BIBLIOTECA
FUNDAȚIUNEI
UNIVERSITARE
CAROL I.

Nº Curent 58109 Format .....
Nº Inventar A.34426 Anul .....
Secția Depozit IV Raftul .....

Doc.

ISTORIA PEDAGOGIEI

TEORIILE ŞI INSTITUŢIILE DE EDUCAŢIE

din timpurile vechi pînă în zilele noastre

IN LEGATURA CU ISTORIA CULTURII

DE

I. GAVANESCUL
Profesor la Universitatea din Iaşi.

VOLUMUL al II-lea

CAROL I

BUCUREŞTI
INST. DE ARTE GRAFICE „CAROL GÖBL“ S-sor I ST. RASIDESCU
16, STRADA DOAMNEI, 16
1903.

Inv. A. 34.426

BIBLIOTECA 1866-1910 D. A. TEODORU

ISTORIA PEDAGOGIEI

TEORIILE ŞI INSTITUŢIILE DE EDUCAŢIE

din timpurile vechĭ pînă în zilele noastre

IN LEGATURA CU ISTORIA CULTURII

DE

57080

I. GAVANESCUL
Profesor la Universitatea din Iaşĭ.

VOLUMUL al II-lea

DONAŢIUNE
FUNDAŢIUNEA UNIVERSITARA CAROLI

BUCUREŞTI
INST. DE ARTE GRAFICE „CAROL GÖBL“ S-sor I. ST. RASIDESCU
16, STRADA DOAMNEI, 16
1903.

Biblioteca Centrală Universitară
BUCUREȘTI
Cota 58109
Inventar 57080
1953

1956

PC179/02

B.C.U. Bucuresti
C57080

TABLA DE MATERIE

PARTEA II-A *(urmare).*

Pag.

Prelegerea V.—*Cultura romînească pînă în secolul XVI.* 1. Vechimea şcolilor slavone . . . 7

Prelegerea VI. — *Cultura romînească pînă în sec. XVI.* 2. Vechimea şcolilor romîneşti . . 39

Prelegerea VII. — *Renaşterea în Italia.* . 75

Prelegerea XVI. — *Umanismul în Germania.* AGRICOLA ERASM. STUZM 106

Prelegerea IX. — *Pedagogia în Franţa.* RABELAIS. ASCHAM ŞI PETRUS RAMUS. MONTAIGNE . . . 128

Prelegerea X. — *Şcoalele Jesuiţilor* . . . 157

Prelegerea XI. — *Valoarea sistemului de educaţie al Jesuiţilor.* 175

Prelegerea XII. — *Curentele culturale ale sec. XVII.* 189

Prelegerea XIII. — COMENIUS. *Viaţa şi operile lui.* 204

Prelegerea XIV. — COMENIUS. *Didactica lui.* 221

Prelegerea XV. — COMENIUS. *Didactica lui.* (urmare) 234

Prelegerea XVI. — *Pedagogia engleză în sec. XVII.* MILTON. LOCKE. 250

Prelegerea XVII. — *Pedagogia luĭ* JOHN LOCKE. 270
Prelegerea XVIII. — *Pedagogia luĭ* LOCKE (urmare) 289
Prelegerea XIX. — *Curentele și instituțiile pedagogice ale secoluluĭ XVII.* Rivalitatea între curentul modernist și cel antic. Academiile aristocraților. Instituțiile janseniste 323
Prelegerea XX.— *Jansemismul și pietismul.*
Prelegerea XXI. — *Organizarea ideiĭ realisate. Educația femeiĭ în sec. XVII.* . . . 359
Prelegerea XXII. — *Cultura romînă în sec. XVII.* Școlile dela Treĭ-Erarhiĭ și Sf. Sava. 382

Extracte din mariĭ pedagogĭ.

I. Din MONTAIGNE 411
II. Din COMENIUS 435

PARTEA II.

ISTORIA PEDAGOGIEI MODERNE

CURS ŢINUT LA UNIVERSITATEA DIN IAŞI

IN ANUL ŞCOLAR 1900—901.

(URMARE)

Prelegerea V.

CULTURA ROMÎNEASCĂ PÎNĂ ÎN SECOLUL XVI-lea.

1. VECHIMEA ŞCOLILOR SLAVONE.

I. Comparată cu strălucirea culturei occidentale, vieața poporuluĭ nostru în Evul mediŭ pare fără importanță. E o iluzie pe care o combate pornirea subiectivă a slăviriĭ trecutuluĭ propriŭ, și convingerea în valoarea obiectivă a istorieĭ noastre pentru construirea lumiĭ istorice universale.

II. Argumente pentru întemeiarea obiectivă a dreptuluĭ de a considera vieața poporuluĭ nostru ca parte importantă a istorieĭ universale și de a privi lumea istorică, în genere, din punctul eĭ de vedere, ca centru firesc.

III. In Răsărit ca și în Apus, biserica ocrotind începuturile instituțiilor de instrucție și educație. Solidaritatea istorică a neamuluĭ nostru dusă pînă la creștinismul latin în ținuturile dunărene, cu serviciul bisericesc și cu școlĭ în limba maternă, adică latină.

IV. După colonizare, lupta de închegare a neamuluĭ romînesc prin asimilarea popoarelor găsite saŭ aduse în Dacia. Legionarul roman. Legiunea XIII-a *gemina*.

V. Situația de azĭ a poporuluĭ romîn cu privire la asimilarea elementelor străine din sînul săŭ.

VI. După retragerea legiuniĭ romane peste Dunăre, locuitoriĭ romanĭ, rămașĭ în Dacia, la căminurile lor, ca *popor romîn*.

VII. Poporul romîn, părăsit de statul roman, în luptă cu barbariĭ. Portretul *Hunilor*.

VIII. Romîniĭ în munţĭ. Perderile şi foloasele culturale, rezultate din felul vieţiĭ de păstorĭ în munţĭ. Unitatea naţională. Deosebirĭ între gradul de violenţă al invaziilor barbare în Apus şi în Răsărit.

IX. *Slaviĭ.* Portretul lor fizic şi psihologic. Efectele convieţuiriĭ lor cu Romîniĭ.

X. Intinderea geografică şi omogeneitatea elementuluĭ romanic în părţile Carpaţilor, Dunăriĭ şi Balcanilor, înainte de venirea Slavilor. Despărţirea Romînilor în treĭ ramurĭ, prin aşezarea Bulgarilor în mijlocul lor.

XI. Primele aşezăminte ale Romînilor după coborîrea lor din munţĭ, împreună cu Slaviĭ. Voevodatele. Creştinarea la Romînĭ. Creştinismul vechiŭ latin şi creştinismul slavon, în limbă. Limba slavonă în biserica creştină romînească.

XII. Limba slavă declarată limbă sacră, alăturea cu limba elină şi latină, în locul celeĭ ebraice. Dogma trilinguistă. Ce era latineasca aiurea în cultul bisericesc, era slavona la noĭ.

I.

Ochiĭ, ce aŭ privit o clipă direct lumina soareluĭ, văd întuneric împrejurul lor, cînd se întorc spre pămînt. Orbiţĭ de strălucirea vieţiĭ apusene, să nu ne aşteptăm a găsi fenomene uimitoare în cultura romînească din Evul mediŭ. Nu vom avea nicĭ de studiat organizarea şi activitatea universităţiĭ romîneştĭ, pe acele vremurĭ, nicĭ de măsurat isteţimea filosofică a vr'unuĭ THOMAS D'AQUINO orĭ DUNS SCOTUS.

Natura ne desfăşoară, în faldurile frumosuluĭ eĭ nesfîrşit, priveliştĭ fermecătoare, cu toată varietatea înfăţişăriĭ lor externe. De la măreţia impunătoare a munţilor uriaşĭ, cu prăpăstioasele lor adîncimĭ

amețitoare, pînă la grațioasele coline, cu elegantele lor ondulațiĭ de văĭ și vîlcele zîmbitoare, și pînă la odihnitoarea liniște echilibrată a cîmpiilor întinse, cîte tonurĭ de frumusețe neîntrecută în concertul etern al armoniilor natureĭ! Și fie-care ton cu farmecul neînlocuibil al muziceĭ sale particulare.

Tot astfel și în lumea spirituluĭ.

GÖTHE spune foarte bine:

Greiff nur hinein in's volle Menschenleben!
Ein jeder lebt's, nicht vielen ist bekannt,
Und wo ihr's packt, da ist interessant [1]).

Da, orĭ-unde adînceștĭ vieața omenească, labirintul ispititor al sufletuluĭ te uimește și te interesează. Dar cînd e vorba de vieața unuĭ popor, și acel popor alcătuește substanța culturală din care s'a dezvoltat propriul tău suflet, amintirile întîmplărilor, ale suferinților, aspirațiilor și luptelor strămoșeștĭ îțĭ apar cu nimbul sfînt al pietățiĭ unor echourĭ tainice, venite din propria ta vieață uitată, din o vieață ale căreĭ întunecimĭ ascund în inconștient rădăcinele misterioase ce întrețin și unesc sufletele noastre de azĭ. Glasurile stinse, abia șoptite, ale trecutuluĭ celuĭ maĭ depărtat se ascultă cu evlavioasă atenție, cînd deslușim în ele povestea, fie cît de fragmentară, a viețiĭ neamuluĭ nostru. Și orĭ-cît de indiferente s'ar părea istoriculuĭ, care privește de sus mișcarea progresivă a ideilor în omenire, pe noĭ

---

[1]) *Faust*, Vorspiel auf dem Theater.

ele ne atrag cu putere supranaturală, căcĭ ne găsim în ele ca parte din tot. Și, pătrunzînd maĭ adînc înlănțuirea cauzală a rostuluĭ lor în lume, ne simțim în drept să atragem atenția istoriculuĭ universal asupra însemnătățiĭ lor chiar în mersul total al omenirii, nu spre a legitima fireasca noastră pornire către slăvirea lor, ci spre a împlini o lacună și a înlătura o inadvertență în construirea obiectivă a lumiĭ istorice.

II.

Despre dreptul nostru subiectiv de a considera faptele istorieĭ noastre în mărirea ce le-o dă perspectiva lor naturală, am spus-o aiurea: [1])

Orĭ-ce popor are dreptul să privească lumea istorică din punctul săŭ de vedere.

S'ar părea că principiul, de sine înțeles cînd e formulat, exprimă o procedare inevitabilă a spirituluĭ omenesc. Orĭ-ce om *nu poate* să nu privească lumea din punctul săŭ de vedere; orĭ-ce popor *nu poate* să privească evenimentele istorice din alt punct de vedere decît din al intereselor luĭ.

Aceasta e absolut adevărat, însă, numaĭ în teorie abstractă, și pentru popoarele ajunse la maturitate intelectuală și culturală. Copilul, fie el individ saŭ națiune, vede, de regulă, lucrurile prin ochiĭ altora. Noĭ am văzut, pînă maĭ ierĭ, istoria universală prin ochiĭ Francezilor saŭ Germanilor. Și mi se pare că tot așa o maĭ privim încă și astăzĭ.

---

[1]) Prefața dela *Istoria Evuluĭ Mediŭ, pentru Cl. II secundară.*

Uitați-vă la cărțile noastre de școală. Ele se estind asupra evenimentelor ce interesează, în prima linie, pe Francezĭ saŭ pe Germanĭ. Francezĭĭ și Germanĭĭ și-aŭ scris cărțile istorice pentru *eĭ*, și spre a orienta tinerile *lor* generațiĭ în cercul lumiĭ istorice, carĭ se raportează, maĭ întîiŭ de toate, la viața națiunii *lor*.

VICTOR DURUY, în *Petite histoire du moyen âge* (p. 133), spune că la mijlocul Evuluĭ mediŭ sînt numaĭ treĭ fapte interesante: Cruciatele, lupta papilor cu imperiul și rivalitatea dintre Franța și Anglia, «carĭ, pînă în 1328, îșĭ dispută provinciile, și pînă în 1453 chiar coroana.» «Le reste de l'Europe, adaugă el, vit dans l'isolement et l'obscurité.»

Dar, în acea «isolare și obscuritate», noĭ vedem, aci în răsărit, fapte capitale, tot așa de interesante, din punctul de vedere al vieții noastre naționale, ca și rivalitatea Franțeĭ cu Anglia, pentru aceste două națiunĭ.

In acea «isolare și obscuritate» se ridică imperiul romîno-bulgar, care s'a măsurat cu doă imperiĭ: bizantin și latin, și maĭ—maĭ lea răpus, pe cel dintîiŭ în aplausele mareluĭ papă Inocențiŭ al III; pe cel d-al doilea, în ciuda luĭ.

In acea «isolare și obscuritate» se pune temelia statelor române și se începe, între ele și Ungaria, o rivalitate, tot așa de interesantă, pentru noĭ, ca și rivalitatea dintre Franța și Anglia pentru Francezĭ.

In acea «isolare și obscuritate» apare în răsăritul Europeĭ înspăimîntătoarea semi-lună, care trimite fiorĭ de groază pînă în adîncul Apusuluĭ. Și poporul nostru are mîndria că atuncĭ, alăturea cu celelalte popoare micĭ dintre Balcanĭ și Carpațĭ, și

încă maĭ des *singur*, a servit de «stîlp al lumeĭ apusane.»

Și cu brațul luĭ armat
Pasul soarteĭ l'a schimbat.

Dar ce-ĭ pasă istoriculuĭ francez de faptele glorioase și de luptele pe viață și pe moarte ale unuĭ mic popor dela Dunăre, perdut în răsăritul Europeĭ? Pentru el, noĭ trăim în «isolare și obscuritate», fiind-că viața noastră n'are nicĭ o influență și n'aduce nicĭ-o lumină asupra vieții și destinelor poporuluĭ săŭ.

Dar noă ce ne pasă de încurcăturile luĭ *Șilperic* și ale luĭ *Sigebert* cu niște femeĭ ca *Fredegunda*, *Carlsvinta și Bruneho*, carĭ pricinuesc atîtea omororĭ și provoacă resbele între Francĭ? Aleg numaĭ un exemplu. Dacă un istoric francez insistă, cu nume propriĭ, asupra acestor întîmplărĭ, lucrul se explică și se justifică. Eĭ scriŭ istoria din punctul de vedere al intereselor vieții lor naționale. Ceea-ce nu se justifică, însă, este că și noĭ o scriem tot așa, adică o prescriem, traducînd cărțile streine în limba noastră. N-ar maĭ rămînea, spre a complecta procedarea, decît să traducem și *viața lor* în *viața noastră*.

Pe noĭ, ne interesează maĭ întîiŭ *noĭ*, și mediul istoric înconjurător, veciniĭ noștriĭ. «A cunoaște, este a putea», zicea AUG. COMTE. Maxima filosofuluĭ francez se aplică la universul istoric, ca și la cel fizic; la omul-individ, ca și la popoare.

Nu numaĭ o considerație subiectiv-națională, dar și una de natură obiectiv-istorică ne îndreptățește a proceda altfel.

Orientul e marea scenă istorică unde se în-

cepe, se sfîrșește și se manifestă, în splendoarea eĭ, viața societăților din Evul mediŭ.

In adevăr. Ce eveniment provoacă plămădirea Evuluĭ mediŭ? Năvălirea barbarilor, carĭ dărîmă Imperiul Roman de Apus și servește de ferment social reconstitutiv al uneĭ lumĭ nouĭ.

Ce eveniment determină încheierea Evuluĭ mediŭ? Sfărămarea celeĭ-lalte jumătățĭ a Imperiuluĭ Roman, prin năvălirea Turcilor în Europa și luarea Constantinopoleĭ.

Și în ce se manifestă, pînă în adîncimea luĭ, principiul de viață al societățiĭ medievale? In cruciate, carĭ ridică miĭ de oamenĭ, din toate straturile sociale și din toate țările creștine, spre a-ĭ duce în Asia, ca să scape Ierusalimul și locurile sfinte din mîinele Musulmanilor.

Dar aceste treĭ evenimente capitale, hotărîtoare pentru viața omenirii din Evul mediŭ, unde s'aŭ petrecut? Nu *în Orient?*

Și toate trele vin în atingere directă cu viața poporuluĭ nostru.

Barbariĭ pe noĭ ne calcă întîĭ.

Mulțĭ din cruciațĭ trec și lasă urme de trecerea lor, cel puțin în peninsula balcanică: soarta primeĭ părțĭ a espediție I și soarta cruciateĭ a IV, maĭ ales, s'a decis de poporul romîn din Balcanĭ și de aliațiĭ luĭ, Bulgariĭ și Slaviĭ.

Și apoĭ, cînd e vorba de urgia, care pune capăt imperiuluĭ bizantin — de Turcĭ — unde se petrec grozavele lupte desperate cu năvala lor cotropitoare? Unde întîmpină eĭ stavila cea maĭ neînfrînată? Nu în Orient? Nu la Dunăre și în țările noastre?

Am fi îndemnațĭ, prin urmare, chiar de cursul evenimentelor, să mutăm centrul de gravitate și punctul de vedere din apus în răsărit, spre a privi și studia viața omenirii din Evul mediŭ.

De sigur, civilizația apusană n'ar fi avut să se mîndrească de loc cu strălucirea ce s'a răsfrînt asupra lumiĭ întregĭ și din care ne-am luminat și noĭ, dacă n'ar fi avut, pentru dezvoltarea eĭ, răgazul cîștigat, în mare parte, prin luptele noastre desperate, la porțile Europeĭ, în contra valurilor nesfîrșite de cotropitorĭ.

Nu cerem, pe temeiul acestuĭ argument, un loc maĭ de seamă în istoria culturiĭ europene, pentru timpurile cînd menirea noastră era să apărăm cultura lumiĭ, iar nu s'o facem. Dar e firesc lucru, ca, cel puțin pe noĭ, ceva maĭ mult decît simpla curiozitate științifică să ne îndemne a căuta urmele cele maĭ vechĭ ale manifestărilor vieții noastre sufletești, fie cît de modeste. Și o cultură oare care tot am avut și noĭ chiar, pe acele vremurĭ viscoloase, cînd sufla cu turbare vijelia sălbatică a invaziilor barbare.

III.

Să recunoaștem și aicĭ principiul constatat în Europa catolică. Biserica a fost care a dezvoltat și ocrotit primele începuturĭ de instituțiĭ, menite a da instrucție și educație.

Inainte chiar de desfacerea imperiuluĭ Roman, treĭ sute de anĭ după colonizarea Dacieĭ, existaŭ în părțile acestea ale Imperiuluĭ Roman episcopate creștine. Acesta e un punct de lumină, de care ne putem călăuzi, spre a induce că, din punct de ve-

dere cultural și școlar, aceeașĭ stare de lucrurĭ se găsea în răsărit ca în occident. Dacă eraŭ episcopate, a trebuit negreșit să fie și bisericĭ, un cler,[1] ca elemente constitutive ale creștinismuluĭ latin în ținuturile dunărene. Serviciul bisericesc se făcea natural în limba latină, populația fiind romană.

Pentru cetirea și facerea predicelor bisericeștĭ aŭ fost alipite de sigur și aicĭ, ca în Apus, rudimente de școlĭ pentru pregătirea cleruluĭ și a celor ce vor să iasă din faza brută a omuluĭ incult. Nucleul cultural s'a format astfel în jurul bisericeĭ, din nevoia de a ceti, de a cînta în biserică.

Dar aceste școlĭ bisericeștĭ, a căror existență ne-o putem închipui încă înainte de secolul IV-lea, fac ele parte din istoria culturĭ noastre? Ființa noastră socială în aceste părțĭ de cînd s'o datăm?

Nu e vorba oare de însă-șĭ viața noastră etnică în istoria populațieĭ romane transplantate din alte părțĭ ale Imperiuluĭ în aceste ținuturĭ? Solidaritatea istorică a neamuluĭ nostru nu merge oare în trecut pînă în acele timpurĭ? Da, de sigur. *Noĭ* am ascultat în secolul II-lea, III-lea, și maĭ ales în al IV-lea, serviciul religios în biserică în limba maternă, care era latina. Deosebirea dintre limba ce se citia în

---

[1]) Vezĭ discursul Episcopuluĭ MELCHISEDEC, ținut cu ocazia Serbării școlare din Iașĭ, în 1885.

biserică și limba care se vorbia în popor nu era atuncĭ maĭ mare decît deosebirea dintre limba ce se scrie azĭ de literaţĭ și pe cea care o vorbește azĭ poporul la țară. Ba poate că astăzĭ contrastul e maĭ mare și totușĭ nu putem spune că sînt doă limbĭ, literară și cea populară tot-deauna și în toate părțile se deosebesc, dar deosebirea nu e așa de fundamentală, în cît să împedice înțelegerea reciprocă.

IV.

Ce s'a întîmplat în urmă?

Privirea istorică se întunecă și nu maĭ vedem clar decît fragmentar faze și epoce întrerupte de evenimente anticulturale. Nu se maĭ poate constitui o istorie unitară și legată a culturiĭ.

Privim la ființa noastră etnică încă înainte de dezbinarea Imperiuluĭ Roman. Știm că după-ce «divul» TRAIAN ne-a adus în aceste locurĭ, unde am îndurat atîtea nenorocirĭ, s'a început acea revărsare continuă de popoare ce a ținut 1000 de anĭ aproape. Pînă atuncĭ poporul romîn ca atare se născuse deja. Legiunea 13-a gemină avusese timpul, pînă la ciocnirile maĭ puternice ale invazieĭ barbarilor, să-șĭ asimileze popoarele ce se aflaŭ în Dacia.

Afară de aceasta, populațiile aduse din Galia, Spania, Italia și maĭ ales din părțile apropiate de noua provincie, din Panonia, Iliria, Dalmația și Asia mică,

a fost toată curat romană, saŭ cel puțin compusă din elemente deja *romanizate*. Aŭ fost elementele străine, trimise aicĭ cu coloniștiĭ, maĭ mult în scopul de a se romaniza, precum *Grecii* din Asia mică, carĭ nu-șĭ uitaseră cu totul limba cînd aŭ venit; tot maĭ aveaŭ nevoe de romanizare. Dela eĭ aŭ rămas pînă astăzĭ în limba romînească vorbele: *drum, martur*, *papură*, *tufă*, *strugure*, *teacă*, etc. Pe-lîngă Greciĭ din Asia mică, se aflaŭ între coloniștĭ elemente *tracico-ilirice*, aduse din Dalmația, Iliria, Panonia, de pe coasta Mării Adriatice; precum și elemente *celtice* aduse din Spania, Galia și Britania.

Dar toate elementele neromane saŭ numaĭ romanizate nu însemnaŭ nimic la număr față cu mulțimea și puterea elementuluĭ stăpînitor al Romanilor. Și, pe fie-ce an, numărul Romanilor adevărațĭ sporea, atrașĭ de vestea despre bogățiile minelor de aur ascunse în munțiĭ «fericiteĭ Daciĭ». Alerga care maĭ de care să se îmbogățească din belșugul noeĭ provinciĭ. Se dusese atuncĭ vestea de Dacia, ca în zilele noastre de California.

Potopul lumeĭ romane trebuia să înnece ast-fel în sînul săŭ elementele etnice străine, fie ele aduse, fie localnice.

Dar factorul care a lucrat puternic la romanizarea provincieĭ a fost, pe-lîngă populația civilă, *legionarul roman*. Odată stabilită o legiune într'un loc, cu greŭ se maĭ muta. Era adusă acolo pentru vecĭ, lăsată să prinză rădăcinĭ adîncĭ, ca să dea ținu-

570 80

BIBLIOTECA CENTRALĂ UNIVERSITARĂ

tuluĭ caracter latin. Asta se și întîmpla, în cele din urmă, vrînd ne-vrînd; căcĭ legionarul, fiind ținut, după lege, să servească în armată vre-o 25 de anĭ, ce era să facă el, adus de tînăr în țară străină, de unde știa că n-o să maĭ plece? Căuta să se așeze omul ca la casa luĭ. Se însura cu o femeie din poporul țăriĭ cucerite; și fiind-că, după obiceiŭ, copiiĭ eraŭ crescuțĭ de micĭ în lagăr, iată că limba legionarilor, adică cea *latină* devenea cu încetul, pe nesimțite și în mod firesc, limba populațiuniĭ supuse.

A trebuit să se întîmple, sub AURELIAN, lucru ne maĭ pomenit pînă atuncĭ, adică să se lepede Romaniĭ singurĭ, de bună voia lor, de o provincie cucerită cu atîta trudă și sînge, ca să părăsească legiunea *XIII gemina* Dacia. Și tot stătuse, de cînd a adus-o Traian în Dacia (106 d. Ch.) și pînă a trecut-o Aurelian (270) peste Dunăre în Moesia, destul, ca să romanizeze cîteva generațiĭ, să le a-s i m i l e z e.

V.

Să le a s i m i l e z e! Intrebuințăm un cuvînt prea la modă azĭ în luptele, saŭ, maĭ bine, în problemele noastre naționale din interiorul Regatuluĭ. Să băgăm de seamă! Poporul r o m î n, ca atare, e un popor relativ tînăr, cu organizație recentă de stat, intrat nu de mult în curentul larg al viețeĭ moderne pe care caută să și-o «asimileze». Dar, tot-odată,

maĭ caută saŭ, cel puțin crede că trebuie să caute să-șĭ «asimileze» și elemente etnice străine, adică maĭ just *un* element etnic în adevăr și hotărît străin, cel evreŭ, element numeros și greŭ de mistuit, cu sufletul închis hermetic în carapacea de piatră a legiĭ și tradițiilor, a obiceiurilor și credințeĭ lor vechĭ, maĭ vechĭ de cît Creștinismul.

Dar, dacă poporul roman și-a asimilat popoarele celte, dace, trace, etc., secretul puterei luĭ a stat în faptul că era un popor cu o cultură relativ superioară, maĭ veche, maĭ consolidată, maĭ unitară. Și orĭ-cînd vom vedea, în cursul istorieĭ, venind față în față doă popoare, din carĭ unul cu o cultură maĭ veche, maĭ unitară, maĭ consisentă, cu tradițiĭ și cu legĭ cîrmuitoare păstrate cu sfințenie din moșĭ-strămoșĭ, să știm cu siguranță că acesta va fi poporul cel tare, și că în contra luĭ lupta celuĭ-lalt va fi o luptă zădarnică, poate chiar periculoasă, pe cale de asimilare [1]).

VI.

La retragerea legiuniĭ romane XIII peste Dunăre în Moesia, n'aŭ plecat, firește, decît militariĭ și funcționariĭ chemațĭ și datorĭ să urmeze ordinuluĭ de plecare. Ceĭlalțĭ coloniștĭ aŭ rămas pela vetrele lor,

---

[1]) Vezĭ H. ST. CHAMBERLAIN, în scrisoarea adresată *Revisteĭ romîne* și retipărită în broșură sub titlul: *Sfaturile unuĭ filosof englez* în chestia Ovreilor din Romînia.

întîmple-se ce s'o întîmpla, hotărîţĭ să înfrunte cu toţiĭ necazurile şi nevoile carĭ, ce e drept, se înmulţiaŭ şi se grămădiaŭ tot maĭ mult pe capul lor. Dar ce era să facă? Îşĭ aveaŭ aicĭ tot rostul vieţiĭ, aveaŭ satele şi oraşele lor, nu se maĭ simţiaŭ de loc streinĭ; din contră se simţiaŭ chiar acasă la eĭ, vorbiaŭ cu toţiĭ aceiaşĭ limbă. Ce fusese *Dac*, *Trac*, *Grec*, *Celt*, etc. se asimilase cu mulţimea stăpînitoare, maĭ puternică şi maĭ cultă, a Romanilor.

Dăduseră şi eĭ ceva Romanilor din al lor; primiseră însă dela dînşiĭ maĭ mult: obiceiurĭ, legĭ, limbă, deprinderĭ de traĭ. Şi, din contopirea acestor elemente la un loc, pe fondul latin general şi covîrşitor, se plămădia treptat un singur popor, un popor noŭ, *poporul romîn*, cu conştiinţa unităţiĭ şi a personalităţiĭ sale hotărîte.

