să ducă, într-adevăr, la luminarea imensei majorități a populației țării, a țărănimii în primul rînd. Totuși, trebuie remarcat că în ciuda limitelor reformei sale, activitatea ca ministru a lui Take Ionescu a avut și unele rezultate pozitive⁵⁰, prin perseverența sa luînd ființă nu numai cîteva sute de școli primare, ci și numeroase licee și instituții de învățământ superior. Pe de altă parte, trebuie subliniat că reforma lui Take Ionescu a pregătit calea reformei de peste cîteva ani a lui Spiru Haret⁵¹, a impulsionat — în primul rînd prin dezbaterile parlamentare la care ne-am referit — procesul de clarificare a ideilor în direcția unui învățământ cu adevărat democratic.



Trebuie adăugat că în cursul acestor ani, cînd Take Ionescu s-a aflat în fruntea conducerii Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice, au fost dezbătute și adoptate alté citeva legi de oarecare însemnătate. Ar fi vorba în primul rînd de *Legea clerului mirean și a seminariilor*, care a stîrnit aprige și îndelungate dezbateri parlamentare⁵², în cadrul cărora Take Ionescu și-a dat întreaga măsură a calităților sale de om de cultură, de orator mai ales, el fiind, cum îl caracterizează G. Panu, „unul din cei mai însemnați oratori, poate cel mai întîi”⁵³. Cu toate că această lege, aducînd un nou impozit pentru populația de la sate, a contribuit la înrăutățirea situației maselor populare⁵⁴, ele au prilejuit o vie confruntare de idei, în cadrul căreia, ca și în altele, nu au lipsit unele elemente pozitive⁵⁵.

În sfîrșit, s-ar cuveni menționate aici o serie de proiecte de legi elaborate cu sprijinul lui Gr. G. Țocilescu, cunoscutul istoric director al Muzeului de Antichități din București; sint proiecte care au stîrnit și ele o serie de discuții interesante pentru istoria culturii românești. Este vorba de *proiectul de lege privind conservarea și restaurarea monumentelor publice*, dezbătut la Senat în zilele de 26—27 martie 1892⁵⁶ și în Adunarea Deputaților în ședința din 27 mai 1893⁵⁷, de *legea pentru descoperirea obiectelor și monumentelor antice*⁵⁸ precum și altele.

În general, trebuie subliniat că toate dezbaterile pe marginea reorganizării învățămîntului, că toate dezbaterile ținînd de resortul activității Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice, condus în anii 1891—1895 de Take Ionescu, circumscriu o latură importantă a vieții parlamentare din acești ani, a cărei cunoaștere este indispensabilă cercetătorilor din domeniul istoriei învățămîntului.



Trebuie subliniat că un domeniu dintre cele mai importante ale învățămîntului românesc, care cerea o imperioasă organizare în strînsă legătură cu cerințele dezvoltării României moderne, învățămîntul profesional, în vremea reformelor școlare ale lui Take Ionescu se afla în sfera de competențe a Ministerului Domeniilor, Agriculturii, Industriei și Construcțiilor⁵⁹, condus de cunoscutul șef al grupării junimiste din sînul partidului conservator din România, P. P. Carp. Menționăm numai aici faptul că *proiectul de lege pentru organizarea învățămîntului profesional* elaborat de acest fruntaș politic a prilejuit vii dezbateri parlamentare, care au scos în evidență necesitatea unei mai bune organizări a acestui domeniu al învățămîntului, a promovării sale în raport cu cerințele economice a României la sfîrșitul secolului trecut.

Dezbaterile în jurul acestui proiect de lege, desfășurate în februarie—martie 1893⁶⁰, au prilejuit, totodată, afirmarea de către deputați și senatori a unei diversități de opinii privind perspectivele dezvoltării economice a statului român modern, diversitate în sînul căreia, în ciuda luptelor de partid, dominante au fost pledoariile pentru dezvoltarea industriei naționale, pentru amplificarea progresului economic al țării pe calea științei și tehnicii.

Proiectul lui P. P. Carp la care ne referim era primul dintre proiectele de lege mai importante ale fruntașului politic conservator prin care el își propunea să traducă în practică binecunoscuta teorie a formelor

fără fond, teorie elaborată de el și de Titu Maiorescu. Ca și în cazul legii de reorganizare a învățămîntului primar a lui Take Ionescu, această lege nu institua nici pe departe măsurile care se impuneau în raport cu cerințele reale ale dezvoltării societății românești. Deși, ca legea lui Take Ionescu, nu va avea o viață lungă, ea a prilejuit vii dezbateri — la care au participat, între alții, V. G. Morțun, G. C. Costaforu, V. A. Urechia P. S. Aurelian ș.a.⁶¹ — ; a suscitat o amplă mișcare de idei în viața publică, din care va rezulta, de fapt, în cele din urmă, peste cîțiva ani, o nouă lege a învățămîntului profesional, în timpul lui Spiru Haret, care răspundea într-un mod mai corespunzător cerințelor dezvoltării societății românești la sfîrșitul secolului al XIX-lea.

NOTE

¹ *Contribuții la studiul legislației școlare românești. Legea instrucțiunii publice din 1864.* Edit. didactică și pedagogică, București, 1963, p. 176—182. Cu atît mai puțin în *Dezvoltarea învățămîntului în secolul al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea*, capitolul din „Istoria învățămîntului din România. Compendiu”, Edit. didactică și pedagogică, București, 1971, p. 109—124, același autor nu putea să se refere la acest aspect.

² Dezbaterile Adunării Deputaților, 1891/1892, șed. din 29 febr. 1892, p. 52 (în continuare, D.A.D.).

³ D.A.D., 1891/1892, ședința din 27 martie 1892, p. 419—421.

⁴ D.A.D., 1891/1892, șed. 27 martie 1892, p. 422.

⁵ Ibidem, p. 423.

⁶ Ibidem, șed. din 24 martie 1892, p. 319.

⁷ D.S., 1891/1892, șed. 6 mai 1892, p. 316.

⁸ Ibidem, p. 341.

⁹ Ibidem, p. 342.

¹⁰ Ibidem, șed. 8 mai 1892, p. 343.

¹¹ Ibidem, p. 344.

¹² Ibidem, șed. 9 mai 1892, p. 261.

¹³ D.A.D., 1891/1892, șed. 22 mai 1892, p. 854.

¹⁴ Ibidem, p. 856—857.

¹⁵ Ibidem, p. 857.

¹⁶ Unele referințe asupra legilor școlare din vremea lui Take Ionescu, vezi Ilie Popescu-Teiușan, *op. cit.*, p. 181, 183—184.

¹⁷ D.A.D., 1892/1893, șed. 1 martie 1893, p. 675.

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Ibidem, p. 692.

²¹ Ibidem, p. 692—693.

²² Ibidem, p. 698.

²³ Ibidem, șed. 2 martie 1893, p. 706.

²⁴ Ibidem, șed. 3 martie 1893, p. 719. „Voința națională”, la rîndul ei, preluînd această „grijă” pentru țărani, atacă cu virulență proiectul de lege care se înscrisa, cum se aprecia în numărul din 6/18 martie 1893 pe linia idealului tuturor reacționarilor: „țărani la coarnezle plugului!” (p. 1).

²⁵ D.A.D., 1892/1893, șed. 4 martie 1893, p. 732.

²⁶ Ibidem, p. 733.

²⁷ Ibidem, șed. 5 martie 1893, p. 741.

²⁸ Ibidem, șed. 2 martie 1893, p. 703.

²⁹ Ibidem, șed. 3 martie 1893, p. 724.

³⁰ Ibidem, șed. 22 martie 1893, p. 1065.

³¹ D. S., 1892/1893, Șed. 3 mai 1893, p. 956.

³² Pentru o caracterizare generală a activității școlare a lui P. Poni, vezi Titu Georgescu, Emil Bildescu, *Cititori de școală românească. Secolul al XIX-lea*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1971, p. 236—244.

³³ *Ibidem*, p. 956—957.

³⁴ Vezi asupra acestuia, de asemenea, I. Popescu-Teiușan, *op. cit.*, p. 174—175.

³⁵ D.S., 1892/1893, Sed. 3 mai 1893, p. 961—963.

³⁶ *Ibidem*, p. 963—964.

³⁷ *Ibidem*, p. 965.

³⁸ *Ibidem*, șed. 6 mai 1893, p. 976.

³⁹ *Ibidem*, p. 977.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 976.

⁴¹ *Ibidem*, p. 981. Mai net nefavorabilă față de acest proiect a fost însă poziția redactorilor de la „Lupta”. Publicând memoriile de protest ale corpului didactic, ziarul aprecia proiectul lui Take Ionescu în privința învățămîntului pentru copii de țărani ca un act de „dezorganizare completă”. Cf. „Lupta”, 17 ianuarie 1893, p. 1. De asemenea, 19 ianuarie 1893, p. 2—3; 20 ianuarie, p. 2; 24 februarie, p. 1 ș.a..

⁴² Vezi D.A. Sturdza și P. Poni, *Legea asupra învățămîntului primar. Cuvîntările rostite și amendamentele propuse în Senat la proiectul guvernului*, București, 1893, p. 40.

⁴³ *Ibidem*, p. 40—53.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 53—61.

⁴⁵ Vezi aceste amendamente, *Ibidem*, p. 63—112.

⁴⁶ După ce în mai multe numere anterioare ziarul conservator „Timpul” susținuse proiectul lui Take Ionescu, în nr. din 6/18 mai 1893, într-o dare de seamă pe marginea succesului tinărului ministru, care reușise să înlăture „nedumeririle” lui P. Poni, ziarul aprecia că „va fi un titlu de glorie pentru partidul conservator de a fi făcut primul și cel mai însemnat pas în marea operă a reformei”. Cf. „Timpul”, nr. 99, 6/18 mai 1893, p. 1.

⁴⁷ D. S. 1892/1893, șed. 8 mai 1893, p. 1022.

⁴⁸ N. Iorga, *Istoria învățămîntului românesc*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1971, ediție I. Popescu-Teiușan, p. 166.

⁴⁹ Cf. „Munca”, nr. 7, 11 aprilie 1893, p. 3.

⁵⁰ Vezi în acest sens și aprecierea lui V. Netea, *Take Ionescu*, Edit. Meridiane, București, 1971, p. 24.

⁵¹ Asupra acestuia, vezi Emil Bildescu, *Spiru Hăret în știință, filozofie, pedagogie, învățămînt*, Edit. didactică și pedagogică, București, 1972, 343 p.; de asemenea, pentru o apreciere generală, Titu Georgescu, în studiul introductiv la *Cititorii de școală românească*, p. XXXII.

⁵² Ea a fost dezbătută mai întâi în Adunarea Deputaților între 11—22 februarie 1893, iar la Senat, între 13—27 aprilie 1893 (vezi D.A.D., 1892/1893, p. 504—624; D.S., 1892/1893, p. 776—919).

⁵³ G. Panu, *Portrete și tipuri parlamentare*, București, 1893, p. 69.

⁵⁴ Pentru acest aspect, vezi Tr. Lungu, *op. cit.*, p. 130—132.

⁵⁵ Vezi, între altele, cuvîntul lui G. Panu în cadrul ședinței Senatului din 20 aprilie 1893 (D. S., 1892/1893, șed. 20 aprilie 1893, p. 847—852).

⁵⁶ D.S., 1891/1892, șed. 26 martie 1892, p. 159—174.

⁵⁷ D.A.D., 1891/1892, p. 910—911.

⁵⁸ Vezi D.S., 1891/1892, șed. 15 aprilie 1892, p. 207—221, aici, mai ales remarcabilele intervenții ale lui Grigore Tocilescu, p. 217—221; D.A.D., 1891/1892, șed. 27 mai 1892, p. 911—913.

⁵⁹ Pînă în anul 1883, învățămîntul profesional ținea de resortul Ministerului Instrucțiunii Publice, cu excepția Școlii de agricultură de la Herăstrău, care ținea de Ministerul Lucrărilor Publice, de la această dată trecînd sub competența noului minister, contopit, al Domeniilor, Agriculturii, Industriei și Construcțiilor, la conducerea căruia în anii 1892—1893 se afla P.P. Carp. Ulterior, învățămîntul profesional revine în competența Ministerului Instrucțiunii Publice, în vremea lui Spiru Hăret, cînd, în 1899, va căpăta și el o organizare tehnică. Cf. I. Popescu-Teiușan, *op. cit.*, p. 192—195.

⁶⁰ Vezi D.A.D., 1892/1893, ședințele din 3—11 februarie 1893, p. 376—496; D.S., 1892/1893, ședințele din 19—22 martie 1893, p. 619—654.

⁶¹ Vezi, pe rînd, pentru intervențiile acestora: D.A.D., 1892/1893, p. 454; 452—453; D.S., 1892/1893, p. 619—635; 636—640.

L'ENSEIGNEMENT DANS LES DÉBATS PARLEMENTAIRES AUX ANNÉES 1892—1893

Résumé

L'auteur se réfère dans cette étude à l'ampleur des débats parlementaires occasionnés par les réformes scolaires de Take Ionescu aux années 1892—1893, qui modifiaient d'une manière substantielle la loi de l'instruction publique de 1864.

On présente d'abord les débats du printemps 1892 autour du projet de loi concernant l'organisation de l'administration centrale de l'enseignement, ensuite, en détail, les débats du printemps 1893 autour du projet de loi de Take Ionescu concernant l'enseignement primaire et primaire normal.

L'auteur insiste notamment sur les positions progressistes, démocratiques, affirmées au cours de ces débats par de nombreux parlementaires, parmi lesquels il y avait des hommes politiques et des esprits cultivés bien connus comme, par exemple, G. Panu, P. Poni, C. Dobrescu-Argeș etc. Tout en soulignant la signification des considérations critiques prononcées par les parlementaires au sujet des projets de loi présentés aux débats par T. Ionescu, l'auteur relève, en même temps, les limites de ces projets. D'autre part, on met en évidence le fait que, malgré les limites des réformes de Take Ionescu, les débats qu'elles ont suscités ont souligné la nécessité de réorganiser l'enseignement dans un esprit démocratique, ont anticipé des réformes importantes qu'on allait réaliser après quelques années, pendant les ministères de P. Poni et de Spiru Haret.

ASPECTE PRIVIND DEZVOLTAREA ÎNVĂȚĂMÎNTULUI DIN ROMÂNIA ÎN PERIOADA INTERBELICĂ

TRAIAN UDRIFA

Desăvârșirea unității statale odată realizată în 1918, în fața statului național unitar român, a societății românești se impunea, în condițiile materiale precare din primii ani postbelici, sarcina deosebit de dificilă și complexă, de lungă durată și de neîncetat efort a unificării social-economice, politico-administrative, cultural-educativ-instructive pe baze moderne și democratice. Secolele de dominație străină, inclusiv și mai cu seamă sub aspect ideologic-politic-cultural, politica de deznaționalizare¹ la care fuseseră supuse părți însemnate ale poporului și națiunii române se oglindeau în diversitatea și discrepanțele nivelelor de instruire și de cultură existente între diferitele provincii și zone ale țării, între părțile privilegiate ale fostelor naționalități dominante net favorizate în raport cu populația românească majoritară oprimată. Lichidarea treptată a moștenirii școlare nefaste din fostele imperii autocratice (austro-ungar și țarist), unificarea organizatorică și de conținut a învățămîntului de toate gradele trebuia întreprinsă „nu reducînd toate formele ei la unul din tiparele existente² (antebelice — T. U.), ci reorganizîndu-le pe toate după norme noi și mai bune decît cele vechi”³, prin înlăturarea oricăror discriminări și crearea unor condiții egale de instruire cel puțin la nivelul învățămîntului primar general precum și la nivelul noilor cerințe social-economice și politice ale țării pentru toți copiii de vîrstă școlară.

După o serie de măsuri tranzitorii adoptate, de proiecte elaborate și dezbătute în anii 1919—1923⁴, se promulgă în vara anului 1924 prima lege generală și uniformă pentru întreaga țară privind învățămîntul primar și normal primar⁵ (în 1925, se introduce examenul de bacalaureat pentru toți absolvenții liceelor, el fiind obligatoriu mai ales pentru cei care intenționau să se înscrie la concursurile de admitere în facultăți sau să ocupe anumite funcții). Legea învățămîntului primar care a suferit ulterior o serie de modificări (în 10 august 1929, 7 martie, 22 aprilie, 18 mai 1932 în timpul guvernării Iorga și în 5 iulie 1934) reprezenta un vizibil progres în raport cu vechea legislație școlară antebelică și prin caracterul său unificator se înscria în spiritul prevederilor constituției din 1923. Ca principiu de bază învățămîntul primar (de 4—3 clase) era unitar la scara întregii țări, obligatoriu și gratuit. Absolvenții primelor patru clase (elementare) ale învățămîntului primar puteau, prin concurs, să urmeze în continuare prima treaptă (ciclu) al învățămîntului liceal sau gimnazial; în cazul în care nu urmau învățămîntul gimnazial, liceal, școli de arte și meserii sau profesionale pentru fete, trebuiau să treacă de la ciclul doi al învățămîntului primar (clasele 5—7 supraprimare)⁶.

Dacă primele 4 clase primare aveau ca obiectiv să predea elevilor noțiunile elementare de cultură generală, programa analitică fiind aceeași pentru toate școlile (de stat, particulare) în următoarele trei clase „supraprimare” pe lângă complectarea „culturii generale din primele patru clase”, se dădea o dezvoltare largă instruirii practic utilitare în funcție de mediu (urban, rural) ocupație (zone sau centre agricole, industriale, meșteșugărești etc.) sau sex (la fete se pune accent pe noțiunile de gospodărie casnică, industrie casnică etc.).

În genere, din lipsă de spații, de cadre și de cointerесare a populației școlare, în România frecvența în ciclul II primar (clasele V—VII) era extrem de scăzută sub 60% înscriși, majoritatea dintre ei cu o frecvență sporadică⁷.

În ceea ce privește instrucția religioasă și morală (art. 61) ea era asigurată gratuit în orele repartizate acestui scop de preoții sau pastorii locali (în funcție de religia părinților; în cazul elevilor „minoritari” în limba lor națională). În aplicarea acestei prevederi, s-au creat unele elemente de tensiune în cazul existenței în aceeași clasă a unor elevi de religii diferite, a copiilor proveniți din familii sectante, liber cugetătoare, baptiste sau practicând alte culte față de care statul ducea o politică restrictivă. În ceea ce privea școlile confesionale, evident latura religioasă era extinsă printr-o sporire a orelor de instruire religioasă, dar cu respectarea integrală a programelor analitice de învățământ pentru toate materiile „laice”.

În 1931, Ministerul Instrucțiunii a publicat o lucrare statistică privind aplicarea noii legi a învățământului primar de 7 ani. Recensământul școlar din 1928, când normal ar fi trebuit să se generalizeze ciclul II supraprimar, constata existența a 3 817 236 (21,3% din populația totală a țării) de tineri între 5—18 ani (din care 718 692 între 5—7 ani, 1 665 787 între 7—12 ani, 1 399 125 între 13—18 ani și 33 632 needucabili); în mediul rural se găseau 3 325 774 copii între 5—18 ani (87,1%) iar în mediul urban 491 462 (12,9%). Doar 86 679 (2,3%) de copii din mediul rural treceau în învățământul secundar în vreme ce în mediul urban 119 224 absolvenți a 4 clase primare, adică 24,3%, urmau cursurile liceale, profesionale, școli de arte și meserii, normale, seminarii teologice etc. Reieșea că, proporțional, de 22 de ori mai puțini copii din mediul rural treceau pragul învățământului secundar în raport cu cei din mediul urban⁸.

Pe anul școlar 1928/29, din cei 3 817 236 între 5—18 ani, urmaseră sau urmau cursurile inclusiv cei cu o frecvență sporadică 2 283 211 elevi (grădinițe — 109 487; clase primare — 1 604 137; clase supraprimare — 325 805, școli secundare — 241 502) în vreme ce 1 524 025 nu urmaseră nici o formă de învățământ preșcolar sau școlar. Dintre aceștia, 377 731 frecventaseră doar primele două clase primare fără a putea fi notați final, iar alți 311 061 trecuți de 12 ani erau total analfabeți⁹. În afara numărului redus de spații școlare (26 949 săli de clasă existente la un necesar de 70 165) care făcea practic imposibilă predarea pentru toți copiii de vîrstă școlară în cazul cînd toți aceștia ar fi dorit să frecventeze regulat cursurile, o piedică importantă în asigurarea unui învățământ primar generalizat consta în lipsa cadrelor didactice și în primul rînd a învățătorilor cu pregătire corespunzătoare. Dacă s-ar fi aplicat regula prevăzută în legea din 1924 ca pentru fiecare clasă de 40 elevi să existe o sală și un învățător ar fi fost necesar încă 28 654 învățători pe care cele 113 școli normale

existente (inclusiv cele confesionale) nu i-ar fi putut pregăti decât în următorii 9 ani, admițând că populația școlară n-ar mai fi sporit și că numărul învățătorilor n-ar fi fost diminuat prin pensionări, decese etc. (era necesar un total de peste 70 000 învățători; în realitate funcționau 41 511)¹⁰.

În ceea ce privește învățămîntul preșcolar (grădinițele) ele acopereau în măsură extrem de redusă masa copiilor preșcolari. Multe grădinițe (chiar de stat și cu atît mai puțin cele particulare) erau destinate însușirii de către copiii păturilor avute, a unor maniere de comportament și mai puțin unei educații primare de interes social; erau, în fond, un fel de pensioane pentru preșcolari.

Recapitulînd, reieșea că în 1928/29 doar 2038709 (52,9%) din copiii preșcolari și școlari au frecventat aceste forme de învățămînt, iar în ceea ce privește școlile secundare de toate gradele 244 502 (6,3% din totalul celor ce ar fi putut urma astfel de școli)¹¹. În școlile secundare teoretice urmau cursurile 168 102 elevi (4,4% din populația școlară în vîrstă de 11—18 ani) din care 136 984 în licee, gimnazii, 26 524 în școli normale și 4 594 în seminarii teologice. În școlile secundare practice (de producție) erau înregistrați doar 76 400 elevi (1,9% din populația școlară între 11—18 ani) repartizați pe specialități astfel: școli comerciale 29 260, profesionale — 14 453, de arte și meserii — 16030, licee industriale 15 159, licee agricole 3 498 elevi¹².