De ce era să-şĭ părăsească eĭ căminurile părinteştĭ, împodobite cu atîtea amintirĭ? De ce să-şĭ lase eĭ cîmpul roditor, udat cu sudoarea frunţiĭ lor, şi pămîntul în care steteaŭ ascunse nu numaĭ comorĭ materiale, mine de aur, dar alte comorĭ şi maĭ scumpe inimeĭ: moaştele părinţilor şi ale copiilor, atîtea legăturĭ puternice şi sfinte, carĭ ne ţin sufletele prinse de ţara unde ne-am născut şi am trăit?

Şi apoĭ unde era să se ducă? Pentru eĭ, or-încotro ar fi apucat, ar fi fost în străinĭ. Să treacă împreună cu legiunile în Moesia? Dar tocmaĭ acolo bîntuiaŭ dela o vreme maĭ cu furie cetele barbare ale *Goţilor*. Ce fericire era să-ĭ aştepte acolo? Să şĭ

lase eĭ căpătîiul sigur și ogorul muncit și mult puținul avut agonisit cu trudă, ca să încerce o soartă nesigură, ba chiar amenințătoare? Ar fi trebuit să plece departe de tot, în centrul maĭ adăpostit al imperiuluĭ roman. Dar cu ce mijloace? Trebuia să fie destul de bogațĭ, toțĭ, cu mult bănet și aur grămădit în lăzĭ, ca să se simță gata de așa călătorie lungă, în niște locurĭ ne-maĭ umblate de eĭ, unde nu stăpîniaŭ nicĭ o palmă de pămînt.

Or fi fost, nu e vorbă, și ast-fel de bogătașĭ, carĭ or fi părăsit Dacia și s'or fi dus departe, în orașele marĭ ale împărățieĭ, spre a se bucura de averile adunate și a scăpa de vremile rele, carĭ începeaŭ să bată tot maĭ amarnic în Dacia. De acești a s'or fi găsit și înainte chiar de Aurelian; cu cel maĭ mare cuvînt în timpul luĭ și după el. Dar greul poporuluĭ n'a putut și n'a voit să se dezlipească de căminurile sale.

La una ca asta se și așteptaŭ, dealminterĭ, oameniĭ politicĭ aĭ statuluĭ roman. Știaŭ de maĭ naainte că legiunile și funcționariĭ vor pleca, de voie de nevoie: n'or să se împotrivească eĭ porunceĭ împărățeștĭ. Dar marea mulțime de cetățenĭ romanĭ? Ce s'ar fi putut face cu dînșiĭ? Cum să-ĭ aducă? Cum să-ĭ părăsească la voia întîmplăriĭ? Grija aceasta i a împedicat demult pe Romanĭ să se lepede de Dacia.

Inainte de Aurelian, iĭ venise și luĭ Adrian odată ideia să retragă legiunile, să strice podul de peste

Dunăre și să se lipsească de Dacia. Să se lipsească de *Dacia*, era ușor de zis. Dar cum era să se lipsească de *locuitorii romani*, stabiliți acolo? De luat, nu-i putea lua ; să vină de bună voia lor, nici nu era de gîndit. Și greutatea asta l-a făcut să nu se îndure de Dacia.

Dacă asta li se părea oamenilor de stat și împăratului anevoie atunci, zece ani abia după cucerirea Daciei, ce să mai zicem dar după 170 de ani, cînd populația romană se mai înmulțise, cînd prinsese rădăcini adînci de tot, cînd bogăția țării crescuse, cînd cetăți înfloritoare se ridicaseră pretutindeni, împodobite cu clădiri încîntătoare și cu monumente mărețe? Se prevedea cu siguranță că acestea vor fi perdute pentru împărăție, dacă s'or retrage legiunile.

Dar nu mai era de răbdat. Statul roman era nevoit să facă jertfa asta dureroasă. Piarză-se o provincie frumoasă și bogată, pentru cucerirea căreia se prăpădise atîtea puteri și pentru latinizarea căreia se adusese atîta mulțime de lume romană, numai imperiul să mai capete puțină liniște. [1])

VII.

Rămas în părțile Dunării, despărțit de statul roman, tînărul popor romîn, lipsit de apărare ofi-

[1]) *Istoria Evului Mediu* de I. GĂVĂNESCUL, pag. 25.

cială, fără armată, fără cîrmuire, a avut maĭ întîiŭ de întîmpinat ciocnirĭ din partea unuĭ popor barbar ce îngrozise atît de mult poporul roman, din partea *Goților*, carĭ ședeaŭ în partea de nord a Mării-Negre, de unde se repezeaŭ, prădaŭ și se întorceaŭ repede la sălașurile lor improvizate.

O sută de anĭ după-ce ne-aŭ părăsit legiunile, aŭ apărut în aceste ținuturĭ fiorosul popor al *Hunilor*, ce a trecut pe pămînt ca o vijelie înspăimîntătoare.

Cu desăvîrșire de altă viță decît popoarele Europeĭ, de viță *mongolică*, lipsițĭ de orĭ-ce pornire către cultură și de orĭ-ce dorință d'a ieși din halul în care se găsiaŭ, *Hunii*, cum se arătară în pragul Europeĭ (375 d. Ch.), băgară frică de moarte în inima tutulor, chiar în inima celor-lalte popoare barbare.

Ce amintirĭ apăsătoare, ca un coșmar! Așa ființe nu se maĭ văzuse pînă atuncĭ. Par'că nu eraŭ oamenĭ. Mulțĭ îĭ luaŭ de *dracĭ*. Unde aveaŭ un corp bondoc, scurt și gros, dar cu picioarele lungĭ, și un cap mare și un nas mare și pleoștit, și niște sprîncene ridicate în sus pe frunte spre tîmple, și niște ochĭ micĭ, dușĭ în fundul capuluĭ. Cine-ĭ întîlnia, îngheța de frică, numaĭ văzîndu-ĭ așa îmbrăcațĭ, ca niște urșĭ, în pieĭ de animale sălbatice cu blana în afară, și în picioare cu pieĭ de țap, în mînă cu suliți și cu săgețĭ otrăvite. Puțin de te rănea cu ele, eraĭ perdut. Maĭ pune că și faptele lor eraŭ

fioroase. Din goana caluluĭ prindeaŭ omul cu arcanul și îl ucideaŭ așa de geaba, fără nicĭ o nevoe și maĭ repede de cît aĭ ucide un puĭ de găină. Și aveaŭ și o vorbire glodoroasă, un graiŭ răstit, de credeaĭ că bolborăsesc numaĭ a ceartă. Cînd îĭ vedeaĭ apoĭ mîncînd, îțĭ venea să fugĭ în lume. Să maĭ stea eĭ să facă focul, să-șĭ frigă o bucată de carne! Nicĭ prin gînd nu le trecea. Carnea o puneaŭ ca șaua pe cal, apoĭ încălecaŭ de asupra eĭ; și, după ce o băteaŭ ast-fel bine multă vreme în hopăitul călărieĭ, o mîncaŭ cu o lăcomie de lupĭ; iar în loc de legume, rodeaŭ rădăcinĭ de plante sălbatice. N'aveaŭ casă, n'aveaŭ masă. Pe cal ședeaŭ, pe cal mîncaŭ, pe cal dormiaŭ. Bagaj, prăzĭ, tot ce aveaŭ maĭ greŭ de purtat, le duceaŭ după eĭ în care, unde ședeaŭ femeile de torceaŭ, cum or fi tors și ele, și îngrijiaŭ de copiĭ. Carul era casa lor, drept vorbind. Cutreeraŭ astfel din loc în loc, ca un potop prăpăditor de urîțenie și de cruzime omenească. Pe unde treceaŭ, svîntaŭ.

Ne putem închipui ce impresie aŭ făcut eĭ asupra lumeĭ, dacă un Got a trebuit să zică despre eĭ: «Huniĭ sînt un soiŭ de oamenĭ născuțĭ în mlăștinĭ, micĭ, sfrijițĭ, îngrozitorĭ la vedere. Dacă n'ar vorbi, nicĭ n'aĭ zice că sînt oamenĭ.»

Și aceste lighioĭ aŭ trecut maĭ întîĭ pe aicĭ, pe la noĭ, prin Dacia! Ba încă și-aŭ așezat cartierul în apropiere de Dacia, în Panonia, de unde se re-

vărsaŭ cînd spre noĭ, cînd spre Apusul Europeĭ. Și aŭ stat așa vre-o opt-zecĭ de anĭ [1]).

VIII.

Cînd *Goțiĭ*, ca «hoțiĭ», se repeziaŭ dela Marea Neagră și prădaŭ și jefuiaŭ provinciile romane din apropiere; cînd copita caluluĭ hun culca la pămînt iarba cîmpiilor dintre Dunăre și Carpațĭ, și dintre Carpațĭ și Nistru; cînd viscolul prăpăditor al barbarilor sufla a pustiŭ prin ținuturile Dacieĭ, ce făceaŭ Daco-Romaniĭ? ce făceaŭ *Romîniĭ*?

Ce era să facă niște bieții locuitorĭ pacînicĭ și muncitorĭ, părăsițĭ de cîrmuire, părăsițĭ de armata, care trecuse peste Dunăre să apere imperiul de alte nevoĭ? Bogațiĭ de prin orașe, unde lăcomia de banĭ și de prăzĭ a barbarilor atrăgea maĭ întîĭ de toate cetele jefuitoare, își luaseră care ce avusese și plecaseră la adăpost în năuntrul imperiuluĭ. Ceĭ cu maĭ puțină dare de mînă și săteniĭ fugiaŭ care încotro apuca. Nicăierĭ însă nu puteaŭ să se apere maĭ sigur de potopul năvălitor, decît pe înălțimile munților și în desimea pădurilor.

Sute de anĭ așteptară Romîniĭ, în creierul Carpaților, să treacă și să se potolească vijelia, care urla mereŭ, după scurte întreruperĭ, jos în vale, unde își lăsaseră căminurile părăsite, cu nădejdea

[1]) Ibid. pag. 31.

că ba azĭ, ba mîine or să poată să se întoarcă din noŭ la ele și să-șĭ reia avutul și munca începută.

In acest răstimp uitară, negrešit, multe din cîte știuseră odată. Uitară așezămintele vieţiĭ de stat roman, cu care se deprinsese. Nu maĭ aveaŭ nevoie, între stîncele munţilor, nicĭ de *senat*, nicĭ de *consul*, nicĭ de *censor*, nicĭ de *patriciŭ*, etc. Abia îșĭ maĭ aduceaŭ aminte, ca prin vis, de *împărat*, pe care-l pomeniră în basme; de *veteran*, soldat legionar ieșit din oaste, din care făcură *bătrîn*, nume dat în urmă orĭ-căruĭ moșneag; de *jude*, care le împărţia dreptatea; de *domn*, cu care numiră maĭ tîrziŭ pe principe; de *popă*, care la Romaniĭ păgînĭ săvîrșia jertfele zeilor, iar la Romîniĭ creștinĭ aduce rugă luĭ D-zeŭ. Fără o cîrmuire oare-care *(domn)*, fără dreptate *(jude)* și fără o credinţă *(popă)*, nu poate dura nicĭ-o societate de oamenĭ, orĭ-cît de înapoiată.

Romîniĭ în munţĭ aŭ dat decĭ, în multe privinţe, îndărăt. In loc de a maĭ cultiva pămîntul, se apucară de păstorie, o îndeletnicire inferioară plugărieĭ. Dar, de alta, par-că în tot răul ar fi și un bine. Starea de păstorie a poporuluĭ romîn îl făcea, vrînd nevrînd, să cutreiere încoacĭ și încolo prin munţĭ, să se întîlnească maĭ des uniĭ cu alţiĭ, să se cunoască maĭ de aproape. Cu chipul acesta, eĭ se asemuiră și maĭ mult între dînșiĭ; și, cînd maĭ tîrziŭ, se vor revărsa la vale în cîmpiile maĭ liniștite, orĭ-cît de departe s'or duce, uniĭ într'o parte, alţiĭ

în alta, Romînii vor avea aceiași limbă, aceleași obiceiurĭ, se vor înfățișa în graiul și portul lor ca fiind acelaș popor. De aceea și astă-zĭ un Basarabean se înțelege și se cunoaște ca frate cu un Bănățean, un Muntean cu un Bucovinean, un Moldovean cu un Transilvănean etc. Feriți în munți de contactul prea intim cu alte popoare, Romînii păstrară caracterul maĭ curat al limbeĭ strămoșeștĭ latine, introducînd negreșit în graiŭ schimbărĭ flexionale și sintactice, la carĭ e supusă orĭ-ce limbă vie, și adăogînd cuvinte nouĭ pentru lucrurĭ și ideĭ nouĭ.

Numaĭ un popor străin a venit și a trăit maĭ aproape de Romînĭ, gonit și el tot de furia altor barbarĭ, și îngăduit de strămoșiĭ noștri în munți alăturea cu dînșiĭ. Aceștia sînt *Slaviĭ*.

Și în alte părți ale Europeĭ aŭ căutat oameniĭ scăpare în munți dinaintea barbarilor. Așa, frațiĭ noștri de peste Dunăre, se retraseră în munțiĭ Hemuluĭ, Pinduluĭ, Rodopuluĭ. Tot în munți, fugi de năvălitorĭ și populația din Tirol și din Retia.

Dar ce deosebire între năvălirile din alte părți, din toată Europa, și între cele ce aŭ căzut pe aceste locurĭ! P'acolo n'a ținut furia decît vre-o *200 de anĭ*. La noĭ a bătut cu turbare uraganul invazeĭ *o mie de anĭ*.

Acolo sosiaŭ barbariĭ obosiți, sătuĭ, maĭ domoliți, chiar maĭ îmblînziți. La noĭ veniaŭ proaspeți, sosind or din Miază-Noaptea Europeĭ, or dela Ră-

sărit din Asia, lacomĭ, însetoșațĭ de prăzĭ și de sînge, năpustindu-se fioroșĭ ca niște fiare sălbatice flămînde. Și noĭ trebuia să le ținem pept, pe uniĭ să-ĭ maĭ întîrziem, pe alțiĭ să-ĭ maĭ potolim, pe alțiĭ chiar să-ĭ îmblînzim, și, cu timpul, să-ĭ curățim de spiniĭ sălbăticieĭ și să-ĭ civilizăm.

P'acolo, prin Europa apuseană, aŭ poposit numaĭ Germaniĭ. Huniĭ, bunioară, abia s'aŭ arătat, aŭ prădat și aŭ fugit îndărăt tot spre Răsărit. Pușĭ în pragul de trecere al năvălirilor din Răsărit înspre centrul Europeĭ, noĭ am fost ceĭ dintîĭ bîntuițĭ de toate neamurile barbare; și, cînd torentul lor era peste măsură de mare și de covîrșitor, cînd nu puteam resfrînge îndărăt năvala lor și nu puteam scăpa ast-fel și pe alțiĭ de necaz, cel puțin am știut să scăpăm, din mijlocul valurilor și din înnecul obștesc scînteia geniuluĭ latin, încredințată inimelor noastre spre păstrare. Acea scînteie a licărit prin tufișul brazilor, pe piscul munților, luptîndu-se ca o candelă sfîntă cu bătaia vîntuluĭ, pînă-ce a crescut treptat și s'a răsleț it iar luminoasă peste întinsul frumoseĭ Daciĭ. Sentinelă a latinității, națiunea noastră a stat aicĭ neclintită ca stînca în furia valurilor. Talazurile popoarelor s'aŭ spart spumegoase de dînsa, aŭ trecut; și ea a rămas, par-că, spre a hotărî maĭ tîrziŭ, din orient, cursul evenimenteler istorice. Cu drept cuvînt îĭ strigă entusiasmat poetul ALEXANDRI:

Să trăeștĭ, ostaș romane,
Stîlp al lumeĭ apusane!

Tu cu peptu-ţĭ aĭ oprit
Valul crunt din Răsărit,
Şi, cu braţul tăŭ armat,
Pasul soarteĭ l'aĭ schimbat!

Şi abia sîntem la începutul năvălirilor din ţara noastră, pe-cînd în Apus ele sînt pe sfîrşit. Maĭ avem de aşteptat, afară de Gepizĭ — carĭ ne-aŭ şi sosit îndată după moartea luĭ Atila — încă alţĭ mulţĭ oaspeţĭ neomenoşĭ: pe Avarĭ, pe Slavĭ, pe Bulgarĭ, pe Unguri, pe Tătarĭ, pe Turcĭ [1]).

IX.

Nicĭ Goţiĭ, nicĭ Gepiziĭ, nicĭ Avariĭ nu îndrăzniră să urmărească pe Romînĭ pînă în vizuinile munţilor. Dar ce n'a putut face curajul, a făcut frica. Dela o vreme, strămoşiĭ noştri se pomeniră că potecele şi coastele munţilor încep a fi urcate şi bătute, din ce-în-ce maĭ mult, de un neam de oamenĭ înalţĭ şi bine făcuţĭ, bălaĭ la faţă, cu părul bătînd în roşu. Nu semănaŭ maĭ cu nicĭ unul din popoarele carĭ umblaŭ forfota, cutreerînd şi cotropind ca nişte turbaţĭ ţările bieţilor muncitorĭ. Nu veniaŭ cu urlete şi chiote de războiŭ, ca cetele mongole, gata numaĭ-decît pe ceartă şi pe pradă. Căutaŭ şi eĭ linişte şi adăpost, fugiaŭ şi eĭ de focul şi de cruzimile Avarilor. Nu năvăliaŭ, ca să jefuiască şi să supună. Indrăzniaŭ să urce munţiĭ în ascunzăturile

[1]) *Istoria Omenirii*, Evul Mediŭ de I. GĂVĂNESCUL.

Romînilor, numaĭ ca să scape de aceleaşĭ necazurĭ şi supărărĭ, de carĭ scăpaseră şi strămoşiĭ noştriĭ. Aceştĭ oamenĭ eraŭ *Slaviĭ*.

Romîniĭ văzură că noiĭ musafirĭ aŭ alt gînd maĭ omenos decît Gepiziĭ şi Avariĭ, şi-ĭ îngăduiră să trăiască şi eĭ, cum or putea, în munţĭ, alăturea cu dînşiĭ. Maĭ băgară de seamă că sînt blînzĭ, liniştiţĭ, muncitorĭ, şi ca şi dînşiĭ primitorĭ, ospitalierĭ; că sînt veselĭ, le place să cînte şi să povestească, şi că respectă femeile, n'aŭ năravurĭ urîte, ca alţĭ barbarĭ. Şi se vede că se învoiră astfel destul de bine uniĭ cu alţiĭ, de oare-ce trăiră împreună maĭ bine de şease sute de anĭ. Chiar după ce trecură toate primejdiile şi se coborîră dela munţĭ în cîmpie, nu se maĭ despărţiră. Dar, drept vorbind, nicĭ n'avea ce să se maĭ despartă, că Slavilor le plăcuse aşa de mult cu Romîniĭ, în cît se făcuseră şi eĭ Romînĭ. S'aŭ legat, s'aŭ înrudit, s'aŭ contopit de tot în neamul ospitalier, care primise să-ĭ găzduiască la nevoie. Din acest amestec, fireşte că şi Romîniĭ aŭ luat multe dela Slavĭ: cuvinte, credinţe, eresurĭ. Nicĭ nu se putea altfel.

Din cauza caracteruluĭ lor blînd şi a fireĭ lor vesele, a deprinderiĭ lor la muncă şi a feluluĭ lor ospitalier, Slaviĭ aŭ slavizat maĭ pe toate popoarele barbare, cu carĭ aŭ trăit împreună, nu numaĭ pe ceĭ de viţă mongolică, precum aŭ fost *Bulgariĭ*, dar chiar une-orĭ pe ceĭ de viţă *arică* precum *Germaniĭ*. Numaĭ cînd aŭ venit în contact cu elemen-

tul roman și-aŭ perdut puterea lor de slavizare. În contact cu *Romînii* bunioară Slaviĭ n'aŭ putut rezista; și găsindu-se în fața unuĭ element superior maĭ de rasă și maĭ tare decît dînșiĭ, s'aŭ transformat cu încetul și s'aŭ asimilat cu tovarășiĭ lor de viață.

Cu-toate-că eraŭ barbarĭ, Slaviĭ se îndeletniceaŭ cu ocupațiĭ pacĭnice, cu industria și maĭ ales cu agricultura. Romîniĭ, carĭ maĭ se lăsaseră de agricultură cît stătură în munțĭ, îndemnîndu-se acum cu Slaviĭ și dîndu-se din noŭ la munca cîmpuluĭ, se serviră chiar de cuvintele Slavilor spre a numi multe lucrurĭ de ale agriculturei. Așa, în loc de *aratru*, cum ziceaŭ odată, întrebuințară vorba slavonă *plug*. Tot dela eĭ luară cuvintele: grindeiŭ, răzor, brazdă, etc.

X.

Inainte de venirea Slavilor, nu se afla în peninsula balcanică altă populație decît romană saŭ romanizată. Intre Romaniĭ din Dacia traiană și ceĭ din imperiŭ nu era altă despărțire decît Dunărea. Nicĭ un popor nu se pusese la mijloc între eĭ. Barbariĭ Goțĭ, Hunĭ, Avarĭ veniseră, stătuseră ce stătuseră p-aicĭ, apoĭ trecuseră maĭ departe. Nu făcuseră sat nicĭ cu Romîniĭ de dincoace, nicĭ cu ceĭ de dincolo de Dunăre. Slaviĭ, cînd se strecurară cu încetul, s'aŭ stabilit de stabilit, dar nu păsa nimănuĭ de eĭ. Elementul romanic circula prin massa lor ca

prin o apă liniștită și mică, pe care o trecĭ cu piciorul, fără să te înecĭ, nicĭ să te ține în loc. Dacă ar fi rămas lucrurile multă vreme așa, marea Romanilor ar fi înghițit pe a Slavilor și maĭ tîrziŭ toată peninsula Balcanică, împreună cu Dacia traiană și poate și maĭ departe, ar fi fost una, locuită tot de un popor, de poporul r o m î n.

Elementul roman din răsărit, despărțit de cel din apus, maĭ cu seamă dela începutul secoluluĭ VI-lea, se întindea nu numaĭ în Moesia, ci și în Dalmația, pe țărmul mării Adriatice, pînă către Panonia. De maĭ sus de porțile de fier și pînă la marea Neagră, tot cursul Dunăriĭ era împodobit cu cetățĭ romane. Atîta importanță avea în statul roman populația din această parte a imperiuluĭ, încît mulțĭ din împărațiĭ, carĭ aŭ domnit la Roma saŭ la Constantinopole, se trăgeaŭ dintr'însa. Aurelian, Constantin cel Mare, Justinian, eraŭ din Moesia; Diocleţian din Dalmația—și alțiĭ.

Limba ce se vorbia de dînsa era tot una cu cea vorbită în cîmpia și în vîrfurile Carpaților, și în deobșt e ecunoscută dovada ce se aduce despre aceasta. Pe cînd Avariĭ cutreieraŭ Moesia, o armată imperială voi să-ĭ lovească lîngă Balcanĭ (în anul 679); dar fu zădărnicită de un soldat, care strigâ în gura mare: «*torna, torna fratre.*» Armata, crezînd că e vr'un pericol neprevăzut înaintea eĭ, se întoarce și o rupe la fugă. Dar soldatul nu strigase pentru armată, ci ca să atragă atenția unuĭ camarad, care

era să-şĭ pearză nişte dăsagĭ căzuţĭ de pe spinarea catîruluĭ ce ducea de căpăstru. *Torna, torna fratre*, seamănă aşa de mult cu «întoarnă-te saŭ întoarce-te frate», cum se zice azĭ, la noĭ, după o mie treĭ sute şi maĭ bine de anĭ, încît nu e nicĭ-o îndoială că limba vorbită atuncĭ la Balcanĭ era tocmaĭ ca cea vorbită la Carpaţĭ. Şi tot aşa ar fi rămas poate lucrurile pînă azĭ, dacă n'ar fi venit Bulgariĭ mongolicĭ.

Cînd apărură Bulgariĭ în Moesia, populaţia romană saŭ romanizată, adică Romîniĭ din partea loculuĭ, carĭ pînă atuncĭ se împăcaseră de bine de răŭ cu Slaviĭ, se retraseră cu grămada în munţĭ: uniĭ spre sud, în munţiĭ *Balcanuluĭ*, *Pinduluĭ*, *Tesalieĭ*, *Epiruluĭ*, chiar pînă la *Atos*, pînă la *Elada* şi *Pelopones;* iar alţiĭ, spre nord, peste Dunăre, la fraţiĭ lor din *Carpaţĭ*.

De atuncĭ se despărţiră Romîniĭ din Dacia traiană de ceĭ din sudul Dunăriĭ. Intre eĭ se puseră la mijloc Bulgariĭ, carĭ îşĭ întinseră stăpînirea dela Balcanĭ spre nord, pînă peste Dunăre.

Astfel se născură cele treĭ ramurĭ de Romînĭ în răsăritul Europeĭ: *ceĭ din Dacia*, *ceĭ din Macedonia* şi ceĭ *din Istria*.

Deşi depărtaţĭ între eĭ, limba lor tot seamănă foarte mult; deosebirile dintre ele constituesc doar nişte *dialecte* ale aceleiaşĭ limbĭ, iar nu limbĭ deosebite. Vorba Francezilor din nord, nu se aseamănă maĭ mult cu a Francezilor din sud, decît vorba noastră cu a fraţilor din Macedonia.

XI.

Romîniĭ, coborîțĭ din munțĭ, începură să-și clădească din noŭ așezăminte în cîmpie, ca să se poată ocupa în regulă și în tihnă cu agricultura. Ceĭ rămașĭ încă în munțĭ urmară maĭ departe cu îndeletnicirile lor păstorești.

Ca or-ce societate de oamenĭ cu porniri către cultură, Romîniĭ stabiliți cu Slaviĭ în cîmpie, de o parte și de alta a Carpaților, înjghebară, pe icĭ pe colo, micĭ state. Cîrmuitorul lor se chema, după limba bulgărească, *voevod* saŭ comandant, conducător în războaie.

Cele maĭ vechĭ *voevodate* cunoscute pînă astăzĭ sînt: *Crișiana*, *Banatul Temișoareĭ* și *Transilvania*. Toate acestea și altele carĭ or maĭ fi fost, ascultaŭ de căpetenia Bulgarilor.

Dar influența politică n'a fost nimic pe lîngă cea *religioasă* saŭ *bisericească*.

Cînd aŭ venit Bulgariĭ în părțile Dunăriĭ, Romîniĭ eraŭ de mult creștinĭ. Chiar dela început, din timpul colonizăriĭ, trebuie să fi fost mulțĭ dintre eĭ adepți aĭ legiĭ luĭ Christos. Cînd Constantin cel Mare îngădui pe față cultul, și cînd teama de persecuțiĭ încetă, păgînismul se stinse repede. Cîțĭ din strămunii noștri s'or maĭ fi închinat pînă atuncĭ la idoliĭ și zeiĭ păgînĭ, se botezară cu toțiĭ în legea creștină. Cuvintele romînești vechĭ, luate din limba latină, precum *Dumnezeŭ*, *înger*, *sînt*, *cruce*, *altar*,

tîmpla bisericeĭ, *lege*, *sînta scriptură* și altele, probează că eĭ se închinaŭ luĭ Dumnezeŭ în limba lor și în legea *creștină*.

Slaviĭ, în atingere cu Romîniĭ se creștinară și eĭ; apoĭ Bulgariĭ, venind în atingere cu Romîniĭ și cu Slaviĭ, se botezară asemenea, maĭ ales oameniĭ din popor. Dar botezarea lor se făcu maĭ cu anevoie, fiind-că boerimea și căpetenia Bulgarilor nu-ĭ lăsa, și prigonia amarnic pe ceĭ carĭ îmbrățișaŭ noua credință. Dar toate piedicele aŭ fost în zadar. In a doa jumătate a secoluluĭ IX-lea, *Bogoris* (saŭ *Boris*), căpetenia lor (852—888), urmă exemplul dat de majoritatea supușilor săĭ și trecu la creștinism, luînd numele de *Mihail*.