Din dările de seamă multianuale ale Federației meșteșugarilor, organelor locale de stat, camerelor de comerț și industrie județene, absolvenții școlilor de arte și meserie (Brăncuși, de pildă, a fost cursant al unei astfel de școli) și al liceelor industriale (pentru băieți) și profesionale (pentru fete) se bucurau în majoritate de o bună apreciere în sectoarele productive în care se încadrau formînd, într-un anumit sens, elita muncitorilor calificați. Din păcate, numărul extrem de redus (cîteva mii de absolvenți pe an pentru toate specialitățile) al lor era departe de necesitățile existente și nu puteau acoperi demararea unei eventuale industrializări rapide a țării (cînd s-a impus, de exemplu, construirea în pripă a unor întreprinderi necesare apărării naționale un impediment subiectiv important l-a constituit lipsa unei forțe de muncă calificată corespunzător). Insuficiența forței de muncă calificate, specializate se resimțea în toate domeniile activității social-economice.

Într-o țară cu 87,1% populație școlară rurală, în școlile secundare agricole erau înscriși de pildă, la învățămîntul liceal cu profil agricol, doar 1,4% din totalul cursanților învățămîntului secundar, aproximativ un elev la 5 000 de locuitori din mediul rural. Trebuie, în plus de ținut seama că o parte din aceste școli agricole erau orientate spre profiluri de valoare, dar restrînse în cadrul gospodăriilor țărănești (horticultură, sericultură, pomicultură etc.).

În 1928/29, 91,4% din elevi au urmat cursurile în școli de stat, 7,7% în școli particulare și confesionale, iar 0,9% în familie. Semnificativ pentru insuficiențele învățămîntului, ele continuau să se repercuteze mai dureros asupra populațiilor care înainte de 1918 suferiseră o dublă opri-mare, socială și națională. De pildă, în anul școlar 1928/29, nu s-au școlarizat din diferite motive 43,3% din populația școlară recenzată de naționalitate română, 63,5% din cea de naționalitate ruso-ucraineană, 36%

din cea de naționalitate maghiară, 24% din cea de naționalitate germană, 16% din cea de naționalitate ebraică și 36,17% din cea de naționalitate bulgară¹³. Numărul relativ mai redus de neșcolarizare la unele minorități naționale se explică prin diferențe de stare materială și culturală superioare, dar și datorită faptului că aceste comunități naționale fie pe calea școlilor confesionale (de pildă, liceele evanghelice sau unitariene), fie prin subvenționarea suplimentară a școlilor de stat cu limbă de predare germană, maghiară sau bulgară înlăturau pericolul creșterii numărului de analfabeți, deci asigurau condiții superioare de instruire copiilor acestor minorități, fapt pozitiv cu amendamentul că, uneori, mai ales în cazul subvențiilor din străinătate, se înlesnea sub haină laică sau confesională, apariția sau cultivarea unor curente șovine, iredentiste sau de extremă dreaptă.

În anii crizei economice, tarele privind mai ales baza materială insuficientă, numărul și calitatea unor cadre didactice (ne referim, în special, la categoria suplینitorilor fără studii complete) s-au accentuat, redresarea economică de după 1934 fiind prea puțin resimțită în bugetul instrucțiunii publice. Sînt totuși de notat campania de construire a noi localuri liceale în Capitală (clădirile fostelor licee Mihai Viteazu, Mihai Eminescu, azi Caragiale, Gh. Șincai, Aurel Vlaicu, Dimitrie Cantemir) sau extinderea altora (Gh. Lazăr, Sf. Sava etc.), construirea de internate, săli de sport sau de festivități etc. O campanie similară se constată și în provincie în special după marea criză economică. Se construiesc sau extind de asemenea numeroase școli primare în comune urbane și rurale. Multe din aceste construcții se realizau parțial sau total prin contribuție publică particulară. În cînda acestor construcții, insuficiența spațiului de școlarizare a rămas o problemă acută.

În pofida condițiilor materiale nesatisfăcătoare, a discrepanțelor social-economice, de mediu (urban-rural), de sex (analfabetismul, accesul la învățămîntul secundar defavoriza fetele), învățămîntul primar și liceal a cunoscut totuși o dezvoltare ascendentă în perioada interbelică. Devine predominant numărul învățătorilor absolvenți ai unor studii liceale, ai școlilor normale sau alte categorii) conținutul științific și calitatea predării s-a ameliorat simțitor în raport cu situația dinainte de primul război mondial, mai ales în sinul categoriilor celor mai oprite anterior social sau național adică al majorității populației școlare. Se impun un număr crescînd de licee de tradiție ai căror absolvenți au o pregătire similară țărilor europene avansate.

În ceea ce privește învățămîntul secundar de toate profilurile, datele statistice demonstrează că ponderea învățămîntului liceal în limbile maghiară și germană în perioada interbelică era numericăste în permanență sensibil superior în raport cu ponderea pe care naționalitățile maghiară și germană o ocupau în totalul populației țării. O asemenea situație se explică prin faptul că numeroase alte naționalități conlocuitoare din Transilvania, Maramureș, Crișana și Banat (evreii, țigani, slovaci, șvabii etc.) continuau să-și îndrepte în majoritate copiii spre școli și licee cu limbă de predare maghiară sau germană. Starea de subdezvoltare social-economică și cultural de masă în care s-a situat România interbelică a repercutat, însă, asupra dezvoltării generalizate a învățămîntului primar

și secundar în sensul menținerii unui procent exagerat de analfabeți și semianalfabeți, a formării unor elite de mare valoare în raport cu marea masă de elevi mediocru sau submediocru pregătiți ¹⁴.

Numeroși oameni de cultură (în perioada interbelică se formează o veritabilă școală de pedagogi eminenți) sesizează importanța deosebită pe care o putea crea un învățământ realist în pas cu cuceririle științifice pe plan mondial, pentru progresul general social, economic, ideologic cultural al României. Referindu-se la accentul pus pe memorizarea de către elevi a unui imens volum de date fără o generalizare corespunzătoare C. Narly de la Universitatea din Cernăuți constata cu amărăciune în februarie 1934 că „școala secundară, așa cum este alcătuită, promovează superficialitatea, cultivă spirite ușurate, care culeg o pulbere de informațiuni din diverse domenii, singura putere sufletească pusă la contribuție cu adevărat fiind memoria” ¹⁵. Narly aprecia că „școala secundară, prin mulțimea materialului predat, trebuie să ofere elevului posibilitatea de a vedea față de ce domeniu al culturii se simte îndeosebi atras, față de ce obiect de studiu ... cu un cuvânt încotro se îndreaptă aptitudinile ce vor forma vocația lui” ¹⁶. Orientarea școlii secundare spre formarea unor buni cetățeni și buni profesioniști a preocupat numeroși oameni de știință și cultură, dar eficiența tuturor opiniilor, programelor de îmbunătățire, propuse de aceștia pentru legarea învățământului secundar de necesitățile sociale și culturale generale nu au găsit audiența corespunzătoare la factorii de decizie guvernamentali ai epocii.

Repercursiunile acestei stări de fapt se reflectau și în numărul redus de elemente calificate pentru viața social-economică ¹⁷. Anticipând asupra organizării și conținutului învățământului superior, în același an 1928/29, în afara studenților de la învățământul agricol, industrial, comercial și artistic (în total de ordinul doar a citorva mii pe întreaga țară) erau înscriși 31 151 studenți din care 38% urmau Dreptul; 26,5% literele și filosofia; 16,8% științele naturii; 5,7% teologia; 7,2% medicina umană; 0,9% medicina veterinară, iar 4,03% farmacia. În acel an, s-au înregistrat numai 2 564 licențiați (cu studiile terminate) reprezentând doar 8,2% din efectivul studențesc, ceea ce revenea pe țară la un licențiat pentru 7 020 locuitori ¹⁸.



Organizarea și dezvoltarea marcantă a învățământului superior în perioada interbelică a avut de întâmpinat imediat după primul război mondial multiple dificultăți de ordin social-economic, politic, organizatoric-științific, rezultate pozitiv (din reunirea națiunii române în interiorul unui singur stat național) cât și negativ din urmările dezastruoase ale războiului și crizei financiare ce i-a urmat cât și ale sechelelor fostelor dominații străine.

În 1919, existau în țara reîntregită 4 universități precum și câteva facultăți sau secțiuni răslețe în alte localități afiliate într-un fel sau altul la cele 4 centre universitare (București, Iași, Cluj, Cernăuți). Urmarea vechii dominații austro-ungare, toate formele de învățământ superior din Transilvania (mai puțin facultățile teologice cu limbă de predare română sau germană) se predau numai în limba maghiară după cum la Cernăuți

funcționa o universitate cu limba de predare germană. O primă problemă de maximă urgență era integrarea cum era firesc a celor două universități în sistemul de învățământ superior românesc și reorganizarea lor, inclusiv limba de predare în aceste universități ținând seama de realitățile etnice din teritoriile dezrobite.

La 6/19 ianuarie 1919, congresul profesorilor secundari cere într-o moțiune Consiliului Dirigent „preluarea și naționalizarea cât mai grabnică a Universității maghiare din Cluj”. Aceiași cerere o vor face ulterior și participanții la congresul medicilor transilvăneni. Consiliul Dirigent va numi un comisar general al Universității clujene în persoana lui Sextil Pușcariu, urmînd a fi ajutat de profesorul Onisifor Ghibu, secretar general al Resortului instrucțiunii publice în Consiliul Dirigent. Inițial, s-a intenționat folosirea în continuare mai ales pentru facultățile tehnice, medico-farmaceutice a cadrelor didactice ce funcționaseră pînă atunci în cadrul Universității maghiare, dar pentru menținerea acestora în funcțiune era neapărat obligatorie depunerea jurămintului de credință către statul român. În fața refuzului categoric și în bloc al cadrelor didactice de la fosta Universitate maghiară, făcut public în 12 mai 1919, de a depune jurămint de fidelitate față de statul român, s-a procedat la preluarea efectivă a Universității cu toate bunurile și instrumentarul ei de către o comisie instituită de Consiliul Dirigent¹⁹.

Dat fiind faptul că membrii întregului corp didactic al universității clujene, cu rare excepții, folosiseră în exclusivitate (pînă în 1918 inclusiv), ca limbă de predare maghiara, în cazul în care ei ar fi depus jurămintul către statul român, în mod obiectiv, pentru o perioadă greu de precizat, s-ar fi predat cursurile atît în maghiară cît și română, deci universitatea clujană, reorganizată, ar fi devenit pentru o vreme, din punctul de vedere al limbilor de predare, bilingvă.

Refuzînd jurămintul de credință (fidelitate) către statul român, cadrele didactice au blocat astfel posibilitatea reorganizării Universității clujene conform noilor realități și necesități rezultate din reîncorporarea Transilvaniei în statul național unitar român și au impus fortuit soluția înființării unei noi universități românești, a „Daciei superioare”. Speranțele fostelor cadre didactice ce funcționaseră în timpul dominației austro-ungare că, în urma boicotului lor, românii nu vor fi capabili, de a asigura necesarul de cadre și de a redeschide cursurile universitare în toamna anului 1919 s-au spulberat în fața elanului patriotic a numeroase personalități cultural-științifice care s-au oferit cu generozitate să participe la procesul de învățământ, în cadrul noii Universități a Daciei Superioare. Emil Racoviță, Constantin Levaditti, Dimitrie Pompei părăsesc funcțiile și catedrele lor universitare din Franța și se integrează în noul corp didactic al universității clujene. Victor Babeș, Vasile Pârvan²⁰, Dimitrie Gusti, Petre Poni, Gh. Țițeica, Matei Cantacuzino, Ștefan Longinescu, Gh. Marinescu, Ernest Juvara, Ludovic Mrazec, Toma Stelian, Gh. Vălsan, Gh. Oprescu și alți „regăteni” se vor alătura ardelenilor Sextil Pușcariu, Onisifor Ghibu, Ion Lupaș, Alexandru Borza, Emil Hațieganu, Iuliu Moldovan, Iuliu Hațiegan, Silviu Dragomir, N. Bănescu, N. Drăganu și alții, într-un elan de mare responsabilitate civică și patriotică²¹. Se realizează o a doua Alba Iulie (reunire cu toată țara) universitară²². Prin decretul nr 4031 din 1 octombrie 1919, ia ființă oficial cea de a treia

universitate românească, universitatea din Cluj ²³; în cursul lunii octombrie 1919 au loc alegerile de decani, a rectorului ²⁴. Dintre cei 1871 studenți ce se înscriu la cursuri în toamna anului 1919, 909 urmau Dreptul, 707 medicina, 116 literele și filosofia, 82 științele, 57 farmacia, iar ca naționalitate erau: 1288 studenți români, 281 evrei, 225 germani, 77 maghiari, 51 din afara teritoriului României; în semestrul II numărul studenților va crește la 2 152. Începute la 3 noiembrie 1919, inaugurarea oficială a cursurilor în prezența regelui Ferdinand, a guvernului, a numeroși oaspeți străini a avut loc la 1 februarie 1920 și a ocazionat mari serbări populare și o largă solidarizare a principalelor universități europene cu noua universitate clujeană ²⁵.

În urma reintegrării Bucovinei în cuprinsul României Mari, fosta universitate cu limbă de predare germană înființată la Cernăuți în 1875 (dar în cadrul căreia funcționase o catedră de limba și literatura română) se va transforma în 1919 în a patra universitate românească.

Odată lichidate urmările dominației străine, prin reșezarea pe baze noi românești a universităților de la Cluj și Cernăuți, se punea problema adoptării unei legislații și unor acte normative uniforme pentru întreg învățămîntul superior din România ²⁶.

În 1919, existau în vechea Românie două universități (în București cu 5 facultăți și în Iași cu 4 facultăți), de asemeni Școala de poduri și șosele (înființată în 1881), Academia de comerț și industrie (1913), o școală de medicină veterinară, (medicina umană funcționa ca facultate în cadrul universității bucureștene din 1869), școala superioară de arte și meserii și o școală superioară de agricultură. În urma unei suite de legi, facultățile de medicină umană și veterinară și de farmacie vor trece în componența universităților; școlile superioare tehnice, economice și artistice se vor transforma în politehnici, academii economice, de artă și muzică etc. ²⁷. Se va înființa la București un Institut de educație fizică. Inițial, universitățile și politehnicile au intrat în componența și competența Ministerului instrucțiunii publice, academiile comerciale depindeau de Ministerul industriei și comerțului, iar academiile agricole de Ministerul agriculturii și domeniilor.

Tipurile diferite de organizare și administrație universitară reclamau o uniformizare a programelor de învățămînt superior, a criteriilor de selectare și promovarea cadrelor didactice etc., în condițiile consolidării unei autonomii universitare autentice și constructive ²⁸.

Diversificarea, dezvoltarea învățămîntului superior au solicitat o nouă lege de organizare, care urma să înlocuiască pentru vechea Românie legea Haret din 1912 precum și reglementările provizorii adoptate și adaptate la necesitățile locale ale centrelor universitare ²⁹ din teritoriile reunite cu România în 1918. Proiectele de unificare și reorganizare a învățămîntului superior prezentate de P. P. Negulescu în 1922 și în 1926, deși o parte din propuneri au fost puse în practică pe parcurs, nu au reușit să capete putere de lege. În principiu, aceste proiecte vizau modernizarea învățămîntului superior la nivel mondial, asigurarea unor programe analitice și unei organizări uniforme pentru întreaga țară la fiecare specialitate, lichidarea arbitrariului și politicianismului în selectarea și promovarea corpului didactic universitar, ca și în pregătirea specializată (seminariile pedagogice universitare) a cadrelor didactice din învățămîntul primar și

secundar. În 1928, se promulgă decretul nr. 1 096 ³⁰ de modificare a articolelor 90 și 91 din legea învățământului superior din 1912 (ale cărei prevederi fuseseră între timp parțial extinse și la universitățile din Cluj și Cernăuți) prin care se interzicea cadriclor didactice superioare (conferențieri, profesori) cumularea de alte funcții salariate în cadrul aparatului de stat sau în instituții particulare precum și să exercite în mod permanent profesii libere (avocatură, cabinet medical, asistență tehnică etc.) în alte localități decât cea în care își exercitau funcțiile de cadru didactic; cadrele didactice superioare erau obligate să aibă domiciliul stabil în localitatea în care își aveau catedra.

Este meritul marelui cărturar Nicolae Iorga că punând în balanță prestigiul său personal precum și calitatea de prim-ministru și de ministru al instrucțiunii publice a izbutit să treacă prin parlament în 1931 și 1932 noile legi de organizarea învățământului superior, modificate ulterior fără a li se schimba prevederile esențiale, în care în afara elementelor unificatoare, se reglementa statutul corpului didactic, modul de funcționare a autonomiei universitare ³¹, se deschidea larg posibilitatea creării și funcționării pe lângă unele facultăți sau catedre a unor institute de cercetare științifică, clinici, laboratoare, biblioteci centrale universitare, seminarii pedagogice etc. ³².

Prin legea din 1931, vechile școli tehnice superioare din București și Timișoara se transformau în Politehnici; facultatea de drept din Oradea se transforma în Academie de Drept (ceea ce îi conferea o mai largă autonomie, de fapt fiind patronată de Facultatea de drept din București); se confirmau ca unități de învățământ superior autonome Academia de arhitectură din București, Academiiile de arte frumoase (belle arts) din București și Iași, academiile de muzică și artă dramatică din București, Iași și Cluj precum și Institutul de educație fizică din București cu condiția ca studenții acestor Academii și institute să nu fie admiși la cursuri decât dacă erau în posesia unor diplome de bacalaureat. Conform noii legi, facultățile și rectoratele aveau o largă autonomie în ceea ce privește organizarea cursurilor și conducerea administrativ-financiară a unităților respective inclusiv administrarea căminelor și cantinelor studențești. Rectorii erau aleși pe 5 ani ³³, iar decanii pe durata a 3 ani dintre profesorii titulari. Legea autonomiei universitare din 1931 completată cu legea din 1932 ³⁴ creau un cadru stabil organizării și conținutului învățământului superior menit să evite racilele practicilor politicianiste în procesul de învățământ și în mișcarea cadrelor didactice. Se prevedea, de asemenea, un cod de conduită studențească, care în concepția legiuitorului trebuia să prevină agitațiile extremiste studențești și unele manifestări anarhice față de membrii corpului didactic. Pe lângă rectorate, se înființau oficii universitare pentru asistență medicală și socială (locuri în cămine și cantine), centre de tipărituri etc.

Perioada interbelică s-a caracterizat printr-o dezvoltare explozivă a învățământului superior din România nu atât în ceea ce privește creșterea numerică a corpului didactic și al studenților — remarcabile și acestea — cât mai ales prin crearea unor veritabile școli naționale, unele de un mare prestigiu internațional, în aproape toate specialitățile de la științele fizico-matematice ilustrate prin nume ca Țițeica, Myler, Popilian, Vrânceanu, Miron Nicolescu, G. Moisil, Hulubei, Spacu, Carafoli, de naturaliști

și geografi de talia lui Emil Racoviță, V. Babeș, S. Mehedinți, G. Vâlsan, literați și critici literari ca Eugen Lovinescu, G. Călinescu, O. Densusianu, M. Dragomirescu, iar pentru a ne referi la domeniul științelor sociale de mari savanți și profesori ca N. Iorga, V. Pârvan, N. Titulescu, Rădulescu-Motru, M. Manoilescu, D. D. Roșca, D. Gusti și mulți alții³⁵.

Un rol pozitiv în pregătirea și perfecționarea cadrelor de specialiști l-a jucat politica largă a burselor de specializare, susținerea a numeroase teze de doctorat în cele mai prestigioase centre universitare din lume. Mulți studenți sau absolvenți ai învățămîntului superior românesc au beneficiat de burse de studii sau perfecționare din partea unor reputeate fundații (Carnegie, Rockefeller) și a Institutelor francez și italian cu sediul în România ca și a altor instituții universitare sau organisme internaționale. În deceniul 4, prin subvenție de la stat și prin contribuție publică se construiesc o serie de edificii de învățămînt superior și de cercetare (Facultatea de drept București, sediile academiilor comerciale, Institutul Agronomic București ca și numeroase corpuri în provincie, clădirea Institutului de istorie N. Iorga etc.). Institutul de igienă, Institutul social, înzestrarea tehnică inițială a Institutului central de statistică (directorul acestuia, Sabin Mănuilă era fost bursier al fundației Rockefeller) au fost construite și utilizate parțial sau total cu asistență necondiționată din exterior.

Din păcate, starea de subdezvoltare a țării, consecințele nefaste ale politicianismului, căruia i-au căzut victime relativ multe valori din rândurile universitarilor români ca și o parte a tineretului studentesc, lipsa unei politici de stat clarvăzătoare de perspectivă în domeniul învățămîntului care nu ținea întotdeauna seama de necesitățile epocii au deturnat un mare număr de cadre sau viitoare cadre cu pregătire universitară sau politehnică de la cerințele slujirii progresului social și economic al țării.

Învățămîntul superior din România, mai ales după statuarea organizării sale pe baze moderne și autonome, a contribuit la formarea unor categorii de specialiști în aproape toate domeniile de activitate. Mai cu seamă în deceniul al 4-lea, crearea și afirmarea unor școli naționale în diferite specialități a fost dublată și s-a caracterizat prin dezvoltarea în paralel și concomitent a unor școli naționale de cercetare științifică în multe cazuri în sectoare prioritare chiar pe plan internațional. Multe din cadrele didactice universitare și de cercetare științifică formate în perioada interbelică vor constitui elita intelectualității române și în epoca de mari solicitări social-politice din anii celui de-al doilea război mondial și din perioada imediat postbelică.

Reorganizarea Academiei și reforma învățămîntului din 1948, legiferate în numele unor înnoiri revoluționare, vor pune capăt organizării învățămîntului și cercetării în tiparele sale interbelice, creînd o situație cu totul nouă, în linii mari de inspirație sovietică, care se va resimți profund în întreaga evoluție a învățămîntului și cercetării în România după 1948.

NOTE

¹ Intrarea României în război de partea Antantei, oferise guvernului ungar pretextul, unui nou pas pe această cale: instituirea la 30 decembrie 1917 a așa-zisei zone „culturale” la granița Transilvaniei cu Vechea Românie; de-a lungul frontierei, pe o bandă de 50 km în adâncime, cele 311 școli românești confesionale cu 411 învățători urmînd a fi înlocuite cu 1000 școli de stat cu limba de predare obligatorie maghiară (*Din istoria Transilvaniei* vol. II, București, p. 385).

² În vechia Românie, era în vigoare legea învățămîntului secundar și superior din 1898 și a învățămîntului profesional din 1899 (legislația Haret) cu caracter uniformizant pentru ciclul I gimnazial și diversificat pentru clasele secundare superioare, iar în ceea ce privește pregătirea cadrelor didactice se crease seminarul pedagogic, școli normale superioare, se instituiesc examene de definitivat (de capacitate). În Austro-Ungaria, legislația școlară și universitară promova învățămîntul de stat numai în limbile naționalităților dominante (austriacă și maghiară) fiind în vigoare faimoasa legislație școlară de maghiarizare forțată și intensivă elaborată de Apponyi Albert la începutul secolului XX. La cele câteva milioane de români funcționa un singur liceu teoretic român subvenționat de statul austro-ungar (la Cluj) și nici o formă (în afara studiilor teologice) de învățămînt superior în limba română. Cu privire la acest aspect, vezi dintre autorii străini Milton G. Lehrer *Ardealul pămînt românesc*, Edit. Științifică și Enciclopedică, București, 1989, p. 165–191 passim.

³ P. P. Negulescu, *Reforma învățămîntului. Proiecte de legi*, București, Tip. Română Nouă, 1922, p. VI (din prefață).

⁴ *Ibidem*, prefață passim

⁵ *Legea învățămîntului primar și normal primar din 26 iulie 1924*. Cu note și comentarii de Constantin Iencică, Edit. revistei „Satu și școală”, Cluj, 1934.

⁶ Această prevedere, a extinderii învățămîntului primar gratuit și obligatoriu pînă la cl. VII sau VIII inclusiv și pînă la etatea limită de 16 ani, se constituise într-o practică curentă pentru majoritatea statelor europene în perioada interbelică (vezi *L'organisation de l'instruction publique dans 53 pays, Geheer 1932*, lucrare citată din inițiativa și sub patronajul Biroului internațional de educație dela Geneva

⁷ G. G. Antonescu, Iosif I. Gabrea, *Organizarea învățămîntului în [urmează 27 țări europene inclusiv România precum și în S.U.A.]*, Edit. Inst. Pedagogic român, București, 1933, p. 10–12.

⁸ *Ibidem*, p. 35–37

⁹ *Ibidem*, p. 38

¹⁰ *Ibidem*, p. 39

¹¹ *Ibidem*, p. 41

¹² *Ibidem*, p. 40

¹³ *Ibidem*, p. 46

¹⁴ La sfîrșitul anului școlar 1928/29, din cei 221.251 elevi înscriși (176.849 la stat, 15348 licee particulare, 29054 confesionale) au promovat în total 164884 elevi (74 %) peste 25 % fiind repetenți sau eliminați. Dacă se adăugă numărul deloc de neglijat de corijenți trecuți clasa în toamnă sau de elevi promovați la limită, reieșea un număr îngrijorător de mare de rebuturi școlare ce se constituiau ulterior, de multe ori, în cazuri problemă pentru familie sau societate.

¹⁵ C. Narly, *Către o politică școlară*, Edit. „Cultura românească, București, 1937, p. 78

¹⁶ *Ibidem*

¹⁷ Nu întîmplător, numărul infim de cadre cu pregătire medie necesară diferitelor ramuri ale agriculturii a constituit una din cauzele de bază ale menținerii acestei ramuri într-un stadiu de subdezvoltare cronică.

¹⁸ G. G. Antonescu, Iosif Gabrea, *op. cit.*, p. 42–43

¹⁹ Stelian Neagoe, *Viața universitară clujeană interbelică*, Edit. Dacia, Cluj-Napoca, 1980, p. 37–44 passim

²⁰ Cei doi, titulari ai unor catedre în București, se angajau să țină în paralel cursuri și la Cluj; ulterior Babeș se va stabili definitiv la Cluj.

²¹ O situație similară se produsese după revenirea Alsaciei și Lorenei la Franța cînd boicotul și părăsirea în bloc a universității din Strasburg de cadrele germane a fost cu promptitudine contracarată de sosirea unor cadre de elită din toată Franța, care au reușit să redeschidă cursurile în timp util și corespunzător noilor realități postbelice.

²² Dintre cele 83 cadre universitare care participă la cursurile inaugurale a Universității clujene, 68 își făcuseră sau își completaseră studiile în centre universitare din străinătate, iar 9 erau membri ai Academiei Române, ceea ce dădea dintru început o mare strălucire corpului profesoral clujan.

²³ Stelian Neagoe, *op. cit.* p. 101.

²⁴ *Ibidem*, p. 102–103.

²⁵ *Ibidem*, p. 125–155 *passim*.

²⁶ Cu privire la problemele ce se ridicau imediat după Unire, vezi pe larg Gh. Adamescu, *Problemele fundamentale ale învățămîntului în România Mare*, București, 1919.

²⁷ O prezentare analitică detaliată a acestor modificări depășește posibilitățile articolului de față, care punctează doar unele aspecte generale privind problemele învățămîntului interbelic.

²⁸ În unele cazuri, autonomia era interpretată abuziv prin dreptul unor colectivități universitare de a nu ține cont sau chiar de a se așeza de-a-curmezișul unor interese sau foruri superioare. Un caz răsunător între altele, în epocă, l-a constituit excluderea de către senatul Universității din Iași a studentului Corneliu Zilinski Codreanu, care însă a fost menținut la cursuri pînă la absolvirea facultății, în ciuda și a ordinului Ministerului, de către consiliul profesoral al Facultății de Drept (decan A. C. Cuza).

²⁹ În afara celor 4 centre universitare, mai funcționau instituții de învățămînt superior (de drept, comercial, teologic, etc.) la Chișinău, Oradea, Sighet, Blaj, Timișoara.

³⁰ „Monitorul Oficial” Partea I-a, nr. 90 din 25 aprilie 1928

³¹ Încă dela înființarea Universității Daciei Superioare, din inițiativa lui V. Pârvan funcționa la Cluj un institut de studii clasice; după promulgarea legii din 1932, se vor crea zeci de institute de cercetare, în domeniul științelor naturii, istoriei, literaturii, etc.

³² Cu privire la autonomia universitară, vezi între alții, C. Nărlă, *Două probleme actuale: autonomia universitară, examenul de bacalaureat* în „Revista de Pedagogie”, vol. VI, caietul III septembrie 1936. Textul legii privind autonomia universitară în „Monitorul Oficial”, nr. 163 din 17 iulie 1931.

³³ Pînă la apariția legii din aprilie 1932, la Cluj se introduse principiul colegial al alegerii în fiecare an a rectorului: fostul rector era ales pentru anul următor prorector spre a-l ajuta pe noul coleg și a se asigura, în această formulă sui generis, continuitatea.

³⁴ Textul legii din 12 aprilie 1932 (decretul nr 1444/1932 în „Monitorul Oficial” nr 96 din 22 aprilie 1932

³⁵ Em. Crăciun, *Miracolul școlii românești*, București, 1940.

ASPECTS CONCERNANT LE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT ROUMAIN PENDANT L'ENTRE-DEUX-GUERRES

Résumé

La création de la Grande Roumanie a soulevé des problèmes multiples et complexes concernant l'uniformisation, la modernisation et le développement de l'enseignement roumain et des minorités nationales pour tous les degrés d'enseignement, dans les écoles maternelles, primaires, secondaires, supérieures etc.).

Pendant l'entre-deux-guerres, malgré les grandes difficultés matérielles (le nombre insuffisant d'établissements scolaires et d'enseignants, l'insuffisance de l'équipement scolaire etc.), on a enregistré un progrès remarquable en ce qui concerne l'organisation, de même que le contenu de l'enseignement général.

L'entre-deux-guerres se caractérise par l'épanouissement de l'enseignement, par la création d'écoles nationales dans tous les domaines. C'est une période où s'affirment beaucoup de savants, écrivains, techniciens qui jouissent d'une renommée internationale (Coandă, G. Constantinescu, Carafoli, Manicatide dans la technique; Racoviță, Babeș, S. Nicolau, Antipa dans les sciences naturelles; de grands historiens comme N. Iorga et V. Pârvan; des gens de lettres comme Eugen Lovinescu, G. Călinescu, Mircea Eliade, Cioran etc.).

Malheureusement, malgré cette pléiade de savants et d'érudits, malgré l'existence d'une élite intellectuelle assez restreinte formée par ceux qui avaient suivi des études secondaires ou supérieures, l'analphabétisme sévissait dans différentes couches sociales, notamment dans le milieu rural. En plus, l'enseignement technique n'était pas corrélé avec les nécessités sociales et économiques réelles du pays. En général, l'entre-deux-guerres a représenté néanmoins un progrès important dans le domaine de l'instruction publique, mais ce progrès ne reflétait pas les nécessités et la perspective de la révolution technique et scientifique qui allait s'affirmer au cours des premières décennies de l'après-guerre.

ASPECTE ALE ORGANIZĂRII ÎNVĂȚĂMÎNTULUI PREUNIVERSITAR ÎN EVUL MEDIU

ILEANA CĂZAN

Evul mediu, ca o epocă istorică determinată, se înscrie în mod firesc în mersul ascendent al umanității, aducând cu sine o concepție specifică despre valoarea omului, precum și preocuparea atentă pentru formarea, educarea și integrarea individului în colectivitate. În mod firesc formele umanismului medieval au îmbrățișat mijloace de exprimare caracteristice ideologiei și necesităților timpului. Întreaga cultură clasică este trecută, în acest scop, prin filtrul creștinismului și al concepțiilor germanice, realizându-se astfel un nou ideal uman. Teoretic, acest ideal aduce un real progres prin încercarea de a se adresa întregii umanități, înțelegând ca o comunitate a tuturor credincioșilor.

Mijlocul necesar pentru realizarea acestui deziderat nu putea fi decît calea învățămîntului, pentru că fie ideile, fie sentimentele nu pot fi altfel vehiculate. De la început însă, organizarea învățămîntului medieval a fost pusă în fața unei contradicții greu de rezolvat: cultura creștină s-a văzut indisolubil legată de cea antică. Limba sacră a canoanelor rămîne limba latină, ce nu poate fi învățată decît din operele antice, iar dialectica se impune ca un mod de gîndire¹. De aceea învățați de seamă, ai prînelor secole, introduc un nou ideal cultural, care a dăinuit peste veacuri: Aūgustin, Orosius, Beothius încearcă preluarea selectivă a „adevărurilor păgîne”, pentru a-și constitui propriu sistem de valori². Cum era și firesc un asemenea efort a cunoscut și momente de criză, datorate vicisitudinilor unor veacuri de mari frămîntări și transformări sociale, economice și politice, dar, în mare, Evul mediu și-a adus propria contribuție la progresul umanității, înscriind un proces lent de acumulări ce duc la marile răbufniri din secolul al XII-lea, cînd pentru prima dată emanciparea individului se afirmă cu o tărie nemaiîntîlnită³ sau la Renaștere, continuare firească a curentelor culturale deja afirmate.

Din secolul IV, timp de cîteva veacuri, la Marsilia, Bordeaux, Autun, Trèves și Toulouse au funcționat școli de renume excepțional, în care societatea gală își însușea un tip superior de cultură intelectuală. Nici goții și burhunzii nu vor să fie mai prejos, frecventînd și ei aceste școli: Teodoric a studiat retorica și dreptul roman, iar Gondebaud limba greacă; la fel Chilperic și Alaric⁴. Curtea merovingiană cultivă deopotrivă cultura clasică și cea religioasă, în secolul VI fiind cunoscute figurile marcante ale unui Fortunatus, Grigore de Tours, Haribert⁵, fiul lui Clothar I, considerat în epocă drept un mare maestru al retoricii. De numele lui Chilperic al Neustriei (561—584) se leagă nu numai buna cunoaștere a jurisprudenței

(în procesul lui Pretextatus), dar și primele încercări de a se organiza școli în limba poporului, pentru toți copiii oamenilor liberi⁶, categorie foarte numeroasă, încă, în epocă. El este primul ce adaptează alfabetul latin pronunției germanice. Limba latină începe să devină tot mai greu de învățat pentru popoarele germanice. De aceea pentru învățămîntul primar, în școlile din ce în ce mai numeroase în timpul carolingienilor, se impune limba maternă. Dovada o găsim în scrisoarea episcopului Theodulf de Orleans, (*Epistola de litteris collendis*) și în *Analele de la Saint-Gall*, care povestesc legenda întemeierii primei școli primare din Paris de către Clement, tovarăș și prieten al lui Alcuin⁷. Aceleași documente atestă și preocuparea pentru instituirea învățămîntului primar gratuit, în care să deprindă a scrie, a citi și socoti toți copiii, indiferent cărei categorii sociale aparțin. Mai mult, Theodulf cerea ca elevii dotați, dar lipsiți de posibilități materiale, să fie îndrumați spre studii superioare, pe cheltuiala bisericii⁸.

În același spirit Alfred cel Mare, în secolul al IX-lea, cerea înființarea de școli „în care toți copiii de *oameni liberi* din Anglia ... să stea să învețe atîta timp cît nu sînt potriviți pentru altă ocupație, pînă cînd sînt capabili să citească și să scrie bine în anglo-saxonă⁹”. Aceasta pentru că el constatase cu durere decăderea culturii în Britania anglo-saxonă, unde „existau foarte puțini de această parte a fluviului Humber (Tamisa), care puteau să înțeleagă cartea de rugăciuni în anglo-saxonă sau să traducă un cuvînt din latină în anglo-saxonă”¹⁰. Aceleași preocupări au fost continuate și în secolele următoare, pînă la organizarea în forme proprii a școlilor orășenești.

Paralel cu aceste aspecte evoluează însă adevăratul învățămînt umanist de tip medieval, ale cărui origini le găsim în secolul al VI-lea, în școlile benedictine. Acest învățămînt era deschis deopotrivă băieților și fetelor și formula principii pedagogice care vădesc preocuparea pentru formarea armonioasă spirituală și fizică a copilului. Disciplina severă se îmbina cu recompensa. „Nu loviturile de băț sînt cele care aduc știința ... puteți să rupeți o pădure întreagă pe umerii elevilor voștri nefericiți; nu veți ajunge la nici un rezultat fără colaborarea inteligenței lor¹¹”. Metodele formulate de benedictini, ce și-au dovedit eficacitatea în decursul timpului, trecînd progresiv și îmbogățindu-și conținutul de la o concepție pedagogică la alta, au fost: puterea exemplului personal, respectarea condițiilor de confort pentru elevi, precum și a orelor de joacă; moderația, trecerea de la simplu la complex în procesul învățării. La acestea am adăuga: subordonarea învățămîntului unei ideologii, precum și corelarea dintre discipline, principii necunoscute în Antichitate, ca și lectura în gînd¹². Se urmărește în Evul Mediu, pentru prima dată, educarea unei predispoziții către cultură și nu înmagazinarea culturii.

În secolul al XIV-lea autorul anonim al *Recomandărilor unui cleric* readuce în actualitate aceleași probleme, ce atestă grija față de sufletu copilului izvorită din dragostea față de micii școlari, preocupare ce face cînstă oricărui dascăl care dorește să contribuie la dezvoltarea armonioasă, fizică și psihică, a copilului. Textul documentului sună astfel; „adevăratul învățător trebuie să ia în considerație, cu multă atenție, personalitatea elevilor săi, pentru că ei vin la școală de la 7 ani, vîrsta copilăriei fiind ... cea mai potrivită pentru a deprinde primele noțiuni. Trebuie luate în

seamă (și) starea vremii, dezvoltarea normală a corpului, constituția fizică, posibilitățile intelectuale [pentru că în general] copiii sensibili sînt ușor atinși de răceală sau pătrunși de căldură ... (de aceea) este recomandabil ca școala să înceapă, pentru copiii mici, în mijlocul primăverii ... și este bine să existe două clase ... una potrivită să reziste la căldura verii avînd ferestrele orientate spre Nord, cealaltă închisă cu grijă, care iarna să poată fi încălzită cu cărbuni ... O dezvoltare anormală a corpului este stînjenitoare pentru că băieții rid ... fără chibzuință [de cei cu defecte] ... Cei care au boli contagioase pot să îmbolnăvească pe ceilalți copii 13”.

În secolul al XV-lea interesul pentru însușirea și răspîndirea unor principii și metode pedagogice, corespunzătoare unei educații care să îmbrățișeze toate aspectele modelării personalității umane, încă de la vîrsta copilăriei, apare și în țara noastră. Prin vehicularea *Omiliilor* lui Ioan Hrisostom (347—407), în manuscrise sirbe anterioare anului 1443 dar mai ales prin copia făcută în 1470 de călugărul Chiriac de la Neamț, se vedește răspîndirea și preluarea ideilor despre educație. Această preocupare trebuie să fie legată de existența unor școli mănăstirești la Neamț și Putna. Volumul de predici al acestui reprezentant de seamă al pedagogiei, patristice aducea peste veacuri, la fel ca și în cazul umanismului benedictin, teme de mare interes referitoare la esența omului, la psihologia copilului, idealul moral, precum și la misiunea cultural-pedagogică, a educatorului.

„Sufletul adolescentului se transformă într-o peșteră de hoți, cînd părinții nu-și controlează fiii, permițîndu-le să dea drumul pasiunilor josnice”. Dascălul trebuie să modeleze, asemeni unui artist spiritul elevului. Acesta pentru a-și însuși cunoștințele va fi instruit conform principiului accesibilității, imbinat cu „sforțarea” proprie. „Sufletul este un oraș cu cinci porți (simțurile) și aici pot locui trei cetățeni diferiți; irascibilul, pofticiosul, raționalul ” iar educatorul trebuie să ajute rațiunii să „conducă orașul” 15.

În esență putem considera că întreaga pedagogie medievală, postulînd ideea educării copilului pentru umanitate, afirmînd caracterul predominant formativ al învățămîntului și constituind școala ca instituție și grup social distinct, care formează și un mediu moral specific 16, ce-l influențează atît pe elev cit și pe profesor, este precursora principiilor novatoare ale lui Comenius și Pestalozzi.

Monahismul, care nu a făcut numai să lipsească societatea de forța de muncă necesară, s-a dovedit a fi un fenomen general prin care cei cu reale aptitudini pentru cultură au găsit un mediu propice studiului. Chiar dacă școlile mănăstirești urmau ideologia religioasă a epocii nu trebuie să uităm uriașa muncă depusă în scriptorii pentru copierea și transmiterea nu numai a cărților de cult ci și a operelor Antichității clasice, din care foarte multe ne-au parvenit numai prin transcriere medievală.

Aceste școli pregăteau caligrafi, adevărați artiști prin perfecțiunea caracterelor, prin calitatea executării miniaturilor și vignetelor. Din secolul al VIII-lea, mai ales în Occident, se răspîndește tot mai mult minusculea carolină, invenția pe care o putem considera, pentru evoluția

scrierii, la fel de importantă ca și tiparul, prin îmbinarea perfectă a uniformității cu rapiditatea și regularitatea, trăsături transmise și literelor de tipar¹⁷.

În aceleași condiții în Răsăritul Europei, alfabetul grec și cel chirilic nu puteau scăpa de rigorile normelor caligrafice; în secolul al IX-lea la mănăstirea Studios, de la Muntele Athos, se făcea o reformă a scrisului. Putem considera, deci, că pentru întreg Ev Mediu redactarea și copierea textelor era o muncă specializată¹⁸, rezervată numai unei anumite categorii, pe câtă vreme cititul rămâne la îndemina unor pături mai largi. Apariția mănăstirilor la noi în țară a implicat înființarea unor școli similare. Dovada cea mai convingătoare este relatarea din *Legenda Sfântului Gerard* ce pomeneste de mănăstirea cu călugări greci de la Țenad care „celebrau slujba după obiceiul lor” și era întemeiată de către Ahtum¹⁹. Mănăstirea servea o comunitate ortodoxă română pentru că slavii adoptaseră deja limba slavonă în biserică, ca limbă de cult. Cu siguranță că prin aderarea unora dintre autohtoni la viața monahală apăruse și necesitatea instruirii acestora într-o școală proprie.

Că românii foloseau scrierea, indiferent de ce alfabet va fi fost vorba, găsim atestare și la Simon de Keza, care afirma în jurul anului 1282 că secuii au împrumutat literele (litteris) de la români²⁰. Bula papală din 1234, vorbind despre români și „episcopii lor schismatici”²¹, lasă deschisă supoziția existenței unor instituții ecleziastice bine conturate, ce aveau nevoie de cadre pregătite corespunzător, pentru a face față propagandei catolice, din ce în ce mai insistente. Tocmai această rezistență înverșunată a românilor la catolicism face discutabilă afirmația lui Iorga că „ai noștri” vor fi învățat carte la școlile episcopale de la Milcov, Baia, Siret, Bacău sau Argeș²², școli care de altfel urmăreau atragerea tinerilor spre această credință, fie prin pregătirea pentru monahism, fie prin simpla instruire a laicilor. Cu siguranță că vor fi fost și români printre elevi, dar, după cum ne arată *Legenda Sfântului Gerard*, aceștia îmbrățișau catolicismul.

Așa stînd lucrurile considerăm că din secolul al XIV-lea școlile mănăstirilor ortodoxe au avut un rol de seamă în formarea și propagarea culturii la noi în țară. Desfășurarea cultului în limba slavonă presupunea învățarea sistematică a unei limbi străine, de la alfabet pînă la gramatică și vocabular. Cei mențiți să asigure oficierea în bune condiții erau „citeșii”²³, prima treaptă în ierarhia ecleziastică. Numele lor arată îndatorirea esențială a oricărui preot — a ști să citească. Documente ce ne atestă aceste afirmații sînt Scrisoarea Patriarhiei din Constantinopol din 1359, către Iachint de Vicina, precum și cea a patriarhului din Constantinopol în 1359 către protopopul Petru din Moldova²⁴, în ambele scrisori sînt pomeniți „anagnosti”. Unde puteau aceștia dobîndi deprinderea cititului dacă nu în mănăstiri? Coroborînd informațiile despre răspîndirea științei de carte, se poate considera că la Tismana, Vodița, Cozia, Argeș, Snagov, Dealu Mare (lingă Iași), Bistrița, Neamț, Peri, Ieud, Vad, Scorei, Prislop în secolul al XV-lea existau adevărate școli²⁵, ce pregăteau alți caligrafi și copişti de renume, cit și cadrele pentru cancelaria domnească, dintre localnici, adeseori chiar copii proveniți din mediul rural. Dovezi ce atestă existența acestor școli sînt următoarele: prezența în mănăstiri a unor persoane cu funcție de „nastavnic”, care în medio-bulgară înseamnă

învățător; specificația „gramătic” ce însoțește numele celor ce copiază actele, spre deosebire de cea de *diac* sau *pisar*, semnifică și atribuțiile de profesor ale gramaticului; existența unui număr impresionant de pisari, dieci și gramatici în perioada 1400—1457, dintre care numai la curtea domnească își desfășoară activitatea 33; mențiunea „am poruncit slugii noastre credinciosul pan ... logofăt să scrie și să atirne pecetea noastră ...”, urmată de „scris de” Mihail, Oanță, Neagoe etc. atestă recopierea actelor de persoane specializate²⁷.