Ce era maĭ greŭ, se făcuse. D'aci încolo, noul creștin, cu crucea în mînă, ucidea fără milă pe cine nu se închina ca dînsul. Deocamdată persecuțiile se îndreptară numaĭ în potriva Bulgarilor necreștinațĭ. Dar maĭ tîrziŭ, de pela sfîrșitul secoluluĭ al IX-lea, era vaĭ chiar și de bieții creștinĭ, carĭ se rugaŭ luĭ Dumnezeŭ în altă limbă decît în cea bulgărească.

Doĭ apostolĭ, fraţiĭ METODIŬ și CIRIL, traduseră, în acest timp, cărțile sfinte în limba slavonă, scriindule cu niște litere inventate de eĭ și cunoscute pînă astăzĭ sub numele de *alfabetul cirilic*. De atuncĭ, în toate bisericele creștine din ținuturile supuse Bulgarilor, nu maĭ fu voie să se citească decît cărțile sfinte scrise în limba slavonă, cu litere cirilice.

Această nenorocire căzu și pe capul Romînilor. Opt secole aproape nu maĭ răsună, în incinta bisericilor romîne, limba în care strămoșiĭ noștri destăinuiseră odată luĭ Dumnezeŭ, în fața altaruluĭ, dorul inimelor lor apăsate de grijile vieţeĭ. Dar asta nu fu în stare să facă pe Romînĭ să se împrietenească maĭ mult cu graiul stăpînitorilor. Se rugaŭ eĭ, în gînd, luĭ Dumnezeŭ, tot în limba în care de micĭ fuseseră învăţaţĭ de mume să zică *Dumnezeŭ* și *înger, sînta scriptură* și *sînta cuminicătură*. Și pe cît de bucuros primiseră, de bună voie, a se servi în vorbire de unele cuvinte ale Slavilor, în afacerile lor omenesctĭ de toată ziua, tot așa de dîrjĭ și de neînduplecaţĭ refuzară să se închine, în limba altora, luĭ Dumnezeŭ, pe care îl rugaŭ tocmaĭ să le dea puterea de a păstra neștirbite, din tată în fiŭ, comoara de însușirĭ a fireĭ lor moștenite dela Romanĭ.

XII.

Era pe atuncĭ, în Europa, credința că luĭ D-zeŭ nu se poate ruga creștinul decît în una din cele treĭ limbĭ sacre: latina, elina și ebraica: dogma trilinguistă. Cînd limba slavă începu să se întindă, și să pretindă a deveni limbă de rugăciune, limbă sacră, trilinguiștiĭ se ridicară și protestară împedecînd în unele părţĭ (Moravia, de ex.) introducerea limbiĭ slave. Sinodul de la Spalatro, iea mă-

surĭ de a se opri lăţirea limbiĭ slave şi încheerile acestuĭ sinod fură sancţionate de PAPA IOAN X. Unde Bulgariĭ eraŭ puternicĭ, a pătruns totuşĭ limba slavă. Şi lumea învăţată, ca să justifice faptul împlinit — *le fait accompli* — şi să păstreze şi dogma trilinguistă, a eliminat limba ebraică dintre limbele sacre şi a pus în locul eĭ pe cea slavă.

Astfel, în Biserica creştină a întreguluĭ ţinut slav şi romîn s'a introdus limba slavă, pentru uniĭ din motive culturale, fiind-că puteaŭ înţelege cărţile sfinte în limba lor, pentru alţiĭ de nevoie.

Dar să nu ne lăsăm a fi plînşĭ prea descurajator de soarta noastră. Dacă se găseşte o mîngîere în ştirea că şi alţiĭ, poate maĭ semeţĭ, aŭ trecut pe sub acelaş jug, ne putem consola. Nicĭ trufia cultureĭ celor din Apus n'a scăpat de nevoia de a se închina în o limbă sacră, care nu era a lor. Noĭ ne închinam în slavoneşte, eĭ în latineşte. Nicĭ în Apus nu înţelegea *poporul* limba cultă oficială. In o singură ţară, în Italia, era o apropiere aşa de mare între limba vie a poporuluĭ şi cea-laltă, încît o înţelegere şi comunicare reciprocă de ideĭ era posibilă dela una la alta, nemijlocit. Pretutindenĭ aiurea se simţia trebuinţa uneĭ pregătirĭ prealabile pentru priceperea cărţilor sfinte. Limba latină se învăţa în şcoală în acest scop maĭ întiĭ de or-ce, pentru înţelegerea saŭ oficiarea cultuluĭ.

Imprejurărĭ analoage aŭ dus şi la noĭ la rezultare asemuite. Aceleaşĭ trebuinţe sociale aŭ provocat

nașterea acelorași organe culturale pentru satisfacerea lor. Și la noĭ era nevoie să se învețe bine, sistematic o limbă străină, ca să se poată intra în clasa preoțească. Decĭ, nu maĭ încape îndoială, că cel puțin școlĭ pentru pregătirea candidaților la preoție aŭ trebuit să se înființeze, adică să intre în ființă și în funcție, de-cînd s'a stabilit pentru Romînĭ o biserică romînească în limba slavonă.

Prelegerea VI.

CULTURA ROMÎNEASCĂ PÎNĂ ÎN SEC. XVI-lea.

2. VECHIMEA ŞCOLILOR ROMÎNEŞTI.

I. Existența şcolilor romînești documentată abia din sec. XVI. Inainte de această epocă, lipsind documente precise, existența lor indusă din alte fapte, carĭ le presupun. Rolul hipotezeĭ în sciința fizică şi istorică.

II. Diaciĭ. Scrierea lor la fel, cu chirilice. Egumeniĭ mînăstirilor.

III. Existența şcoaleĭ din Rădăşenĭ în sec. XVI inexplicabilă ca fenomen izolat. Alte date culturale. LUCA CÎRJĂ.

IV. Academia dela Cotnarĭ, înființată de DESPOT-VODĂ.

V. Fenomenele culturale izolate explicabile numaĭ prin legea continuității şi dezvoltăriĭ treptate. Diferite fapte izolate, carĭ vorbesc de o stare culturală maĭ întinsă în sec. XVI.

VI. Supoziţiĭ despre cultura sec. XV. Ehoul uneĭ cronicĭ perdute. —MOISE FILOSOFUL. Ce închipuirĭ ne sugerează despre vremea luĭ acest nume.

VII. GRIGORE ŢAMBLAC, «dascălul d'inceput în Moldova». Opt discursurĭ romînești la începutul sec. V-lea

VIII. O întreagă desfăşurare de activitate a unuĭ om cult şi muncitor ca ŢAMBLAC, ascunsă în negura nedescifrată a trecutuluĭ. Ţamblac n'a fost negreşit singurul om, care ştia carte în timpul săŭ. Starea de cultură a epociĭ sale presupune o fază premergătoare cu începuturĭ şi rădăcinĭ maĭ depărtate în trecut.

IX. Ce însemnează ŢAMBLAC, ca dascăl întîĭ al Moldoveĭ. Primul dascăl în o școală domnească? Primul dascăl, ca prioritate în timp? Saŭ primul dascăl=marele dascăl?

X. Inainte de ŢAMBLAC să nu fi fost nicĭ-un fel de mijloc pentru transmiterea cunoștinţeĭ de a ceti și scrie romînește? Cum s'aŭ născut secolile pe-lîngă bisericĭ, după Epis. MELCHISEDEC.

XI. Puterea tradiţieĭ maĭ ales la popoare în faza culturală staţionară. La o mie opt sute ca la «o mie patru sute» și la «o mie patru sute» ca la o mie treĭ saŭ doă sute.

XIII. Limba romînească deja formată pe timpul stabilirii Bulgarilor în contact statornic cu noĭ. Intinderea și omogeneitatea limbiĭ vechĭ romînești. Invăţarea scrieriĭ limbeĭ slavone și romîne în acelaș timp cu chirilice. — Inainte de stabilirea Slavilor, Romînii scriaŭ cu litere latinești.

XIII. De ce s'aŭ păstrat maĭ mult acte scrise slavonește iar nu cele romînești. Nu se poate să se fi scris numaĭ o limbă străină învăţată de nevoie și de silă, pentru zile marĭ, maĭ de grabă decît limba vie, maternă, vorbită zilnic și la tot pasul. Impresia ce trebue să fi lăsat în sufletul romînesc auzul uneĭ limbĭ străine ne-inţelese în împrejurărĭ însemnate, în biserică, etc.—Cum se închina Romînul, în limba luĭ.

XIV. Ce ne-atrage către studiul începuturilor poporuluĭ romîn. Sfinţenia uneĭ vieţĭ etnice nouĭ în evoluţia omeniriĭ.

I.

Am ajuns, în prelegerea trecută, la concluzia că școlĭ slavonestĭ, pentru pregătirea cel puţin a candidaţilor la preoţie, aŭ trebuit să existe, de-cînd s'a introdus în biserica romînească limba slavonă pentru serviciul divin.

E naturală întrebarea: Numaĭ astfel de școlĭ să

fi fost, pe atuncĭ? Adică numaĭ pentru învățarea limbeĭ slavone? Nu se învăța nicăirĭ, și în nicĭ-un fel, să se citească și să se scrie romînește?

Pînă să găsim documente, carĭ să dovedească existența școalelor romînestĭ, trebue să treacă timp cam mult. Abia tîrziŭ, la începutul secoluluĭ XVII-lea, găsim amintită o școală la Rădășenĭ, unde a învățat carte ȘTEFAN TOMȘA (1612), decĭ a căreĭ ființă se poate așeza în sec. XVI.

Dar, înainte de această epocă, n'or fi existat de loc școlĭ, unde să se fi învățat carte, nu direct pentru preoție, ci pentru cultura general-omenească? Dovezĭ documentale nu avem încă azĭ, dar pot apărea mîine-poimîne. Și chiar de n'ar apărea nicĭ-odată, sînt fapte a căror existență se dovedește din conexul cauzal al celor-lalte fapte observate. Ipotezele îșĭ aŭ și ele rațiunea lor de a fi în construirea sistemuluĭ complect și consistent al lumeĭ și al natureĭ lucrurilor. Ce este maĭ indispensabil și maĭ axiomatic azĭ în știința materieĭ, bunioară, decît existența atomilor; și totușĭ, nimenĭ n'a intuit un atom. Dar existența acestor părticele indivizibile și invizibile ale materieĭ e admisă hipotetic, ca ceva necesar pentru înțelegerea și explicarea fenomenelor văzute ale materieĭ.

Și în lumea istorică nu se pot explica unele fenomene văzute, adică stabilite documental, fără admiterea altor fenomene nedocumentabile, dar a căror existență, cerută de logica obiectivă a lucru-

rilor, se poate considera ca îndeajuns de dovedită. Astfel dimineața, înainte de arătarea soareluĭ la orizont, vedem pe cer razele luĭ împurpurînd noriĭ, efecte ale prezenţeĭ luĭ nevăzute, în care credem.

II.

Documentele ne vorbesc de niște așa zișĭ diacĭ, logofețĭ scriitorĭ pe-lîngă autorițțĭ, și la carĭ veniaŭ ceĭ ce nu știaŭ să scrie, să-ĭ roage ca să le facă zapise, răvașe, testamente și altele. Diaciĭ aceștia alcătuiaŭ actele după cerere și trebuință în slavonește saŭ în romînește. Romînească o scriaŭ tot cu litere cirilice, și toțĭ la fel. Din orĭ-ce depărtare ar fi venit un răvaș scris de un diac, se asemăna la grafie cu răvașul orĭ-căruĭ diac din altă parte a țăriĭ.

Unde învățaseră aceștĭ logofețeĭ scrierea romînească la fel? De sigur nu numaĭ-decît în școlĭ organizate sistematic după norma celor de azĭ, ci maĭ probabil în chipul cum învățaŭ meseriașiĭ meșteșugul în orĭ-ce breaslă: din uz și prin imitație, unul dela altul. Cine voia să îmbrățișeze cariera de diac, se tocmia la unul deja format și recunoscut ca bun meșter și se angaja să-ĭ servească în schimbul învățăturiĭ. Nu fac tot cam așa azĭ, tinerii ce vor să se prepare pentru cariera advocatureĭ și intră ca «secretarĭ» la un advocat experimentat ca să învețe dela dînsul practica meserieĭ? Tot astfel

aspirantul la diacie învăța din practică tainele carierei luĭ viitoare, călăuzit pas cu pas de maistrul ce'șĭ alesese.

Meseria era destul de căutată, judecînd după marele număr de diacĭ, cunoscuțĭ din documente; căcĭ acești scriitorașĭ aveaŭ obiceiul, să'șĭ pună numele în josul actuluĭ lucrat de eĭ, adăogînd și din partea lor cîte o rugăminte saŭ vr'un compliment la adresa celuia, pentru care scriaŭ [1]).

Și egumeniĭ din mînăstirĭ scriaŭ romînește, tot cu litere chirilice, deși maĭ necaligrafic, maĭ stîngaciŭ decît diaciĭ.

III.

Nu e natural să ne închipuim că trebue să fi existat, pe-lîngă școlile bisericeștĭ, și un alt fel de școlĭ, orĭ-cît de rudimentare, unde se învăța carte și scriere romînească? Saŭ că, cel puțin, aceleașĭ persoane carĭ învățaŭ slavonește, învățaŭ și romînește? Cum s'ar explica altfel atîtea fenomene istorice, carĭ nu pot să răsară așa de-odată din nimic, ci presupun o perioadă de elaborație premergătoare,

---

[1]) Să se vază exemplare interesante de acest fel, ravașe și zapise în HASDEU, *Cuvinte din bătrînĭ;*

N. IORGA, *Acte și documente;*

V. ALEXANDRESCU-URECHIĂ, *Istoria școalelor*, vol. I, p. 6—8, unde se poate găsi un catalog încărcat cu nume de diacĭ.

o evoluție treptată dela o fază inferioară, cu forme vage, nehotărîte?

Prima școală romînească, cu existență sigur documentată, pare a fi aceea din *Rădășenĭ*, unde ȘTEFAN TOMȘA a învățat carte în copilăria sa. ȘTEFAN TOMȘA urcîndu-se pe tron la 1612, școala din Rădășenĭ aparține prin urmare, deja secoluluĭ XVI-lea.

Să fi fost această școală un fenomen izolat, fără sprijin maĭ larg în organismul cultural al timpuluĭ și fără o bază istorică a uneĭ dezvoltărĭ treptate? Această supoziție n'ar avea analogie în lumea fenomenelor sociale.

Treptele uneĭ evoluțiĭ continue ies la iveală, cînd căutăm urmele cultureĭ noastre, urcîndu-ne în susul veacurilor. Găsim în primul pătrar al sec. XVI, că un vestit orator romîn LUCA CÎRJĂ, trimis de ȘTEFĂNIȚĂ VODĂ la Curtea Regeluĭ Polonieĭ (1523), se ilustrează prin un celebru discurs, de o politică înaltă internațională, prin care se demonstră necesitatea uneĭ alianțe între Moldova și Polonia în contra Turcieĭ. Discursul argumentat și întărit de covîrșitoarea logică a faptelor, înlănțuită în legătura cauzalitățiĭ lor istorice, smulge adeziunea luĭ SIGISMUND I, și are de rezultat încheierea unuĭ tractat ofensiv și defensiv între cele doă țărĭ. Deși cuvîntul s'a ținut în dialectul rutean, și orĭ cît s'ar admite, că superioritatea cultureĭ luĭ CÎRJĂ se datorește școalelor înalte din străinătate, este greŭ de înțeles că s'ar fi putut vre-odată, să se simță

nevoia și importanța uneĭ culturĭ superioare, fie și adusă din afară, în o țară cu totul lipsită chiar de elementarele începuturĭ ale uneĭ învățăturĭ și uneĭ civilizațiĭ propriĭ, or-cît de rudimentare. Numaĭ din fondul uneĭ atmosfere de ideĭ prielnice și simpatice se putea ridica, maĭ presus de comun, fenomenul cultural al unuĭ consîngean, ieșit din rîndurile contimporanilor și purtat de aceștia, pe umeriĭ lor, pînă la înălțimea regiunilor istorice, de unde ni se permite nouă urmașilor, să-l privim, ca pe un vîrf de munte luminat de soare, pe-cînd masivul ce'l susține stă ascuns în ceață și în umbră. Cum nu credem că piscul luminos stă singur în aer, astfel trebuie să ne închipuim că, sub lumina clară a cultureĭ luĭ CÎRJĂ, stă substratul sufletesc al treptelor cultureĭ naționale carĭ l'aŭ susținut și îl poartă, stă întreaga învățătură și școala romînească a secoluluĭ XVI-lea.

IV.

Fără o temelie culturală comună, maĭ întinsă în țară, cum s'ar fi prins, ca într'un vid intelectual absolut, *academia* înființată la *Cotnarĭ* de DESPOT VODĂ, tot în sec. XVI-lea «pentru copiiĭ adunațĭ din diferite părțĭ ale provincieĭ» — *collectis passim ex provincia pueris* — «carĭ învățaŭ, se hrăniaŭ și se îmbrăcaŭ pe socoteala Domnuluĭ» [1]).

---

[1]) *Vita Iacobi Despotae*, Moldavarum reguli, descripta a IOHANNE SOMERO, Vitebergae.... «Scholam tum in

MIRON COSTIN spune, supărat, că la acea Academie DESPOT VODĂ aduna dascălĭ din țara nemțească și din țara leșească, papistașĭ [1]). Dar importantul este că aceĭ «dascălĭ» nu eraŭ culeșĭ la întîmplare, ci aleșĭ dintre învățațĭ de seamă, eraŭ oamenĭ ca PEUCER, ginerile luĭ MELANCTON, [2]) și ca SOMMER, biograful luĭ DESPOT. Și încă și maĭ important e faptul că aceĭ învățațĭ eraŭ adușĭ nu numaĭ spre a întoarce dela catolicism la protestantism pe copiiĭ Sașilor, ci și pentru instruirea copiilor romînĭ.

Nu ne închipuim modalitatea aceleĭ instrucțiĭ esercitate de niște dascălĭ ce nu cunoșteaŭ limba țăriĭ. Dar este și maĭ greŭ de închipuit ca elevĭ adușĭ înaintea lor din diferite părțĭ ale principatuluĭ—passim ex provincia collecti—să fi fost curat niște copiĭ sălbaticĭ, nedeprinșĭ cu cartea și cu

---

oppido Cottanar, quod ferme a Saxonibus et Hungaris habitatur, erigere cœperat, collectis passim ex provincia pueris quos docere, ali, vestiri, ex suo curabat aerario.» (Citat v. A. URECHE, *Istoria școalelor*, I, p. 5.)

[1]) MIRON COSTIN. Opere complecte de V. A. URECHE, tom. II, p. 320.

[2]) «Unde etiam eximium illius in hac re extitit studium ut quos doctrinae nomine commendari, et in praetio essare sciebat, undique ad se pertraheret: GASPARUM PEUCERUM Melanch tonis generum, humanissime scriptis litteris Viterberga evocabat, IOACHICUM, item Rheticum, in Mathematicis disciplinis virum celeberrimum, viatico misso, Cracovia excitare conabatur (*Vita Iacobi Despotae, ibid.*)

școala. În principat trebue să fi fost un fond vechiŭ de cultură generală elementară romînească, pe care căuta să se prindă și să se altoiască noile învățăturĭ importate; fond vechiŭ, d'innainte mult de înființarea academieĭ, și rămas apoĭ maĭ departe, ca substrat al desvoltăriĭ ulterioare, după desfacerea instituției străine. Academia protestantă a murit odată cu fondatorul eĭ. Existența eĭ nu interesează cultura noastră decît ca fenomen istoric ce ne îndreptățește să bănuim un mediŭ intelectual, care a făcut să se nască în spiritul luĭ DESPOT VODĂ credința în posibilitatea eĭ. Dacă acel mediŭ intelectual a fost în realitate simpatic saŭ refractar influenței proiectate și încercate, este altă vorbă.

V.

Dar, în sfîrșit, orĭ-cum s'ar privi această efemeridă a cultureĭ străine, rătăcită în raza atmosfereĭ noastre intelectuale, sîntem siguri că nu ne înșelăm, căutînd să ne ridicăm inductiv dela efecte la cauză, cînd interpretăm existența fenomenelor culturale izolate prin marea lege naturală a continuității, care explică partea prin proprietățile totuluĭ, și ființa treptelor superioare prin dezvoltarea proprietăților cuprinse în fazele premergătoare. Dîndu-ne o verigă dintr'un lanț se poate reconstitui lanțul, saŭ cel puțin, cu siguranță, se poate afirma existența luĭ. Totul se ține în legătură cauzală armonică în

lumea istorică întocmaĭ ca și într'un organism. CUVIER, după un dinte, a putut reconstitui hipotetic un animal ce nu maĭ există; și paleontologia i-a dat dreptate, scoțînd în urmă la iveală documentele faptuluĭ indus. Cînd unuĭ istoric i se pune înainte atîtea scrierĭ romînești din secolul XVI, fie tipărite, precum Catehismele dela Sibiŭ (1544) și Brașov (1559), Tetravanghelul (Brașov 1562), Cazania, Psaltirea luĭ Coresi (1577); fie manuscrise, precum Apostolul dela Voroneț, dela începutul sec. XVI, Psaltirea de la Scheea (1550), ș. a.,—cine poate să interzică spirituluĭ săŭ de a stabili o relație firească între aceste verigĭ culturale și lanțul maĭ mare, din care trebuie să ne închipuim că fac parte? Omul de știință nu are înaintea sa, ca CUVIER, numaĭ un dinte; ci maĭ mulțĭ, și încă nu numaĭ de un fel: aproape cît e necesar să alcătueștĭ o dentură. Ce dovadă maĭ evidentă de existența uneĭ școlĭ romînești la începutul sec. XVI, decît mulțimea actelor publice și private pe carĭ le înșiră orĭ-ce istoric a literatureĭ romîne? [1] Cum s'ar fi putut scrie și zapisele dintre cetățenĭ, și notițele de pe cărțĭ rămase din vremurĭ, și catastihurile de pela mînăstirĭ, și sentințele judecătoreștĭ, și istoria vre-unuĭ proces orĭ a facereĭ unuĭ

(1) A. PHILLIPPIDE. *Introducere la Istoria limbeĭ și literatureĭ romîne*, Iașĭ, 1888. Date biografice, p. 58, sq.

iaz de moară, și scrisorĭ ca cea considerată de autografĭ a luĭ MIHAIŬ VITEAZUL, și atîtea și atîtea hrisoave, cronicĭ, memoriĭ, dacă Romîniĭ n'ar fi avut unde să învețe carte romînească, în afară de școlile slavone și deosebit de ținta pregătiriĭ pentru preoție?

VI.

Istoriciĭ ne vorbesc apoĭ de scrierĭ vechĭ romînești perdute, scrierĭ de a căror existență anterioară pomenesc documente sigure. Intre altele d-l HASDEŬ dovedește că s'a perdut o cronică, scrisă cam pela jumătatea sec. XV, și care povestea întîmplărĭ de pela 1430 [1]) Scriitorul aceleĭ cronicĭ romînești n'a putut să apară pe cîmpul culturiĭ prin un fel de partenogenesă intelectuală. *Ex nihilo nihil fit.* Dacă o fi fost măcar de vre-o 30—40 anĭ, cînd a început să-și pună pe hîrtie amintirile sîntem pe urmele clare ale uneĭ explorărĭ în întunecimile istorice, pe temeiul cărora se poate susține că, la începutul sec. XV-lea exista în țara noastră posibilitatea de a se învăța carte romînească, existaŭ organe culturale ce funcționaŭ pentru perpetuarea uneĭ vieți intelectuale și pentru transmiterea mijloacelor eĭ de manifestare, din generație în generație. Aceasta nu poate fi decît ș c o a l a, or-cum ne-am închipui

[1]) **Hasdeŭ,** *Arhiva istorică*, III, 22.

ființa eĭ, azĭ ca instituție de stat, cu alcătuire complicată, altă dată ca întreprindere particulară, cerută de trebuințele sociale, supusă la legile libereĭ concurențe, ca orĭ-ce ofertă de serviciĭ scoasă la iveală de o cerință puternică a viețiĭ publice.

Ceva maĭ mult. Avem dreptul să presupunem că astfel de organe sociale, născute din trebuințele culturale ale oamenilor, aŭ fost maĭ vechĭ decît epoca, la care ne-am urcat prin inducție regresivă. In pragul sec. XV nu ne aflăm încă în fața primelor lor începuturĭ rudimentare. Un hrisov pomenește în timpul acesta (1423) de existența unuĭ MOISE FILOSOFUL [1]) Să nu ne așteptăm negreșit la apariția vr'unuĭ KANȚ saŭ PLATON.

MOISE FILOSOFUL n'o fi fost de sigur nicĭ măcar un TALES. N'o fi calculat și prezis nicĭ vr'un eclips de soare, ca cel maĭ vechiŭ filosof ionian; nicĭ n'o fi căutat să'șĭ explice genesa lumiĭ din vr'un principiŭ unic, fie material or spiritual. Probabil o fi fost filosof în înțelesul în care se iea acest cuvînt de popor, pînă în zilele noastre: de cetitor în stele, ghicitor al soarteĭ și viitoruluĭ.

Despre coprinsul termenuluĭ filosof am, din amintirile mele personale, o notiță, care ne poate fo-

---

[1]) Vezĭ v. A. URECHIĂ, *Istoria Şcoalelor*, I, 4. In nota 7: «*Acest hrisov este menționat în Anaforaua No. 3385 din 1828, păstrată în condica Ministeruluĭ Justițieĭ din Moldova pe 1838*. A se vedea condica în arhiva inMisteruluĭ Justițieĭ din Bucureștĭ.

losi la interpretarea luĭ. Curînd după ce m-am întors din streinătate, fiind într'o vacanță la țară, în familie, asistaiŭ la o vizită ce făcea familieĭ mele soția unuĭ arendaș de moșie, o cucoană care demult trăia aproape numaĭ la țară. Știind, pe semne, că am învățat la Berlin, și că sînt doctor în filosofie, arendășița profită de prilejul viziteĭ ca să'mĭ destăinuiască, fără nicĭ o asociație de ideĭ vizibilă, suferințele sale fizice: durerile de cap, de piept, de stomac, și'mĭ cerea sfatul biata femee: ce să facă ea, ca să'ĭ treacă durerile, și să'șĭ recapete sănătatea. Înțeleseiŭ că mă iea drept medic, din cauza titluluĭ meŭ de doctor, și iĭ deslușiĭ că eŭ n'am învățat medicina: sînt doctor, dar în filosofie.

— Așa! exclamă cucoana, și maĭ interesată, privindu-mă cu ochiĭ marĭ ca pe o minune. Filosofie! Ațĭ învățat filosofia!.. Atuncĭ de sigur știțĭ să citiți în stele, să vedeți ce are să se întîmple omuluĭ în viitor!..

Astfel de filosof trebuie să fi fost, fără îndoială, MOISE FILOSOFUL dela începutul secoluluĭ XV. Și orĭ-cît am pune pe seama tradițieĭ iscusința și cunoștințele profesionale ale filosofuluĭ, tot ne vine greŭ să credem că unul, despre care se dusese vestea pînă în hrisoave de cetitor în stele, să nu fi învățat să citească și buchea cărțiĭ, de unde ar fi putut scoate multe din meșteșugurile filosofieĭ sale.