Numele pur românești ale gramaticilor (Bratei, Oanță, Neagoe, Giurgiu, Mihail, Costea, Cârstea, Oțel sau Volpaș)²⁸, precum și greselile specifice din text ne arată indubitabil originea copiștilor. Se constată alături de scrierea fonetică a cuvintelor latine (diftongul *a* devine *e*), de introducerea grupurilor specifice limbii române: *ce* și *ci*, de înlocuirea lui *m* cu *n*²⁹ și introducerea a numeroase cuvinte neoașe românești cum ar fi: *copilă*, *barbă*, *circașă*, *chelie*, *carpen*, *bulboacă*, *cîrlani*, *rîpă*, *ruptură*, *găunoasă*³⁰.

Avînd în vedere cele mai sus expuse, este posibil ca și mănăstirile din țara noastră să fi avut scriptorii asemănătoare celor din Occident. Este suficient pentru aceasta dacă ne gîndim la manuscrisele miniaturate de la Neamț sau Putna, ce reprezintă, prin ortografie și stil grafic o nouă tradiție, specifică țării noastre. Anul 1413 este anul în care Gavril Uric își începe activitatea de copist. Luînd în considerație numărul mare de biserici ce trebuiau înzestrate cu fond de carte necesar cultului ajungem la concluzia că și numărul unor asemenea scriptorii va fi fost destul de mare. Un document din 11 iulie 1428 atestă dania de 50 de biserici, din ținutul Sucevei, făcută numai unei singure mănăstiri, mănăstirea Bistrița³¹.

Alături de scriptorii toate mănăstirile mari din Europa aveau biblioteci în care erau stîinse cîmori culturale de neprețuit. În ciuda distrugerilor provocate de atacurile arabe (cazul bibliotecii din Lyon), ne-au rămas sute de mii de volume ce stau dovadă că muncii migăloase și pasionante a celor ce au înzestrat aceste biblioteci cu un tezaur inestimabil, apreciat ca atare și în epocă. Numeroase elogii sînt aduse celor ce își închinau viața achiziționării de manuscrise rare³². Și sub acest aspect mănăstirile din țara noastră se inseriu în curentul general. În 1969 Emil Lazea găsea în cataloagele mănăstirii Fontigny (cisterciensiană) tabloul cărților trimise în Transilvania, la mănăstirea Ieriș (fondată în 1100 ca filială a mănăstirii Fontigny), iar de la Ieriș cărțile au fost trimise la Cîrța (intemeiată înainte de 1241)³³. Bibliotecile amintite conțineau atît scrieri religioase cît și opere clasice.

Grija față de carte apare deopotrivă și în Moldova. În hrisovul din 7 ianuarie 1407 părintelui Domentian i se dădeau în grijă odoarele de la Neamț și Bistrița, între care cărțile erau puse la loc de preț³⁴, fapt dovedit și de formula de blestem, prezentă în numerosase documente, prin care era afurisit cel ce ar fi îndrăznit să fure o carte.

Din toată analiza întreprinsă se poate releva că școlile mănăstirești au oferit atît instrucția religioasă cît și laică, între zidurile lor formîndu-se fie figuri ilustre ale culturii medievale³⁵, fie viitorii oameni politici. Este suficient dacă amintim exemplul prințului Negru (fiul lui Eduard al III-lea al Angliei) încredințat mănăstirii de la Cambridge la trei ani, spre

a fi educat, tot așa după cum fiul lui Bogdan al II-lea, viitorul Ștefan cel Mare, își însușea la vîrsta copilăriei primele cunoștințe la mănăstirea Neamț ³⁶.

Paralel cu școlile mai sus amintite, încă din secolul IX, asistăm în Occidentul medieval la proiecte de educație foarte ambițioase, care urmăreau să ofere pe lingă marile catedrale, învățămînt gratuit tuturor celor ce ar fi dorit ³⁷. Unele școli s-au menținut la limita cunoștințelor medii, continuînd modelul carolingian și constituind o treaptă superioară școlilor parohiale sătești, numeroase și ele în epocă. Școli de acest tip găsim și în țara noastră, pentru o perioadă timpurie în Transilvania catolică, iar pentru secolele XV—XVI și la Roman, Rădăuți, Buzău Tîrgoviște, Craiova ³⁸. Există însă o categorie distinctă care în secolul al XI-lea, în Occidentul medieval, și-a cucerit un prestigiu excepțional, fiind legată de numele unui profesor școala și elevii urmîndu-și dascălul în eventuale deplasări fiind specializată strict pe un anumit domeniu. Așa au fost școlile de la Tournai, Laon, Reims, Auxerre, Canterbury, Angers, Bourges ³⁹. Este momentul în care Renașterea intelectuală a secolului al XII-lea își anunță primii zori. Se constată cum învățămîntul medieval, debutînd ca fiind de esență religioasă, tinde să ia un caracter laic, tocmai pentru că odată ce apare în istorie școala poartă în ea un principiu laic ce îi este înăscut ⁴⁰.

Spiritul urban aduce cu sine deschiderea către evenimentele politice, dorința de libertate și progres, modificînd însăși concepția despre intelectual, ca om al bisericii. El devine un profesionist în cunoaștere, practicînd o nouă meserie, într-un mediu școlar laic. De aceea Abélard arăta că se folosește de puterea cuvîntului nefiind capabil de vreo muncă manuală ⁴¹, iar Rutebeuf afirma pe un ton categoric: „je ne suis pas ouvrier des mains ⁴²”. Însuși termenul de „clericus” pătrunzînd din latină în limbile vorbite capătă altă accepție. Atît în franceză (clerc) cît și în engleză (clerk) desemnează o persoană ce știe carte, iar în epoca modernă cuvîntul are înțelesul de funcționar într-un birou.

Dezvoltarea vieții orășenești în țările române aduce un curent similar încă din secolele XIV—XV, cînd și în tirgurile românești se dezvoltă așa numita „ars notaria” ⁴³, ce a dus la formarea unor școli laice, ce răspundeau necesităților activității comerciale, administrative, pregătind cadre chiar și pentru cancelaria domnească. Alături de numeroșii „grămătici”, îndrumători de școală ce nu sînt clerici ⁴⁴, documentele atestă și profesori cu pregătire superioară. Așa este cazul lui „magister Nikolaus de Moldavia”, pe care îl găsim la 1425 la Feldioara sau cazul „magistrului Hermann din Suceava, bacalaureat în medicină” ⁴⁵, atestat la 1431.

De afirmarea acestei noi categorii sociale, orășenimea, trebuie să legăm și în țara noastră apariția învățămîntului în limba română. Primele forme ale acestui învățămînt trebuie să le considerăm a fi paralele cu predarea limbii slavone sau latine, pentru ca în mod firesc învățarea unei limbi străine, de la vocabular pînă la gramatică, cere raportarea la cuvînte și norme corespunzătoare limbii materne. Cercetările recente datorate filologilor Ion Gheție și Alexandru Mareș, deși nu neagă posibilitatea existenței scrierii în limba română încă de la începutul secolului al XIV-lea, dau drept certe următoarele date ce atestă clar folosirea limbii române în scris, în mediul orășenesc, dar și printre boieri; scrisoarea boierului

muntean Dragomir Udriște către brașoveni, databilă 1482—1492, precum și consemnarea din registrul de socoteli al Sibiului, din 30 septembrie 1495, ce menționează suma plătită unui preot (nu se specifică dacă era catolic sau ortodox) pentru traducerea unei scrisori din limba română ⁴⁶.

Evoluția rapidă a școlilor orășenești, specializarea profesională a elevilor și a profesorilor a culminat, în plin Ev mediu occidental, cu apariția universităților, Charles Homer Haskins afirmând pe bună dreptate că „universitatea este contribuția Evului mediu, a secolului al XII-lea, la civilizație” ⁴⁷. Fără a analiza importanța și amploarea acestui fenomen, bine cunoscut de altfel, ne vom opri la una dintre consecințele imediate și, apreciem noi, cu importanță covârșitoare pentru dezvoltarea învățămîntului modern, anume stabilirea ciclurilor de instruire în raport cu vîrsta și în vederea pregătirii pentru accederea la Universitate. Este vorba de întemeierea colegiilor, întii ca internate în care să se ofere condiții corespunzătoare bursierilor săraci (*Hotel Dieu* în 1180), transformat apoi în *Collège des Dix-Huit*, urmează în 1202 *Ospiciul Mauvoisin*, în 1208—1209 *Saint-Honoré, Saint Nicolas*, „*Bons Enfants*”, „*Casa studenților germani săraci*” din Paris ⁴⁸. La scurt timp avantajele unei supravegheri atente, buna pregătire a pedagogilor și bogatele biblioteci pe care le aveau aceste colegii, precum și vîrsta fragedă a celor ce erau cazați în aceste instituții, le vor transforma în școli de sine stătătoare, frecventate mai ales de fiii nobililor ⁴⁹. În aceste condiții iau naștere în 1257 colegiul Sorbon, în 1304 colegiul Navara, iar în 1314 colegiul Montaigu. Această efervescență spirituală cuprinde și țara noastră un secol mai târziu, cînd în conformitate cu necesitățile societății românești din acea epocă, începînd cu 1431 numeroși fii de boieri și chiar de țîrgoveți înstăriți din Moldova apar înscrși la Universitatea din Cracovia ⁵⁰.

Pe lîngă școlile de diferite tipuri enumerate pînă în prezent în care aveau acces copii aparținînd celor mai largi categorii sociale, știința de carte fiind și o posibilitate de înaintare pe scara socială, de a dobîndi faimă și prestigiu (așa cum a fost cazul lui Gerbert d'Aurillac — ajuns papă cu numele de Silvestru al II-lea, — al lui Suger sau al lui Abélard), mai trebuie să menționăm alte trei forme de instrucție specifice pentru clasele sociale constitutive ale societății feudale.

Prima formă, legată strîns de viața urbană, dar îndepărtîndu-se mult de ambițiile universitare, o reprezintă întemeierea învățămîntului profesional de „ghildă” (de corporație). La Londra în secolul al XIII-lea funcționa una dintre cele mai mari școli de acest tip ⁵¹. În aceeași categorie intră și școlile gramaticale („*schriesscholen*”) pentru copii negustorilor și ai meșteșugarilor. Asemenea școli vor înflori în secolele XIII—XIV, la Paris funcționînd în 1380—40 de școli pentru băieți și 20 pentru fete ⁵². Pregătirea profesională strictă în domeniul unei meserii se făcea prin sistemul uceniciei, păstrat pînă în zilele noastre. Acest sistem este atestat de timpuriu în Occident ⁵³, odată cu apariția breslelor, dar îl găsim și la noi în țară din secolul al XV-lea ⁵⁴. Elementele de cultură matematică larg răspîndite ⁵⁵, de la calcule de contabilitate la cunoașterea sistemelor de măsuri și greutăți ale diferitelor țări, precum și a schimburilor valutare, nemaipunînd la socoteală cunoașterea frecventă a scrisului și a cititului, impun concluzia firească a frecventării unor școli și de către negustorii români ⁵⁶.

Pentru nobili, încă din primele secole ale Evului mediu, s-a alcătuit un sistem propriu de educație care să îmbine pregătirea militară cu cea a curteanului și cu elementele de bază ale formării intelectuale (limbi străine, clocința, elemente de drept, istorie, uneori chiar și limbile clasice sau slavona, după caz). În textele timpurii engleze tipul *gentleman*-ului apare descris în termeni ce nu sînt departe de imaginea nobilului de țară din Anglia victoriană. Iată care erau obligațiile sale de studiu : „... să învețe să călărească bine și cu siguranță, să se arate deasemeni totdeauna drept ; să învețe să își poarte noblețea, să arate cea mai mare curtenie în cuvinte și în fapte ; să se poarte cu blîndețe cu cei pe care îi va conduce atunci cînd va intra în posesia moștenirii conferite de rang. Mai mult, să învețe limbi străine și alte lucruri, între care, să cînte cu virtuozitate la harpă, la flaut, acompaniindu-se cu vocea, să danseze ...”⁵⁷.

O pregătire de acest tip se făcea în școlile „palatine”, întîlnite din epoca merovingiană pînă la înființarea statelor feudale românești ca un fenomen ce corespunde, deși la mare distanță în timp și spațiu, aceluiași proces istoric de individualizare politică a noilor state feudale. Dincolo de granițele politice și de deosebiri de mentalitate, răzbat din Occident pînă în spațiul românesc, virtuțile de bază ale cavaleriei.

Acolo unde ambițiile unei culturi superioare au fost mai mari au ființat Academii palatine, de fapt un cerc de învățați de renume strînsi în jurul suveranului⁵⁸, așa cum a fost cea din jurul lui Carol cel Mare sau cea din vremea lui Alexandru cel Bun⁵⁹. Educația fiilor de nobili sau a viitorilor suverani se putea face adesea într-un mod la fel de îngrijit, printr-un preceptor ce nu-l părăsea pe copil nici în timpul somnului ; asemenea pregătire cuprindea de la deprinderea scrisului și a cititului într-una din limbile sacre pînă la elemente de filozofie politică, jurisprudență, retorică ș.a. În secolul al XIII-lea erau puțini nobilii ce nu știau carte, mulți fiind chiar poeți. Un poem englez ne arată cum tînărul erou învățase latina și astronomia de la preceptorul „ce-l însoțea peste tot, îl ducea la școală” (subl. ns.), îl supraveghea să nu mănînce prea mult îl învăța limbajul ales și bunele maniere și nu îl părăsea niciodată, nici cînd se îmbrăca sau mergea la culcare”⁶⁰. Exemplul primilor noștri domni, Nicolae Alexandru și Vladislav, ce iscălesc textele copiate de dieci⁶¹, la fel ca și afirmația unui contemporan nemulțumit de educația defectuoasă primită de Ilie Rareș, ce sublinia că un copil trebuie înderecințat „vre-unui supraveghetor și pedagog ca să se îngrijească de el ... să nu-l lase să se amestece cu cine se întîmplă ...”⁶², dovedesc existența aceluiași principii de educație a vîrstarelor domnești și în S—E Europei.

Nici tînerele din familiile nobile nu erau lipsite de cultură, adeseori, prin vocație și răstimp fiind mult mai instruite decît viitorii soți, războinici. Flicele nobililor erau în Occident crescute de obicei în afara familiei, fie în castelul altei familii nobile, lucru foarte obișnuit și în cazul băieților, fie, cel mai adesea, într-o mănăstire. Educația fetelor era mult mai îngrijită, un izvor contemporan menționînd că învățau să „lucreze cu acul și croșeta”, să citească, să scrie, să vorbească latina, să cînte” cu acompaniament de harpă și violă”⁶³. Primeau și noțiuni de medicină și farmacie, erau pricepute la dresajul șoimilor, la jocul de șah și zaruri⁶⁴, devenind astfel o companie nu numai plăcută dar și utilă. De aceea figuri ca cea a Eleonorei de Aquitania și a Biancăi de Castilia au rămas peste timp. De

asemenea există atestări ce dovedesc că adesea doamnele Țărilor Române dispuneau de cunoștințele necesare instruirii propriilor fii (este cazul mamei lui Ilie Răreș, doamna Elena, ca și cel al Ruxandrei Răreș, mama lui Bogdan Lăpușneanu ⁶⁵.)

Cea de-a treia formă de învățămînt de care ne ocupăm se referă la învățămîntul oral, larg răspîndit în Evul mediu, atît în Occident cît și în țările române, mai ales în mediul rural în care școlile parohiale, multe, puține, cite vor fi fost, nu reușeau să oblige pe toți copiii de vîrstă școlară să le frecventeze. Învățămîntul oral cuprindea cele mai variate forme: vehicula din generație în generație observațiile practice curente, ⁶⁶ cunoștințele de natură astronomică, reflecțiile filozofice admirabil sintetizate în proverbe; prin predică principalul mijloc de educație și veritabil act de progres cultural prin preocuparea de a cuprinde în sfera educațională întreaga masă a populației, se transmiteau principii de morală și pedagogice. Este de fapt prima încercare de democratizare a culturii, printr-o educație estetică elementară, prin transmiterea valorilor etice într-o formă ușor asimilabilă, precum și a conceptelor religioase, explicate pe înțelesul tuturor, în limba poporului. Pentru aceasta Evul mediu a transformat „exemplum” clasic, cu rol de model în Antichitate, vorbind numai de eroi iluștri, într-o povestioară cu personaje obișnuite, din care morală, explicită sau nu, trebuie să îndemne la reflecție ⁶⁷. În aceste scurte pilde omul de rînd se regăsea, ele fiind cele mai gustate momente ale predicii, adesea rostite în limba maternă. Tot la îndemîna oricui, spre a fi înțeles și urmate erau și proverbele, chintesență a experienței milenare, îmbogățită de nuanțele cele mai fine ale particularităților geografice, spirituale și etnice.

Aceste forme atît de variate de organizare a învățămîntului oscilau deci de la instituții de diferite grade, grupate pe cicluri de învățămînt și pe perioade strict delimitate în timp, în care regăsim structură ulterioară a „anului școlar”, la tipul de învățămînt de „masă”, la fel de diversificat, după cum am arătat deja. Pentru ca acest sistem să funcționeze era nevoie și de mijloacele didactice corespunzătoare. Dacă în cazul transmiterii cunoștințelor pe cale orală „materialul didactic” era întreaga natură înconjurătoare, precum și lumea obiectelor familiare, de la uneltele cele mai simple la reprezentările artistice din locașurile de cult, nu același lucru se întîmpla în cazul procesului instructiv organizat, dirijat, în conformitate cu principii și metode didactice elaborate.

Metodele pedagogiei medievale au evoluat de la *lectura* (lectio), în cadrul unei „clase”, a textului comentat la apariția manualelor specializate pe domenii de studiu și în conformitate cu particularitățile de vîrstă ale elevilor. Din dorința de a pune la îndemîna profesorilor și a discipolilor lor lucrări cît mai folositoare procesului instructiv au fost scris primele manuale de gramatică și retorică, au fost strînse și analizate fragmente semnificative din operele clasicilor ⁶⁸, (în secolul al XIII-lea). Nici literatura didactică în limbile populare nu este neglijată, tocmai pentru că se adresa tipului de învățămînt primar și preuniversitar; varietatea manualelor indicîndu-ne largă audiență de care acestea se bucurau. Cunoștințele medicale, de științele naturii sau cele tehnice se adresa deopotrivă și tinerilor și adulților. În *Grădina sănătății* (1140) Hildegard, stareța mănăstirii Bingen, alcătuia un catalog de rețete medicale ⁶⁹, iar *De l'outillement*

au vilain (secolul XIII) cuprindea sfaturi utile pentru buna organizare a unei gospodării țărănești ⁷⁰. Dacă populația rurală ar fi fost în marea ei majoritate analfabetă, cui s-ar fi adresat un asemenea manual?

Alături de pregătirea intelectuală, acordată copilului se considera că educația este necesar să cuprindă, de la vîrsta cea mai fragedă, deopotrivă și formarea moravurilor și modelarea caracterului. Pentru aceasta copilul trebuia de mic obișnuit să distingă în atributele vieții cotidiene adevărul de minciună, cinstea și binele de răutate și nedreptate, să aprecieze virtuțile epocii: lealitatea, curajul, modestia, cumpătarea, bunul simț, curtoazia și în același timp să înfiereze viciile: lăcomia, fanfaronada, lașitatea, trufia, lipsa de maniere, grosolănia. Pentru micii școlari adeseori lecțiile vieții erau severe, pentru că „nu pentru prezent ci în vederea viitorului trebuie să-și crească părinții copiii...” spunea un tratat de pedagogie al epocii. Tatăl care ar acționa altfel ar face ca acela ce, văzîndu-și fiul în cel mai adînc rîu, l-ar lăsa să se înnece sub pretextul că pentru a-l salva ar fi obligat să-l tragă de păr” ⁷¹. Mergînd pe același principiu de educație, copiii erau familiarizați de mici cu manualele de morală, în care rugăciunile erau amestecate cu sfaturi folositoare atît pentru băieți cît și pentru fete. Un asemenea manual este și *Castoiment d'un père à son fils* în care autorul anonim, substituit tatălui ce dă sfaturi, învață pe copil: „cînd vei fi spălat pe mîini și șters cu șervetul te vei așeza la masă. Cînd va fi pusă piinea în fața ta să nu te grăbești prea tare să începi să mînci pentru că nu vor lipsi aceia care să spună că ești nemîncat... După ce înăunzi să nu uiți să te speli pe mîini” ⁷². Alte surse asemănătoare recomandau în plus ca la masă să nu se plescăie, să nu se vorbească sau să nu se bea cu gura plină; de asemenea se cerea să nu se mînce cu prea multă lăcomie. Grijă pentru maniere nu trebuie să ni se pară o preocupare minoră, mult îndepărtată de principiile morale și didactice, pentru că nimic nu este de prisos sau lipsit de importanță cînd pregătești un copil să intre în viață.

În același spirit și cu aceeași convingere, respectabilul senior angevin Geoffroi de la Tour—Landry, a compus, la sfîrșitul secolului al XIV-lea, un adevărat manual de morală domestică, foarte instructiv prin detaliile asupra obiceiurilor și moravurilor din epocă ⁷⁴. Autorul își îndemna fiicele la cumpătare, modestie, curtenie față de oricine, indiferent de rangul social. „Nu întotdeauna trebuie să iei ce este excentric din modă”, sfătuia grijuliu tatăl, mai ales cînd era vorba de bonetele înalte ce le făceau pe femei să semene cu cerbii cu „coarne ramificate ce trebuie să plece capul pentru a intra în pădure” ⁷⁵.

Sfaturi practice de comportare pentru tinerele fete găsim și în *Le Chastoiement des Dames*, scris de Robert de Blois în secolul al XIII-lea. Cele 21 de „reguli”, ce sintetizau codul bunelor maniere, recomandate unor viitoare doamne, erau următoarele: să nu te lauzi cînd ți se face o declarație de dragoste, pe stradă să nu se alege, nu trebuie să accepți cadouri scumpe de la un bărbat ce nu-ți este soț, logodnic sau rudă. A fi excentrică în modă, decoltînd prea mult rochia sau lăsînd să se vadă piciorul, înseamnă a șoca pe cei sobri și a-ți afișa neseriozitatea (c'est signe de putage). O femeie nu trebuie să injure și să bea, sau să fie lăcomă la mîncare! Trebuie să știe să răspundă amabil la un salut, să nu ridă fără rost ⁷⁶. Ceea ce relevă acest text este tocmai faptul că unele practici înfierate mai sus erau

frecvente în epocă, dar demonstrează și nemulțumirea bărbaților față de prea marea libertate pe care, în mentalitatea vremii, se considera că și-au acordat-o femeile.