Decĭ autorul croniceĭ perdute din sec. XV nu e un fenomen izolat. Contimporan, ba maĭ bătrîn de-

cît el, a fost filosoful MOISE; și, pe vremea filosofuluĭ, ba încă și maĭ vechiŭ decît el, trebuie să fi trăit alțĭ «filosofĭ» de felul luĭ și să fi circulat cărțuliĭ saŭ caete netipărite, scrise și prescrise de mînă, și trecute dela unul la altul, cu învățăturĭ și tălmăcirĭ despre viață și lume, despre bolĭ și stele, despre moarte și viața de apoĭ, despre raiŭ și iad, despre soartă și noroc, cărțuliĭ manuscrise pline cu credințe și eresurĭ, cu rugăciunĭ și vrăjĭ, cu cîntece și descîntece, cu tot ce se raportează la interesele pămîntești și cerești ale omuluĭ, cu tot ce reprezintă mișcările sufletuluĭ în luptele sale cu necunoscutul lumiĭ, în temerile sale de misterul viețeĭ.

VII.

Osteneala noastră de a dovedi, prin pomenirea unuĭ MOISE FILOSOFUL, dela care n'a rămas nimic, și prin amintirea uneĭ cronicĭ perdute, faptul pozitiv și important al existențeĭ unor instituțiĭ culturale, care ar fi făcut explicabilă apariția lor, s'ar putea asemăna cu încercarea de a dovedi existența soareluĭ, ce nu s'ar vedea direct, prin arătarea umbreĭ unuĭ obiect ce iarășĭ nu s'ar vedea. Dîndu-se înlănțuirea cauzelor și efectelor ce alcătuesc lumea, încercarea poate să pară grea, poate să pară, la urma urmeĭ, chiar subtilă, dar nicĭ-decum zadarnică, și încă maĭ puțin oțioasă.

Sarcina demonstrațieĭ s'ar ușura mult, cînd ni s'ar pune la îndămînă un caz ca cel întîlnit în sec. XIV în CÎRJĂ și STROICI.

Ne-ar trebui maĭ mult decît o umbră, spre a invedera prezența soareluĭ; ne-ar trebui însușĭ lucrul, ce produce umbra, lucrul cu partea luĭ luminoasă, care să ne îndrepteze mintea spre razele soareluĭ, izvorul lumineĭ. Ne-ar trebui un om ilustru, care să fi avut o cultură superioară, să fi mînuit limba romînească, s'o fi scris or vorbit cu înălțimea de vederĭ a omuluĭ maĭ presus de comunul contimporanilor.

Și iată că, tocmaĭ în pragul sec. XV, ni se arată un astfel de om, un scriitor și orator de seamă, o căpetenie a bisericiĭ orientale, un mitropolit, maĭ întîĭ al Litveĭ, apoĭ al Moldoveĭ, GRIGORIE ȚAMBLAC, «*ce a fost dascăl întîĭ din început în Moldova*» cum spune un episcop din sec. XVIII [1]).

Despre GR. ȚAMBLAC [2]) ni se spune că a ținut la mitropolia din Suceava opt discursurĭ romînești, carĭ aŭ ajuns pînă la noĭ numaĭ traduse în limba sîrbească. Iată un fapt de însemnătate escepțională, plin de învățăminte. La începutul sec. XV, un predicator, de pe amvonul bisericeĭ noastre, ține un șir de cuvîntărĭ poporuluĭ romîn, și a-

---

[1]) Anume Episcopul PAHOMIE din Roman, în o notă pe o carte sîrbească din Mîn. Neamțuluĭ, vezĭ EPISCOPUL MELCHISEDEC *Vieața și scrierile luĭ Grigorie Țamblac*, Bucureștĭ, Tipografia Academieĭ Romîne, 1884, pag. 6.

[2]) Născut la Tîrnova, mort la Mînăstirea Neamțuluĭ, 1450.

cele cuvîntărĭ se transmit posterităţiĭ în o limbă străină. Desigur că, maĭ nainte de a se fi tradus şi scris în limba sîrbească, aŭ trebuit să fi fost puse pe hîrtie în limba în care s'aŭ pronunţat.

Pentru noĭ, acest fenomen e maĭ interesant şi instructiv decît tot ce se maĭ raportează despre activitatea luĭ ŢAMBLAC.

Nicĭ cele-lalte nouă discursurĭ, rămase dela el, şi carĭ aŭ fost zise pe cînd era mitropolit al Litveĭ; nicĭ încă alte şease discursurĭ, găsite în manuscript la Mînăstirea Neamţuluĭ; nicĭ povestirile luĭ despre Sfînta Paraschiva şi despre ţarul sîrbesc Ştefan Duşan; nicĭ panegiricul S-tuluĭ Eftimie saŭ stihul la adormirea Maiciĭ Domnuluĭ — nicĭ toate la un loc, păstrate toate în slavoneşte, nu preţuiesc cît faptul că cele opt discursurĭ ţinute la Mitropolia din Suceava, aŭ fost ţinute în limba romînească şi apoĭ scrise în cea sîrbească.

Spiritul superior al luĭ ŢAMBLAC, invederat din mulţimea scrisorilor rămase dela el, a trebuit să dea limbeĭ romîneştĭ, în cuvîntările sale religioase, acea formă maiestoasă şi acel aer de solemnitate, care se armonizează cu locaşul sfînt de unde vorbia învăţatul mitropolit, în faţa Domnuluĭ ţăriĭ, în faţa credincioşilor boerĭ şi a poporuluĭ ascultător şi evlavios.

VIII.

Cine ştie cîte cuvîntărĭ, afară de cele opt, n'o fi

rostit un prelat așa de neobosit, în timpul celor două-zecĭ de anĭ, cît a trăit ca Mitropolit în Moldova (dela 1431 pînă pela 1450—51)? Nu este de admis ca un geniŭ așa de neastîmpărat, pe care îl găseștĭ cînd în Serbia, cînd în Moldova, cînd în Litva, tot-d'auna în activitate, tot-d'auna în afacerĭ spirituale înalte, aci mitropolit în Litva (1415—19), aci la curtea luĭ Despot Ștefan (1420—31), pînă se stabilește mitropolit al Moldoveĭ, la 1431, după ce maĭ fusese și lucrase în țară pela 1401, nu se poate ca un astfel de om, deprins cu mînuirea condeiuluĭ, cum se vede din atîtea scrierĭ în limba slavă, deprins cu mînuirea cuvîntuluĭ, cum se vede din atîtea discursurĭ, să se fi oprit numaĭ la opt discursurĭ în limba romînească. Cîte alte cuvîntărĭ ocazionale, la sărbătorĭ marĭ, la împrejurărĭ solemne, nu s'or fi ascultat din gura mareluĭ preot al ortodoxieĭ noastre! Și s'aŭ perdut toate ca și cele opt.

Că multe din ele n'aŭ fost numaĭ zise, ci și scrise, nu maĭ încape nicĭ-o îndoială. Că, pe lîngă discursurĭ, mitropolitul o fi maĭ scris și alte lucrurĭ în romînește, iarășĭ este aproape de mintea omuluĭ. In relațiile luĭ multiple cu contimporaniĭ, cu domnul, cu boeriĭ, cu subalterniĭ, ca șef al religieĭ și ca egumen al Mînăstiriĭ Neamțuluĭ; în afacerile și daraverile zilnice de ordin dumnezeesc, ca păstor al sufletelor, de ordin pămîntesc, ca administrator al bisericeĭ și cîrmuitor al lumeĭ preoțeștĭ și călugărești, ȚAMBLAC de sigur a comunicat în limba

vie, a țăriĭ, a scris răvașe, poruncĭ, îndemnurĭ, rugăminți. Unde or fi? Cine știe prin ce colț întunecos al vr'uneĭ chiliĭ! Ce folos imens ar aduce științeĭ măcar unul din acele bilete ale mitropolituluĭ, ba fie și al v'unuia din numeroșiĭ luĭ corespondenți maĭ jos pușĭ în ierarhia bisericească și socială!

Căcĭ este evident, de asemenea, că ȚAMBLAC n'a fost în timpul luĭ singurul om care să fi știut să scrie. Ca și dînsul, mulțĭ contimporanĭ eraŭ în stare să-șĭ însemne, cu litere slavone, ideile, dorințele, în limba lor maternă. Nu e vorba numaĭ de necunoscutul autor al croniceĭ perdute, orĭ de un MOISE FILOSOFUL. Prezența acestor oamenĭ, de odată, în aceiașĭ epocă, denotă o stare generală de cultură, care i-a făcut posibilĭ în țară. Mijloacele de a învăța notarea vorbelor romînești cu semne chirilice se vede că nu se găsiaŭ tocmaĭ prea de tot anevoie. Și astfel apariția unuĭ ȚAMBLAC ne face să depărtăm încă mult în trecut începuturile rudimentare ale instrucțieĭ pe terenul cărțiĭ romînești.

IX.

Dacă ȚAMBLAC e amintit ca «dascăl întîĭ d'nceput în Moldova», aceasta o fi însemnînd maĭ de grabă că el a fost în fruntea vr'uneĭ mișcărĭ cultu-

rale, care s'ar putea socoti ca o eră nouă în dezvoltarea noastră intelectuală? Nu se zice, cîte odată, că LAZĂR a fost primul dascăl al neamului nostru?

In ce înțeles maĭ precis s'ar atribui oare luĭ ȚAMBLAC epitetul dat de episcopul Romanuluĭ?

Se spune, deși fără dovezĭ hotărîtoare, că pe timpul luĭ ALEXANDRU CEL BUN (1401—1433) ar fi existat în Suceava o școală înaltă, un fel de Academie de legĭ, pusă sub direcția luĭ ȚAMBLAC [1]).

Să admitem că școala din Suceava n'o fi fost tocmaĭ așa înaltă; [2]) un lucru numaĭ să se conceadă că adică tot a fost un fel de școală domnească, o instituție apărută din inițiativa și autoritatea cîrmuitoare, și e destul, ca să înțelegem faza nouă, era nouà ce se deschidea dezvoltăriĭ noastre, și impresia durabilă ce s'a produs și s'a păstrat în spirite, pînă la Episcopul Pahomie, care numește

---

[1]) EPISC. MELCHISEDEC, op. cit. p. 6—7: «Calitatea de dascăl în Moldova a luĭ Grigorie Țamblac pe timpul luĭ Alexandru cel Bun ne pune în pozițiune să stabilim un adevăr istoric, că Alexandru cel Bun, în ceĭ d'intîĭ anĭ aĭ domnieĭ sale, a înființat în Suceava școală. Alexandru cel Bun, care a organizat țara după modelul țărilor civilizate de atuncĭ, care a organizat biserica prin înființarea a treĭ Mitropoliĭ; care a organizat diregătoriile țăriĭ, nu putea să nu înființeze și școală, spre formarea oamenilor cărturarĭ, pentru trebuințele bisericiĭ și ale școaleĭ și ale Statuluĭ, carĭ nu se pot satisface fără carte.»

[2]) V. A. URECHIĂ *Istoria școalelor*, I, p. 3.

în sec. XVIII pe ȚAMBLAC dascălul întîiŭ d'început în Moldova. El ar fi fost, în felul săŭ, primul dascăl. Nu ca ceĭ-lalțĭ și ca ceĭ mulțĭ, carĭ, pe lîngă altă îndeletnicire maĭ capitală, pelîngă aceea de cîntăreț la biserică, îșĭ maĭ ocupă vremea și cu «dăscălia», cu învățarea copiilor, să citească și să scrie; ci ca om, care și-a luat sarcina de învățător ca o îndeletnicire apostolică, în acord cu înalta slujbă religioasă a păstorieĭ sufletelor.

Dar nu e nevoie, la urma urmeĭ, pentru explicarea titluluĭ istoric de «dascălul întîiŭ» al Moldoveĭ, nicĭ să facem din ȚAMBLAC primul profesor ca funcționar de stat în o școală publică întemeiată de autoritatea cîrmuitoare pe acele timpurĭ. Nu e nevoe să ni-l scoatem din norma comună a rînduleĭ obișnuite în materie de școală. Nu e nevoie să ne închipuim învățînd în altfel de școlĭ, decît cele în deobște admise ca organe culturale, născute în legătură, în dependență și funcție a bisericiĭ. E destul de escepțional și impresionant să-l vedem pe el, învățatul, pe el scriitorul, pe el oratorul, pe el care a urcat treptele cele maĭ înalte ale ierarhieĭ eclesiastice, îndeplinind o sarcină ce eram deprinșĭ s'o vedem îndeplinită de un simplu cîntăreț de biserică. Privindu'l, din perspectiva istorică a prezentuluĭ, pe d'asupra veacurilor, îl vedem, în înălțimea luĭ, numaĭ pe el singur în picioare, pe el înaltul prelat, plecat asupra capetelor atîtor tinerĭ, conducîndu-le mîna la scris, în-

dreptîndu-ĭ în citirea și tălmăcirea cărțiĭ. Strălucitoarea mitră mitropolitană pe luminosul luĭ cap de om superior îșĭ trimite, peste întunerecul timpurilor, razele pînă la noĭ, și pune în umbră existența, de altfel necunoscută, a numeroșilor «dascălĭ», carĭ, în tinda bisericiĭ, săvîrșesc, în cerc maĭ îngust, aceeașĭ slujbă culturală, pe care o îndeplinise și marea lor căpetenie.

Și ni se pare astfel și noă, pe drept, «dascălul» întîĭ din început al Moldoveĭ. Și îĭ zicem și noĭ «întîiul», dar maĭ ales în înțelesul de «marele» dascăl. Prioritatea în timp i-am atribui-o numaĭ pe baza uneĭ iluziĭ de perspectivă istorică. Ochiĭ ni se izbesc de el în'iĭ, cînd privim trecutul.

X.

Dar dincolo de ȚAMBLAC maĭ departe în trecut, ce a fost? De sigur împînzirea aceluiașĭ substrat de organizație culturală, în care și d'asupra căreia aŭ trăit oamenĭ ca dînsul. Maĭ puțin estinsă, și, cu deosebire, maĭ puțin intensă, cu alcătuire din-ce-în ce maĭ rudimentară cu cît ne urcăm maĭ sus către începuturĭ; dar, în definitiv, în felul eĭ aceeașĭ.

In cuvîntarea sa rostită în Mitropolia din Iașĭ, cu ocazia serbăriĭ școlare din anul 1885, cînd s'a împlinit o jumătate de veac dela înființarea învățămîntuluĭ superior în Moldova, Episcopul MELCHISEDEC, descriind împrejurările școlare din timpurile vechĭ, ne face un tabloŭ care oglindește în

liniamentele luĭ generale, mijloacele cultureĭ noastre și din 'nainte de ȚAMBLAC.

«Din cea maĭ profundă vechime, zice el, biserica romînă a mers braț la braț cu școala romînă. Episcopiile, mînăstirile și chiar bisericile de enorie din orașe și sate, eraŭ tot odată și școale. Peste tot locul era și unul saŭ cîțĭ-va dascălĭ, carĭ învățaŭ pe ceĭ tinerĭ carte, a ceti, a scrie, a cînta. Urme de ale acestor dascălĭ și școale bisericeștĭ, găsim pînă astăzĭ prin bibliotecile mînăstireștĭ, pe unde s'aŭ conservat încă resturĭ din vechea cultură. Prin documentele mînăstireștĭ se întîmpină nu odată numirĭ de călugărĭ cu epitetul de «dascăl» saŭ «ritor», saŭ «dascăl slovenesc», saŭ «dascăl domnesc». Școale de acestea înființ̆aŭ și mulțĭ dintre boerĭ pe moșiile lor, pentru ca să poată învăța copiiĭ carte și să poată ajunge preoțĭ, dascălĭ și logofețĭ. Chiar preoțiĭ de pela satele unde nu eraŭ școale, uniți cu sătenĭ fruntașĭ, împrovizaŭ școale micĭ pentru copiiĭ lor, spre a învăța ceva carte în timpul iernii. Cîntărețiĭ dela bisericĭ, saŭ vre-un călugăr pribeag, care nu iubia să șeză la mînăstire sub disciplină, făceaŭ provizoriŭ pe dascălul sătesc, pentru mîncare și o foarte modestă plată. Asemenea urmaŭ și cîntărețiĭ de pela bisericile de prin orașe; saŭ toțĭ eraŭ tot odată și învățătorĭ de copiĭ, din cea maĭ profundă vechime și pînă în zilele noastre. De aceea epitetul de *cîntăreț* de biserică a devenit cu timpul sinonim cu acela de *dascăl*, încît pînă astăzĭ ceteții și cîntăreții dela biserică se numesc în limbagiul popular «dascăliĭ bisericeĭ» [1]).

---

[1]) *Serbarea școlară dela Iași.* Acte și documente publicate de D. A. XENOPOL și C. ERBICEANU Iași, 1885.

Așa a fost, zice EPISCOPUL MELCHISEDEC, «din cea maĭ profundă vechime și pînă în zilele noastre». Și credem că are dreptate. In o societate cu regim cultural staționar, cum a fost a noastră pînă la prima renaștere dela începutul veaculuĭ 19-lea și maĭ ales pînă la deplina trezire luminoasă prin Unire și Statul constituțional, poțĭ studia și descrie, cu puține schimbărĭ, structura socială veche în tradițiile, obiceiurile, alcătuirile, credințele prezente. Treĭ-patru sute de anĭ nu însemnează maĭ nimic, din punctul acesta de vedere, pentru viața unuĭ popor. In treĭ-patru veacurĭ abia aŭ răgaz să se închege în deprinderĭ sociale unele începuturĭ de manifestare, croite pe dea'ntregul din trebuințele organice ale vremiĭ, saŭ luate prin imitație dela alte societățĭ cu alcătuire similară.

Cum s'a învățat carte pînă maĭ dăunăzĭ, după spusa bătrînilor, așa s'a învățat pînă în cea maĭ profundă vechime. «Eŭ însu-mĭ, povestește Episcopul MELCHISEDEC, am învățat cea întiĭ carte, adică cetire, în anul 1827, la un dascăl dela biserica Treĭ-Ierarhĭ din Piatra, apoĭ în satul meŭ natal, la doĭ dascălĭ împrovizațĭ, în timpul ierneĭ, într'un an la un călugăr, în altul la un dascăl mirean, adus dintr'un sat vecin.»

Și o venerabilă doamnă îmĭ povestia:

«Am învățat carte în Piteștĭ la dascălul Marcu, apoĭ la dascălul Apostol, în niște șandramale din curtea bisericeĭ. Cînd suflá vîntul maĭ tare, le lua

acoperișul de scîndurĭ și dascălul ne punea să ne rugăm luĭ D-zeu în genuchĭ, ca să nu se dărîme de tot șandramaua peste noĭ. Plătiam fie-care copil doĭ sfanțĭ pentru învățăturĭ și patru sfanțĭ pentru încălzit, în vreme de iarnă. Alte școlĭ nu eraŭ pe atuncĭ în oraș.»

XI.

Cu variante individuale, după localitate și epocă, iată tipul de alcătuire al învățămîntuluĭ dela Episcopul MELHISEDEC, școlar la Treĭ-Ierarhĭ din Piatra, pînă în susul vremurilor la ȚAMBLAC Mitropolitul, dascăl la școala din Suceava, în sec. XV. Și, privind realitatea de ierĭ, putem să zicem cu EMINESCU, nu adresîndu-ne fantazieĭ, ci judecățiĭ științifice: «*Unde aĭ văzut vre-o dată aste țărĭ necunoscute?* «*Cînd se petrecură acestea? La o mie patru sute?*[1])

Da, desigur, la o mie patru sute, ca și la o mie opt sute. Și încă, și maĭ sigur, la o mie patru sute ca și la o mie treĭ sute. In tot secolul XIV, după întemeiarea principatelor romîne, ba încă în tot timpul de fierbere, de frămîntare și de închegare al societățiĭ romînești în state micĭ, după-cum ne raportează istoriciĭ — în state ca al Moldoveĭ de sus, la jumătatea sec. XVII, și poate și maĭ

[1]) *Satira IV.*

vechiŭ al Bîrladuluĭ; în state ca al Făgărașuluĭ și al Maramureșuluĭ, la începutul sec. XII; al Oltenieĭ, și Muntenieĭ la jumătatea sec. XIII — inteligența romînească a trebuit să poată comunica dela unul la altul, din depărtărĭ, prin semne scrise, prin «carte» învățată în chipul cel maĭ primitiv ce voițĭ: pe calea imitațieĭ, în mod mecanic, dela un cîntăreț oarecare pentru cîțĭ-va gologanĭ, dela vr'un călugăr saŭ diac, dela or-cine și or-cum; dar învățată cu sete și de nevoie; nu de nevoia venită ca impunere din afară, ci din sentimentul viŭ al trebuinței, din imperioasa cerință a instinctuluĭ de conservare trezită în fața unuĭ mijloc care corespunde scopurilor sale adînc simțite.

Nu e numaĭ o simplă închipuire capriţ̦ioasă de poet, ci o curată intuiție a trecutuluĭ, tabloul zugrăvit de EMINESCU în mijlocul satireĭ III, cînd, după zgomotul fioros al lupteĭ dela Rovine, ne arată, în liniștea amurguluĭ, pe unul din feciorii MARELUI MIRCEA

..... pe genunchĭ scriind o carte,
S'o trimeață drageĭ sale dela Argeș maĭ departe:
«De din vale de Rovine
«Grăim, doamnă, către tine,
«Nu din gură, ci din carte,
«Că ne eștĭ așa departe.»

. . . . . .

. . . . . .

XII.

Cînd, pela sfîrșitul veaculuĭ IX, METODIŬ și CHIRIL aŭ inventat scrierea numită, după cel din urmă, chirilică, limba romînească se formase deja. Graiul care, în sec. VI răsuna: *torna, torna, fratre*, ajunsese deja pe calea dezvoltăriĭ sale la o diferențiare individuală, din fondul general romanic. Prin secolul VII—VIII, se poate așeza probabil epoca de cristalizare a limbeĭ vechĭ romînești, cu forme deosebite, particulare, ca un product noŭ al evoluțieĭ psiho-filologice, ieșit din elementele limbeĭ latineștĭ vulgare. Graiul noŭ s'auzia la fel în văile și plaiurile Carpaților și ale Balcanilor. Sufletul vechiŭ romînesc se întindea peste întreaga Dacie și întreaga Peninsula Balcanică. Chiar azĭ cele treĭ dialecte ale limbeĭ noastre, dialectul daco-romîn, dialectul macedonean saŭ aromîn și cel istro-romîn, nu arată oare, prin mica lor deosebire, primitiva omogeneitate a limbeĭ întregului popor romînesc, înainte de a se fi despicat prin izbirea cu popoarele slave? Tare prin unitate și întindere, cum era să nu suporte graiul vechiŭ romînesc atîtea veacurĭ contactul cu mediul copleșitor al Slavilor, în schimb de influențe reciproce cu dînsul, fără să'șĭ piarză individualitatea proprie?

Cînd a învățat să scrie cu litere chirilice limba slavonă, în acte oficiale, Romînul a scris'o cum a putut, ca străin, care îșĭ are caracterul etnic, psihic,

și istoric format. A scris-o adesea schimonosind-o, întorcînd ordinea cuvintelor după graiul limbeĭ sale, întroducînd vorbe romînesti pe icĭ pe colo, romanizînd cîte odată pe cele slavone.

Și maĭ firesc i s'a părut și maĭ îndămînatec să scrie însă pe dea'ntregul chiar vorbele limbeĭ sale propriĭ, în șirul și rostul lor hotărît. Alăturea și paralel cu scrierea limbeĭ slavone, dela început, de-cînd aŭ adoptat alfabetul chirilic, Romîniĭ aŭ scris de sigur și în limba lor maternă. Cine învăța una, învăța și pe cealaltă. Cine știa să scrie, le scriia pe amîndouă. Poate uniĭ maĭ degrabă o neglijaŭ întîiŭ, saŭ chiar nu învĕțaŭ din capul locului scrierea limbeĭ străine oficiale, și păstraŭ și cultivaŭ deprinderea de a'șĭ nota și împărtăși în scris gîndul și dorul inimeĭ, în limba sa părintească, în corespondența cu semeniĭ ce stăteaŭ maĭ aproape de simțirea și de înțelegerea simțireĭ lor.

Indeletnicirea scrieriĭ, nu era deloc ceva noŭ în ținuturile daco-dunărene, ci un obiceiŭ social vechiŭ. Cine ar putea susține că tradiția scrieriĭ a dispărut vre-odată la populația daco-balcanică? Și cînd adică să fi dispărut? Inainte de trecerea eĭ în faza etnică *romînească*, pe-cînd trăia încă tot ca popor *roman*, vorbind limba latină vulgară? Dar pe atuncĭ acea populație nu era doar vre-o hordă sălbatecă și barbară ci era parte din poporul stăpînitor al lumiĭ, reprezentant a uneĭ civilizațiĭ înaintate și

pe atuncĭ ea îșĭ nota de sigur gîndirea cu semnele învățate de acasă, din civilizația romană, cu litere *latinești*. Să se fi lepădat, așa deodată, de un obiceiŭ secular, după ce a evoluat și s'a metamorfozat, intrînd în faza etnică romînească? Și să fi perdut cu totul deprinderea scrierii pînă la venirea Slavilor și pînă la întroducerea alfabetuluĭ chirilic? Ar fi o bizară ideie despre dezvoltarea firească a popoarelor. Numaĭ în feeriĭ și operete se fac astfel de schimbărĭ la vedere: aci vezĭ pe doctor MAGNUS, cu venerabila-ĭ barbă albă și cu chica-ĭ colilie de savant aruncată pe spate ca o lînă de oae; aci, într'o clipă de metamorfoză magică, vezĭ în locul luĭ pe MEPHISTO, cu coarne de drac, rîzînd sarcastic și dispărînd în hohote diabolice prin o trampă din fundul sceneĭ.

Afară de teatrul fantastic, schimbările se fac în natură cu încetul, fără săriturĭ.

Romîniĭ, maĭ mult decît probabil, n'aŭ învățat să scrie pentru prima oară dela Bulgarĭ. Dela Bulgarĭ am învățat numaĭ doar un anumit fel de scriere. Inainte de năvălirea și stabilirea Bulgarilor, după retragerea legiunilor în tot timpul viforoaselor perindărĭ de popoare barbare, Romînul a știut, din moșĭ strămoșĭ, un mod vechiŭ, tradițional, de a-șĭ însemna, pentru vederea și înțelegerea altora, păsul tulburatuluĭ săŭ pĭept eroic.

Cum se transmitea, în acele vremurĭ, din generație în generație, știința practică a scrieriĭ și cetiriĭ?

Dacă s'ar putea documenta răspunsul la această întrebare, am avea stabilită prima formă de alcătuire din care s'aŭ întrupat încet-încet, și aŭ crescut în mod organic, ca din materia protoplasmică a culturiĭ, începuturile de închegare ale întîielor instituțiĭ de învățămînt.

XIII.

Intîile instituțiĭ de învățămînt s'aŭ ivit, fără îndoială, de-cînd s'a simțit nevoia de a se învăța scrierea și cetirea limbeĭ slavone, pentru ceĭ destinațĭ carieriĭ preoțeștĭ și slujbelor publice. Și s'aŭ ivit, ca în toată Europa occidentală, pelîngă biserică. Dar susținem, și repetăm că, cu scrierea limbeĭ slavone, s'a introdus alfabetul chirilic și pentru scrierea limbeĭ romîneștĭ. Dacă s'aŭ păstrat maĭ bine actele slavonești, cauza e că, acestea fiind de regulă publice și oficiale, și privind maĭ ales interese generale și de ordine de stat, s'a pus maĭ mare interes pentru păstrarea lor. Pe-cînd hîrtiile, răvașele dintre particularĭ, biletele și notițele romînești, referitoare la afacerĭ zilnice, individuale, cine se gîndia să le eternizeze prin îngrijirĭ deosebite, prin multiplicare de exemplare, prin copiĭ închise în dulapurile arhivelor? Abia dacă s'o fi făcut aceasta chiar pentru hrisoave. Nimenĭ nu se gîndia atuncĭ la studiile noastre de azĭ, ca să ne lase documente istorice?

Dar că Romînii aŭ comunicat în scris între eĭ, în limba lor, imediat după-ce aŭ adoptat alfabetul chirilic, ca și înainte, nu ne permite logica lucrurilor să ne îndoim — chiar dacă nu s'ar găsi nicĭ o dovadă de fapt pentru întărirea afirmăriĭ. La ce ar maĭ servi rațiunea omenească, dacă nu ne-am putea ridica prin ea la concluziĭ ce trec peste suma matematică a adevărurilor trase din experiența cazurilor concrete, și dacă n'am suplini prin ea, la nevoie, lipsa faptelor particulare în susținerea uneĭ teoriĭ generale, care se sprijinește, de altfel, pe analogiĭ maĭ întinse în natura lucrurilor?

Să fi învățat Romîniĭ să scrie o limbă străină, pe care o înțelegeaŭ numaĭ cîțĭ-va și de care nu se serviaŭ, ca de o limbă vie, decît în acte oficiale, și să nu fi învățat să scrie limba vecinic vie, în care palpita suferința și fericirea, grija și speranța, nevoia și biruința lor de toate zilele? In casă, în familie, între neamurĭ, între prietenĭ, în afacerĭ, la petrecerĭ, vorbiaŭ limba lor Romîniĭ; nu maĭ încape discuție; și dacă simțiaŭ nevoie să-și noteze în semne scrise niște ideĭ, amintirĭ, planurĭ, hotărîrĭ, dorințe, acestea nu'și găsiaŭ oare expresia firească în cuvintele graiuluĭ lor părintesc?

Ce era comun între sufletul lor și pacostea aceleĭ borboroselĭ slavone, la care îĭ osîndise soarta s'o asculte în slujba bisericească? Ce se petrecea

în capul lor la auzul aceluĭ vîjiit ne'nțeles — maĭ ne'nțeles decît vîjiitul moriĭ la iaz?

Ce se petrecea în capul lor? Ne putem face ideie, măcar în parte, după cîte știam despre asta, din epoce relativ maĭ apropiate de noĭ. In vîrtejul amețitor al haosuluĭ de borboroselĭ nepricepute, Romînul căuta să prinză și să combine sunete cunoscute, după asemănarea lor întîmplătoare cu sunetele limbeĭ luĭ, și din ele urzia în mod fantastic poveștĭ ciudate, fără nicĭ-o legătură, firește, cu înțelesul cuvintelor slavone. Și povestea, scoasă din apropierea bizară a sunetelor, n'avea nicĭ un șir, saŭ avea unul glumeț. De ciudă și dintr'un fel de pornire vindicativă pentru chinul sufletesc al nepriceperiĭ, identificaŭ vorbele slavone cu unele cuvinte, carĭ, în romînește, aveaŭ un sens caraghios, une-orĭ trivial.

Cînd ascultaŭ zicîndu-se în-loc de *Tatăl nostru*, pe înțelesul tutulor, o bazaconie care începea cu: *Otce nașu...*, Romîniĭ se priviaŭ glumeț, îșĭ dedeaŭ cu cotui, șoptindu-șĭ:

— N'auzĭ, mare, ce zice popa? *O ce nașca tașca, da bună-ĭ budașca.*[1])

— Ba nu, frate, răspundea un altul maĭ șugubeț. Ci-că: *O ce nașe ije ese si ne b... Da prinde țarca, dă-ĭ buliarca si chliban.*

---

[1]) EPISCOPUL MELCHISEDEC, *Viața și scrierile luĭ Grigorie Țamblac*, Bucureștĭ, 1844. (Estras din Analele Academieĭ Romîne), pag. 76 sq,

Cînd dascălii slavonĭ cîntaŭ cheruvicul: *Ĵje, ije...*, aĭ noștri se întrebaŭ:

— Ce zice, vere?

Și răspundeaŭ tot eĭ repetînd, în șir fără șir, vorbele asemuite cu sunete parte cunoscute din limba lor, parte pocite și straniĭ.

— Ci-că: *Ĵje, ije, mije, mije, panimatca. Coțobeica, cuțitele domnuluĭ, sabia curcanuluĭ, limbiricĭ, custuricĭ, cioc, boc, trecĭ la loc!*

Și așa de mult s'a glumit și s'a rîs pe seama astor născocirĭ hazliĭ, așa de mult s'aŭ tot spus, și iar s'aŭ spus, la fel de fel de ocaziĭ, în casă, pe uliță, la zile vesele și la zile marĭ, la chefurĭ și, pentru descreșirea frunților, în zile de lucru, la șezătorĭ și clacă, ba, ca *intermezzo*, chiar la vizite și în sfaturĭ serioase boerești, încît ele aŭ trecut și la copiĭ, și s'aŭ perpetuat, pînă în zilele noastre, ca formule cabalistice în jocurile lor «de-a mija» saŭ «mijoarca».

Iată efectul produs asupra spiritelor de blasgoveniile și parascoveniile graiuluĭ străin slavon. Și cînd? După multă vreme de apropiere, de contact, de înrîurire, cînd pătrunseseră în limba noastră și se împămînteniseră atîtea vorbe slavone, cînd și Romîniĭ începuseră să zică *blagoveștenie* și *bodaproste*, *pricină* și *nevoie*, *grijă* și *nădejde*, *groază* și *ispită*, *nărav* și *primejdie* saŭ *slavă* și *cinste*, etc.; cînd oare-care asemănare exterioară, într'un grad cît de mic, tot se maĭ întrevedea, ca prin sită, între unele

cuvinte ale celor două limbĭ, romîne și slavone.

Ce trebuie să fi fost în perioada contactuluĭ încă recent, cînd limba primitivă romînească, neprihănită de influența străină, așa pură cum ieșise de curînd din flacăra geniuluĭ matern, din substanța limbeĭ latine, din *torna*, *tornu*, *fratre*, maĭ pură chiar de cît frumosul *imn al latinității* de VASILE ALECSANDRI, s'a apropiat, s'a atins, s'a frecat, pentru prima oară, în alba eĭ haină virginală, de tina cleioasă a duhuluĭ străin, prin secolul VII—VIII-lea? Ce stare sufletească de ciudă și desgust, de umilință și revoltă, de amărăciune și dispreț, de rușine și răzbunare, a trebuit să clocotească în sufletul vechiŭ romînesc și să caute să răsufle în glume satirice arzătoare, așa cum știa geniul latin să scapere, de cîte orĭ îl jena o situație în lume! Cine știe ce săgețĭ de spirit s'or fi întors ca răspuns în contra luĭ *Otce nașu*... saŭ luĭ *Ije*, *ije*... al slujbeĭ slavonești din biserică!

Nu doară că Romînul îșĭ rîdea de religia creștină. O, nu, de loc. Cum era să rîză tocmaĭ el de o religie pe care o îmbrățișase cu mult înaintea Slavilor? Dar îĭ plăcea să se închine luĭ D-zeŭ în legea și limba *luĭ*, cum apucase din părinți. Și, pe cînd preotul îșĭ mormăia blagosloveniile în cuvinte de pe altă lume, el îșĭ zicea rugăciunile luĭ creștinești din străbunĭ:

«Cruce 'n casă, cruce 'n masă, cruce 'n tus patru unghiurĭ de casă...»

«Inger, îngerașul meŭ, roagă-te luĭ D-zeŭ, pentru sufletelul meŭ» [1]).

«Inger, ingerașul meŭ, crucița luĭ D-zeŭ, apără sufletul meŭ, zi și noapte pîn'la moarte» [2]).

Și să fi învățat Romînul maĭ degrabă și exclusiv să scrie vorbele pocite, caraghioase, ale limbeĭ de care își bătea joc, și să nu fi încercat să-și noteze, cu aceleași semne cuvintele în carĭ răsuna taina vibrătoare și adîncă a sufletuluĭ sĕŭ? Inadmisibil.

XIV.

Dar ne-am urcat, din treaptă în treaptă, plecînd dela sec. XVI-lea în susul vremiĭ, pînă la izvorul înalt al istorieĭ, pînă la piscul ascuns în cerurile și noriĭ trecutuluĭ.

Dacă ne-ar întreba cineva: Ce urmă de cultură maĭ cauțĭ în întunecimile depărtate ale Evuluĭ Mediŭ, pe-cînd nu eraŭ școlĭ și profesorĭ, bibliotecĭ și academiĭ? Ce cauțĭ să maĭ descoperĭ în negurile recĭ ale pustiuluĭ cultural, d'inainte de *descălicătoare*, d'inainte chiar de convieţuirea noastră cu Slaviĭ? Oprește-te. Maĭ departe nu veĭ găsi decît îngheț și deșert, în care se svîrcolește urgia frămîntărilor fioroase, cu zîngănirĭ de arme, cu țipetele învinșilor, cu urletele învingătorilor, cu scrîșnirĭ de ură, cu vaete și blesteme. Oprește-te.

---

[1]) Aceasta o știŭ din copilărie.

[2]) MECHISEDEC, op. cit, p. 78.

Goțĭ în sec. III—IV, în toată Basarabia, Moldova și Muntenia pînă la Argeș; Hunĭ în sec. IV—V, în toată Dacia; Slavĭ, Bulgarĭ, din sec. VI—VII înainte, iată ce te va întîmpina ca noutățĭ istorice. Evenimente furtunoase, de caracter barbar, nimic cultural.

Despre firea și ființa noastră intimă? Nimic și iar nimic: decît doar că acea ființă abia se plămădia pe atuncĭ, ca unitate etnică aparte. La suflarea vijelioasă a soarteĭ, în focul renăscător al restrișteĭ, se făuria și se oțelia un popor noŭ. Atît și nimic maĭ mult.

Numaĭ atîta? Eĭ bine, atît e immens. Iată tocmaĭ ce ne atrage către întunecimile aceleĭ epoce: puterea misteruluĭ, al misteruluĭ creațieĭ noastre. In acea epocă s'a elaborat făptura noastră națională. Vrem să asistăm, cu ochiĭ mințiĭ, la nașterea noastră ca popor. Vrem să surprindem, în tainicul săŭ laborator, geniul neliniștit al natureĭ creatoare.

Apariția uneĭ forme nouĭ de viață e un fapt ce interesează istoria lumiĭ. Trebuințele tainice ale armonieĭ universale aŭ cerut, pentru complectarea eĭ, nota particulară a viețiĭ poporuluĭ nostru Din posibilitățile de a fi ale natureĭ, am apărut la lumina ființeĭ. O simțire nouă și un graiŭ noŭ pentru oglindirea eĭ, s'aŭ desfăcut din multilaterala desfășurare a organizațieĭ sociale omenești. Spiritul lumiĭ și-a adăugat o fațetă nouă la prizma, prin care se răs-

frînge și pătrunde în conștiința omenească marele necunoscut al natureĭ eterne.

Aceste momente de creație sînt unice în viața cosmică: sînt odată pentru tot-deauna. Și nu se pot înlocui prin nimic. Cele maĭ înalte interese de viață ale omeniriĭ cer păstrarea și întărirea însușirilor etnice particulare. Suprimarea lor e o crimă de les-omenire; apărarea lor, o datorie, impusă de suprema voință a natureĭ omenești, impusă tutulor popoarelor pentru fie-care din ele, impusă în primul rînd fie-căruĭ popor pentru el însu'șĭ. Căcĭ în el însu'șĭ, în individualizare, se realizează multiplicarea puterilor sufletești ale totuluĭ omenesc, creat prin sinteza pornirilor de înfrățire universală. Armonia totuluĭ omenesc e cu atît maĭ ideală, cu cît unitatea rezultă din armonizarea uneĭ maĭ întinse individualizărĭ etnice. Integrarea și diferențiarea sînt și aci îndoita pîrghie a dezvoltăriĭ. Dreptul la viață al popoarelor, fără deosebire dacă sînt marĭ saŭ micĭ, este de o potrivă întemeiat pe aspirațiile superioare ale omeniriĭ la viață tot maĭ largă și maĭ înaltă.

Prelegerea VII.

RENAȘTEREA ÎN ITALIA.

I. Starea culturei generale din Europa, la sfîrșitul Evului mediŭ, privită după studiul stării noastre culturale, ne pare o impresie subiectivă, o «imagine postumă» proectată în lumea obiectivă. Tabloul Europei civilizate făcut de TAINE.

II. Singură *Italia* face excepție în privința culturei. Manifestarea vieții tot aproape barbară. Starea de anarhie. Idealul omului bine crescut. Contele de CASTIGLIONE.

III. Acelaș ideal la poporul romîn, în baladele lui populare. CORBEA.

IV. Din coprinsul și vechimea cîntecelor bătrînești concluzii privitoare la vechimea culturei populare și la asemănarea ei cu starea sufletească a mediului european, în genere. Cultura nescrisă și cultura cărturarilor, la noi și aiurea. Unitatea sufletească a popoarelor noui occidentale despărțită în doă prin spiritul antichității renăscute. Singură Italia făcînd și aci întrucît-va escepție.

V. Cauzele cari aŭ îndreptat spiritele către altă direcție culturală, la sfîrșitul Evului mediŭ. *a)* Cauza negativă: felul culturei oficiale. Un exemplu: filosofia, tomistă. *b)* Cauza pozitivă: creșterea experiențelor omenești, neîncăpătoare în vechile formule.

VI. Contrastul izbitor între viața reală a timpului și morala oficială.

VII. Italia, țara unde elaborarea concepțiilor noui de viață și lume s'a îndeplinit mai repede. Imprejurările cari

aŭ înlesnit-o. Continuitatea civilizațieĭ latine. Liniștea relativă: Condotieriĭ; interesul general pentru artă și literatură.

VIII. Spontaneitatea liberă a viețiĭ în opunere cu formele tradițieĭ și moraleĭ creștine. Părerea luĭ LUTHER și SAVONAROLA despre Italienĭ. Petrecerile Papilor. Teoria forțeĭ și a lipseĭ de scrupul. MACHIAVELLI.

IX. Reînvierea studiilor clasice. PETRARCA. BOCCACCIO. *Grecii* din Constantinopole.

X. Noua direcție culturală oglindită în organizarea învățămîntuluĭ, în didactică și școală. VERGERIUS. VEGIUS. AENEAS SYLVIUS. Influența luĭ SYLVIUS pînă asupra Universității din *Cracovia*, unde învățaŭ și *Moldoveniĭ*. Strălucirea universității cracoviene.

I.

La începutul uneia din prelegerile trecute [1]), ziceam că, obișnuiți cu lumina prea mare a culturiĭ occidentuluĭ, ochiĭ noștri vor vedea negru împrejurul lor pe pămînt, cînd se vor întoarce să privească starea lucrurilor dela noĭ din țară. Așa lucrurĭ marĭ și înalte, ce este drept, n'am putut găsi și contempla în timpul Evuluĭ Mediŭ, ba nicĭ pînă la sec. XVI, în sbuciumata soartă a poporuluĭ nostru. Cîte-va puncte de lumină pe un cîmp întunecos, în adîncimile căruia bănuim o puzderie de stele, invizibile însă azĭ pentru ochiĭ noștri, vizibile poate mîine, cînd vor fi privite maĭ riguros, cu aju-

---

[1]) *Prelegerea V.*

torul aparatelor de cercetare maĭ perfecționate — iată orizontul culture noastre de pe atuncĭ.

Acum iată parcă alt efect produs de studiul istorieĭ noastre asupra organuluĭ intelectual. Ne întoarcem privirile din noŭ spre Apusul strălucit și parcă o imagine postumă, un fel de afterimage saŭ *Nachbild*, se plimbă împrejurul nostru, or-unde plimbăm ochiĭ pe cîmpul istorieĭ universale.

Astfel cîteodată, după ce te-aĭ uitat mult timp la un lucru, îl vezĭ și pe unde nu e. Perceptul luĭ, sub formă de post-percept, din cauza perzistențiĭ în spirit a schimbăriĭ psiho-fizice, provocate de excitația obiectivă, care a încetat deja, se proiectează în afară și te face să simțĭ ca o realitate obiectivă cea-ce nu e decît o stare subiectivă personală.

Deși, preveniți de această lege sufletească, ne stăpînim impresiile și le ținem în frîŭ, ca să nu iea înfățișarea iluzieĭ, totușĭ nu putem duce teama de exagerație pînă a tăgădui evidența întărită de mărturia altora. Iată ce ne spune TAINE de starea civilizațieĭ în Anglia, Germania și Franța, la sfîrșitul evuluĭ mediŭ, în pragul epoceĭ moderne, saŭ maĭ scurt în Renaștere.

«A ce moment l'Angleterre, au sortir de la guerre de Cent ans, s'engage dans cette horrible guerre des deux Roses, où l'on s'égorgeait de sang froid, et où, après la bataille, on tuait les enfants désarmés. Jusqu'en 1550, elle n'est qu'un pays de rustres, chasseurs, fermiers et soldats. On comptait en tout deux ou trois cheminées dans une ville de l'in-

térieur du royaume; les maisons des gentilshommes de campagne étaient des chaumières couvertes de paille, recrépies de la plus grossière glaise et éclairées seulement par des treillages. — Dans les classes moyennes, on couchait sur des grabats de paille, «avec une bonne bûche ronde pour traversin».—«Les oreillers ne semblaient faits que pour les femmes en couches», et la vaisselle n'était pas même d'étain mais de bois.

«En Allemagne, on voit se déchaîner la guerre atroce et inexpiable des Hussites; l'empereur est sans autorité; les nobles sont ignorants et insolents; jusque sous Maximilien règne le droit du *poing*, c'est-à-dire l'appel à la force et l'habitude de se faire justice soi-même; on peut voir dans les propos de table de Luther et dans les mémoires de Hans de Schweinichen jusqu'où les gentilshommes et les lettrés poussaient alors l'ivrognerie et la grossièreté.

«Pour la France, elle est dans la plus désastreuse période de son histoire : le pays est conquis, dévasté par les Anglais, sous Charles VII, les loups entraient dans les faubourgs de Paris ; quand les Anglais sont chassés, les *écorcheurs* et capitaines d'aventure vivent sur le paysan, le rançonnent et le pillent à plaisir ; un de ces seigneurs assassins Gilles de Retz, a donné naissance à la légende de Barbe-Bleue. Jusqu'à la fin du siècle, l'élite de la nation, les nobles, deumeurent rustiques et sauvages. Les ambassadeurs vénitiens disent que les seigneurs français ont les jambes tout arquées et torses, parce qu'ils passent leur vie à cheval. RABELAIS vous montrera, au milieu du XVI-me siècle, la grossièreté fangeuse et la bestialité persistante des mœurs gothiques. Le comte Baltassare Casti-

glione écrivait vers 1525: «Les Français ne connaissent d'autre mérite que celui des armes et ne font nul cas du reste, de telle façon que, non seulement ils n'estiment pas les lettres, mais encore ils les abhorrent et tiennent tous les lettrés pour les plus vils des hommes, et il leur semble que c'est dire une grande injure à un homme, quel qu'il soit, que de l'appeler *clerc*.»

«En somme, dans toute l'Europe, le régime est encore féodal, et les hommes, comme des animaux farouches et forts, ne songent guère qu'à boire, manger, se batre et remuer leurs membres.» [1])

II.

Doar Italia făcea escepție în privința gradului de cultură generală. Vom vedea îndată pentru ce. Acolo se începe în Europa *renașterea*. Totuși, în alte privințe, anume ca stare a spiritelor în raporturile lor sociale, te găsești în plină barbarie curată. Viața omului nu se respectă în nimic. E un adevărat *bellum omnium contra omnes*.

«Les particuliers, ne spune tot TAINE, devaient se défendre eux-mêmes; et, en outre, se faire justice eux-mêmes; lorsqu'on avait quelque débiteur trop recalcitrant, lorsqu'on recontrait un insolent dans la rue, lorsque l'on considérait un homme comme dangereux ou hostile, on trouvait très naturel de se débarrasser de lui au plus tôt.

«Les exemples abondent, et vous n'avez qu'à

---

[1]) H. TAINE, *Philosophie de l'art. I*, pg. 143—145.

parcourir les mémoires du temps pour voir combien cette habitude des violences privées et de l'appel à soi-même était enracinée.» [1])

Și, deosebit de aceasta, idealul dominant în societatea bine crescută ne arată o tendință generală a spiritelor, care se aseamănă tot așa de mult cu acea dela noĭ, de pe aceleașĭ vremurĭ, ca o imagină postumă cu originara eĭ din momentul percepțieĭ immediate.

Iată cum ne descrie Contele Balthazar DE CASTIGLIONE tipul omuluĭ bine crescut din elita socială a epoceĭ sale. Parcă'ți vine să crezĭ, cum zice TAINE, că e vorba, «non seulement d'un maître d'armes, mais encore d'un toréador, d'un gymnaste, d'un écuyer et d'un paladin.»

«Je veux que notre homme de cour, zice contele, «soit un parfait cavalier à toutes selles ; et, comme «c'est un mérite particulier des Italiens de bien gou«verner le cheval à la bride, de manœuvrer par «principes surtout les chevaux difficiles, de courir «des lances, de jouter, qu'il soit en cela un des «meilleurs parmi les Italiens.

«Pour les tournois, les pas d'armes, les courses «entre barrières, qu'il soit un des bons parmi les «meilleurs Français . . . Pour jouer aux bâtons, courir «le taureau, lancer des dards et des lances, qu'il «soit excellent parmi les Espagnols . . . Il convient «encore qu'il sache sauter et courir. Un autre «exercice noble est le jeu de paume, et je n'éstime

[1]) Op. cit., I, p. 192.

«pas à moindre mérite de savoir faire la voltige «à cheval.» [1])

III.

Nu vi se pare că auziţĭ lauda entusiastă, ce face domnița luĭ Lăpușneanu privind după fereastră volțile de călărie ale luĭ DESPOT-VODĂ în drama luĭ ALEXANDRI?

De acelaș ideal e înflăcărat și poporul romîn, pînă în straturile luĭ cele maĭ adîncĭ, cînd admiră forța fizică a luĭ MIHU COBIUL, care îșĭ ridică numaĭ cu degetul mic

Buzduganul meŭ,
Că nu-ĭ așa greŭ,
Durdulița mea,
Că nu-ĭ grea nicĭ ea....

după-ce patru-zecĭ și cincĭ «cincĭ-zecĭ fără cincĭ» de flăcăĭ levinţĭ, nu le-aŭ putut mișca din loc; saŭ extraordinarele *tours de force* ale ageruluĭ CORBEA, pe năzdrăvanul luĭ cal roșu, care uimește toată curtea domnească și pe ȘTEFAN VODĂ împreună cu ea.

Din mărturia poporuluĭ aflăm ce departe mergea entusiasmul și admirația pentru arta călărieĭ, admirație în care se amesteca și călărețul și calul, și care stăpînia sufletele din bordeĭe ca și pe cele de pe tron. CORBEA din închisoare spune mă-seĭ să-ĭ scoată pe *roșu* din grajd și să-l treacă din adins prin fața palatuluĭ, ca să-l zărească Vodă.

[1]) După TAINE, op. cit., I, 225.

De vreĭ maică eŭ să scap,
Du-te iute și degrab,
Du-te'n țara Moldoveĭ
Du-te la grajdul Corbiĭ,
La groapa cu șeapte nucĭ
Pe roșu să mi-l aducĭ
Deșelat
Și desțolat
Ca păunul nerotat.

. . . . . .

Și cu el de te-ĭ întoarce,
Să viĭ la oraș încoace
Cu roșul legat de frîŭ,
Cu frîul legat de brîŭ,
Pe Vodă, de l-o vedea,
La suflet l-o săgeta,
El pe mine m-o chema,
Să'ĭ încalic pe roșul,
Ca să-ĭ vază umbletul.

Prevederea luĭ CORBEA se îndeplinește. Vodă vrea numaĭ decît să vază pe CORBEA călărind acel cal minunat, care nu se lăsa călărit de nicĭ un alt om. CORBEA vine, și cere luĭ Vodă tot felul de concesiĭ, ca să-ĭ facă gustul; îĭ cere pînă și hainele luĭ și paloșul luĭ domnesc.

ȘTEFAN-VODĂ îșĭ dă și hainele de pe dînsul și paloșul luĭ domnesc, numaĭ să-l vază odată călărind.

Ștefan-Vodă, de auzia,
Și maĭ mult se 'nfierbînta,
Și maĭ mult la cal poftea.
Hainele că'șĭ desbrăca,

Armele că mi-și scotea,
Și luĭ Corbea le arunca.
Ci 'ncalecă! îĭ zicea.

De aci încep cîte-va manevre de un adevărat călăreț de circ, în ograda palatuluĭ, în fața curțiĭ adunate să privească și să admire. CORBEA, îmbrăcat domnește înaintează :

El la roșu se ducea,
Frumușel că-l neteza,
Haiducește-ĭ fluera;
Iar roșu că-ĭ rîncheza.
Piciorul'n scară punea
Dar piciorul nu'ncăpea
Și-atuncĭ semnul că-ĭ făcea:
Roșu mare, 'ngenunchia
Pînă Corbea 'ncăleca.
Toată curtea se mira.

. . . . . .

Iată Corbea se 'ncerca,
Iată Corbea că pornia.
Drumul roșuluĭ cînd da
Brazdă neagră revărsa;
Cînd pe roșul frîncuia
Cu copita cînd lovia,
Pietrele că scăpăra,
Brazdă roșie vărsa;
Cît e brazda pluguluĭ,
Atît e a roșuluĭ!

O-dată curtea 'nvîrtea,
Iar, cînd fu d'a doilea,
Printre lume se băga,
De mă-sa s'apropia,

Nimenĭ seama nu'ĭ băga;
Iar, dacă s'apropia,
Mîna pe mă-sa punea,
D'a'ncălare-o arunca,
Lîngă el c'o așeza
Și'mĭ pornia, măre, pornea
Curtea mare de'nvîrtia
Curtea mare ocolia
Ocolia d'a doilea.
Dar pe cînd se învîrtea,
Ochi'și negri d'arunca,
Zid d'a curmeziș îmĭ sta.
Și cînd bine că'ĭ venea,
Unde zidul nalt era,
Pe roșul că'l sprijinia,
Și roșul că'mĭ sforăia,
Dincolo de zid sărea
Cu Corbea și cu mă-sa.
Toată curtea 'nmărmuria! [1])

Contele de CASTIGLIONE, dacă ar fi fost de față, ar fi aplaudat, de sigur, și l'ar fi pus pe CORBEA în fruntea alașilor săĭ, spre a figura ca nobil la vre-o curte italiană. «Je veux que notre homme de cour, zice el, soit un parfait cavalier à toutes selles.....»

IV.

Dacă ridicăm, cu ALECU RUSSO, vechimea baladelor noastre populare pînă la sec. XVI, cîntecul luĭ

[1]) G. D. TEODORESCU. «Poezii populare romîne». pag. 520, sq.

CORBEA, luĭ MIHUL, și altele, dovedesc maĭ întîĭ: afinitatea de ideal ce domina în epoca Renașterii spiritul întregeĭ Europe, atît apusene cît și răsăritene. Noĭ nu eram nicĭ maĭ sus nicĭ maĭ jos de concepțiile despre viață ale societățiĭ din acele timpurĭ.

Al doilea, vechimea cîntecelor noastre bătrînești maĭ dovedește că nicĭ în alte privințe viața poporuluĭ nostru nu s'a lăsat așa îndărăt de evoluția sufletească a popoarelor Europeĭ occidentale; geniul săŭ n'a rămas în inerție; mișcările inimeĭ luĭ căutaŭ un mod de a se exprima în afară. Dupăcum în apus trubadurii și truveriĭ duceaŭ din castel în castel poezia de-curînd născută a popoarelor moderne, în limba lor proprie, tot astfel, în ținuturile romînești, poporul îșĭ cînta dorurile în dulcea luĭ limbă maternă și în duioasa luĭ muzică națională.

Și, desigur, cîntecele luĭ aŭ fost maĭ vechĭ decît școlile cărturarilor, căcĭ dorurile luĭ aŭ fost maĭ vechĭ decît trebuința de a scriie.