O altă lucrare deosebit de interesantă, pentru conținutul său, este și cea a lui Phillippe de Novarre, *Les Quatre Âges de l'homme*, ce pe lângă îndrumările, obișnuite în epocă, pentru educația și comportamentul individului în diversele etape ale vieții, conține și o subtilă analiză psihologică a celor „patru vârste”, pe care le parcurge omul în decursul vieții sale ⁷⁷.

Formele variate ale învățămîntului medieval vădese, în ansamblul lor, preocuparea pentru formarea tinerilor, contribuția originală a Evului mediu la evoluția pedagogiei nefiind deloc neglijabilă. Pentru prima dată școala devine un mediu social și o instituție distinctă, iar tipul profesorului de „catedră”, înconjurat de discipoli și deschis realităților înconjurătoare, este specific secolelor XII–XIV, pentru ea în epoca Renasterii omul de carte să redevină, ca în Antichitate, savantul retras în umbra camerei sale de lucru ⁷⁸. Învățămîntul capătă, pe lângă funcția informativă, și o latură preponderent *formativă*, iar încercarea de democratizare a culturii, cu formele ei variate, de la învățămîntul profesional și primar la cel oral, pregătește terenul pentru viitoare reforme școlare. Încercarea noastră de a face o paralelă între învățămîntul occidental și cel românesc a dorit să releve că această formă a culturii românești, chiar dacă decalată în timp datorită realităților politice specifice țării noastre, se integrează în principiile și preocupările generale ale învățămîntului medieval.

NOTE

¹ Em. Durkheim, *Evoluția pedagogiei în Franța*, București, 1972, p. 24–25.

² P. Hennucci, *L'Aventure de l'humanisme Européen*, Paris, 1983, p. 15.

³ F. Heer, *L'Univers du Moyen Âge*, Paris, 1970, p. 115.

⁴ Em. Durkheim, *op. cit.*, p. 33–34.

⁵ P. Riché, *Education et culture dans l'Occident barbare*, Paris, 1962, p. 280–287.

⁶ Gr. de Tours, *Histoire des Francs*, Paris, vol. I, p. 275, vol. II p. 71.

⁷ L. Tarsot, *Les écoles et les écoliers à travers les âges*, Paris, 1893, p. 65–66.

⁸ Fl. Căzan, *Renasterea carolingiană*, în „Studii și articole de istorie”, nr. XXV–XXXVI București, 1977, p. 21.

⁹ H. O. Taylor, *The Medieval Mind. A history of development of thought and emotion in the Middle Ages*, Cambridge, Mass 1959, p. 189.

¹⁰ *Ibidem*, p. 188.

¹¹ Text redat de Ph. Wolf în *Histoire de la pensée Européenne. L'Éveil intellectuel de l'Europe*, Paris, 1971, p. 50.

¹² Augustin, *Confession*, Paris, VI, 3, 3, p. 120.

¹³ *The Medieval World and its transformation*, culegere de texte, New York, f. a., p. 245–247.

¹⁴ Șt. Bărsănescu, *Pagini nescrise din Istoria culturii românești (sec. X–XVI)*, București, 1971, p. 93–95, vezi și *Istoria învățămîntului din România* vol. I *De la origini pînă la 1821*, București, 1983, p. 81–82.

¹⁵ Șt. Bărsănescu, *op. cit.*, p. 93–95.

¹⁶ Em. Durkheim, *op. cit.*, p. 28–30.

¹⁷ Ph. Wolf, *op. cit.*, p. 28–31.

¹⁸ Șt. Bărsănescu, *op. cit.*, p. 124–127.

¹⁹ *Ibidem*, p. 28–30.

²⁰ *Istoria învățămîntului ...*, p. 70.

²¹ *Documente privind istoria României, seria C, Transilvania* vol. I, p. 275.

- ²² N. Iorga, *Istoria învătămintului românesc*, București, 1971, p. 1—2.
- ²³ *Documente privind istoria României*, seria B, vol. I, p. 14, vezi și Șt. Bărsănescu, *op. cit.*, p. 127.
- ²⁴ N. Iorga, *op. cit.*, p. 2 3 și A. I. Eșanu, *Șkola i prosvetšenie v Moldavii (XV—načalo XVIII v)*, Kișinev, 1983, p. 11 12.
- ²⁵ I. Gh. Stanciu, *O istorie a pedagogiei universale și românești până la 1900*, București, 1977, p. 107 111.
- ²⁶ *Documente privind istoria României*, seria A, vol. I, p. 48 și urm.
- ²⁷ *Ibidem*
- ²⁸ Șt. Bărsănescu, *op. cit.*, p. 96—97.
- ²⁹ *Documente privind...*, I, A, p. 8.
- ³⁰ *Ibidem*, documentul din 11 iulie 1428, p. 66.
- ³¹ *Ibidem*.
- ³² Beda, *Vicile sfîinilor abafi ai nănăstirii Wearmouth și Jarrow in Sources in Western civilization; The early Middle Ages, 500—1000* New York, 1965, p. 187, vezi și Ph. Wolf, *op. cit.*, p. 40.
- ³³ Em. Lazea, R. Constantinescu, *O bibliotecă monastică din Transilvania pe la 1200*, în „*Studii*” nr. 6/1969
- ³⁴ *Documente privind...*, I, A, documentul din 7 ianuarie, p. 15.
- ³⁵ H. Pirenne, G. Cohen, H. Focillon, *La civilisation Occidentale au Moyen Âge, du XI-e au milieu de XV-e siècle*, Paris, 1933, p. 201.
- ³⁶ A. I. Eșanu, *op. cit.*, p. 13.
- ³⁷ Richard W. Southern, *The Making of the Middle Ages*, Yale, 1961, p. 205 În 1179 conciliul de la Lateran lua hotărîrea ca biserica să plătească profesorii.
- ³⁸ *Istoria învățămîntului...*, p. 80.
- ³⁹ P. Monroe, *A Text Book in the history of education*, New York, 1910, p. 313—315.
- ⁴⁰ Fm. Durkheim, *op. cit.*, p. 28.
- ⁴¹ J. Le Goff, *Pour un autre Moyen Âge, thèmes, travail, et culture en Occident*, Paris, 1977 p. 184—185, vezi și Abélard *Historia calamitatum*, cap. VI—VIII
- ⁴² *Ibidem*
- ⁴³ N. Iorga, *op. cit.*, p. I.
- ⁴⁴ I. Stanciu, *op. cit.*, p. 102.
- ⁴⁵ Șt. Bărsănescu, *op. cit.*, p. 138—143 și p. 143
- ⁴⁶ I. Gheție, Al. Mares, *Originile scrisului în limba română*, București, 1985, p. 122—123.
- ⁴⁷ Ch. Homer Haskins, *The Twelfth century Renaissance*, Cambridge, Mass., 1927, p. 354.
- ⁴⁸ G. Parre, A. Brunet, P. Tremblay, *La Renaissance de XII-e siècle, les écoles et l'enseignement*, Paris, 1933, p. 42—43, vezi și Em. Durkheim, *op. cit.*, p. 103.
- ⁴⁹ L. Tarsot, *op. cit.*, p. II 4.
- ⁵⁰ Șt. Bărsănescu, *op. cit.*, p. 157—159.
- ⁵¹ P. Monroe, *op. cit.*, p. 338—339.
- ⁵² *Ancienne France. L'Ecole et la science jusqu'à la Renaissance*, Paris, f.a., p. 108
- ⁵³ Ileana Căzan-Neagu, *Structures socio-professionnelles, réalités démographiques. reflétés dans la d uxième livre de la ville Wismar (1272—1297)*, în „*Analele Universității București*”, 1987, p. 34, vezi și R. Manolescu, *Les villes-centres de création et de diffusion de la culture dans l'Europe Occidentale (du XII-e siècle à la Renaissance)*, în „*Analele Universității București*” 1985, p. 41 și urm.
- ⁵⁴ R. Manolescu, *Cultura orădenească în Țara Românească în secolele XV XVI*, în „*Analele Universității București*, nr. 2/1969, p. 39—40.
- ⁵⁵ *Ibidem*, p. 42.
- ⁵⁶ C. Serban, *Despre cultura orădenească în Țările Române în Epul M-diu*, în „*Studii*”, nr. 4/1972, extras, p. 6—7
- ⁵⁷ Text redat de P. Monroe, *op. cit.*, p. 289.
- ⁵⁸ Joffrey B. Russel, *Medieval civilization*, New York, London, Sydney, 1968, p. 246.
- ⁵⁹ Șt. Bărsănescu, *op. cit.*, p. 146—147, vezi și N. Iorga, *op. cit.* p. 1—2.
- ⁶⁰ Joseph & Francis, *Life in a medieval castle*, New York, 1974 p. 174.
- ⁶¹ N. Iorga, *op. cit.*, p. 4
- ⁶² *Ibidem*
- ⁶³ Joseph Frances Gie, *op. cit.*, p. 78.
- ⁶⁴ *Ancienne France...*, p. 104.
- ⁶⁵ N. Iorga, *op. cit.*, p. .
- ⁶⁶ Gh. Iseru, *Cont ibrit pri und învățămîntul la sate în Țara Românească, ptnă la jumătatea, secolului al XIX-lea*, București, 1975, p. 11—14.
- ⁶⁷ Cl. B'emond, J. Le Goff, J. Cl. Schmitt, *L'Exemplum*, Louvain, 1982, p. 48.

⁶⁸ Ch. H. Haskins, *op. cit.*, p. 73—74.

⁶⁹ *Ancienne France...*, p. 212—219.

⁷⁰ G. Lanson, *Histoire illustrée de la littérature française*, vol. II, Paris, London, 1923, p. 91.

⁷¹ *Ancienne France...*, p. 100.

⁷² Textul redat în *Ancienne France. L'Ecole et la science...*, p. 102.

⁷³ Joseph & Fr. Gies, *op. cit.*, p. 116.

⁷⁴ P. Lacroix, *Moeurs, usages et costume au Moyen Âge*, Paris, 1878, p. 81.

⁷⁵ G. de la Tour-Landry, *Le Livre du chevalier de La Tour—Landry*, Paris, p. 15.

⁷⁶ R. de Blois, *Le Chastollement des Dames*, în Ch. Langlois, *La Vie en France au Moyen Âge — de la fin du XII-e au milieu du XIV-e siècle d'après les moralistes du temps*, Paris, 1925, p. 194—195.

⁷⁷ Ph. de Novarre, *Les Quatre Âges de l'homme*, în Ch. Langlois, *op. cit.*, p. 210—240.

⁷⁸ J. Le Goff, *Les Intellectuels au Moyen Âge*, Paris, 1985, p.

L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE AU MOYEN ÂGE

Résumé

Le Moyen Âge, comme époque historique déterminée, a affirmé une conception spécifique de la valeur humaine, de même qu'une préoccupation soutenue pour la formation de l'individu, pour son intégration dans la collectivité. De ce point de vue, la présente étude se propose de relever les éléments principaux concernant la constitution de l'enseignement primaire et secondaire médiéval, en abordant des aspects moins connus ou ignorés jusqu'à présent. En même temps on présente, et l'auteur essaie d'établir des repères communs, les tendances similaires pour l'espace roumain et occidental, en tenant compte du décalage chronologique objectif, dû aux processus politiques spécifiques.

Dignes d'intérêt sont les problèmes soulevés par l'enseignement primaire médiéval, son mode d'organisation, les méthodes et l'équipement scolaire employé. On passe en revue les écoles créées auprès des monastères, des évêchés et des paroisses, dans les villes et les villages, de même que l'enseignement de „guilde” qui est la première forme d'enseignement professionnel connu dans l'histoire de la pédagogie.

Vu la préoccupation pour l'organisation et la dotation des bibliothèques existantes dans les monastères et autres centres de culture, pour la conservation et la multiplication des ouvrages de philosophie, théologie, histoire, rhétorique, grammaire etc., on discute les principes de l'humanisme médiéval chrétien, la transmission de la tradition classique, l'étude des langues „sacrées” et les principes moraux qui présidaient à la formation de l'individu en Occident, de même qu'en Europe orientale.

À la fin de son étude, l'auteur relève le fait que l'enseignement primaire et secondaire médiéval représente une contribution originale à l'évolution de la pédagogie; pour la première fois le but de l'enseignement est notamment formatif, et l'école devient, toujours pour la première fois, un milieu social.

VIATA ȘTIINȚIFICĂ

GOLEȘTII „JUDECAȚI” DE CONSERVATORI

- „caractere statornice și limpezi” (Eminescu, *Neconsecvențe*)
- „Goleștii cari erau dintre cei puru-rea anăgiți” (*Studii etnologice*, II)

Prezența și rolul jucat de frații Golești în istoria românească a secolului al XIX-lea^a a fost văzută în optica critică a conservatorismului politic de după 1859, din două ipostaze: 1. Goleștii în curentul general pașoptist; 2. Goleștii ca personalități cu profiluri proprii și dis-tinctive în cadrul mișcării, ale căror mesaje și idealuri se încadrau în cursul unei tradiții de devo-tament patriotic intelectual și civic a unei vechi și nobile familii de neam.

Pe cit au fost contestați fruntașii pașoptiști, precum Ion și D. Brătianu, C. A. Rosetti, Ion Ghica, Ion Heliade Rădulescu, fie între ei din cauza fracțiunilor și diferendurilor d^e viziune, fie de către partizanii vechiului regim fanariot, pe atita au fost de cruțați frații Go-lești, printr-un fel de consens tacit de respect. Prestigiul bătrinelor boieri iluminați pentru fapte mari, Iordache și Constantin Goleșcu, ținuta exemplară a venerabilei mame a fraților Golești, Zinca Goleșcu, perechea de virtute și de demnitate a Mariei Rosetti în epocă, erau garanții nedeazămite pentru urinașii lor. Revoluționari cu toții, devotați și participanți la eve-nimentele politice promovate de actul revoluționar de la 11 iunie 1848, exilați, frații Golești au rămas pînă la sfîrșitul vieții lor, în sfera de activitate a lui I. C. Brătianu și C.A. Rosetti, împărțînd același mod de a concepe lupta politică de după Unire, pentru propășirea mo-dernă a țării. Frații Brătieni ar fi putut prea bine să le zică frați și Goleștilor. Prietenia dintre ei, precum și dintre cele două familii, a fost un model al fraternizării și al iubirii neum-brite de micimile egoismelor omeniești. Adversarii politici ai pașoptiștilor — și apoi ai libe-ralilor s-au războit însă numai cu virfurile Puterii liberale. Goleștii, cu toate că au fost întot-deauna în legislaturile liberale, ca miniștri, deputați, demnitari, s-au bucurat de un regim de separare de marea nomenclatură a Puterii liberale, socotindu-i ca pe niște slujitori de con-știință, nu de interese proprii și de pasiuni hegemoniste. În orice direcție se privea, pe acea șale răsărea ca un memento amintirea Goleștilor. Alături de „răposatul Heliade, dd. Bol-ciac, frații Florescu, reposatul Câmpineanu”, „frații Goleșcu” își săpaseră numele în temeliea leatrului românesc¹, cum și în aceea a învățămîntului și a culturii.

Titu Maiorescu vorbea cu aceeași evlavie spirituală pentru acești înaintași, cum vor-i beau înșiși liberalii despre strămoșii lor. Într-o ripostă anticonservatoare, „Telegraful” lu-I. C. Fundescu apela la aceleași mituri ale strămoșilor de conștiință:

„Considerîndu-ne de moștenitori direcți ai martirilor pentru libertățile noastre, avînd a răspunde în fața generațiunii tinere, cei care ne-am făcut educația politică sub direcțiunea unor oameni ca C. A. Rosetti, Negri, frații Golești, datori suntem a respinge cu indignare ar-mele murdare cu cari se servesc cei cari țințese a desconsidera presa română a înjositribuna parlamentului și a transforma frumoasa limbă românească într-o limbă de lăpănat”².

În optica conservatoare eminesciană, galeria Goleștilor păstrează o aură apoteotică de martiri ai idealității naționale, străini de politica de chivernisculă liberală.

„Cine-a sărăcit dintre roșii, afară de bieții Golești, cari au luat-o la serios? Dar Go-leștii erau boieri de neam și autohtoni, deci, ca atari, nu s-au uitat la folosul practic, lăsînd în seama d-lui C. A. Rosetti admirabila calitate de-a concilia interesele sale private cu rolul de martir, de exilat, de prigonit, pe care l-a știut juca în perfecțiune”³.

Nu punem în discuție aici rezistența rețelei de atac antiliberal a poetului. Impor-tant este numai că pentru Eminescu, Goleștii nu trec ca liberali, ci ca patrioți. În ei se iden-tifică trecutul, continuitatea și rezistența organică a țării, chiar și în minoritate cum ajun-sese în vremea fanariotilor:

„Un Brâncoveanu, un Știrbei, un Păleanu, vro trei Golești, vro patru Filipești, vro doi Crețulești, peste tot cincisprezece-douăzeci de inși — la acest număr se redusese boierii de rangul I în vremea fanarioților; restul în funcțiile mari erau grecii. A pretinde de la 20 de inși să oprească acea invazie de străini, care veneau ca stolurile de corbi într-o țară părăduită de război și uitată de Dumnezeu, ca pricină ca circa să stăvilască c-un băț apele Dunării”⁴.

Ion Heliade Rădulescu s-a războit cu mai toți fruntașii pașoptiști, în frunte cu Ion Ghica, I. C. Brătianu și C. A. Rosetti, iritat și suspicios, conștient de ideea uzurpării valorii sale, ca un desmoștenit de propria sa lucrare. În critica violentă și colerică pe care a practicat-o de pe poziții conservatoare, nicicâtă nu s-a atins de numele Goleștilor. E adevărat că nici nu-i pomeneste în rindurile boierilor, dar prezența lor în afirmațiile și pledoariile sale este subînțeleasă. Atunci când spune că „toți din guvernul provizoriu erau boieri”⁵, făcând elogiu boierimii ca stîlp al istoriei naționale, numele Goleștilor este implicat de la sine! Dealtminteri, în Locotenența Domnească, Heliade făcuse parte la 1848 împreună cu generalul N. Goleșcu, și Christian Tell, cu care se vor regăsi și în anii 1850, apărind la Paris, revoluția românească contestată în cercurile reacționare monarhiste și dependente Petersburgului⁶. Heliade, înaintea lui Eminescu, nu-i trata pe Golești ca liberali angajați și subjugăți politicii „roșilor”, ci ca pe boieri de țară și ai țării, cameni ai legămîntului de destin cu neamul lor. Ei slujiseră țara, fără a se sluji de țară pentru nevoile lor. Goleștii, oricît de cîpărit a fost cuvîntul său contra revoluționarilor, nu au oferit lui Heliade nici o ocazie de a-i trece în categoria manevratorilor destinului țării. Goleștii nu profitaseră de pe urma sacrificiilor făcute țării. Heliade îi respecta, chiar și prin simplul fapt că nu le amestecă numele cu al liberalilor profesioniști. Titu Maiorescu păstră o absolută considerație pentru Golești, familie de boieri în tradiția mare a țării, ctitori de opere, generași și patrioți, repere de conștiință:

„Domnilor, eu sunt tînăr între dumneavoastră și vă mărturisesc, că voiesc cu cea mai deplină bună credință ca să învăț de la aceia, pe care din copilărie am deprins să-i privesc ca pe înainte mergătorii și luptătorii țării mele pe calea ei de cultură, precum sunt domnii Kogălniceanu, M. Kostaki, Goleștii, Brătienii și alții”⁷.

Erau citați, cu excepția lui Manolachi Kostaki, numai liberali, bătrînii pașoptiști, dar pentru conservatorul jurnalist Maiorescu aveau prioritate pe eșichierul istoriei contemporane a României faptele, nu apartenențele la clubul „roșilor” sau al „albilor”. Goleștii erau ctitorii României moderne, „constituționale”, desăvîrșită la 1866. Cei tineri erau moștenitori și se voiau continuatori, nu destructori („gata să li se asocieze, la continuarea operei de cultură ce ați început-o”⁸).

La un protest în Cameră al lui Ion C. Brătianu contra defăimărilor lui G. Vernescu la adresa trecutului, arătînd că trecutul însemna unitate în cuget și în simțire pentru nevoile țării ale lui I. Cămpineanu, Grigore Cantacuzino, Oteteleșianu, Văcăreștii, Goleștii, Cantacuzinșii, Crețuleștii ș.a., Titu Maiorescu se solidariza cu liderul partidului național liberănu pentru o alianță de moment, ci pentru că aceasta era și credința sa: ... „dacă așa a cugetat Brătianu, atunci el și Rosetti și Goleștii au avut dreptate să lucreze împreună cu ceilalți la înființarea reginului constituțional de la 1866, căci existau în adevăr elementele a două partide”⁹.

Goleștii erau, deci, nu boierii partidului liberal, ci ai interesului național, cum fuseseră și Cantacuzinșii pentru conservatori. Pentru Maiorescu, ei făceau parte din seria de spirite coagulatoare de energii creatoare.

După o perorație contra boierilor trădători („une espèce de boyards ne manque pas d'y prendre part pour chercher fortune de nouveau, mais parlant en hommes du Peuple, ils vivent et agissent en boyards par leurs habitudes et leurs préjugés; ils ne sont pas assez libéraux pour consentir à toutes les demandes du Peuple, pour satisfaire à tous les intérêts, ils sont partisans de toutes les libertés des classes élevées, mais ils sont avarés des libertés du Peuple, qui combat, qui triomphe, qui les élève au-dessus de lui”¹⁰, pe care nu-i scotea din calificativele dure de „complici, în fața cărora nu rezistaseră decît caracterele de oțel: „les Maghiero, les Tell et les Héliade” — singurii „redoutables”, „par leur caractère sincère et désintéressé”, Eliade își dăduse seama că cel puțin față de „boierii Golești” fusese nedrept. Nu știa el cît prețuise prietenia cu Constantin Goleșcu, cu care fondase *Societatea literară*? Nu pomenise el chiar la începutul *Memoriului* că locuise la Golești, în 1826? Nu semnase el Proclamația de la Islaz alături de Ștefan Goleșcu? Nu făcuse parte din Locotenența Domnească împreună cu generalul Nicolae Goleșcu și Cristian Tell? De aceea păstră și aici o considerație specială, pe care o remarcă, evitînd deformările de interpretare a afirmațiilor generalizate de mai sus: „Notre but n'est pas de condamner les Golești; mais de montrer les choses telles qu'elles se sont passées, pour servir de leçon, à la postérité, au Peuple et aux boyards”¹¹.

Oriunde erau prezenți Golești, exista aprioric o garanție a onestității și a bunei credințe. Conservatorii acceptară un guvern din care făceau parte generalul Nicolae Goleșcu alături de I. C. Brătianu, D. Brătianu, I. I. Filipescu, V. Boerescu, C. A. Rosetti, B. Vlădoianu, în 1860. Domnitorul Cuza numise un guvern cu membrii opoziției. „Era bine, socotea ziarul conservator, ca oamenii opoziției să treacă prin guvern în vremi normale, ca să poată dobândi experiența condițiilor în care se poate guverna o societate, fără zgnduire, și să poată cunoaște ce este putincios și ce nu”¹². Experiența și practica guvernării nu trebuia să fie o exclusivitate a dreptei politice. „În epoca cea mare a regenerării” era oportun ca „mașina ce se numește guvern, și care se consideră ca singurul agent de mișcare a societății” „să intre în mîna celor ce promit impulsii de mărime și de fericire printr-însa; să li se dea ocazia de a dirige și dinșii această mașină ca să vadă abilitatea și deprinderea ce pot avea în manifestația ei; și sub acest punct de vedere, după frămîntarea ce a cercat societatea noastră în cursul celor din urmă patru ani, nu suntem de fel în contra prezenței oamenilor de stînga extremă, la cirna statului, căci voim să vedem ce tendință vor avea și ce pot face ca oamenii la guvern”¹³.

Peste ani, era invocat același Nicolae Goleșcu, pentru sinceritatea sa care nu era censurată de etica omului politic, recunoscînd că de constituționale fuseseră alegerile. El arătase lui Manolachi Costaki „btlele electorale ale cetelor tolănite-n sala Ateneului”¹⁴.

Cît privește pe Alexandru G. Goleșcu, prim-ministru al unei scurte guvernări în 1869, era lăudat pentru că „activul ministru” nu a escamotat lucrurile cum voia I. C. Brătianu „și cu sinceritatea sa în lucrări a descoperit rănile pe care le cocoleșea d. Brătianu și a arătat și si remediile ca să le vindece, căci astfel, tot ascunzîndu-le, și învîluindu-le cu vorbele pompoase de milioane de escedente, ar fi ajuns la caugrenă”¹⁵. Un antiliberal violent trecea de partea lui Alexandru G. Goleșcu, pentru că acesta se confruntase în Cameră cu I. C. Brătianu pe chestiuni financiare și de buget. Savva N. Șoimescu ajunsese chiar să-l apere pe Alexandru G. Goleșcu de insulta pe care i-o adresase Brătianu, numindu-l „novice”. Amintea că fostul prim-ministru nu era numai un scormonitor de rele, cum fusese învinuit, deoarece el încercase „a face și ameliorările” posibile, prin cele douăsprezece proiecte prezentate în Cameră ca „să vindece ranele ce nu le văzuse d-lui (I. C. Brătianu), fiind doi ani la putere. „Apoi mai are curajul să atribuie epitetul de *novice* d-lui Goleșcu”¹⁶.

La numirea ca prim-ministru a vărului său, Ștefan C. Goleșcu, ziarul de opoziție antiliberală, „Tronpeta Carpaților”, al lui Cezar Bolliac, unde trona spiritul lui Eliade și al grupului său, îl deplîngea ca pe o virtuală nouă victimă în lungul cortegiului de nume sacrificate politicește în van, cîtă vreme nu se operau schimbări ale sistemului politic. Cu el, „roșii” aruncau în arenă un alt condamnat. „Noi nu înțelegem! Plîngem pre onorabilele bietul d. Ștefan Goleșcu că-l nomolesc așa încît, cu nomolirea lui, să se nămolească și țara”¹⁷.

Peste cîteva luni, cel de al șaselea guvern de după 1859, prezidat de Ștefan Goleșcu era judecat mai necruțător, ca o mașinărie în mîinile cuplului I. C. Brătianu — C. A. Rosetti, tolerînd excesiv chestiunea evreiască, deja la ordinea zilei și făcînd jocul celor doi frunțași liberali:

„Sub guvernul Resetti-Brătianu, însă ce purta firma Ștefan Goleșcu, scrupulul la paza Constituției s-a îmbrîncit prin sfruntarea cu care s-a călcat constituția în totalitatea rosturilor ei; și presa, cu ocazia alegerilor, nu numai că a fost lovită prin darca în judecată a tuturor jurnalelor de opoziție, dar încă în ultimele zile a fost insultată, latjocorită și curmată în acțiunea ei”¹⁸.

Cerîndu-i să nu împună „tirania revoluționară”, — practica „roșilor”, „să dea probe de constituționalism, să urce ceva mai sus de pre cît s-a urcat d. Ion Ghica în această mare libertate, matca tuturor libertăților: *libertatea alegerilor*, nu i se adăuga nici o vorbă insulatătoare. În ziarul „Proprietarul român”, o tribună violent-verbală contrarevoluționară și la spiritului de restaurație în primii ani ai domniei lui Cuza, Eliade își găsește un adevărat tron al exilului său intern, de pe care profera toate adjectivele trădării și malonestității contra lui „Rosetache și Brătianu” și a „oamenilor” lor, se subînțelegeau și Goleștii. Numai Eliade și Constantin Filipescu — și încă doi trei, după înprejurări — erau „adevărații amici ai poporului”, restul „complicii instrumentelor streine și tortuoase” (sic!). Singurul, „omul adevărat mare” a fost Eliade, dezinteresat, mărinimos, iertător, toate calificativele puse parcă invers! Într-o variantă critică la propoș de Golești, punctul de vedere al lui Eliade exprimat pînă la ziaristului I. C. Cumpănășescu era că aceștia fuseseră trișați în buna lor credință de cele două spirite diabolice, compromițîndu-i istoric: „Unii dintre emigranții de la Paris, formaseră o societate în piața Sorbonei; această societate fu izvorul proclamațiilor ce se adresau poporului român, invitîndu-l a declara rezel la toate puterile vecire și să formeze un regat Daco-român. Cine erau sussemnătorii acelor proclamații? Tct d-rii Rosetti și Brătianu, și frății d-lor cari, ca să compromită cauza și mai mult, a smăgit și pe d. Nicolae Goleșcu

a le sussemna; și ca să convingă cineva despre adevărul acestor fapte machiavelice și rodinioane, n-are decît să citească jurnalul „România viitoare”. Înșelaseră chiar pe fiul d. Magheru ca să susemne asemenea acte, numai și numai de a compromite pe părintele său”²⁰.

Peste cîteva săptămîni, același ziarist relatea peripeții din epoca exilului, punînd față în față pe Eliade și Ștefan Golescu, doi adversari, pe care li împăca numai puterea de dăruire a celui dintîi. Gonit din tabăra de la Șumla, împreună cu V. Malinescu, și aflat în nesigurantă, fu salvat grație intervenției fraternelor a lui Eliade: ... „atunci d. Heliade uită toate inconsecvențele d-lui Golescu, toate perfidiile sale întrebuintate în contra-i, toate faptele sale funeste țării, uită toată lășitatea cu care se servise dimpreună cu consorții săi spre a-l lovi materialmente și moralmente, uită că d. Golescu era dintre acei oameni care prin trădare și cabale diabolice, voise să aducă asupra țării sale cataclismul cel mai teribil: *Anarhia!* Uită, mai repetăm că d. Golescu și consorții, voise prin ăst cataclism a prepara tărîmul și calea legală a invaziilor streine, uită în fine toate aceste infernalități și nu văzu în d. Golescu decît unul din compatrioții săi în nenorocire, asupra căruia se grăbi a-și revărsa toate sentimentele sale generoase”²¹ ...

Era exagerat totuși și defectele pretinse ale lui Ștefan Golescu, dar și calitățile rarissime ale firii lui Eliade! Dar în focul polemicilor politice, exagerarea și denaturarea argumentelor fac parte din natura jocului!

Asemenea deprecieri erau de moment, pentru că în același ziar altădată, boierii Golești erau la loc de cînte pe lista acelor boieri „care au recunoscut și întărit datinele vechi, (a) celor ce au subscris acest pact ca reprezentanți ai Națiunii și în adevăr ai Proprietății”. Instantaneu aparține piesei dramatice *Proces general între două hoarde și nație*²². *Geniul istoriei* recita pomelnicul reprezentanților națiunii. Primul era citat Radu Golescu, iar mai apoi și Iordache Golescu, printre Brâncoveni, Văcărești, Filipești, Bălăceni, Cretulești, Ghiculești. etc.

„Trompeta Carpaților”, ceea ce însemna tot punctul de vedere al lui Eliade atunci cînd în 1866 se ventura posibilitatea ca Poarta să nu valideze votul de la 11/23 februarie și apăruse varianta unei Locotenente Domnești, în virful triumghiului puterii vedea tot pe un Golescu:

„Această Locotenentă Domnească reprezintă principiile cele mari din 1848 prin generarii lui Nicolae Golescu, unirea prin d. Lascăr Catargiu și forța spre susținerea principiilor din 1848 și a unirii prin d. colonel Haralamb”²³. Adevăratul suflet al lui Eliade părea să fie aici și nu în crizele de victimă și de sacrificat de toți „frații” săi de ideal.

Goleștii erau boierii luminați și patrioți, ca și Câmpinenii, Cantacuzinii, Bălenii: ... „înainte de ei, alți boieri, ca Dinicu G. Golescu care a și scris cinci-șase cărți, și-a cheltuit starea în reforme liberale, fondare de școli etc.”²⁴.

Ei erau în constelația sacră a istoriei, corifeii de conștiință, „luceferii de la 1848 și 1864”, nu numai cei morți, dar și „cei încă în viață”²⁵ la care se apela, cerîndu-le să se dezbrace de pasiuni, regăsindu-se „cu toții la un loc” pentru a salva țara. „Aceasta făcînd luceferii României, Dumnezeu părinților noștri îi va binecuvînta din ceruri; umbrele Basarabilor, Brâncovenilor, Văcăreștilor, Goleștilor, Lazărilor, Ghicilor, Heliazelor, Cuzilor, Câmpinenilor vor tresăla de bucurie, în mormintele lor, și posteritatea, în seculii seculilor, îi vor trece în panteonurile și în inimile lor!”²⁶.

A propos de demisia lui Ștefan Golescu ca prim-ministru și ministru de externe și înlocuirea sa cu fratele mai mic, Nicolae Golescu, conservatoarea *Pressa* scria cu maliție: „Aicea nu mai este nici schimbare, după tipicul constituțional, nici după obiceiul și practica statelor absolute. / ... / Aicea e dinastie curată. Goleștii și Brătienii intră și ies de la putere după cum le vine la socoteală în virtutea dreptului divin”²⁷ ...

Opoziția politică a avut întotdeauna dreptul de slobozire a limbii. Un gram de adevăr curat era în toată treaba „rotației” politice a vremii, fără a contesta virtuțile civice și politice ale clanului de familie de la Golești!

Și Goleștii, care mai erau în viață, vor onora prestigiul și trecutul înaintașilor. Diferențurile politice vor fi șterse, ca nesemnificative, în momentele de încercare a structurilor interioare. La moartea lui Heliade, Nicolae Golescu apărea printre intimii afectați de durere ai dispărutului: „fiul lui Dinicu Golescu, cu care a preînțeles Heliade reformele, membrul Locotenentei Domnești”, generalul Nicolae Golescu ținea cordoanele deoparte el, de cealaltă generalul Christian Tell²⁸.

La moartea lui Alexandru C. Golescu, Cezar Bolliac se învingea la rîndu-i, deplîngînd pe acela a cărui viață „a fost o întrecere neinteresantă, neatînsă de nici un fel de egoism”²⁹. „Moralitatea i-a fost natură. Ura și pizma n-au denaturat niciodată această ființă de elită, numai amor și amicie”. „Filadelful-filomitor”, pe care Bolliac mărturisea că îl admira chiar și atunci cînd nu-l aproba, „deși în al doilea plan”, „figura cea mai pură ce a rămas pură din 1848 pînă la ora sa din urmă”³⁰.

La moartea lui Ștefan Golescu, în lipsa lui Cezar Bolliac din țară și de la redacție, „Trompeta Carpaților”, omagia pe dispărut, resemnând *faire-part*-ul apărut în „Românul”³¹.

Golești au rămas plină la ultimul exemplarele fericite ale devotamentului sacru pentru prosperitatea țării. Conservatorii se luptaseră cu liberalii, nu cu marii patrioți care își zidiseră viața în temeliiile statului românesc modern.

Marin Bucur

¹ T. Maiorescu, *Discursuri parlamentare*, I. București, 1897, p. 280.

² *Limbagiu de mahala*, „Telegraful”, an XIX, nr. 4681, 12 februarie 1888, p. 1.

³ M. Eminescu, *Pătura superpusă*, M. Eminescu, *Opera politică*, II. Ediție I. Crețu, Edit. Cugetarea, București, 1941, p. 305—306.

⁴ *Politica impozitelor*; *Idem*, p. 472.

⁵ Heliade, *Boieria. Ce a fost și ce este*, „Conservatorul”, nr. 3 și 4, ian. — febr. 1857, p. 127.

⁶ Marin Bucur, *O polemică în presa franceză în jurul revoluției de la 1848. Atacul din „l'Assemblée Nationale” și riposta exilaților români*, *Caiete Bălcescu*, XI—XII, 1986, p. 257—267.

⁷ *Discurs asupra alegerilor libere*, 4 iunie 1875. T. Maiorescu, *Discursuri parlamentare*, I, București, 1897, p. 324.

⁸ *Ibidem*.

⁹ *La adresă. Pentru Lascăr Catargiu și contra Manifestului național-liberal de la Iași*, *Idem*, p. 581—582.

¹⁰ J. Héliade Rădulescu, *Mémoires sur l'histoire de la régénération roumaine ou sur les événements de 1848*, Paris, 1851, p. 395.

¹¹ *Ibidem*.

¹² *Ministerul nou în „Conservatorul progresist”*, an. I, nr. 45, 10 iunie 1860, p. 173.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ *București, 11 martie 1879*, în „Binele public”, an I, nr. 44, 12 martie 1879, p. 1.

¹⁵ Savva N. Șoimescu, *Politica domnului Rosetti-Brătianu și Politica ce ar trebui să urmărească*, București, 1869, p. 63—64.

¹⁶ *Idem*, p. 70—71.

¹⁷ *Reviste interioare*, „Trompeta Carpaților”, an. V, nr. 543, 20/4 august 1867, p. 2169.

¹⁸ *Alegerile sub diferite guverne*, *Idem*, nr. 585, 21/3 decembrie 1867, p. 2337.

¹⁹ *Reviste interioare*, *Idem*, nr. 568, 4/17 noiembrie 1867, p. 2269.

²⁰ I. C. Cumpănășescu, *Boierii revoluționari. D.C.A. Rosetti cu cumetrii săi în „Proprietarul român”*, an. I, nr. 43, 12 septembrie 1861, p. 169.

²¹ *Idem*, nr. 46, 30 septembrie 1861, p. 181.

²² În Supliment la nr. 10, 10 februarie 1861.

²³ În „Trompeta Carpaților”, an. IV, nr. 407, 27 februarie 11 martie 1866, p. 49.

²⁴ *Guvernul actual și legea comunală*, *Idem*, an. XII, nr. 1102, 13/25 ian. 1874, p. 1.

²⁵ A., *București, 21 iunie 1872*. *Idem*, nr. 1070, 10/22 iunie 1872, p. 1.

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ *Revista interioară. Presa*, an. I, nr. 32, 3 mai 1868, p. 125.

²⁸ *București, 6/18 mai 1872*. *Idem*, nr. 988, 7/19 mai 1872, p. 1.

²⁹ *Faire-part* semnat de Cezar Bolliac. *Idem*, an. XI, nr. 1091, 4 nov. 1873, p. 1.

³⁰ *Ibidem*.

³¹ *Faire-part*. *Idem*, an. XII, nr. 1148, 1 sept. 1874, p. 1.

N. ADĂNILOAIE, *Învățămîntul primar, sucevean în epoca modernă*,
Edit. Litera, București, 1988, 275 p.

Istoriografia românească a înregistrat în ultimii ani progrese în toate domeniile de activitate. Au văzut lumina tiparului numeroase monografii privind principalele aspecte ale dezvoltării economice, sociale, politice și culturale. Învățămîntul, cu rostul său în formarea conștiinței naționale; de instruire și educare a tinerei generații, s-a bucurat mai puțin de atenția cercetătorilor. Mai ales, învățămîntul primar, care constituie „temelia solidă pe care se clădește viitorul unei țări”, a fost oarecum văduvit de lucrări ample și care să analizeze în profunzime evoluția sa în diferitele epoci. De aci necesitatea elaborării unor lucrări privind școala primară. Profesorul doctor N. Adăniloai, care, mai ales în ultimii ani, ne-a oferit monografii de certă valoare¹, și-a asumat sarcina de a elabora o amplă monografie privind istoria *Învățămîntului rural din România*, iar pînă la finisarea acesteia ne oferă o lucrare bine structurată tematic, referitoare la istoricul școlilor primare din județul Suceava.

Bazată în mare parte pe documente inedite, documente de arhivă, bineînțeles fără a ignora — așa cum arată în *Cuvîntul înainte* — ceea ce s-a scris deja în acest domeniu, lucrarea urmărește ritmul înființării și dezvoltării școlilor primare din „Țara de Sus”, reliefind activitatea rodnică desfășurată de dascăli și revizorii suceveni, ei fiind „primii deschizători de drumuri în privința introducerii lucrului manual în școli și a antrenării cadrelor didactice într-o serie de activități extrașcolare”.

În pagini scrise cu căldură și cu respect pentru cei care s-au străduit să propage știința de carte în cele mai îndepărtate sate ale județului Suceava, autorul analizează, în primul capitol, începuturile, organizarea și conținutul învățămîntului de pînă la dobîndirea independenței depline de stat din 1877—1878. Primele școli sătetești din județul Suceava și-au deschis porțile în toamna anului 1858 (după ce, în 1842, la Fălticeni, se înființase „școala națională” (primară de băieți, la Boroaia, Hărmășești, Rădășeni, Bogdănești și Preușești), învățămîntul primar rural dezvoltîndu-se într-un ritm mai rapid decît în celelalte județe din Moldova. Din lectura capitolului rezultă, pe de o parte, activitatea neobosită a revizorilor școlari, perseverența, sacrificiile și dăruirea multor dascăli suceveni pentru înființarea de școli primare și luminarea fiilor de țărani, pe de altă parte, greutățile și lipsurile cu care era confruntată școala primară rurală, unde localurile școlilor nu erau adecvate, la fel mobilierul, programele, materialele didactice, lipseau, de asemenea, fondurile bugetare, uneori și învățătorii calificați, toate acestea împletindu-se cu dezinteresul autorităților locale. În ciuda lipsurilor și neajunsurilor, școlile rurale sătetești din județul Suceava au avut, în general, o dezvoltare normală pînă la sfîrșitul anului 1872, cînd guvernul conservator, reducînd bugetul Ministerului Instrucțiunii Publice, a determinat reducerea numărului școlilor sătetești de la 64 la 37.

Unirea Principatelor din 1859 a impulsionat dezvoltarea învățămîntului, organizarea lui pe baze legislative. Întocmai ca și în alte părți ale țării și în județul Suceava cărturarilor patrioți și-au asumat răspunderea să dea viață principiilor proclamate de revoluția din 1848 pe linia învățămîntului, militînd pentru o instrucție egală, integrală pentru toți și mai ales pentru introducerea obligativității și gratuității învățămîntului primar. Alexandru Ioan Cuza, domnul Unirii și sfetnicul său apropiat Mihail Kogălniceanu au acordat o mare însemnătate învățămîntului primar. În capitol se insistă asupra diferitelor proiecte ce s-au făcut în timpul lui Alexandru Ioan Cuza pentru învățămîntul primar, unul chiar în 1860 de către Mihail Kogălniceanu și V. Boerescu pentru înființarea unui Consiliu Superior, care să uniformizeze regulamentele de învățămînt. V. Boerescu a elaborat chiar un *Proiect de lege organică pentru instrucția publică în Principatele Unite*, care să proclame obligativitatea învățămîntului primar, alît la orașe cît și la sate. Abia în 1862, cînd s-a realizat *Unirea deplină* din punct de vedere administrativ și legislativ, s-a creat Consiliul Superior al Instrucției publice, avînd în componență

¹ Ne referim la: *Independența națională a României*, Edit. Academiei, București, 1986 și *Răscala țărănilor din 1968*, Edit. Academiei, București, 1988.

personalități competente pe tărîmul învățămîntului, printre care: A. T. Laurian, Aaron Florian, C. Davilla, P. Poenaru, M. Kogălniceanu, V. Boerescu, G. Costaforu, ș.a., care a contribuit la elaborarea legii instrucțiunii, consacrand principiile obligativității și gratuității învățămîntului primar. S-au instituit inspectorii (revizorii) școlari care, începînd din toamna anului 1864, s-au preocupat de extinderea ariei școlilor primare. În județul Suceava, în afara școlilor sătetești, existente, s-au înființat alte școli, printre care și cele din: Baia, Lespezi, Ciunulești, Dolhești, Drăgănești, Drăgușeni, Brusturi, Dolhasea, Litanii, Mălini, Sasca, Soldănești, ș.a. În această acțiune un rol important a jucat revizorul școlar al județului N. Nicol, care s-a îngrijit permanent de asigurarea condițiilor materiale ale învățătorilor pentru ca aceștia să se poată dedica misiunii încredințate, contribuind la înregistrarea școlilor cu programe, matricole și cărțile necesare. Autorul relevă, totodată, activitatea desfășurată pe linia învățămîntului primar de C.A. Rosetti care, în calitate de ministru al Instrucțiunii Publice, s-a îngrijit de construirea localurilor de școli, de asigurarea frecvenței copiilor și bunul mers al școlilor, de plata la timp a salariilor învățătorilor, inclusiv de completarea cunoștințelor învățătorilor.