Sîntem porniți a crede prea ușor că toată cultura unuĭ neam se reduce la cît se găsește în bibliotecĭ și arhive. O viață adîncă și zbuciumată a palpitat și s'a revărsat peste veacurĭ, în valurĭ de generațiĭ de eroĭ, fără să fi fost prinsă în formulele înguste și recĭ ale cărțiĭ. O simțire înflăcărată de suferințe și triumfurĭ, de scăpărările durerii și de încordările cu-

rajuluĭ, s'a întrupat idealizîndu-se în sonurĭ și imaginĭ poetice, și a trecut pe aripele eterice ale cînteculuĭ, din suflet în suflet, crescînd cu simțirile fie-căruia. O lume întreagă de ideĭ și credințe, de dorurĭ și aspirațiĭ, de porniri și tendințe, de tot ce trăiește maĭ viŭ și adînc în suflet, de tot ce alcătuiește esența uneĭ concepțiĭ de viață și lume, în literatură și artă, și-a creiat geniul poporuluĭ în melodiile și poeziile sale simple ca natura și vecinice ca și dînsa, în istețele luĭ proverbe, în zicătorile luĭ inspirate în fermecătoarele luĭ basme și povestĭ.

O cultură nescrisă, mereŭ în dezvoltare, păstrată cu sfințenie și dată ca moștenire din tată în fiŭ, și-a urzit sufletul neamuluĭ nostru din propria luĭ substanță neperitoare. La suprafață, ca un *gulf-stream* în ocean, s'a înfiripat curentul stratuluĭ cult, schimbător ca și vîntul împrejurărilor istorice carĭ îĭ aducea mișcarea și direcția, cînd dela un orizont cultural străin, cînd dela altul.

Cît a trebuit să treacă, pînă să se adîncească mișcarea superficială a păturii subțirĭ și să ajungă în regiunile immenselor pulsațiĭ ale sufletuluĭ național! Abia pela jumătatea sec. XIX-lea străbate intuiția pătrunzătoare a unuĭ ALECSANDRI pînă la taina isvoarelor nesecate ale vieții romînești, legînd puterile creatoare ale poetuluĭ de impulziile motoruluĭ energic, de bătăile inimeĭ populare! Abia după veacurĭ și veacurĭ de înstreinare reciprocă, începu inteligența romînă să-și plece urechea, surprinsă

de mirare, din-ce-în-ce maĭ atentă, la vraja cînteculuĭ sublim al graiuluĭ popular. Atuncĭ se întîlniră, pentru prima oară, într'o mișcătoare îmbrățișare de recunoaștere, spiritul poezieĭ culte cu geniul bătrîn și nemuritor al inspirațieĭ naționale, fiul de-mult perdut și încă neașezat definitiv, cu părintele iertător, mereŭ gata să-ĭ întinză brațe ospitaliere și protectoare.

Nicĭ în alte țărĭ curentul cult n'a mers dela început mînă 'n mînă cu cel popular. Stratul social superior îșĭ trăia viața sa intelectuală și emoțională deosebită de masele obșteĭ naționale. In literatură, în artă, în știință, alte gîndurĭ, alte preocupărĭ, alte sentimente, adesea exprimate în altă limbă. Spiritul anticității, reînviind în lumea inteligentă, despărți unitatea sufletească etnică a popoarelor noĭ în doă categoriĭ sociale: una cultă, ce aprofunda viața antică și tindea s'o reproducă și s'o realizeze în ideie și acțiune; alta «incultă», populară, ce aspira la o viață proprie, cu formă și coprins noŭ, original, nu de imitație.

In o singură țară procesul acesta de segregație culturală nu s'a ivit cu necesitate: în Italia. Spiritul antic nu fusese nicĭodată mort acolo, ci doar cel mult adormit. Viața sa se continua latentă. A trebuit puțin lucru, o escitație deosebită, un zgomot neobișnuit, o zguduitură ideală, ca să se redeștepte, și, după o repede ochire de jur împrejur, să se orienteze în mediŭ, să se regăsească și să-ĭ reia mișcările și viața de maĭ înainte.

V.

Ieșirea din faza culturală a Evuluĭ Mediŭ și întoarcerea spiritelor către altă direcție, aŭ fost motivate în deobște de doă cauze generale:

1. O cauză negativă: felul cultureĭ oficiale;
2. O cauză pozitivă: felul elementelor culturale, elaborate în mod spontan de însășĭ societatea medievală.

Care-ĭ caracteristica particulară a cultureĭ oficiale în Evul Mediŭ? O găsim în sistemul filosofic al luĭ THOMAS de AQUINO. Filosofia tomistă, deși teologică, se întemeia pe ARISTOT. Curioasă alianță de filosofiĭ disparate, nu e așa? Compromisurile adesea compromit rezultatele la carĭ daŭ naștere. Așa s'a întîmplat cu produsul logic al amalgamuluĭ tomistic. Din el a eșit un monstru, care nu putea trăi, care trebuia, în tot cazul, să deștepte o aversiune, o revoltă, o reacție.

Să vă daŭ un exemplu. ARISTOT, în concepția luĭ naturalistă, privia lucrurile sub categoria uneĭ desvoltărĭ continue. Doă noțiunĭ sînt capitale în metafizica luĭ: materia și forma. Forma e principiul dinamic ce transformă materia, dîndu-ĭ o existență reală în anumite corpurĭ. Cînd e vorba de corpurile organice, de om, materia corespunde trupuluĭ, forma sufletuluĭ. Aceste doă principiĭ ale lumiĭ, materia și forma, corpul și sufletul, merg unite; unul nu e nimic fără celalt. Care ar fi concluzia uneĭ

astfel de concepțiĭ, după cît se pare? Că nu se poate suflet fără corp, că dispărînd corpul, după moarte, prin descompunerea materieĭ, dispare și sufletul ce-ĭ corespundea în cœxistență paralelă.

O astfel de concluzie însă era un sacrilegiŭ. Izbia brutal în dogma teologică a nemuririĭ sufletuluĭ. Cum era s'o admită filosofia tomistă? Dar, totuși, această filosofie se baza pe gîndirea luĭ ARISTOT. Cîtă muncă, prin urmare, cîtă încordare supraomenească a minții, ca să oprească în drum procesul logic al tragerii uneĭ concluziĭ din premisele eĭ. S'a recurs la sancționărĭ de înțeles, la interzicere de cercetărĭ, la comprimarea gîndiriĭ. N'aĭ voie să aprofundezĭ premisele în adevărul lor complect, n'aĭ voie să le daĭ alt înțeles decît cel fixat de autoritatea teologică recunoscută, și n'aĭ voie să tragĭ din ele altă concluzie decît cea hotărîtă de maĭ înainte *ex officio*.

La ce maĭ folosia inteligența, judecata, rațiunea? Siluirea spirituluĭ da naștere uneĭ răzvrătirĭ firești. Apăsarea tiranică asupra facultăților minții trezia părțile de rezistență și de elasticitate. O pornire către rebeliune gemea adînc în conștiința intelectualilor, carĭ puteaŭ vedea în natura lucrurilor ceva deosebit de litera și spiritul cărții și dogmeĭ.

Iată cauza negativă.

In legătură cu ea trebue să punem cauza pozitivă: creșterea de fapt a experiențelor omenești, al căror coprins nu se maĭ putea subsuma formulelor

consacrate. Căcĭ or-cît aĭ opri cercetările, e imposibil să împedicĭ cu desăvîrșire spiritul de a funcționa după legile constituțieĭ luĭ naturale; e imposibil să-l împedicĭ de a vedea și înțelege, după norma logică a puterilor luĭ, escitațiile lumiĭ acestia și raporturile lor obiective; e imposibil să împedicĭ sufletul de a le aprecia după normele intereselor viețiĭ, și de a tinde către acțiunĭ și reacțiunĭ în conformitate cu acestea. Tot ce poțĭ izbuti cu tirania, e să oprestĭ manifestarea în afară a gîndiriĭ, a simțiriĭ, a tendințelor la acte.

In ascuns, se urzia astfel o formulă nouă de viață intelectuală. Și mișcarea sufletească de răzvrătire, crescînd în surdină, a dat treptat-treptat voinţeĭ destulă forță ca să încerce să se manifeste în afară, ba destul curaj ca să explodeze în fapte, ce inaugurară o fază nouă în evoluția popoarelor europene.

VI.

Explozia coprinsuluĭ noŭ de viață sufletească, în căutarea uneĭ formulărĭ adecuate, era ajutat și de contrastul izbitor dintre diferitele forțe ale sufletuluĭ medieval. Nu ajungea lupta latentă dintre cerințele inteligenţeĭ și prescrierile dogmeĭ. O contrazicere și maĭ adîncă, dacă nu maĭ zgomotoasă, s'a declarat între viața reală a timpuluĭ și morala oficială a credinţeĭ.

Ce predica și mărturisia morala creștină? Pace și înfrățire între oamenĭ. Iubește pe aproapele tăŭ ca pe tine însu'ți. De îțĭ dă unul o palmă, întoarce și obrazul celalt. Răbdare și resemnare, umilință și smerenie. Ceĭ din urmă, ca și ceĭ d'întîĭ. Ambiția, o deșertăciune. Cel ce se mărește pe sine, se va umili; și cel ce se smerește, se va înălța. Și altele de acest fel.

Și ce vedem în practica celor ce împărtășiaŭ teoretic aceste învățăturĭ morale? Castelele și donjoanele de pe înnălțimĭ stîncoase, zbîrlite de turnurĭ războinice și înconjurate de curțĭ fortificate; călărețiĭ încoifațĭ, ce forfăie îmbrăcațĭ în zale, căptușițĭ cu fier, înarmațĭ cu lungĭ sulițĭ ucigătoare — ne răspund cu zăngănit de spade, și de lance, și de paveze, la întrebarea noastră și ne arată principiul activ al lupteĭ alăturĭ cu cel fictiv al păciĭ și frățieĭ între oamenĭ. Iar ordinea ierarhică a suzeranilor și vasalilor și va-vasalilor, cu jurămintele de omagiŭ în genuchĭ, cu solemnitatea investiturilor, cu robia țăranilor pe pămîntul feudalilor, ne spune ce armonic funcționa viața după ideile moraleĭ creștine, după ideia răbdăriĭ, resemnăriĭ, umilinței.

Tot Evul Mediŭ ne înfățișează spectacolul uneĭ lupte nesfîrșite dela om la om. Parcă ne aflăm într'o vecĭnică tabără și campanie de războiŭ: un războiŭ al tuturor în contra tuturor. Anarhia mergea așa de departe, în cît regiĭ și împărațiĭ nu în-

semnaŭ nimic faţă cu seniorii. Singurul drept care domnia, era dreptul celuĭ maĭ tare. Şi cînd se recurgea la «judecata luĭ Dumnezeŭ» se făcea, în realitate apel tot la forţă. «Judecata luĭ Dumnezeŭ» sancţiona prin duel şi luptă, prin bătăliĭ şi războaie, prin sînge şi omor, tot dreptul celuĭ maĭ tare. Cel maĭ tare, căruia i se dădeaŭ astfel toate drepturile, devenia ţinta selecţieĭ sociale.

Nu maĭ putea să fie vorba, negreşit, de renunţare la viaţa aceasta, de renunţare la gloria şi mărirea pămîntească. Se uita «împărăţia cerurilor» pentru slava trecătoare a lumiĭ acesteia, pe care o dispreţuiaŭ numaĭ în limbajul, învăţat pe de rost, al cărţiĭ. In fond, se simţiaŭ pornirile cele maĭ nereziztibile către afirmarea instinctelor natureĭ omeneştĭ, către un naturalism de aceeaşĭ primitivitate funcţională ca şi naturalismul vieţiĭ antice păgîneştĭ. In lupta tuturor în contra tuturor, în triumful eroismuluĭ, în apologia celuĭ maĭ tare, se oţelia statornic energia personalităţiĭ umane. Individualismul de sine stătător, sigur şi stăpîn pe destinul săŭ, îşĭ lua avîntul rupînd zăgazurile şubrede ale formelor incoerente şi incosistente. Un *habitus* sufletesc noŭ se încheagă din condiţiile reale de viaţă; şi, la un moment dat, acesta dictează intelectuluĭ formularea teoretică a înţelesuluĭ săŭ, ca o concepţie nouă şi ca un drept.

Direcţia, în care s'a dezvoltat şi conştiinţa poporuluĭ, aşa cum se arată în literaturile populare,

dovedește adîncimea mișcăriĭ naturaliste în evoluția socială.

Iată în întregime a doa cauză, cea pozitivă: înmulțirea ideilor, creșterea tendințelor ce nu maĭ încăpeaŭ în liniile cultureĭ oficiale.

VII.

Țara, unde schimbarea modernă s'a îndeplinit maĭ ușor, unde cauzele prefacerii s'aŭ prezintat în condițiĭ maĭ priincioase, a fost Italia.

Față cu celelalte țărĭ, Italia se găsea în o situație excepțională. Maĭ întîĭ, tradiția culturiĭ romane n'a dispărut nicĭ-odată complect din ea. Din generație în generație se perpetuase fatal spiritul uneĭ civilizațiĭ, care se născuse, se desvoltase, domnise în acele locurĭ, de unde cucerise apoĭ lumea, și de unde acum vorbia necontenit sufletelor prin graiul monumentelor slăvite, prin amintirile neșterse ale trecutuluĭ, prin ochiĭ și gestul statuelor învechite, prin glasul operelor de artă, prin mărturia literaturiĭ neuitate. Din generație în generație se transmisese comoara de ideĭ și de frumuseți ale latinității, în poețiĭ și scriitoriĭ, citiți, înțeleșĭ și admirațĭ veacurĭ după veacurĭ, fără întrerupere, fără soluție bruscă de continuitate. Barbariĭ, carĭ aŭ trecut prin Italia, n'aŭ tulburat aproape în nimic linia de desvoltare a poporuluĭ roman. Longobarziĭ, așezîndu-se la nord, n'aŭ

putut face nimic maĭ bun decît să se asimileze repede în masa culturiĭ covîrșitoare a populațieĭ de baștină, ca or-ce popor tînăr, neformat, intrat în corpul matur, pe deplin organizat al altuĭ popor cu alcătuirĭ sociale și culturale vechĭ și solide. Limba vorbită pînă în sec. XIII în Italia era încă așa de latinească, încît Stul AMBROSIU, în predicele sale, adresate poporuluĭ, se servia în mod firesc chiar de limba latină. Și așa de nealterat dăinuise, în toate manifestările, geniul latinităţiĭ, încît în toată Italia un singur monument maĭ însemnat arhitectonic a luat caracterul gotic: marele dom din Milan; încolo, pretutindenĭ stilul latin stăpînește în arhitectură întreaga creaţie artistică. Gloriile civilizațieĭ romane eraŭ așa de populare încît DANTE, în *Divina* sa *Comedie* a găsit foarte natural — și cititoriĭ luĭ asemenea—să-șĭ iea de călăuză în Infern pe VIRGIL.

Deosebit de aceasta, prin poziția eĭ geografică, Italia putea să primească influențele nouĭ ale unuĭ curent cultural, așa de luminos pe fondul întunecos al Evuluĭ Mediŭ, în toiul săŭ: civilizația și filosofia arabă.

Terenul sufletesc era astfel bine pregătit pentru o viață nouă, pentru o Renaștere, încă înainte de revărsarea învățaților grecĭ din răsărit, după căderea Constantinopoluluĭ.

Elaborarea uneĭ concepţiĭ nouĭ de viață pe baza elementelor civilizațieĭ antice și a experimentelor

omenirii medievale a fost înlesnită în Italia și din cauza liniștei relative, de care se bucura această țară, comparată cu restul Europei. Războaele, chiar cînd se întîmplaŭ, nu mai aveaŭ nimic sălbatic, înfiorător, în Italia. Cetățenii puteaŭ să-și vază înainte fie-care de afacerile lor netulburați și nederanjați. Nu ei se băteaŭ în războaele lor, ci anumiți oameni angajați și plătiți pentru acest scop: condotierii. Și aceștia, la rîndul lor, bătîndu-se nu pentru ei înșiși, ci pentru ambiția altora, nu aveaŭ, se înțelege, nici un interes să se extermine. Eraŭ ca advocații de azi, cari se ceartă pentru clienții lor, aruncîndu-și în cap articole și paragrafe de legi, destul de înverșunat, ca să mai poată încă, după pledoarie, să meargă împreună liniștiți, braț la braț, să-și fumeze o țigară or să-și continue o partidă de biliard, și cari, nu arare ori, înțelegîndu-se din o repede privire protivnică, cer în comun acord amînarea procesului, ca să plece mai de grabă la o vînătoare proectată. Luptele condotierilor făceaŭ impresia unui joc frumos de cadril. Rar se întîmpla să cadă vre-o dată cîte o victimă a eroismului— întîmplare regretabilă, neintenționată de beligeranți; o greșală, nu o fală. Și în manevrele de azi poate se întîmplă cîte un caz de rănire saŭ de moarte. Nimeni nu l'a voit. Mai mult decît niște manevre, nu eraŭ nici acele încăerări artistice și artificiale ale condotierilor. Cetățenii, cînd n'aveaŭ de lucru, ar fi putut asista la ele, ca la niște întreceri de curse.

Dar maĭ de grabă, firește, îșĭ vedea fie-care de ocupațiile sale pacĭnice: negustorul de negoț, literatul de cărțile luĭ. Toate straturile sociale îșĭ urmăriaŭ în liniște lucrarea lor de perfecționare. De aceea, unde se maĭ găsia cultura așa de întinsă, în sec. XV, ca în Italia? Unde se interesa și poporul, nu numaĭ principiĭ și învățațiĭ, de mișcarea artistică și literară ca în Italia? Unde se maĭ pomenia să alerge lumea, dela mic pînă la mare, cînd se anunța vre-o lectură publică, și să se îndese cu grămada, lacomă de frumos și de adevăr? In ce țară din Europa s'a maĭ văzut, pe vremea aceea, ce s'a văzut în Italia, ca prăvăliașiĭ să-șĭ lase prăvăliile ca să meargă uneorĭ noaptea, la lumina torțelor, să asculte pe un poet, ACONTE, citindu'șĭ poeziile?

O adîncime și întindere așa de mare a culturii în straturile populare, ajutată de o liniște publică relativă în niște timpurĭ așa de tulburĭ, sprijinită pe tradiția civilizațieĭ romane, îmboldită de influențele altor curente de ideĭ străine, nu era natural să alcătuiască un teren intelectual priincios pentru fermentarea, închegarea uneĭ formule culturale nouĭ?

Aceasta despre partea concepțieĭ teoretice de viață.

VIII.

Paralel, mergea desvoltarea viețiĭ libere, în deplina eĭ spontaneitate reală. Nicăerĭ nu izbia spi-

ritul un contrast așa de radical între prescripțiile dogmeĭ dominante și practica vieții de toate zilele. Italieniĭ făceaŭ astfel, asupra orĭcăruĭ creștin din altă țară, impresia unuĭ popor impiŭ, nelegiuit. «Italieniĭ, zice LUTHER, a căruĭ energică sinceritate nu era deprinsă deloc să'și stăpînească impresiile, nicĭ să'și îndulcească prea mult exprimarea lor, Italieniĭ sînt oameniĭ ceĭ maĭ nelegiuiți; își bat joc de adevărata religie; rîd de noĭ ceilalți creștinĭ, fiindcă credem toate din Scriptură. . . Eĭ aŭ un cuvînt ce'l spun cînd se duc la biserică: *Haide să ne conformăm greșeleĭ populare.* — «Dacă am fi obligațĭ, maĭ zic eĭ, să credem în totul cuvîntul luĭ D-zeŭ, am fi ceĭ maĭ nenorociți oamenĭ, n'am putea să maĭ avem o clipă de veselie.»

. . . «Italieniĭ, urmează LUTHER, sînt saŭ epicurianĭ saŭ superstițioșĭ. Poporul se teme maĭ mult de St. Antoniu orĭ de St. Sebastian, decît de Crist, din cauza plăgilor ce trimit. De aceia, spre a împedica pe Italienĭ să urineze în vr'un loc, se zugrăvește St. Antoniu cu lancea sa de foc. Iată cum trăesc într'o extremă superstiție, fără să cunoască cuvîntul luĭ D-zeŭ, necrezînd nicĭ în reînvierea morților nicĭ în viața de vecĭ și temîndu-se numaĭ de plăgile timporare.» [1]).

Predicatorul dominican SAVONAROLA (1452—1498),

---

[1]) Citat de TAINE, în *Philosophie de l'art*, p. 177—78.

în culmea revolteĭ, numește pe Italienĭ curat și simplu — porcĭ!

Maĭ multă emancipare de forme, de tradițiĭ, de obligațiĭ față cu autoritatea, față cu dogma și cu morala creștină e greŭ de închipuit. Molima rebeliuniĭ practice se urcă pînă la scaunul S-tuluĭ Petru. Și papiĭ se contagiază de valurile viețiĭ lumeștĭ, stăpînite de puterea instinctelor primitive. Ascultați cum descrie un martur ocular, secretarul duceluĭ de Ferrara, o petrecere publică prezidată de papa LEON X. Extrag numaĭ cîte-va pasage:

«A doua zi a fost luptă de taurĭ; eram cu seniorul M. Antoniu, după cum am scris: treĭ oamenĭ fură ucișĭ și cincĭ caĭ răniți, doĭ aŭ murit, dintre carĭ un călуț mic de Serapică, foarte frumos, pe care-l slobozi în arenă și-l făcu să treacă printr'o mare primejdie, căcĭ taurul era peste dînsul, și dacă nu s'ar fi împuns bestia cu lovituri de lance, nu l'ar fi slăvit și l'ar fi ucis. Se asigură că Papa ar fi zis: «Săracul Serapică!» și că se bocea mult. Aud că în acea seară s'a jucat comedia unuĭ călugăr . . . și, fiindcă ea n'a procurat mare satisfacție, Papa, înloc de a pune să se danseze *la Mauresque*, a făcut să se balanseze în aer călugărul învălit într'o prostire, astfel ca să ajungă să dea o mare lovitură cu pîntecele peste pardoseala sceneĭ; apoĭ a pus să i se tae jaretierele și să i se scoată colțuniĭ; dar bunul călugăr se puse să muște cu dințiĭ treĭ saŭ patru din acești saegiĭ.

Fu silit la urmă să se urce pe cal, și i se dădu atîtea lovituri cu mîna pe dinapoĭ, încît, după cîte

mi s'a spus, a trebuit apoĭ să i se aplice multe ventuze la părțile posterioare...» [1]).

Nu se jenaŭ de fel nicĭ papiĭ în petrecerile lor. Ce le trecea prin cap, se considera ca permis. Manifestarea personalității în toate pornirile eĭ, se practica, de fapt, ca o lege naturală. Nu se cădea, numaĭ ce nu se putea. Teoria lipseĭ de scrupul în realizarea dorințelor și scopurilor cu or-ce preț, o formulează în toată regula MACHIAVELLI în *Il Principe*.

«Chacun sait combien il est louable à un prince «de garder sa parole et de vivre avec intégrité «non avec astuce. Néanmoins on voit par expé«rience dans notre temps que ceux-là, parmi les «princes, ont fait de grandes choses qui ont peu «tenu compte de leur foi et ont su par astuce faire «tourner les cervelles des hommes et à la fin ont «détruit ceux qui se fondaient sur leur loyanté... «Un seigneur prudent ne peut pas ou ne doit pas «garder sa parole, quand cela lui est nuisible et «que les motifs qui lui faisaient promettre ont disparu» [2]).

Acelaș sfat îl dă statelor.

«Totdeauna, cînd e vorba să se iea vre o hotărîre, de care atîrnă binele statuluĭ, nu trebue să se oprească nimenĭ de considerațiĭ de dreptate saŭ nedreptate, de umanitate saŭ cruzime, de onoare

---

[1]) TAINE, op cit. p. 185.

[2]) Citat în TAINE, op. cit. pag. 208.

saŭ rușine, ci, ridicîndu-se maĭ presus de toate acestea, trebue să întreprinză tot ce poate să scape statul orĭ să-ĭ asigure libertatea». [1]).

MACHIAVELLI (1469—1527) apare astfel ca filosoful practic al Renașterii; nu dă vieții regulĭ directive, ci maĭ mult copiază regulile funcțiunii eĭ obișnuite. O formulează, n'o reglementează. «Ca un adevărat om al Renașterii, admiră desfășurarea forțeĭ ca atare, indiferent în ce direcție ar lucra acea forță [2]). Și, se poate adăuga, admiră manifestarea vieții în stilul anticității [3]).

XI.

In direcția aceluiașĭ spirit, de veche origine nativă în Italia, se aruncă și curentul stîrnit prin reînvierea studiilor clasicității eline. Naturalismul vieții antice, revărsat din operile poeților, scriitorilor, artiștilor Grecieĭ vechĭ, ridică valurile sufletuluĭ modern, în mișcările luĭ către emanciparea de tirania autorității și regăsirea de sine însușĭ. Omul caută parcă să se descopere pe sine însușĭ, în adevărata luĭ pornire naturală, studiindu-se în oglinda poezieĭ și arteĭ antice. Curentul noŭ se potrivia de minune cu dispoziția sufletească a Italieĭ; era un fel de ar-

---

[1]) *Discorsi*, III, 41. La HÖFFDING, *Geschichte de neuren Philosophie*, I, p. 20.

[2]) HÖFFDING, op. cit. I, pag. 19.

[3]) Vezĭ introducerea la cartea I din *Discorsi*.

monie prestabilită între tinerețea naturalismuluĭ elin și setea nemărginită de viață exuberantă a Italienilor. De aceea afinitatea a provocat aicĭ prima atracție și a determinat efectul istoric al Renașteriĭ. Și înainte de căderea Constantinopoluluĭ învățațiĭ grecĭ găsiaŭ în Italia o primire cordială, maĭ ales la curtea familieĭ MEDICIS [1]). Dar, după cădere, fu o curată învazie. Toată lumea se întrecea să învețe grecește, ca să pătrunză în frumusețele închipuiriĭ eline. PETRARCA, liricul cîntăreț al subiectivității umane, nu-șĭ maĭ prețuia gloria d'a fi un mare poet italian și un adevărat poet latin (*Africa*), de cînd se vedea în neputință de a ceti pe OMER în original. Iar contimporanul săŭ BOCACCIO, fermecătorul povestitor glumeț, strălucia și deștepta uimirea și admirația tocmaĭ prin cunoștința aprofundată a literaturiĭ grece.

Ținta învățaților se fixase: restaurarea trecutuluĭ clasic. Ținta or căruĭ om cult asemenea: cunoașterea și imitarea civilizațieĭ antice. Greciĭ veniți din Constantinopole, îșĭ găsiaŭ repede locurĭ pela curțĭ, în casele bogate, în familiĭ, ca profesorĭ. Italieniĭ, de toate vîrstele, făceaŭ cerc școlăresc imprejurul vr'unuĭ literat fugar. Se repeta, în alte condițiĭ și cu alțĭ actorĭ, dar cam în acelaș decor, scena istorică a modeĭ grece în educația Italieĭ, de pe timpul Romanilor.

---

[1]) Astfel Georgios Gunistos PLETHON (născut pela 1385), BESSARION (născ. 1355), MARSILIUS FICINUS (născ. 1433).

X.

Era natural ca o nouă direcție să apară și în organizarea învățămîntuluĭ. Școala și didactica se influențează de spiritul timpuluĭ. Cunoștințe nouĭ, tendințe și scopurĭ nouĭ, modifică și coprinsul și forma activității educative. Schimbarea de direcție în funcționarea școliĭ se oglindește apoĭ, firește, în teoriĭ corespunzătoare despre educație și instrucție. Pedagogia Renașteriĭ în Italia o putem astfel extrage din cîțĭ-va scriitorĭ aĭ timpuluĭ. Nu mă voiŭ extinde asupra eĭ, ca să ajung maĭ de grabă la pedagogiĭ carĭ aŭ ilustrat știința educațieĭ la începutul evuluĭ modern. Vă voiŭ comunica numaĭ o scurtă bibliografie, indicînd autoriĭ marcanțĭ și tendința generală a operelor lor.