În cel de al doilea capitol (*Legislația, evoluția, îndrumarea și controlul școlilor*) autorul analizează dezvoltarea învățămîntului primar care, în urma dobîndirii independenței, a mers pe o linie ascendentă. Numărul școlilor rurale a început iarăși să crească, au fost redeschise școlile ce fuseseră închise; s-au introdus gradațiile cadrelor didactice și o nouă programă analitică pentru școlile primare rurale, care prevedea prelungirea studiilor de la patru la șase clase, implicit prelungirea obligativității școlare pînă la 14 ani, programă redusă de conservatori în anul 1891, durată școlii primare sătetești fiind restabilită la cinci clase. Autorul realizează deosebiri de vederi existente în problema Instrucției Publice între cele două partide de guvernămînt: național-liberal și conservator, acesta din urmă urmărind, în fapt, subordonarea țărîninii — de care moșierii aveau nevoie pentru lucrarea pămîntului, — perioada de pînă la sfîrșitul veacului trecut fiind marcată de încercări ale unor miniștri conservatori de a reduce, prin proiecte de legi, nivelul cunoștințelor pentru elevii școlilor primare rurale, comparativ cu școala urbană. În 1893, în contrast cu ideile înnoitoare ce preconizau democratizarea și ridicarea învățămîntului primar, conservatorii au impus o nouă lege, ministru al Instrucțiunii fiind Take Ionescu, stabilind trei tipuri de școli primare rurale: școli superioare, inferioare și școli de cătîn care, în fapt, însemna un pas înapoi față de legea din 1864, punînd în inferioritate școala primară rurală. Ulterior, legea lui Take Ionescu a fost anulată, restabilindu-se unitatea și uniformitatea — sub raportul conținutului învățămîntului primar pentru orașe și sate și aceasta ca urmare a noii legi a lui Petre Poni. În 1899, odată cu revenirea conservatorilor la conducerea țării, legea lui P. Poni era și ea modificată, ajungîndu-se la cele trei categorii de școli primare, reintroducîndu-se, totodată, principiul școlilor închise, neaccesibile majorității fiilor de țărani. În 1901, revenind la guvern național-liberalii, se restabteau principiile legii învățămîntului din 1896, legea lui Spiru Haret, noul ministru al Instrucțiunii Publice, dînd cel mai democratic statut școlii primare, în condițiile statului burghez (p. 76), legea lui rămînd în vigoare pînă la primul război mondial, revitalizînd învățămîntul primar românesc.

În paralel cu legislația menționată, din perioada 1877—1900, autorul se referă pe larg la regulamentele, decretule, circularele și instrucțiunile ministrului Instrucțiunii Publice. Unele din aceste circulare, ca, de pildă, cea din februarie 1879, prevedeau ținerea de cursuri în toate zilele (seara) și duminicile (dimineața) cu persoanele mai în vîrstă și cu deosebire cu călărași și doroșanșii aflați în comune, care nu aveau știință de carte. O altă circulară (acea a lui N. Krețulescu) accentua faptul ca învățătorii vor trebui să fie „nu simpli funcționari, ci adevărați apostoli ai civilizațiunii”; o altă circulară, din 1883, datorită lui P.S. Aurelian, introducea în programa școlară practicarea unei meserii (lucrul manual) în toate școlile rurale mai populate; o alta, din 1884, cerea revizorilor să îndrume pe învățători să cultive cu grijă terenul agricol destinat școlilor, spre a servi de exemplu sătenilor. În ceea ce privește regulamentele, autorul se oprește asupra *Regulamentului de ordine și disciplină pentru școlile primare de ambele sexe*, din 1880, care, printre altele, fixa începerea cursurilor pentru data de 15 septembrie (pînă atunci școlile își începeau cursurile la 1 septembrie) și terminarea lor la 30 iunie, asupra celui din 1882, care stabilea portul învățătorilor, primul articol din acest regulament hotărînd obligatoriu *costumul național*, precum și asupra celui privind construirea clădirilor școlare primare cu sprijinul *Căsei Școalelor* comunale, fiind datoare să se îngrijească de transformarea și de procurarea mobilierului localurilor școlare. Alt regulament din 1898 se referea la regimul de funcționare al bibliotecilor populare.

În pagini bine documentate, autorul urmărește modul cum și-au desfășurat activitatea școlile primare din județul Suceava, reliefind noutățile intervenite în programa școlară, **greutățile** întâmpinate — ca urmare a localurilor necorespunzătoare — a mobilierului și materialului didactic sărac din multe școli, lipsa de concurs a autorităților locale, dar și la conștientizării

tatea unor revizori școlari (cazul revizorului Serafim Ionescu, unul dintre cei mai competenți și mai conștiințioși, exigenți și energici revizori școlari, autor a numeroase manuale școlare și, totodată, un distins folclorist și talentat scriitor — (p. 95).

Într-un alt capitol (al III-lea) autorul se ocupă de dezvoltarea învățămîntului primar sucevean în perioada 1900—1916. Noul ministru al Instrucțiunii Publice, Spiru Haret, a urmărit îmbinarea instrucțiunii cu munca productivă, introducînd — pe lângă învățămîntul pur teoretic — și învățămîntul practic agricol, legislația, regulamentele și deciziile lui creînd condiții mai bune învățămîntului, inclusiv în județul Suceava. În această perioadă, învățătorii suceveni s-au remarcat prin întreaga lor activitate, lucrînd cu conștiințiozitate, contribuind la accelerarea ritmului de înființare a școlilor rurale, la îmbunătățirea frecvenței elevilor. Aplicînd în viață ideile lui Haret, învățătorii suceveni au imprimat școlii primare o mai mare capacitate de adaptare la cerințele complexe ale vieții practice satești. S-au construit localuri spațioase de școli, care au fost dotate cu material didactic corespunzător, s-au creat noi posturi (76) de învățători, s-au adoptat metode noi de predare, a sporit numărul copiilor care frecventau școala. Un număr de 47 de învățători din județul Suceava au fost numiți instituitori. Avînd date la îndemînă autorul face un bilanț statistic al realizărilor pe linia învățămîntului sucevean. Comparînd datele din 1915 cu cele de la sfîrșitul veacului trecut, autorul conchidea că, față de 1900, în 1915 numărul școlilor primare sucevene a sporit cu 63,85 %, al învățătorilor cu 76,75 %, al elevilor cu 243,80 %, etc.

În ultimul capitol (al IV-lea) autorul se referă la activitatea extrașcolară a învățătorilor, precum și la situația școlii primare sucevene în timpul primului război mondial. El remarcă în acest sens că învățătorii, impulsionați de Spiru Haret și de colaboratorii și urmașii lui — au servit cu abnegație școala, desfășurînd, totodată, o intensă activitate extrașcolară pentru răspîndirea culturii în rîndurile maselor largi populare, pentru ridicarea materială și morală a satului sucevean. De fapt, încercări privind activitatea extrașcolară a învățătorilor se făcuseră încă îndată după dobîndirea independenței, înființîndu-se școli de adulți și mai apoi societăți culturale și biblioteci populare, dar o acțiune încheată în acest sens se va întreprinde abia din 1898, cu sprijinul lui Spiru Haret (p. 188), care a oficializat și generalizat activitatea extrașcolară a cadrelor didactice. Învățătorii suceveni — la fel ca și colegii lor din alte județe — s-au străduit să îmbine dezvoltarea învățămîntului cu ridicarea nivelului cultural și economic al țărănimii din rîndurile căreia se ieșiseră. Ei au înființat și organizat școli de adulți, biblioteci populare, cercuri culturale, case de sfat și, citire (prima din țară), serbări, șezători satești, grădini școlare model, bănci populare, obști etc., cerc cultural (primul de acest fel) la Broșteni, în 1888, o societate culturală la Boroaia, cu denumirea „Deșteptarea”, din 1893, cercul de la Mălini, Societatea didactică Bistrița, în care se dezbăteau probleme de mare însemnătate privind bunul mers al școlii.

În ultima parte a acestui capitol autorul se referă la publicațiile din județul Suceava, și de asemenea, la situația grea creată școlilor primare din județ prin concentrarea învățătorilor, fapt ce a dus la închiderea temporară a unor școli. Multe din acestea au avut de suferit de pe urma războiului, care a distrus localuri, mobilier și material didactic, situația învățămîntului sucevean redresîndu-se abia după război.

În final, autorul se referă la jertfele date de învățătorii suceveni pe cîmpul de luptă, 44 din ei dînd jertfa de sine pentru desăvîrșirea unității național-statale românești, mulți dintre ei fiind răniți. De asemenea, autorul se referă și la cei decorați, ca urmare a comportării lor eroice pe cîmpul de luptă, învățătorii suceveni participînd activ la războiul pentru desăvîrșirea unității noastre statale.

În *Aneadă*, autorul dă un tabel al școlilor rurale din județul Suceava, între 1859—1918, arătînd comuna, satul și anul cînd au fost înființate.

În concluzie, lucrarea *Învățămîntul primar sucevean în epoca modernă* se constituie ca o realizare valoroasă, ca o contribuție la îmbogățirea patrimoniului culturii românești, și, în același timp, ca un omagiu adus dascălilor suceveni, care au militat cu zel și abnegație pentru dezvoltarea școlii primare sucevene. Ea este utilă tuturor acelor care doresc să cunoască evoluția învățămîntului primar sucevean.

Mircea Iosa

I. CAPROȘU, *O istorie a Moldovei prin relațiile de credit pînă la mijlocul secolului al XVIII-lea*, Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași, 1989, 215 p.

Rod al unei ample investigații în domeniul izvoarelor și a literaturii de specialitate, cunoscute, în parte, din contribuțiile autorului care au văzut lumina tiparului încă cu aproape

două decenii în urmă, lucrarea de față dă o mai adâncă perspectivă studiului practicilor cămătărești în eul de mijloc și a implicațiilor relațiilor de credit, nu numai în sfera economiei, ci îndeosebi pentru viața statului românesc de la est de Carpați.

Structurată în *trei capitole*, precedate de o scurtă *introducere* și urmate de o încheiere, de asemenea de un rezumat în limba engleză, de o *bibliografie selectivă* și de *indici*, cercetarea întreprinsă de I. Caproșu este mai întâi îndreptată către *Începutul. Formele și evoluția creditului în Țara Moldovei* (p. 11–46); stăruie apoi asupra unor probleme privind *Camăta și domnia* (p. 47–113), iar în final se referă la *Consecințele economice și sociale ale camelei* (p. 114–163).

Așa cum se desprinde din text autorul a fost preocupat nu atât de mecanismele economice ale împrumutului de capital, cât de aspectele istorice ale fenomenului, de urmările activităților cămătărești în plan politic și social-economic al țării.

Fenomen ce se integrează realităților lumii medievale europene, practica raporturilor de credit s-a făcut cunoscută în viața populației românești de la răsărit de Carpați, încă din vremea constituirii Țării Moldovei și a extinderii fruntăriilor ei către părțile de la Dunărea de Jos și Marea Neagră, spre centrele de un atât de intens trafic economic, de la Chilia și Cetatea Albă, ce au întreținut legături cu orașele moldovene, dar și cu cele din Polonia și Transilvania.

Studiul asupra activităților cămătărești, a problematicii lor, în contextul evoluției istorice a statului, este cantonat, cu deosebire, în sfera politicului, în care consecințele împrumutului de capital cu dobândă au fost adesea, deosebit de grele, mai ales atunci când ele s-au reverberat pe duratele mai lungi ale timpului. Exemplele amintite în acest sens de autor sînt edificatoare avînd spre pildă în vedere conflictul menținut de-a lungul a peste 150 de ani între Moldova și Polonia pentru Halici — Pocuția — teritoriu cu care suveranul Poloniei, Wladislaw Jagello garanta restituirea celor 3000 de ruble de argint, echivalînd cu 538,380 kg de argint, primiți ca împrumut la 1388, de la Petru I al Mușatei, sumă ne restituită însă la termenii stabiliți.

Pentru ceea ce aveau să însemne în viața politică a Moldovei relațiile de credit, în special în deceniul al cincilea din sec. al XV-lea și apoi, stau mărturie atitea alte împrejurări aduse în discuție de I. Caproșu, cîin rîndul cărora episodul ce dezvăluie puternica influență exercitată de castelanul de Camenița, Didrih Buczacki și de feudalitatea polonă locală asupra puterii centrale a statului, în urma împrumutului oferit lui Ilie, fiul lui Alexandru cel Bun, și succesorilor săi Petru al II-lea și Roman al II-lea, este concludent.

Aceeași preocupare de a surprinde semnificațiile mai adînci ale vehiculării capitalului cu dobîndă în trecutul Moldovei se delatează și din considerațiile autorului privind raporturile de schimb cu centre economice și de producție din Transilvania, îndeosebi cu Brasovul și Bistrița, dar și cu altele angrenate în marele trafic comercial, cum era Liovol. Activitățile de credit erau intermediare mai ales de vameși și negustori — în bună parte alogeni — și anume greci, armeni, iar apoi și evrei, a căror prezență s-a făcut simțită în cunoscutele reședințe ale țării, de la Suceava și Iași, ca și la Hotin, Botoșani, Bîrlad, cu deosebire din a doua jumătate a sec. al XVI-lea, cînd se statornicește în statul românesc de la est de Carpați împrumutul cămătăresc.

Odată cu exercitarea puternicei presiuni otomane la nord de Dunăre și apoi a dominației Imperiului Turcesc asupra Țărilor Române, Moldova avea să cunoască și ea întregul cortegiu de dificultăți implicate nu numai de plata haraciului, de împlinirea atîtor cereri și obligații, dar și de amestecul direct al Porții în numirea sau înlăturarea voievozilor din scaunul țării, o adevărată „licitație” îndreptată din mediul Constantinopolului, cum relevă I. Caproșu, către tronul Moldovei. Competiția desfășurată sub acest aspect a condus atât la răspîndirea practicilor cămătărești, cât și la agravarea efectelor relațiilor de credit, nu numai pentru domnie, ci și pentru marea masă a contribuabililor.

Referindu-se la suma impresionantă de peste 150000 de galbeni, plătită de Petru Rareș pentru redobîndirea domnii de la turci, care-i „istovise” tezaurul, autorul deschide șirul considerațiilor ce învederează consecințele dramatice ale „mezatului” constantinopolitan, în special pentru urmașii lui Alexandru Lăpușneanu, vreme marcată de atfel de o mare instabilitate a cursului monetar, în plan european, și care s-a făcut simțită în ultimele decenii ale sec. al XVI-lea și în Țările Române.

Raporturile lui Petru Șchiopul cu diferiți creditori, cum era și negustorul grec Nicolae Nevridi, care a îndeplinit și funcția de vameș în Moldova, întreținute de voi vod pentru a face față pretențiilor sporite ale Porții, au condus — în parte — la subordonarea autorității domnești față de deținătorii de capital, la subminarea poziției sale față de marea boierime.

Concurența fără de precedent la tronul Moldovei, după părăsirea țării de către Petru Șchiopul, pune și mai mult în lumină urmările dramatice ale jocului capitalului cămătăresc în numirea domnilor din rîndul pretendenților dispuși să ofere sume tot mai mari, vistieriei sul-tanilo și demnitarilor turci, o adevărată calamitate pentru existența Principatelor Românești.

Nu împlințitor în acest context de „insuportabilă” suzeranitate exercitată de Poartă a fost pregătit și declanșat războiul antiotoman de către voievodul Mihai Viteazul și concomitent de Petru Aron domnul moldovean.

În etapele ce au urmat, în condițiile desfășurării conflictului turco-polon, Poarta a căutat noi căi pentru a obține de la principii Moldovei sumele trebuitoare, acceptând schimbarea acestora dintr-o țară în alta, pe baza creșterii similitoare a contribuției lor bănești, dacă avem spre pildă în vedere obligațiile asumate de Radu Mihnea și fiul său Alexandru Coconul, și nu numai de ei.

Scrutând cu atenție sursele timpului I. Caproșu a reliefat în lucrarea asupra căreia referim aspecte esențiale ce se desprind din amplul proces al relațiilor de credit în care a fost implicată domnia, în continuare, de la Vasile Lupu și până în vremea fanarioților, remarcând că sub presingul de mai bine de două veacuri instituit de Poartă, „finanțele țării” au devenit problema cea mai complexă a puterii centrale. Și aceasta nu doar datorită creșterii haraciului, ci a cuantumului cheltuielilor pentru obținerea tronului, pentru menținerea în scaun și înălturarea pretendenților, cheltuieli care s-au reverberat asupra ansamblului societății evului de mijloc. Domnia însăși lipsită de alte mijloace a purces, în anumite perioade, la vânzarea satelor ce țineau de ocoalele domnești, forța ei economică diminuându-se treptat, în timp ce o nouă boierime avea să se ridice și să se afirme alături de marii dregători cu o ascendență cunoscută, accentuând — cum remarcă autorul — dependența puterii centrale față de clasa dominantă. Este vremea în care voievozii țării pentru a îndeplini cererile intempestive ale turcilor au permanentizat practica *împrumutului*, repartizată inițial pe categoria negustorilor, iar apoi pe aceea a *marilor dregători*, practică aplicată ulterior și prin *silnicie* asupra adversarilor politici ai domniei.

Prin multiplele ei efecte și în viața social-economică a țării cămăta avea să devină, după opinia autorului, o latură dominantă a procesului istoric.

Una din principalele consecințe ale activității cămătărești legate de competiția la tron a fost transferul unor impresionante sume de bani și alte valori ale țării către Imperiul otoman. Aceasta la rându-i a condus la agravarea considerabilă a sarcinilor fiscale a marii majorități a locuitorilor, dar și la o instabilitate în sfera circulației monetare. În aceste condiții își vor face tot mai mult simțită prezența în Moldova cămătarii turci ș.a., care se vor angrena din ce în ce mai mult în afaceri economice arvunind adesea sume importante în mediul sătesc pentru contractarea diferitelor produse solicitate în circuitul pieții.

Pentru a stăvili abuzurile în relațiile de credit cu cămătarii turci domnia a urmărit să statornicească cuantumul dobânzilor potrivit unor mai vechi practici, așa cum rezultă și din unele dispoziții date de Constantin Mavrocordat în 1742, amintind de formula „din zecce, 12 pe an”, echivalând prin urmare cu un procent de 20 % anual.

Așa cum se desprinde din studiul lui I. Caproșu împrumuturile bănești cu dobândă au fost vehiculate nu numai de negustori și oameni de afaceri, turci, armeni, greci, evrei, ci și de mari dregători și alți boiernași de țară, slujbași domnești și clerici.

De la mijlocul sec. al XVIII-lea începe să fie folosit, ca o posibilitate de învoială între creditor și debitor, sistemul polițelor, pe lângă obișnuitul procedeu al zălogirii moșiiilor sau a actelor de proprietate.

Efectele dăunătoare ale vehiculării capitalului cămătăreș s-au făcut simțite și în rindul orășenilor, a meșteșugarilor și a unor negustori, siliți să-și înstrăineze bunurile pentru a restitui banii luați cu împrumut.

La capătul altor observații și considerații în legătură cu practicile cămătărești în Moldova, ca dealtfel și în Țara Românească, la care autorul face adesea referiri, este învederată concluzia că proliferarea împrumuturilor de capital cu dobândă, a relațiilor de credit, sînt urmarea necesității „cronice” de numerar, mai ales datorită obligațiilor la care a fost supusă societatea românească, în evul de mijloc, de către Poarta otomană.

Este desigur meritul lui I. Caproșu de a fi încercat să pătrundă mai adînc în problematica activităților ce au la bază cămăta și să reliefeze repercusiunile acestora pentru viața statului moldovean în epoca analizată. Relațiile de credit generalizate în lumea europeană pe baza unor practici cunoscute au constituit adevărate pirghii și pentru dezvoltarea economiei și a raporturilor de comerț ale Moldovei. Pînă în veacul al XVI-lea ele au avut doar în anumite perioade de timp efecte agravante în sfera politicii. După instituirea dominației otomane la nord de Dunăre și est de Carpați, cu deosebire din ultimele decenii înainte de 1600, odată cu accentuarea disputelor pentru tron, cu amestecul Porții la numirea sau înlăturarea domnilor, dar și ca urmare a sporirii cererilor din partea Principatelor Românești, împrumuturile de capital oferite de oameni de afaceri din mediul constantinopolitan ș.a. s-au reverberat puternic și asupra populației, a structurilor ei. Faptul se desprinde tot mai evident din a doua jumătate a sec. al XVII-lea, cînd trebuințele bănești pentru împlinirea sarcinilor fiscale și a altor obligații, neprevăzute, în folosul Imperiului turcesc, aveau să condiționeze în mai mare măsură — existența locuitorilor. O bună parte din sumele vehiculate de creditori erau folosite de debitori

pentru plata datoriilor față de visterie și nu numai în activități economice, aducătoare de venituri. Alăturate cheltuielilor impresionante ale statului moldovean, implicate de presiunea exercitată în plan politic și economic de către Poartă, ele dezvăluie dimensiunile și complexitatea efectelor păgubitoare ale relațiilor de credit în Principatele Române în timpul dominației otomane, dar și ca urmare a politicii desfășurate de alte puteri.

Constantin Bălan

**** Trnavská univerzita v slovenských dejinách** (Universitatea de la Trnava în istoria Slovaciei), Veda, Bratislava, 1987, 308 p.

Universitățile au îndeplinit un rol deosebit de important în secolul al XVIII-lea, în amplul proces de „lărgire a cîmpului cunoașterii”. A demonstrat-o convingător Pierre Chaunu într-o lucrare relativ recentă, tradusă și în românește¹. Dacă așa se prezintă situația la nivel european, vis-à-vis de instituțiile de învățămînt superior, care au funcționat pe tot parcursul secolului Luminilor, Universitatea de la Trnava², așezămînt cultural de tip european, după cum a demonstrat istoriografia slovacă, a fost un puternic nucleu spiritual care a contribuit, în mod indiscutabil, la revirimentul cultural și științific înregistrat de Slovacia aceluiași secol.

Că Universitatea de la Trnava și-a asumat un rol important în istoria Slovaciei și a popoarelor învecinate este un adevăr deja cunoscut și stabilit în istoriografia europeană³. Înființată în anul 1635 și activă la Trnava pînă în 1777, cînd a fost mutată la Buda, Universitatea a determinat, în mare măsură, viața științifică și culturală din Slovacia, Ungaria și din Europa mijlocie. În timpul activității în Slovacia, Universitatea a înregistrat o interesantă evoluție organizatorică și în ceea ce privește conținutul învășămîntului, influența ei culturală și politică avînd un rol definitoriu în formarea conștiinței naționale a slovacilor. Mai mult decît atît, Universitatea a pus bazele culturii naționale slovace. Majoritatea operelor sau lucrărilor profesorilor și foștilor elevi ai Universității a fost hotărîtoare pentru dezvoltarea limbii slovace, a gîndirii filosofice, a științelor naturii, a istoriografiei, a științei dreptului, a istoriei literaturii, a medicinei, a culturii cărții, a teatrului, a artei etc.

Actualul volum, asupra căruia atragem atenția specialiștilor români, conține textele comunicărilor susținute la Simpozionul *Universitatea din Trnava în istoria noastră*, care s-a desfășurat în noiembrie 1985, cu ocazia împlinirii a 350 de ani de la întemeierea Universității. Dacă articolul introductiv al unei autorități în cercetarea iluminismului în Slovacia, cum este Jan Tibenský, *Universitatea din Trnava în istoria slovacă* (pp. 13—43), sintetizează rolul și importanța Universității în istoria slovacilor, mai ales contribuția ei fundamentală în apariția și în dezvoltarea științei și culturii naționale slovace, comunicarea lui Anton Vantuch, *Întemeierea Universității din Trnava* (pp. 44—68), dezbate cu aplicație și sistem importante probleme despre înființarea instituției, pornind de la coordonatele științifice, culturale și politice urmărite de cardinalul Petrus Pázmán la înființarea sus-numitei școli superioare.

Studiile lui Teodor Münz — Mariana Oravcová, *Gîndirea filosofică la Universitatea din Trnava* (pp. 108—120), Karol Rebro, *Facultatea de drept a Universității din Trnava* (pp. 123—134), Mária Bokšová-Uherová, *Facultatea de medicină a Universității din Trnava* (pp. 135—150) investighează, pornind de la stadiul actual al istoriografiei și de la izvoare inedite de arhivă, activitatea științifică și culturală a unei singure secții din cadrul Universității. De altfel, autorii urmăresc, înainte de toate, contribuția științifică, pedagogică a principalilor profesori, pedagogi, cursanți și absolvenți la fundamentarea gîndirii filosofice, a teoriei și practicii dreptului în Slovacia și, nu în ultimul rînd, rolul lor la dezvoltarea medicinei și a domeniilor științifice înrudite cu aceasta. Să notăm, în același context al lecturii, că Universitatea de la Trnava și-a desfășurat activitatea într-o etapă în care cultura Europei înregistra procesul de cristalizare a unor științe, ale căror rădăcini trebuie căutate în spațiul filosofiei tradiționale⁴. Acest complex proces cultural justifică demersurile științifice ale Mariane Oravcová, *Noua filosofie naturală și reflectarea ei în gîndirea filosofică a Universității din Trnava* (pp. 151—161); Ondřej Pöss, *Obiectele de studiu ale fizicii la Universitatea din Trnava* (pp. 162—169); Zdeněk Horský, *Observațiile astronomice la observatorul Universității din Trnava* (pp. 170—179); Jülius Sopko, *Cultura limbii latine contemporane la școlile și la Universitatea din Trnava* (pp. 180—191); Vojtech Kopčan, *Universitatea din Trnava și orientalistica* (pp. 192—197).

Universitatea din Trnava a jucat un rol remarcabil în cristalizarea conștiinței naționale a poporului slovac, a limbii și culturii sale, pe lîngă importanta activitate științifică îndeplinită. Aceasta o demonstrează convingător mai multe comunicări, ale căror texte au fost incluse în volum. La o lectură atentă, dintre acestea se detașează cercetările semnate de Izidor Kotulič,

Importanța Universității din Trnava pentru dezvoltarea limbii slovac literare (pp. 69—95; Branislav Varsik, *Problema națională la Universitatea din Trnava* (pp. 96—107), remarcabilă contribuție care se înscrie în prelungirea temeinicei monografii publicată de autor în 1938; Hadrian Radványi, *Biblioteca și topografia Universității din Trnava* (pp. 209—221), în care cercetătorul ne oferă o interesantă analiză a producției tipografice și-a problemelor ridicate de biblioteca instituției. Eventualele investigații ale iluminismului românesc, de pildă, abordarea complexului bibliologic de la Blaj în secolul al XVIII-lea ar elstiga sub aspectul nuanțelor cultural-naționale, prin cercetarea comparativă cu exemplul oferit de biblioteca și de tipografia Universității slovace.

Din prezentul volum, care poate fi considerat o monografie a Universității din Trnava, rezultă că instituția a exercitat, prin profesorii și auditorii săi, o influență asupra evoluției culturale a popoarelor învecinate Slovaciei. Contribuția lui Jan Skutil, *Istoriografia cehă barocă în Universitatea din Trnava* (pp. 198—208) demonstrează tocmai raporturile dintre istoriografia cehă și slovacă, a cărei centru s-a aflat chiar în Trnava. Să nu uităm nici comunicarea Květa Kučerová, *Universitatea din Trnava și rolul ei în contactele culturale cu slavii din sud* (pp. 222—231). Aici este abordată mai ales prezența studenților iugoslavi la Universitate, respectiv activitatea lor cultural-politică după întoarcerea în locurile de baștină.

Universitatea din Trnava a marcat, după cum era de așteptat, evoluția economică și prosperitatea orașului, fiind de altfel o instituție de care s-a ținut seama și în viața politică și socială a Trnavei. Tocmai astfel de probleme dezbat, pe baza unor sistematice cercetări, Ștefan Kazimir, *Universitatea și orașul Trnava* (pp. 235—249); Vendelin Jankovič, *Lupla pentru „ius academicum” în Trnava în secolul al XVII-lea între Universitate și oraș* (pp. 250—267); Mária Štibrányiová, *Pietro Spazza — arhitect al bisericii Universității din Trnava* (pp. 268—283); Eva Kowalská, *Activitatea Academiei crăiești din Trnava (1777—1784)* (pp. 284—290).

Izvoarele și literatura asupra istoriei Universității din Trnava (pp. 291—304), redactat de Jozef Šimončík de fapt articolul cu care se încheie volumul, conține indicarea izvoarelor de arhivă referitoare la istoria Universității. Trecerea în revistă a lucrărilor mai importante care au abordat, de-a lungul timpului, o serie de probleme referitoare la activitatea instituției este, de fapt, o veritabilă cercetare istoriografică.

După cum este și firesc, volumul cu articole și studii consacrate Universității din Trnava și funcțiilor politice, culturale și științifice îndeplinite de instituție în veacul Luminilor, prezintă un real interes și pentru cercetătorii români, care se ocupă cu diferite aspecte ale istoriei culturii în aceeași perioadă. Rezumatele în limbile rusă și germană facilitează, într-un cîtva, contactul cu acest demers istoriografic de o indiscutabilă prestanță științifică. S-ar putea realiza, în acest fel, anumite cercetări comparatiste în ceea ce privește formula organizatorică a Universității, conținutul învățămîntului, rolul îndeplinit de școală în formarea mai multor generații de intelectuali într-o epocă pe care o putem numi, pe drept cuvînt, de *renaștere națională*.

Viitoarele investigații, pornind de la actuala ediție, ar impune să se cerceteze și existența, respectiv activitatea elevilor români din Transilvania la școlile de la Trnava⁶. Căci evidențele Universității (1635—1777) sînt generoase din acest punct de vedere. Totodată, n-ar trebui să se omită nici un alt aspect al cercetării, care le-a scăpat colegilor slovaci, colaboratorii al volumului. Este vorba de prezența masivă a unor lucrări din opera culturală și științifică a foștilor profesori și elevi de la Universitatea din Trnava în colecții din România. Diferite ediții sau chiar copii manuscrise după cursurile și lucrările foștilor profesori de la Trnava, Martin Szentivanyi, Francisc Kéri, Andrei Adany, Andrei Jaszlinsky, Anton Revický, Iosif Horváth ș.a., se află în biblioteci din țara noastră. *Fondul Blaj* de la *Biblioteca Academiei Filiala Cluj-Napoca*, *Biblioteca documentară „Timotei Cipariu” de la Blaj*, *Biblioteca Bathyanem din Alba Iulia*⁶, ca să rămînem la trei exemple, conservă nenumărate ediții din lucrările profesorilor mai sus amintiți. De pildă, în direcția sociologiei cărții latinești în epoca Luminilor, carte care a cunoscut interesante traiectorii spirituale în Transilvania, bibliotecile menționate oferă generoase teme de cercetare, pornind chiar de la lucrările unora din foștii profesori de la Universitatea din Trnava.

Apărută sub patronajul Academiei slovace de științe; Bratislava, lucrarea *Universitatea de la Trnava în istoria Slovaciei* este o realizare [de prestigiu a istoriografiei din Slovacia. Editată în condiții grafice deosebite, beneficiind de o metodă de cercetare clară dovedită de autorii articolelor și studiilor incluse în sumar, lucrarea mărturisește, în finalul lecturii, funcțiile culturale, științifice și politice îndeplinite de Universitatea din Trnava într-o epocă de intense prefaceri spirituale.

Iacob Măruza

NOTE

¹ Pierre Chaunu, *Civilizația Europei în secolul Luminilor*, I. Traducere și cuvânt înainte de Irina Mavrodin, Meridian, București, 1986.

² Oraș în vestul Slovaciei, la nord, de Bratislava, a cărui istorie este mereu în atenția cercetătorilor. Cf. de pildă, *Trnava, okres a mes* (Trnava, județ și oraș), Studic. Zostavil Jozef Simorčíč, Obzor Bratislava, 1980.

³ Un stadiu în istoriografia problemei îl reprezintă *Trnavská univerzita. XIV. vlastivedný seminár 23. mája 1985 ku 350. výročiu založenia. Referáty* (Universitatea de la Trnava. Al. XIV-lea simpozion din 23 mai 1985 cu ocazia a 350 ani de la înființare. Referate), Trnava, 1986. Vezi prezentarea cărții la Eva Mărza, Iacob Mărza, în *Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie*, 4. D. Xenopol, Iași, XXIV 2, 1987, p. 715–716.

⁴ Pierre Chaunu, *op. cit.*, p. 300 sqv.

⁵ Vezi, pentru discutarea problemei, Iacob Mărza, în „Historický časopis”, Bratislava, 31, 6, 1983, p. 917–926; Idem, în „Revista de istorie”, 38, 3, 1985, p. 277–283.

⁶ Cf. Eva Mărza, *Slovenské tlače v Alba Iulii* (Tipărituri slovace la Alba Iulia), în *Kniha '87*, Martin „Matica slovenská”, 1988, p. 101–105.

* * *Intellectuels français, intellectuels hongrois XIII^e – XX^e siècles*
Akadémiai Kiadó, Éditions du C.N.R.S., Budapest, Paris, 1985, 324 p.

Este firesc ca odată cu istoria ideilor și cu preocupările pentru sfera vieții spirituale a societății, să se dezvolte interesul și pentru purtătorii acestora — pentru intelectuali. Tema e generoasă, iradiantă în sensuri, revelatoare prin însemnătatea în sine a datelor ei și prin reflexele pe care le aruncă asupra evoluției sociale din diferite țări și a caracteristicilor acestei evoluții.

Colocviul istoricilor francezi și maghiari care a avut loc în 1980 la Mátrafüred s-a fixat asupra unei astfel de teme și s-a materializat editorial prin apariția, în 1985, a unui volum îngrijit deopotrivă de Editura Centrului Național de Cercetări Științifice din Franța și de Editura Academiei Republicii Populare Ungare. Volumul apare sub îngrijirea lui Jacques Le Goff și Béla Köpeczi.

Dacă sub aspect cronologic, culegerea înfățișează fenomene care se manifestă în raza a opt secole, tematic ea este de asemenea extrem de diversificată: de la profesorii universităților franceze la finele evului mediu (cu accentul pe Universitatea din Paris și pe cele din sudul Franței), la inginerii în revoluția de la 1848–1849 în Ungaria, și de la problema situației materiale și morale a intelectualilor din Europa secolului al XVI-lea (de fapt a virfurilor vieții spirituale ale secolului), la intelectualii antrenați în mișcarea muncitorească din Ungaria de la sfârșitul secolului al XIX-lea și începutul veacului nostru.

Prin forța lucrurilor tematica unui colocviu este mozaicată. Cu atât mai mult cu cât intenția care a ghidat pe organizatori a fost, probabil, aceea de a sugera dimensiunea și însemnătatea unei probleme, surprinsă în ipostaze diferite și în etape deosebite ale evoluției istorice. De aici caracterul diversificat al rapoartelor, alternanța unor studii de sinteză, cum este acela al lui Jacques Le Goff, *Intellectualii în Evul Mediu*, al Madeleine Rebérioux: *Intellectualii francezi în secolul al XIX-lea: unele chestiuni*, al lui Béla Köpeczi, *Atitudini ale intelectualilor maghiari în secolul al XIX-lea*, cu rapoarte restrinse tematic, dar oferind date concrete interesante și cu iradiiri sugestive asupra vieții intelectuale ca și a situației intelectualilor din Franța sau din Ungaria. Volumul e mozaicat și diversificat, dar nu e disparent și nearticulat; grupele pe epoci, temele sugerează imagini globale sau contribuie la individualizarea unor situații prin detaliul concret. A cere unitate tematică și circumscriere precisă a problemelor ar fi prea mult de la un colocviu.

Dincolo de marca varietate a temelor abordate în cele 26 de rapoarte și două intervenții, se pot desprinde, ca direcții de preocupări, trei aspecte mai importante.

Unul vizează încercarea de a descifra însăși noțiunea de intelectual și deci de a dobândi o imagine mai sesizantă și circumstanțiată asupra intelectualității. Demersul este de mare complexitate ținând seama de faptul că intelectualitatea este, istoric, o categorie dinamică, deci variabilă, iar pe de altă parte prezintă o mare dificultate definirea criteriilor de analiză a noțiunii de intelectual.

Chiar dacă în unele situații există tendința de a îngloba sub această noțiune quasilotalitatea celor ce nu prestează o muncă fizică, prevalează clar ideea că noțiunea se aplică purtătorilor creației culturale științifice și tehnice și propagatorilor acesteia, celor ce activează social în

sfera vieții spirituale și cu conștiința rostului lor specific. Sigur, fenomenul este de foarte mare elasticitate; judecat sub diverse aspecte — teoretic, istoric etc. el relevă noi și noi fațete. De aceea este aproape imposibil să căzi de acord asupra tuturor punctelor ce cristalizează categoria intelectualității, așa cum procedează și răspunsurile la chestionarul ce figurează ca anexă la volumul de față.

Ce să mai vorbim de măsura în care statisticile surprind adecvat păturile intelectualității, componenta intelectuală a unei societăți! Cu acestea am ajuns la al doilea mare aspect care se cristalizează în expunerile din volumul de față, anume intelectualii pe fundalul proceselor evolutive ale societății, dinamica și mutațiile petrecute în structura intelectualității în legătură cu dezvoltarea și modernizarea vieții sociale, politice și culturale. Este vorba de un demers de tip sociologic de cel mai mare interes asupra intelectualității în societate atât pentru cunoașterea „fenomenului” intelectual — situație numerică, structură, dinamismul și mutațiile survenite în corpul intelectualității, condiția acestuia, problema conștiinței și atitudinii sale politice și sociale, a afirmării și autonomizării sale pe scena vieții social-politice, a destinului și rolului său în perspectiva dezvoltării istorice etc. etc.

Atât rapoartele oamenilor de știință francezi, cât și ale celor maghiari, evidențiază dinamismul extraordinar al intelectualității, legătura organică între fenomenele lumii moderne — cu procesele sale ascendent intensive și complexe — și creșterea ponderii intelectualilor în societate.

Rapoartele pun în evidență ritmuri de creștere, mutații de structură, probleme ale impactului politicului asupra intelectualilor și ale intelectualității ca forță social-politică etc., etc. De pildă, „intelectualitatea creatoare” se dublează numeric în Franța în ultimul pătrar al secolului al XIX-lea — 1876—1901 — atingând 20—30 de mii de persoane (v.p.175). Date mult mai exacte, grupate statistic în categoria „profesiuni intelectuale”, (deci o categorie sociologică mai largă) indică o creștere a ponderii acestora în cadrul populației active din Franța de la 5,75 %, în 1954, la 11,8% (2296000 de persoane) în 1975 (vezi p. 225.).

De asemenea, în Ungaria ponderea celor care nu lucrau manual în cadrul populației active era în 1910 de 4 % din totalul populației active, pentru ca să reprezinte 7 % la 1930 (circa 310 000 de persoane) iar în 1970 numărul „lucrătorilor nemanuali” să se ridice la circa 1 252 500 de persoane, sau 23 % din totalul populației active (vezi p. 272; 296—291).

Dezbateră de tip sociologic a problemelor intelectualității cu stăpânirea deplină a perspectivei istorice și cu un acut simț al istoriei — înseamnă, evident, și un efort pentru înțelegerea vieții societății în general, a fenomenelor de ansamblu și a tendințelor sale evolutive. La rândul lor, rapoartele cu tematică restrinsă vin nu numai să informeze asupra chestiunilor concrete cărora le sint dedicate, dar și să ilustreze, prin detaliul individualizator, înțelegerea de ansamblu a fenomenului intelectual.

O discuție asupra intelectualității face, desigur, firească trecerea la dezbateră a unor concepții și doctrine în structura lor. Cel puțin așa observăm în câteva dintre rapoartele prezentate la coloeviul de la Mătrăfűed, cum este, de pildă, densul raport al lui Albert Soboul, *Les philosophes et la révolution* unde autorul intră în analiza propriu-zisă a concepțiilor promovate de „ideologii luminilor” în preajma și în timpul revoluției franceze. Este drept, el expune concepțiile nu doar pentru a le diseca conținutul, ci pentru a observa în ce măsură principiile se articulează cu practica revoluționară, a raporta „lumea ideilor” la „lumea reală” a acestei revoluții, a dezvălui atitudinile reflexile și pozițiile filozofilor și literaților, oamenilor din „domeniul spiritului” față de evenimentele concrete și de frământarea vie a fenomenului revoluționar.

Sensul celor ce rezultă din analiza lui Soboul este surprins de el într-o formulă care merită, după opinia noastră, să fie reținută: „Contrastul ținește între principiile afirmate și practica efectiv urmată. Înaintea acestei evidențe — a unei duble conștiințe, ne putem întreba, pe de o parte, asupra semnificației sociale a unei critici intelectuale radicale, iar pe de altă parte, asupra atitudinii intelectualilor față de bulversările revoluționare” (p. 131).

Rapoarte de tipul celui prezentat de Soboul adică dedicat conținutului unor curente de idei — sînt puține; totuși ele ne permit să vorbim de cel de-al treilea mare aspect îmbrățișat în eulgerce, anume de dezbateră a „produsului” activității intelectualilor. De altfel și fără o preocupare specială pentru acest aspect, un coloeviu istoric asupra intelectualilor oferă numeroase elemente sugestive vizind imaginea intelectuală a unor epoci, atmosfera specifică spirituală a acestora și mai ales permite să înțelegem determinările de ordin social-economic și politic ale faptelor de cultură.

Intelectuali francezi, intelectuali maghiari este o carte interesantă, însumind contribuții de ridicat nivel profesional în care este vizibil efortul pentru sinteză și punerea în lumină a semnificațiilor problemelor tratate. Chiar atunci cînd e vorba de un text prin care abia se inaugurează

un nou cîmp de cercetare, se deschide „o nouă serie” în investigația istoriografică și atunci se simte orientarea specialistului de marcă în felul în care înțelege să-și asume tratarea temei și să fixeze conturul ei.

Desigur, fiind vorba de un teren relativ nou care intră în cîmpul preocupărilor științifice, marile realizări și contribuții rămîn de așteptat în etapele următoare.

Tocmai de aceea, pe lângă valoarea în sine a informației și a ideilor puse în circulație, vedem însemnătatea culegerii de față și în rolul său stimulatîv pentru cercetările viitoare de acest tip.

În altă ordine de idei, volumul lasă impresia de armonică orchestrație a undelor intelectuale ale raportorilor; pentru un colocviu cu participanți numeroși, proveniți din medii culturale diferite — cel francez și cel maghiar, nu este deloc puțin lucru.

Damian Hurezeanu

„REVISTA ISTORICĂ” publică în prima parte studii, note și comunicări originale, de nivel științific superior, în domeniul istoriei vechi, medii, moderne și contemporane a României universale. În partea a doua a revistei, de informare și critică științifică, sumarul este completat cu rubricile: Probleme ale istoriografiei contemporane, Viața științifică, Recenzii, Revista revistelor, în care se publică materialele privitoare la manifestări științifice din țară și străinătate și sint prezentate cele mai recente lucrări și reviste de specialitate apărute în țară și peste hotare.

NOTĂ CĂTRE AUTORI

Autorii sînt rugați să trimită studiile, notele și comunicările, precum și materialele ce se încadrează în celelalte rubrici, dactilografiate la două rînduri, trimiterile infrapaginale fiind numerotate în continuare. De asemenea, documentele vor fi dactilografiate, iar pentru cele în limbi străine se va anexa traducerea. Ilustrațiile vor fi plasate la sfîrșitul textului. Numele autorilor va fi precedat de inițială, titlurile revistelor citate în bibliografie vor fi prescurtate conform uzanțelor internaționale.

Responsabilitatea asupra conținutului materialelor revine în exclusivitate autorilor. Manuscrisele nepublicate nu se restituie.

Correspondența privind manuscrisele, schimbul de publicații se va trimite pe adresa Comitetului de Redacție, B-dul Aviatorilor, nr. 1, București — 71246.

REVISTE PUBLICATE ÎN EDITURA ACADEMIEI ROMÂNE

- REVISTA ISTORICĂ
- REVUE ROUMAINE D'HISTOIRE
- STUDII ȘI CERCETĂRI DE ISTORIE VECHĂ ȘI ARHEOLOGIE
- DACIA, REVUE D'ARCHÉOLOGIE ET D'HISTOIRE ANCIENNE
- REVUE DES ÉTUDES SUD-EST EUROPÉENNES
- STUDII ȘI CERCETĂRI DE ISTORIA ARTEI
 - SERIA ARTĂ PLASTICĂ
 - SERIA TEATRU-MUZICĂ-CINEMATOGRAFIE
- REVUE ROUMAINE D'HISTOIRE DE L'ART
 - SÉRIE BEAUX-ARTS
 - SÉRIE THÉÂTRE-MUSIQUE-CINÉMA

DIN SUMARUL NUMERELOR VIITOARE

Marea și tranziția de la feudalism la capitalism (sec. XIV—XVI).

Genealogia și demografia istorică.

Țările române și Marea Neagră în a doua jumătate a secolului al XVI-lea.

Doi soli ai lui Mihai Viteazul.

Imagini spaniole ale epopeii românești conduse de Mihai Viteazul.

Considerații privind cauzele prăbușirii Veneției.

Producția și comerțul de hirtie la sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea.

Catagrafia orașului București din anii 1810—1811.

Carte și societate în București la începutul epocii moderne.

C. A. Rosetti. Mărturii inedite.

Unele aspecte ale istoriei militare a poporului român în revoluția de la 1848.

Ecoul unor evenimente istorice românești în presa norvegiană.

Oamenii de știință și viața politică a României.

Instalarea cablului submarin Constanța — Constantinopol și Convenția româno-germană din 1899.

Convenții comerciale ale României cu statele din sud-estul european în ultimul sfert al secolului XIX.

Aspecte privind comerțul exterior al României în ajunul primului război mondial.

Cooperația românească interbelică dintre deziderat și realități.

I. C. Filitti. Pagini de jurnal.

Tratatul de comerț și navigație româno-englez din 6 august 1930.

Poziția statelor europene față de războiul italo-etiopian văzută de diplomația S.U.A.

Utilizarea metodelor statistice în analiza asocierii între fenomenele istorice.

RM ISSO 567 — 630

43 356