1) PATER PAUL VERGERIUS în opera sa «*De ingenuis moribus ac liberalibus studiis libellus*», pune între științele ce trebue să se învețe: *Istoria*, *morala filosofică* și *elocvența*, iar ca principiŭ în conducerea copiilor: *lauda*. Aceasta are mare importanță, căcĭ pînă la el principiul fusese maĭ mult bătaia. Se ocupă și de educația fizică: recomandă jocurile. Iată, prin urmare, deja cîteva inovațiĭ. Pedagogiĭ încep să se intereseze și de viața copiluluĭ, să-ĭ dea putința de a trăi, ca atare, în faza educațieĭ lor.

2) MAPHEUS VEGIUS (1406—1458) în «*de educatione liberorum et claris eorum moribus*»

se ocupă, la început, de educația morală și vorbește mult de puterea exemplului, amintind, pentru educația băeților, exemplul SF. AUGUSTIN și pentru fete exemplul mumei SF. AUGUSTIN. VEGIUS accentuează importanța școlilor *publice;* pînă atunci era ca ceva de sine înțeles numai învățămîntul privat. Și tot la el găsim primele rudimente ale învățămîntului mutual. Între scriitorii ce recomandă pentru cetire, sînt; SALUST, VIRGIL, ESOP; dar interzice pe TERENȚIU. VEGIUS se ocupă și de coprinsul etic al scrierilor, nu numai de forma literară. Nu trecuse definitiv în faza pur *umanistă*, care se entusiasmează numai pentru formă, în opunere diametrală cu Evul mediu, care nu are deloc simțul formei, ci caută numai fondul. În privința asta, PETRARCA, deși mai vechiu, era în practică mai umanist decît VEGIUS; scria perfect latinește asupra oricăruĭ subiect, numai pentru plăcerea de a făuri forme frumoase literare. Cînd vede pe Cola di RIENZI ocupat de ideia de a restabili imperiul roman, i se înflăcărează muza și îl cîntă ca pe un eroŭ. Cînd eroul cade, PETRARCA îl părăsește; nu mai găsia în el subiect de artă.

3) AENEAS SYLVIUS, care a ajuns papă cu numele de PIUS II, dela 1458—1464, autorul operei: *De liberorum educatione*, ne interesează în special pe noĭ, fiindcă el își întinde influența umanistă pedagogică și didactică pînă în Orient. Cartea a scris-o pentru LADISLAŬ, viitorul rege al Ungariei și Boe-

mieĭ. Chiar înainte de a fi papă, sta în relație prin scrisorĭ cu episcopul din Cracovia, care îĭ trimitea cadourĭ, simțindu-se măgulit de laudele ce primia pentru stilul săŭ.

Astfel mișcarea Renașterei în educație, sub forma umanizmuluĭ, a ajuns în sec. XV, pînă aproape de noĭ, pînă la Universitatea cea maĭ orientală. La Universitatea din *Cracovia* găsim, pela 1401, prevăzute burse pentru Galițienĭ, Lituanĭ și *Moldavĭ*, în scopul propagandeĭ catolice. Decĭ din sec. XV trebue să admitem că se duceaŭ la Cracovia Romînĭ, să facă studiĭ superioare.

Ce se știe pozitiv, e că maĭ tîrziŭ, în sec. XVI și XVII, cînd Universitatea intrase sub influența Jesuiților, tinerimea nobilimiĭ moldave se ducea să învețe la Cracovia. Universitatea Cracoviană devenise un focar cultural remarcabil în Europa. La 1518, cînd s'a căsătorit regele Sigismund cu o italiancă, s'aŭ găsit aicĭ destuĭ poețĭ *latinĭ*, spre a cînta *carmen nuptiale*.

P'aicĭ s'aŭ perindat cîțĭva din ceĭ maĭ de seamă poețĭ latinĭ pe carĭ i-a avut Germania în acel timp: CELTES, AESTICAMPIUS, doĭ scriitorĭ, carĭ, eșiți din mișcarea culturală a umanismuluĭ, s'aŭ simțit destoinicĭ a compune, din inspirația personală, în limba latină, poeziĭ lirice, epice, didactice, desvoltînd astfel maĭ departe literatura latină, ca niște autorĭ romanĭ, treziți după veacurĭ de somn în o lume

nouă, ale căreĭ ideĭ și porniri caută să le oglindească în operile lor.

Arheologiĭ și paleontologiĭ ne povestesc că în sarcofagele egiptene s'ar fi găsit boabe de grîŭ intacte, carĭ, scoase la aer, și puse în condițiĭ de viață, aŭ germinat din noŭ. Astfel ideile și tendințele antice, eșite din noŭ la iveală, aŭ încolțit din noŭ, s'aŭ desvoltat într'o reviviscență și eflorescență naturală.

Prelegerea VIII.

UMANISMUL IN GERMANIA.

AGRICOLA. ERASM. STURM.

I) Teoria umanizmuluĭ pedagogic se desvoltă în Germania, nu în Italia. Din ce cauză. Determinarea înțelesuluĭ termenilor *umanizm*, *renaștere*.

II) Deosebirea umanistuluĭ italian de cel german. Umanizmul ca mijloc și ca scop. Degenerarea umanismuluĭ dela literatură la filologie. — Doă forme ale renașterii — cea literară și cea religioasă saŭ reforma — în conflict una cu alta.

III) AGRICOLA, primul și cel maĭ perfect reprezintant al modernităţiĭ umaniste în Germania.

IV) ERASM. Importanța luĭ literară și pedagogia luĭ. Studiul să fie plăcut. Formalismul literar. In contra modeĭ de a imita pe Ciceron.

V) JOHANNES STURM. Elev al școliĭ fraţilor hieronimĭ. Student și conferenţiar la *Collège de France*. Organizarea gimnaziuluĭ săŭ umanist din *Strassburg*. Scopul: *sapiens et eloquens pietas*. Limba latină temelia învăţămîntuluĭ. Invăţarea vocabulelor. CICERO *magister omnium*. Declamaţia Dialectica pentru *elocutio ornata*. Autoriĭ grecĭ în original.

VI) Rezultatele gimnaziuluĭ clasic din *Strassburg*. Cum se realiza *pietas* ca religiozitate saŭ ca educaţie morală. Emulaţia. Colaborarea familieĭ cu școala. — Cum se realiza *pietas* „*eloquens*.“ Lecturĭ convorbirĭ, imitaţie. Furtul literar ca principiŭ. *Oportet furem esse*... Reprezen-

tații teatrale în latinește. Școlarii *histriones*. — Cum se realiza epitetul *pietas* „*Sapiens*". Superficialitatea.

VII) Influența lui STURM. Organizarea gimnaziului săŭ din *Strassburg* luată ca model. Importanța, succesul clasicizmului antic în o țară unde triumfa reforma.

VIII) Incrucișarea celor doă curente culturale: reforma și renașterea. Cu scopurĭ și mijloace asemuite, accentuiază tendințe și interese culturale deosebite. In ce stă slăbiciunea umanizmului literar și tăria umanizmului religios. Cultivarea limbeĭ materne și principiul naționalităților ajutate de reformă.

Școala, ca să pășească înainte cu mersul timpuluĭ, a trebuit să se razime pe curentul mișcăriĭ religioase. Efectele reformeĭ asupra învățămîntuluĭ superior și secundar.

I

Am citat cîțĭ-va pedagogĭ italienĭ maĭ mult de curiozitate istorică. Din scrierile lor n'am putea, drept vorbind, să formulăm o direcție pedagogică maĭ conștient articulată în senzul renașteriĭ și umanizmuluĭ. Mariĭ pedagogĭ aĭ renașteriĭ și humanizmului îĭ găsim în Germania. Aci se dezvoltă, în consecuență logică, teoria educațieĭ, alcătuirea școaleĭ, îndrumarea didacticeĭ din ideile și tendințele timpuluĭ noŭ. Și, totuș, mișcarea umanizmuluĭ și renașteriĭ s'a născut în Italia; în Germania a fost numaĭ importată. Tocmaĭ aci stă și explicarea fenomenuluĭ. In Italia renașterea era prea mult o escrescență biologică firească a factoruluĭ inconștient, a tradițiilor culturale, a vieții publice; nu

era o mișcare de reflexie, și numaĭ mișcările reflectate sînt conștiente, pot avea teoria lor. De aceea, nicĭ teoria renașteriĭ n'o găsim chiar acolo, unde acest curent și-a luat naștere, ci maĭ de grabă acolo, unde a fost adus ca o modă contractată prin imitație.

Am întrebuințat adesea acești doĭ termenĭ umanizm și renaștere, cînd împreună, cînd deosebiți, cînd unul pentru altul. Să precizăm coprinsul lor de ideĭ, să lămurim nuanțele lor de înțeles.

Și renașterea și umanismul se confundă uneorĭ cu reînvierea vieții și literaturiĭ antice. E o confuzie. Se restrînge înțelesul lor la puțin lucru.

Renașterea, dacă privim evoluția omenirii ca tot, coprinde, desigur, maĭ mult decît simpla reînviere a vieții și literatureĭ antice.

In renaștere, ceea-ce se redește aptă, nu este numaĭ antichitatea. Geniul omenireĭ întregĭ își revine în sine. Puterile înăscute ale fireĭ omenești, se desmorțesc de sub apăsarea dogmeĭ și doctrineĭ medievale. Natura umană se renaște.

Umanismul înseamă acelaș lucru: renașterea natureĭ umane. Decît, în loc să se accentueze actul de renaștere, se accentuează asupra natureĭ umane, care se renaște. Se subliniează subiectul în loc de predicatul. La urma urmeĭ se putea numi și naturalizm, tot așa de lesne ca renaștere saŭ umanism. Se renaște natura humană.

Totul atîrnă de ideia asupra căreia se lasă tonul.

Fenomenul este determinat: la sfîrșitul Evuluĭ Mediŭ omenirea europeană se caracterizează prin o tendință pur naturalistă în viață, omul își dă drum liber puterilor sale psiho-fizice native, individul se afirmă în toată plinătatea sa de om, în toată a sa humanitas, dezlegat de lanțurile tradițieĭ, autorităților, corporațieĭ sociale.[1])

Și a fost o curată întîmplare, cu însemnate urmărĭ istorice, negreșit, că dorul acesta de viață integrală, complectă, a întîlnit curentul de literatură antică, în special greacă, ce se revărsa peste occident, maĭ ales în urma fugeĭ învățaților grecĭ din Constantinopol. Atuncĭ, lipsa uneĭ literaturĭ proprĭ, care să oglindească pornirile naturaliste ale epoceĭ, a fost suplinită prin literatura antică, în care trăia tocmaĭ acelaș naturalism spontan și naiv al vieții libere. In special, literatura greacă se prezintă ca o splendidă manifestare a vieții omenești neîncătușate de dogme și prescripții supranaturale. Așa că aste doă curente, curentul reînvieriĭ individualității umane și curentul literar, al oglindireĭ vieții intense individuale, s'aŭ întîlnit armonic într'un moment istoric fericit, atrăgîndu-se reciproc, ajutîndu-se și întărindu-se unul pe altul.

---

[1]) Să se vază în interesanta operă a luĭ BURCKARDT, *Die Kultur der Rennaissance in Italien*, descrierea în concret a acestuĭ proces de emancipare în toate direcțiile vieții publice și private.

II.

Astfel, umanist în Italia nu însemna a fi numaĭ un erudit cunoscător al literatureĭ antice, ci un om ce caută să trăiască viața complect individuală, după concepția naturalistă antică.

In acest înțeles nu prea găsim exemplare de humaniștĭ, dacă trecem granițele Italieĭ, în restul Europeĭ. Umaniștiĭ în Germania, Franța orĭ Anglia, devin, de regulă, cu foarte rare excepțiĭ, niște erudițĭ, literațĭ, teoreticianĭ. Studiile umaniste, reprezentante ale curentuluĭ Renașterĭĭ, se reduc numaĭ la cunoașterea și reproducerea formelor literare ale literaturiĭ antice. Negreșit, studiul scriitorilor vechĭ se face în primul rînd pentru înțelegerea viețiĭ antice și pentru imitarea eĭ, dar maĭ ales în formele de manifestare literară.

Urmărind degenerarea curentuluĭ umanist, în scurgerea timpuluĭ, găsim că, de unde maĭ întiĭ umanismul și renașterea eraŭ scopul, iar literatura antică mijlocul pentru atingerea scopuluĭ, maĭ tîrziŭ se transformă mijlocul în scop: cultura umanistă, humaniora, însemnează numaĭ cunoașterea amănunțită a literaturilor antice, pentru ele însele, cel mult pentru înțelegerea viețeĭ antice.

O fază maĭ departe de degenerare va fi, cînd se vor învăța limbile antice numaĭ pentru filologie, pentru înțelegerea limbilor în ele însele. Se va găsi și pentru susținerea acesteĭ faze un argument, a-

nume că ocupația cu literatura greacă și latină dă spirituluĭ ocazia de a se exercita, într'un chip excepțional, printr'o escelentă gimnastică mintală, care nu s'ar putea înlocui cu nimic.

Cît de complicată e în general mișcarea culturală a omenirii, se maĭ poate vedea și din faptul că un curent umanist, în înțelesul strict al cuvîntuluĭ, născut tot din marea mișcare culturală a renașterii, se ridică în contra formeĭ de renaștere prin literatura antică.

Ce este reforma religioasă, în fond, decît tot o mișcare de renaștere a omuluĭ?

Omul caută să se emancipe de tirania unor legăturĭ autoritare, caută să înțeleagă prin el însuși, prin aprofundarea directă a Bibliei, raporturile dintre el și divinitate. Totuși mișcarea reformeĭ, deși o renaștere religioasă, va fi o reacțiune contra renașterii preconizate de literaturile antice. Aceste doă mișcărĭ se vor găsi, într'un moment dat, în conflict. Așa LUTHER, considerat ca adversar al mișcăriĭ renașteriĭ de către umaniștĭ, considera, la rîndul săŭ, pe toțĭ umaniștiĭ ca dușmanĭ aĭ adevărateĭ renașterĭ, aĭ renașteriĭ religioase, fiindcă din literatura antică, păgînă, rezulta un spirit contrar religiuniĭ creștine.

De aceea, cînd mișcarea reformeĭ religioase se accentuiază ca curent literar, se atrofiază curentul protivnic, transformîndu-se treptat-treptat, într'o miș-

care pur abstractă, de erudiție filologică, iar nu de viață.

III.

Dintre pedagogiĭ ce aŭ propagat în Germania mișcarea umanistă și s'aŭ adăpat maĭ direct dela viața umanistă, cum se dezvoltase ea în Italia, citez maĭ întîiŭ pe AGRICOLA.

AGRICOLA are importanță în desvoltarea umanistă a Europeĭ nu atît prin scrierile luĭ școlare, prin activitatea luĭ didactică propriŭ zisă, cît prin cultura sa pur humanistă. Spirit și caracter cu desăvîrșire liber, om cult, și căutînd să-șĭ trăiască viața în conformitate cu ideile sale, AGRICOLA servise Germanieĭ ca model de om modern, în toată puterea cuvîntuluĭ, luat în înțelesul Renașterii. Nimenĭ n'a putut să-l lege de o îndeletnicire maĭ sistematică școlară. Ocupația dăscălească i se părea sterilă, plicticoasă, ingrată, ba chiar desgustătoare; iar școala un iad, în care viața omenească zace comprimată. AGRICOLA nu avea expresiĭ destul de energice, ca să-șĭ arate revolta în contra practiceĭ școlare din acele instituțiĭ, unde antichitatea făcuse să domnească veselia și viața, și carĭ purtaseră odată numele de *ludus*. Vechile *ludi* i se înfățișaŭ schimbate în niște adevărate instituțiĭ de tortură.

Deși AGRICOLA n'a voit să-șĭ lege activitatea de funcțiunea v'uneĭ școlĭ, a influențat totușĭ asupra

direcţieĭ educative prin scrierile şi viaţa luĭ, luată ca exemplu. In special, s'a influenţat dela el corporaţia religioasă a fraţilor *Hieronimĭ* (fraţĭ de viaţă comună), de prin regiunea Rinuluĭ; iar din spiritul pedagogic al Hieronimilor a eşit un celebru umanist, renumit atît ca scriitor cît şi ca promotor de curente de ideĭ — ERASM (1467—1536).

IV.

ERASM, deşi originar din Roterdam, nu se poate considera ca aparţinînd uneĭ anumite şi singure ţărĭ. In timpul cînd literatura şi limba latină serviaŭ de limbă şi literatură universală, localitatea unde trăia şi de unde îşĭ împrăştia unul ideile, nu avea nicĭ o importanţă. ERASM, ca şi ceĭlalţĭ umaniştĭ, se considera ca factor şi membru al cultureĭ internaţionale. Il găsim de altminterĭ călătorind necontenit din loc în loc; dar, fiindcă s'a oprit maĭ mult timp la Paris, pedagogiĭ francezĭ aŭ încercat să-l considere ca al lor.

O stea a istorieĭ literare şi a mişcăriĭ culturale europene, ERASM ocupă un loc de onoare şi în istoria pedagogieĭ. Primul sfert al sec. XVI-lea a fost cu desăvîrşire dominat şi cîrmuit de superioritatea luĭ intelectuală. Pontif al literaturiĭ şi al gîndiriĭ, ce scria şi zicea ERASM în scrisorile, în operile luĭ, se asculta cu respect de toată lumea, dela Papă pînă la cel de pe urmă călugăr. Vasta luĭ erudiţie literară, mersul

vioiŭ și energic al stiluluĭ săŭ nervos și spiritual atrăgea și se impunea. Satirele luĭ în contra vieții călugărești și a celeĭ școlare, aŭ căzut ca niște usturătoare loviturĭ de biciŭ pe spinarea contimporanilor, carĭ nu puteaŭ, prin urmare, să le treacă ușor cu vederea.

Cu drept cuvînt s'a comparat influența luĭ ERASM cu cea exercitată de VOLTAIRE în sec. XVIII și întru cîtva cu a luĭ V. HUGO în al XIX, care avea curajul și-și lua dreptul de a scrie monarhilor, ca să le dicteze hotărîrile în afaceri superioare de stat și de cîrmuire de popoare.

Ca pedagog, ERASM s'a manifestat printr'un șir respectabil de scrierĭ: *De ratione studii. Colloquia puerilia. De ratione conscribendi epistolas. Ciceronianus sive de optimo dicendi genere. De civilitate morum puerilium*, *etc.*, *etc.*

Se constată o preocupare didactică durabilă, în aceste scrierĭ apărute în deosebite timpurĭ, cea întîĭ pela 1512, cea din urmă pela 1534.

Ca inspirator al gîndiriĭ luĭ pedagogice, ERASM recunoaște pe QUINTILIAN; dar, negreșit, cînd e vorba să aplice teoriile la chestiile timpuluĭ săŭ, se inspiră direct din observarea lucrurilor. Găsim în scrierile luĭ paginĭ de o elocvență admirabilă, în care administrează reprimande aspre dascălilor, ce nu cunosc alt mijloc maĭ bun de disciplină decît bătaia; pe aceștia îĭ trimite curat și simplu la plug, ca să mîne

boiĭ cu nuiaua, cu care vor să mîne voința copiilor.

Pentru prima oară se cere cu insistență dascălilor un lucru, ce pare astăzĭ banal, cel puțin în teorie: anume să facă studiul plăcut. Pentru atingerea acestuĭ scop, ERASM exagerează chiar une-orĭ mijloacele. Așa, el recomandă să se facă, pentru copiiĭ ce învață citirea, niște litere de aluat dulce, pentru ca, mîncîndu-le, să le și învețe. De aci se vede cîtă aversiune îĭ inspira luĭ ERASM metoda ursuză, rece, moartă, întrebuințată în timpul săŭ.

Față cu studiile literare, ERASM era un umanist în toată puterea cuvîntuluĭ și în accepția luĭ clasică. Se preocupa numaĭ de frumusețea formeĭ, puțin îĭ păsa de coprins. In alegerea autorilor, se uita la stil, nu se inchieta de fond. ARISTOFAN și TERENȚIU nu-l speriaŭ deloc cu scenele și limbajul decoltat al comediilor lor cam riscate ca opere educative. Nu da atenție la ce spune autorul, ci la cum spune. «*Rerum cognitio potior, verborum prior*» zicea el. Nu era contra învățăturiĭ elementelor de *istorie naturală, geografie, fizică*. Dar nu uita să spue că acestea nu formează adevărata hrană sufletească, ci sînt numaĭ niște gustărĭ: «*Haec degustare, sat erit.*»

Subiectele de compoziție, în carĭ trebuiaŭ exercitate talentele oratorice, ERASM cere să se ia din viața timpuluĭ, nu din reminiscențele literare ale antichităţeĭ. De aceia admite, ba chiar recomandă, la nevoe, cîte-o modificare necesară a limbeĭ latine,

păstrîndu-se însă amploarea, eleganța stiluluĭ clasic. Ridiculizează pe imitatoriĭ *à autrance* aĭ luĭ CICERON, care devenise idealul scriitorilor și vorbitorilor din sec. XVI, și o modă enervantă pentru un spirit cu o puternică individualitate proprie. Nu maĭ citiaĭ, nu maĭ auziaĭ decît fraze cunoscute, întorsăturĭ de construcțiĭ, cuvinte și perioade din CICERO. Uniĭ mergeaŭ pînă acolo, că puneaŭ și pe sigilurĭ chipul luĭ CICERO. Nu maĭ era viața cutăruĭ om concret din sec. XVI exprimată în vorbirea luĭ personală, ci o imitație de viață, o maimuțărie ridiculă, demnă de batjocorit ca orĭ-ce contrafacere a uneĭ vieți omenești.

V.

O importanță didactică deosebită, din punct de vedere al umanismuluĭ, are în Germania vestitul JOHANNES STURM (1507—1589). Acesta s'a ilustrat maĭ ales prin organizarea și conducerea celebruluĭ gimnaziu din *Strassburg*, alcătuit după principiile umanismuluĭ literar.

Dar în lunga luĭ viață, de 82 de anĭ, a avut prilejul și putința de a exercita o influență hotărîtoare asupra mersuluĭ învățămîntuluĭ în genere, nu numaĭ din Germania, ci aproape din Europa întreagă. Să ne oprim dar puțin asupra individualității acestuĭ însemnat pedagog.

STURM și-a primit educația într'un gimnaziŭ

din Lütich, condus de societatea fraților hieronimĭ, decĭ influențațĭ de umanismul luĭ AGRICOLA. In gimnaziul din Lütich, compus din opt clase, cu o promoțiune riguroasă după examene duble anuale, se învăța foarte sumar regulele gramaticale, apoĭ se făceaŭ lecturĭ din autoriĭ clasicĭ. Ca inovație școlară, figurau în program limbele *greacă* și *ebraică*.

In vîrsta de doă-zecĭ de anĭ, STURM deschise cu un profesor o tipografie, ca mijloc de traiŭ, și edită cărțĭ de literatură pe carĭ căuta apoĭ să le desfacă. In acest scop de afacerĭ se duse și la Paris; aci se căsători și rămase să studieze medicina la *Collège de France*, unde a ținut apoĭ prelegerĭ de medicină, dialectică și despre Ciceron, Demostene, etc.

In timpul acesta, sub înrîurirea reformeĭ religioase, îĭ vine în minte ideea măreață de a căuta să influențeze asupra luĭ Francisc I și să-l facă reformat. Intră în relațiĭ cu MELANCHTON și cu alțiĭ; dar acești nu-șĭ prea făceaŭ iluziĭ de izbîndă. Și în adevăr că STURM n'a reușit. Se reîntoarse în Germania, unde, după cîteva oscilărĭ, se așeză la Strassburg. Aicĭ a luat conducerea celebruluĭ gimnaziŭ, ce a servit de model gimnaziilor umaniste, în Germania și aiurea.

Cum era organizat gimnaziul umanist din *Strassburg?* Cum funcționa? Ce rezultat a dat?

Scopul umanismuluĭ, formulat de STURM în *Epistolae clasicae* era: pietatea înțeleaptă și elo-

cventă: «*A nobis propositum est sapientem atque eloquentem pietatem finem esse studiorum.*»

Cuvîntul «*înțeleaptă*» nu-ĭ traducerea tocmaĭ exactă a luĭ «*sapientem*»; maĭ just ar fi erudită, căcĭ accepțiunea luĭ ne duce cu mintea maĭ mult la cunoștințe, se raportă la intelect, pe-cînd înțelepciunea se referă la voință, la felul echilibrat al manifestăriĭ în afară, al activitățiĭ. «*Sapientia*» a fost redată cu alte cuvinte: «*cognitio rerum*», «*eruditio*». Decĭ scopul școaleĭ luĭ Sturm era pietatea elocventă și erudită.

Cum se căuta să se realizeze acest scop? Intregul gimnaziŭ se împărția în zece clase, ce se puteaŭ percurge și în noă anĭ. Numaĭ clasa *decima* și *nona* puteaŭ fi absolvite amîndoă într'un singur an, pentru fiecare din celelalte se cerea cîte un an de studiŭ. Tot învățămîntul se întemeia pe limba latină. Se începea în *decima* și *nona* cu învățămîntul elementar al limbeĭ latine și se progresa atît de repede că deja în *octava* se propuneaŭ lecțiile în limba latină la toate materiile.

Cîtă greutate punea pe învățarea vocabulelor, ca material brut al vorbiriĭ! Un învățat, ce n'a avut de lucru, pe semne, a făcut statistica cuvintelor ce se învățaŭ în ceĭ întiĭ seașe anĭ, și a găsit modesta țifră de 21.000! Chiar din anul al doilea se poate zice că se începea predarea în limba latină, căcĭ traducerile se făceaŭ tot în latinește, prin parafrazarea

înțelesuluĭ, prin circumscriere, spre a se vedea că s'a înțeles cuprinsul.

Se cetia maĭ ales CICERON, «magister omnium» temelia învățămîntuluĭ dela clasa cea maĭ de jos pînă la cea din urmă. Puținĭ autorĭ clasicĭ maĭ găsiaŭ, grație în fața purismuluĭ umanist. Deabia în *secunda* și *prima* se introducea SALUST. Cît despre ceilalțĭ: CAESAR, TACIT, TIT LIVIU, numaĭ excepțional și întru cît puteaŭ servi scopuluĭ școaleĭ, elocvențeĭ.

Idealul era de a se scoate Ciceronĭ, oamenĭ carĭ să vorbească latinește ca marele orator și scriitor roman. O utopie, negreșit, o donchișonadă pedagogică și literară, care nu lua seama la realitatea lucrurilor, nu considera puterea covîrșitoare a timpuluĭ și vieții ambiante. Ce păsa intereselor vitale și nouĭ ale societățiĭ de cizelarea clasică a frazelor ciceroniane, carĭ nu le spuneaŭ nimic de ceea ce le ardea lor? Și o astfel de fantomă culturală a fost urmărită de învățămîntul clasic în secolul XVI-lea, ba încă și maĭ tîrziŭ!

In *quarta* se cerea deja declamația și se introducea, pentru interesul retoriceĭ, VIRGIL, întru cît poetul Eneideĭ putea să furnizeze forme pentru elocvență; încolo CICERON rămînea «*unicum omnium literarum exemplum*». Ca să se dobîndească și elocvența împodobită, «*elocutio ornata*», se da, în clasele superioare, ca ajutor retoriceĭ, și dialectica. Tot în cursul superior se începea să se cetească în grecește DEMOSTENE și foarte puțin PLATON,

TUCIDIDE și chiar HOMER, întru cît folosiaŭ negreșit elocvenţeĭ, retoriceĭ.

VI.

Care a fost rezultatul acestuĭ învăţămînt clasic? Scopul era: *sapiens et eloquens pietas.*

Cum se realiza pietatea? Luată în înţelesul de religiozitate, nu prea vedem, în gimnaziul luĭ Sturm, cum se putea realiza. Invăţătură saŭ cultură religioasă—nu se prea observă în organizarea și funcţia acestuĭ gimnaziŭ. Luată ca educaţie morală, ca umanizare și îndulcire a sentimentelor, mijlocul ce găsim întrebuinţat, maĭ cu seamă, este emulaţia, reluată maĭ sistematic de jesuiţĭ și care, pînă azĭ, joacă un rol însemnat ca mijloc de educaţie, deși pedagogia modernă i-a pus în evidenţă și defectele precum și valoarea morală maĭ curată a altuĭ stimulent educativ: compararea cu sine însușĭ. Pentru emulaţie, se împărţiaŭ eleviĭ în decurioni, căprăriĭ școlare cu grade, ca să se poată influenţa reciproc.

Un principiŭ, pus ca mijloc serios de educaţie, și care pînă azĭ a rămas tot numaĭ un deziderat, îl găsim la STURM: *colaborarea armonică a școaleĭ și familieĭ* în opera de educaţie a copiilor. Educaţia familiară se face separat în familie, cea școlară separat în școală, și foarte rare sînt cazurile, cînd aceste doă direcţiĭ de influenţe se unesc

armonic. Profesoriĭ îșĭ exprimă încă și azĭ necontenit dorința ca familia să dea concurs școaleĭ, și se plîng că mare parte din influența profesorală se risipește pe drumul dela școală acasă și că, ceia-ce maĭ rămîne neatacat se prăpădește îndată-ce copilul intră în cercul familieĭ.

In ce privește epitetul principal al pietățiĭ, de a fi «*eloquens*», s'a văzut în parte cum vrea s'o realizeze STURM: prin lectura luĭ CICERON și prin convorbirĭ în latinește. Dar mijlocul cel maĭ de căpetenie era imitația. Aceasta s'a numit de uniĭ pedagogĭ o adevărată școală de plagiare, de hoție literară. Se cerea elevilor să fure din CICERON fraze, expresiĭ, fragmente și cu acest *pot-pourri* literar să alcătuiască un discurs, dar astfel ca să nu se bage de seamă imitația. «*Oportet furem esse, sed ita tamen ut ipsum furtum non appareat*» zicea STURM. Căcĭ, dacă apare, e o stîngăcie de răŭ gust. Peticile rupte din CICERON și cusute cu măestrie, trebue să aibă aerul luĭ CICERON, dar să pară ceva noŭ.

In sfîrșit mijlocul cel maĭ complect pentru desvoltarea geniuluĭ elocvențeĭ latine eraŭ reprezentarea pieselor latineștĭ în original. Eleviĭ jucaŭ comediile luĭ PLAUT și TERENȚIU în latinește; și școlariĭ *histriones*, carĭ întrebuințaŭ mare parte din timp cu învățarea rolurilor, îșĭ făceaŭ mare merit din jocul lor. Uniĭ chiar s'aŭ organizat în cete de

actorĭ, de adevărațĭ *histrionĭ*, jucînd, ca societate *dramatică*, piesele învățate.

STURM însușĭ și maĭ ales, negreșit, criticiĭ, observară deja dela timp că învățarea și jucarea pieselor face de se neglijează celelalte studiĭ, dar tot nu-șĭ putură închipui că din acest *mijloc* de învățare a limbeĭ latine se va desvolta în elevĭ pofta de a se face actorĭ ambulanțĭ. Lucrul era totușĭ de prevăzut. Cu maĭ puțin zel dramatic și tot se dă impulsiĭ fantastice tinerimiĭ. Măsura înrîuririĭ în această direcție nu e totdeauna așa de lesne s'o păstrezĭ în justa eĭ mijlocie bine făcătoare. Sub ochiĭ noștri se prezintă cazurĭ demne de meditat. O trupă de elevĭ, anunțîndu-se ca trupa cutăruĭ liceŭ, afișa într'o vacanță pe zidurile unuĭ oraș, reprezentațiĭ teatrale. O modă nouă începe a se ivi de curînd: fanfara școlară. Tromboniștĭ, flautiștĭ, trîmbițașĭ suflă în instrumentele lor, în mod maĭ mult saŭ maĭ puțin armonios, maĭ ales în marșurĭ, adesea obositoare, pe stradă, la serbărĭ publice. O singură modă nu se întinde și nu se prinde, deși ar folosi maĭ permanent și maĭ general: exercițiul militar sistematic și riguros practicat și marșurĭ însoțite de cîntece eroice.

Cum a căutat maĭ departe STURM, să realizeze cellalt epitet al pietățiĭ: de a fi «*sapiens*», erudiția adică?

Aproape tot așa de puțin ca și pietatea.

Cognitio rerum, erudiția, se căuta de umaniștĭ numaĭ în cărțĭ, în literațĭ, nu în natură. STURM se abate dela umanism, în astă privință, căcĭ el nu caută erudiția nicĭ în autorĭ. Sapientia era numaĭ o formulă goală. Pe dînsul îl interesa *eloquentia*. Pusese el între mijloacele de erudiție cunoștința aritmeticeĭ, geometrieĭ, etc; dar aceasta era maĭ mult numaĭ în plan. In realitate, doar în cea din urmă clasă se da numaĭ o superficială orientare în direcție reală. Intregul mecanism era formalist: se cetiaŭ autoriĭ pentru formă, nu pentru cuprins, dovadă că se recomanda, se studia și se juca TERENȚIU și PLAUT.

VII.

Cu toate neajunsurile școliĭ sale, influența luĭ STURM a fost colosală. Gimnaziul din Strassburg a servit de model pentru organizarea celor maĭ multe școlĭ din Germania protestantă și chiar pentru școlile Jesuiților. Ba încă înrîurirea luĭ a trecut granița Germanieĭ. Cînd preda lecțiĭ la *Collège de France*, STURM avea între ascultătorĭ pe PETRUS RAMUS, marele pedagog francez din acest timp.

Poate că una din cauzele influențeĭ luĭ universale, dar în acelaș timp și una din cauzele puținuluĭ succes al instituțieĭ, a fost activitatea multilaterală a luĭ STURM. Cu ce nu se ocupa STURM? Il găsim făcînd pe diplomatul, deși în totdeauna

fără succes; îl găsim amestecat în discuţiĭ teologice, în carĭ de altminterĭ se încurca grozav. Prin toate astea izbuteşte să-şĭ creeze aşa de mulţĭ vrăjmaşĭ, încît în cele din urmă nu maĭ îndrăznea să iasă din casă decît escortat de studenţĭ. Studenţiĭ aŭ putut doar să-ĭ scape viaţa, dar nu să-l apere şi de persecuţiĭ. Aşa că, la urma urmeĭ, i se puse în vedere să se demită din funcţia de rector al gimnaziuluĭ. STURM nu se crezu obligat să se supună, şi fu destituit, pur şi simplu.

Retras în viaţa privată, STURM nu rămase în neactivitate practică; merse, chemat în multe părţĭ, ca să reformeze şcolile. El şi eleviĭ luĭ împrăştiară pretutindenĭ modelul gimnaziuluĭ clasic din Strassburg, ajuns aşa de celebru încît, chiar aproape de timpurile noastre, umaniştiĭ nouĭ se gîndiră un moment să-l imiteze.

Succesul tipuluĭ didactic reprezentat de gimnaziul din Strassburg este caracteristic pentru puterea de rezistenţă şi de impunere a curentuluĭ clasic, maĭ ales cînd considerăm că s'a realizat chiar pe un teren protestant, şi chiar prin forţe sufleteştĭ cîştigate de reforma religioasă, ca STURM. Ca să izbutească a se prinde formalismul literar al clasicităţiĭ umaniste, formalismul aşa de extrem al şcoliĭ luĭ STURM, într'un timp cînd glasul luĭ LUTHER şi al protestanţilor tuna cu autoritate sguduitoare în potriva păgînismuluĭ literar antic, a trebuit ca mişcarea Renaştereĭ clasice să fi fost spriji-

nite de puterĭ culturale covîrșitoare pentru spiritele timpuluĭ.

VIII.

Incrucișarea ideilor celor doă curente culturale, renașterea și reforma, în sec. XVI, prezintă o importanță deosebită.

Amîndoă păreaŭ că pleacă din acelaș izvor și că se îndreaptă spre aceiașĭ țintă: liberarea omuluĭ. După cum, din punctul de vedere literar, se caută oglindirea în literatura antică, a sufletuluĭ timpuluĭ pornit spre emancipare, tot așa mișcarea revoluționară a luĭ LUTHER căuta să dezlege pe om din formele prea închise și mărginite ale dogmatismuluĭ teologic și să sădească religia în fundul conștiinţeĭ omenești, iar nu în formele religioase ale cultuluĭ.

Umanismul și reforma se slujiaŭ de aceleașĭ mijloace pentru atingerea unuĭ scop comun: întoarcerea la izvoare; la literatura antică unul, la textul primitiv al Biblieĭ, cealaltă. Cu acelaș punct de plecare și cu aceiașĭ intenție comună, curînd se accentuară totușĭ tendințe, interese culturale deosebite.

Umanismul literar voește dezvoltarea și liberarea omuluĭ întreg, în toată plinătatea individualităţiĭ luĭ, așa cum a ieșit din laboratorul firiĭ. Umanismul religios slăvește în om conștiința religioasă, ca esență a umanităţiĭ luĭ.

Soarta acestor doă curente n'a fost la fel. Umanismul literar, or-care ar fi fost temeinicia scopuluĭ săŭ, caută să se ajute cu un mijloc de natură a-ĭ scădea puterea, anume literatura veche în o limbă moartă, greacă orĭ latină. Acest mijloc nu putea mulțumi și entusiasma decît minoritatea cultă; latina și greaca nu-șĭ puteaŭ deschide tezaurele frumuseților sale, ca să fie văzute și admirate de spiritul mulțimiĭ.

LUTHER însă găsește un mijloc efectiv pentru sprijinul umanismuluĭ religios în popor: limba maternă. Mișcarea luĭ dezvoltă formele de viață și de manifestare ale popoarelor, și apare astfel ca una din forțele istorice care a dat caracterul modernității în evoluția omenirii, prin intensificarea porniriĭ către creșterea firească individuală a neamurilor omenești. Reforma religioasă conține în sine germenul de dezvoltare al principiuluĭ naționalităților. Atins de repercutările spirituluĭ eĭ, chiar neamul nostru se trezește din înstrăinarea de secole și începe a-șĭ reveni în fire, a-șĭ exprima simțirea și gîndirea religioasă în limba sa proprie.

Umanismul literar, cu toată baza luĭ destul de largă, sta pe un echilibru nestabil, pe vîrful piramideĭ celor puținĭ; mișcarea reformeĭ se adresa mareluĭ public, puterilor sufletești ale conștiinței obștești; era natural să aibă un viitor maĭ asigurat.

Unul degenerează treptat, dela AGRICOLA, pînă la erudiția de anticar a filologuluĭ mărunțișar. Cellalt

se întinde și îmbrățișează sufletele, clădind pe ele cetățuia neînvinsă a libertățiĭ credinţeĭ.

Școala, ca să pășească înainte cu pasul timpuluĭ săŭ, a trebuit să se rezeme în cele din urmă pe curentul mișcăriĭ religioase. Efectele reformeĭ asupra învățămîntuluĭ superior și secundar, la început, aŭ fost în aparență deprimante, fiind-că atrăgea atenția spiritelor asupra sa, distrăgîndu-le dela studiile literare umaniste. Prelegerile umaniștilor literarĭ și scrierile lor eraŭ din-ce în-ce maĭ puțin căutate, pe-cînd sălile unde se discutaŭ chestiile religioase, nu maĭ încăpeaŭ de lume. Aceasta, negreșit, impresiona defavorabil pe umaniștĭ, și ERASM nu-șĭ ascundea amărăciunea. Dar glasul luĭ ERASM orĭ cîtă autoritate avea, nu maĭ putea întoarce spiritele dela interesul așa de vital și actual, stîrnit de lupta religioasă.

De aci nu se poate trage concluzia că reforma a exercitat asupra învățămîntuluĭ, ca atare, un efect distrugător; numaĭ o direcție de învățămînt, a suferit din cauza eĭ. LUTHER combătea păgînismul literar. Omul păgîn, antiteza omuluĭ creștin, nu trebuia să inspire admirație tinerilor generațiĭ. Formalismul literar, care nu căuta deloc fondul, a trebuit să cedeze cu timpul.

Treptat, treptat, școlile, pătrunse de curentul religios reformat, începură să țină seamă și de efectul educativ al opereĭ literare asupra conștiinţeĭ. Universitățile, ca totdauna, se puseră în fruntea nouluĭ curent.

Prelegerea IX.

PEDAGOGIA IN FRANȚA.

RABELAIS. ASCHAM și PETRUS RAMUS. MONTAIGNE.

I. Influența luĭ STURM în Franța și în Anglia. PETRUS RAMUS și ASCHAM. — Cîte-va notițe despre pedagogia luĭ ASCHAM. Importanța dată limbeĭ *grecești*. Umanismul maĭ puțin formalist și maĭ cumpănit al Angliеĭ.

II. RABELAIS. Invățămîntul individual. Scopul educațieĭ: *sapiens et eloquens pietas*. Cum să se capete erudiția *(sapientia)*? RABELAIS reprezentantul polimatieĭ moderne.

III. RABELAIS reprezentantul idealurilor moderne.—Un citat din *Gargantua et Pantagruel*.

IV. RABELAIS recomandă lucrul manual ca complectare a educațieĭ armonice. Sugestiĭ de practicitate și de activism pedagogic.

V. PETRUS RAMUS — *Pierre La Ramée*. Temperament revoluționar, atacă pe ARISTOT: «paricid». Profesor *la collège de France*, atacă pe colegĭ. Viață svinturată în Germania. Sfîrșitul sĕŭ tragic.

VI. Ideile pedagogice ale luĭ RAMUS și practica lor scoasă din agitațiile vieții sale intelectuale. RAMUS primul profesor universitar modern. Innovator. Reformator al logiceĭ. Formula mișcăriĭ raționaliste.

VII. MONTAIGNE. Lipsa luĭ de sistem. Capitolele din *Essais*, carĭ se ocupă maĭ special de educație.

VIII. Creșterea luĭ MONTAIGNE. Copilăria luĭ fericită. In-

fluența asupra vieții. Respectul de copilărie și dreptul copilăriei la fericire.— Indemnul lui MONTAIGNE de a se crește copiii la țară. Urmările.

IX. Cum a învățat MONTAIGNE latinește. Precocitatea învățăturii lui, neforțată ci naturală. — Părerile lui MONTAIGNE despre clasicitatea școalei. Cum judeca pe CICERON. Despre metoda de a se învăța limba latină în timpul său.

X. Scopul, nu erudiția, ci dezvoltarea puterilor sufletești. Tendința social-umanistă a studiilor. Invață mai întîiŭ de toate a fi «*sage et meilleur*». Programul studiilor și ordinea lor de merit.

XI. *Filosofia*, ca studiŭ central. Filosofia accesibilă orcăruĭ spirit; scopul eĭ, virtutea. — Limba maternă și limbile moderne. Traducerea din limbile moarte. Studiul naturii direct din natură. Educația fizică. In contra bătăii.

I.

STURM, despre care fu vorba în prelegerea trecută, a semănat ideile umanismului săŭ clasic în prelegerile ținute la *Collège de France*, în timpul șederii sale în Paris. Intre auzitorĭ se găsia și PETRUS RAMUS — PIERRE LA RAMÉE — o puternică personalitate pedagogică a Franței în sec. XVI, agitator ca și STURM, agitat ca și dînsul, dacă nu și mai zbuciumat decît confratele săŭ german. Temperamentul francez nu face nimic pe jumătate.

Influența lui STURM s'a întins și în Anglia. Dintre ceĭ doĭ pedagogĭ umaniștĭ, pe carĭ istoria pedagogieĭ engleze îĭ amintește cu mîndrie pentru secolul XVI: ASCHAM (1516—1568) și MULCASTER

(1520—1613), cel dintîĭ stă vădit sub înriurirea luĭ STURM.

Nu vreaŭ să mă estind asupra pedagogieĭ engleze în secolul XVI. Ea n'are însemnătate istorică universală. Pentru complectarea cadruluĭ mișcăriĭ umaniste și reformate în Europa, totușĭ, e necesar să pomenesc, în treacăt, măcar caracteristica opereĭ unuia din ceĭ doĭ scriitorĭ de maĭ sus.

ASCHAM, care sta în strînse relațiĭ cu STURM, reprezintă în scrierea luĭ, adesea citată, maĭ ales, negreșit, în Anglia : *The Scholemaster (Pedagogul)*, aceleașĭ principiĭ pedagogice ca și humanistul din Strassburg. Ce-ĭ caracteristic, însă, pentru pedagogia teoretică și practică din Anglia, e importanța maĭ deosebită dată limbiĭ grecești. ASCHAM merge pînă a spune că, afară de CICERON și alțĭ cîțiva, adevărata clasicitate se găsește la Grecĭ, idee pe care a reluat-o și clasicismul maĭ noŭ. E de remarcat că, în școlile umaniste englezeștĭ, nu găsim tendințele extreme ale formalismuluĭ german, ci un umanism maĭ cumpănit. Nu se citea și se studiaŭ autoriĭ clasicĭ în scopul ca eleviĭ să devină oratorĭ, ci spre a se instrui și a cunoaște frumusețea literaturiĭ antice. De aceea se și citeaŭ maĭ mulțĭ autorĭ decît în gimnaziul luĭ Sturm. Acestor școlĭ îșĭ datorește, în parte, cultura sa umanistă marele geniŭ al dramaturgieĭ moderne, SHAKESPEARE.

Las amănuntele, desigur interesante și ele, asupra mișcăriĭ pedagogice în Anglia, și mă grăbesc a trece la strălucitoarele manifestărĭ ale geniuluĭ francez pe terenul cugetăriĭ pedagogice în secolul XVI.

Ca să păstrăm șirul dezvoltăriĭ propriĭ a gîndiriĭ asupra chestiilor de educație în Franța, trebue să căutăm puțin îndărăt dela PETRUS RAMUS. Vom vedea îndată ridicîndu-se colosul sarcastic al călugăruluĭ erudit și mucalit dela Medun, cu aerul luĭ de bonomie familiară, de sănătate hilariantă, de știință veselă.

II.

RABELAIS (1483—1553) și-a expus gîndirile pedagogice în celebra și bizara luĭ scriere, în acel amestec de glumă și serios ce poartă titlul de «*Gargantua et Pantagruel.*» Deși împrăștiate, pe icĭ pe colo, în capitolele cărțiĭ, ideile luĭ staŭ în o legătură logică, se pot culege și sistematiza. O deosebire, nu fără însemnătate, dintre RABELAIS și ERASM e că acesta privește chestiile de educație ca străin de practica școaleĭ. Ciudatul autor al luĭ *Gargantua* a fost călugăr, apoĭ medic, a fost un juisor și un sceptic tot-odată, ce privea lumea *procul negotiis.* Străin de viață, de afacerĭ și evenimente, îșĭ petrecea timpul studiindu-le și căutînd să le formuleze. Și notele luĭ aŭ rămas ca documente ale evoluțieĭ sociale. In scrierea luĭ, urmărind dezvoltarea elevuluĭ

săŭ din copilărie pînă la vîrsta înaintată, are prilejul să atingă tot felul de chestiĭ privitoare la educație, viață, societate.

RABELAIS, ca și LOCKE și ROUSSEAU maĭ tîrziŭ, se ocupă de educarea unuĭ singur elev, nu se îngrijește de educarea maselor, nu'și bate capul cu greutățile uneĭ didactice școlare. Învățămîntul individual în familie, nu colectiv în școală, e ținta luĭ.

ERASM, care, asemenea, avea oroare de școală, căutase o cale mijlocie: nicĭ învățămînt individual, cu un educator pentru un copil, dar nicĭ școala, cu un dascăl pentru disciplina și educarea uneĭ mulțimĭ de copiĭ, ci un dascăl căruia să i se încredințeze un număr *restrîns* de copiĭ și să lucreze sub supravegherea familiilor. Cîte-va familiĭ să angajeze un singur dascăl, în loc să aibă fiecare unul deosebit.

RABELAIS îșĭ mărginește gîndirea la educația unuĭ singur elev, a căruĭ formare o urmărește timp de doă-zecĭ de anĭ. Il trece maĭ întîiŭ prin sistemele de educație ale epoceĭ, și rezultatul este că bietul copil reușește aproape să se prostească destul de bine: capătă o stîngăcie incompatibilă cu viața, învață o mulțime de lucrurĭ ce nu trebuesc și aproape nimic din cîte i-ar folosi în lume. Se hotărește să i se schimbe educația. Il încredințează unuĭ educator ideal.

Ținta ce punea RABELAIS educațieĭ era aceea a umanismuluĭ în genere: să facă pe un om elocvent

și învățat; pe-lîngă acestea el maĭ cere omuluĭ să aibă și pietate. «*Sapiens et eloquens pietas*» era idealul ce trebuia să atingă omul. Doresc, zice el, ca fiul meŭ să'și întrebuințeze tinerețea profitînd de studiĭ și cîștigînd virtuțĭ. [1]) Pentru dezvoltarea pietățiĭ, recomandă contemplarea ceruluĭ, observarea operelor Creatoruluĭ, lectura Biblieĭ.

Pentru erudiție și elocvență: respectul nemărginit de carte, de autorĭ, cetire necontenită. RABELAIS pune să se scoale elevul dela orele 4 de dimineață și, după-ce a citit maĭ întîiŭ din Biblie, după-ce a privit și admirat cerul, pentru educația credinței, să citească apoĭ din autorĭ, să citească necontenit pînă la dejun, cu acea sete ce aveaŭ oameniĭ Renașteriĭ de a se pune în curent cu toate producțiile antichității, cu tot ce s'a scris înaintea lor — setea omuluĭ trezit din letargie și care vrea să cunoască tot ce s'a făcut în timpul lunguluĭ săŭ somn.

Pînă la dejun decĭ lectură, după dejun puțină plimbare, apoĭ iar lectură, și în fine după masă încă odată lectură. Lectură dimineața, lectură după amiază, lectură seara, lectură și iar lectură toată ziua. Chiar în timpul îmbrăcăriĭ dimineața și în timpul meselor trebuia să nu se piardă vremea, să se învețe ceva. Pe-cînd elevul se îmbrăca, unul îĭ citea dintr'o carte; iar pe-cînd mînca, dascălul gă-

---

[1]) Op. cit., cartea II, cap. VIII.

sia ocazia cea maĭ nimerită să-ĭ facă intuiția lucrurilor, *les leçons des choses.*

Dar aceasta e curat și simplu surmenajul modern, veți zice, surmenajul cu toate urmările luĭ fatale; e revoltătoarea ocupație a mințiĭ chiar în timpul cînd corpul are nevoie de repaos pentru reculegerea forțelor perdute; e ucigătoarea polimatie, ale căreĭ efecte nenorocite se cunosc, se simt în deajuns.

III.

Da, așa este. RABELAIS e reprezentantul clasic al polimatieĭ moderne; da, în adevăr, el pretindea ca copilul să știe totul. Dar, totodată, RABELAIS reprezintă și toate idealurile noastre de azĭ. Contemplarea directă a naturiĭ, intuiția, îngrijirea de dezvoltarea fizică, de igiena corpuluĭ, practica escursiilor la cîmp, toate tendințele educative, ce abia după el și foarte tîrziŭ aŭ început a se dezvolta, le găsim preconizate de RABELAIS.

Inainte de masă, are grijă, ca, după terminarea studiilor, copilul să iasă la exercițiĭ fizice. După masă, copilul pleacă numaĭ decît în escursiĭ la cîmp, învață călăria, și, la întoarcere, vine—lucru noŭ chiar astăzĭ, dar încă pe atuncĭ—încărcat de observațiĭ culese din natură cu spiritul îmbogățit cu fapte, cu date privitoare la științele naturale, strînse de el însușĭ pentru propria luĭ instrucție. Activitatea, dez-

voltarea voinței, a spirituluĭ de inițiativă personală, exercitarea spontaneității minții, unul din idealurile superioare și maĭ cu viitor ale educațieĭ și doctrineĭ moderne, iată-l schițat în opera luĭ RABELAIS, în haotica luĭ creație, plină de negurĭ și de scăpărărĭ geniale. Toate defectele și calitățile marĭ ale educațieĭ moderne se găsesc in germene in *Gargantua*.

Să ascultăm cîte-va din sfaturile luĭ *Gargantua* pentru educarea luĭ *Pantagruel*:

«Maintenant toutes disciplines sont restituées, les langues instaurées: grecque, sans laquelle c'est honte qu'une personne se die sçavant; hébraïcque, chaldaïque, latine. Les impressions tout élégantes et correctes en usance, qui ont esté inventées de mon aage par inspiration divine, comme, à contrefil, l'artillerie par suggestion diabolique. Tout le monde est plein de gens sçavants, de precepteurs très doctes, de librairies très amples, et m'est altois que, ny au temps de Platon, ny de Ciceron, ny de Papinian n'estoit telle commodité d'estude qu'on y voit maintenant. El ne se fauldra plus dorénavant trouver en place ny en compaignie, qui ne sera bien expoly en l'officine de Minerve. Je voy les brigans, les bourreaux, les aventuriers, les palfreniers de maintenant, plus doctes que les docteurs et prescheurs de mon temps

Que diray je? Les femmes et les filles ont aspiré à ceste louange et manne celeste de bonne doctrine. Tout y a qu'en l'aage où je suis, j'ay esté contrainct d'apprendre les lettres grecques, lesquelles je n'avois contemné comme Caton mais je n'avois eu le loisir de comprendre en mon jeune aage. Et voluntiers me delecte à lire les Moraulx de Plutarche, les beaux Dialogues de Platon, les Monumens de Pausanias, et Antiquités de Atheneus, attendant l'heure qu'il

plaira à Dieu mon créateur m'appeler, et commander issir de ceste terre.

«*Parquoi, mon filz, je t'admoneste qu'employe ta ieunesse à bien profiter en estudes et en vertus.* Tu es à Paris, tu as ton precepteur Epistemon, dont l'un par louables exemples, te peut endoctriner.

J'entends et veulx *que tu apprennes les langues parfaietement.* Premierement la grecque, comme le veut Quintilien; secondement, la latine; et puis l'hébraïcque pour les sainctes lettres, et la chaldaïque, et arabique pareillement; et que tu formes ton style, quant à la grecque, à l'imitation de Platon; quant à la latine, de Ciceron, qu'il n'y ait histoire que tu ne tiennes en memoire presente, à quoy t'aidera la cosmographie de ceux qui en ont escrit. Des ars libéraux, géometrie, arithmetique et musique, je t'en donnay quelque goust quand tu estois encores petit, en l'aage de cinq à six ans; poursuis le reste, et d'astronomie saiche en tout les canons. Laisse moy l'astrologie divinatrice, et l'art de Lullius, comme abus et vanités. Du droit civil, je veulx que tu saiche par cœur les beaux textes, et me les confère avec philosophie.

Et quant à la cognoissance des faicts de nature, je veulx que tu t'y adonne curieusement : qu'il n'y ait mer, rivière, ny fontaine, dont tu ne cognoisse les poissons, tous les oiseaux de l'air, tous les arbres, arbustes, et fructices des forestz, toutes les herbes de la terre, tous les metaulx cachés au ventre des abysmes, les pierreries de tout Orient et Midy, rien ne le soit incogneu.

Puis soigneusement revisite les livres des médecins grecs, arabes et latins, sans contemner les thalmudistes et cabalistes; et, par frequentes anatomies, acquiers toy parfoicte cognoissance de l'aultre monde qui est l'homme. Et, par quelques heures du jour, commence a visiter les sainctes lettres. Premièrement, en grec, le Nouveau Testament, et

Epistres des apôtres; et puis, en hebrieu, le Vieux Testament. *Somme, que je voye un abysme de science:* car, dorénavant que tu deviens homme et le fais grand, et il fauldra issir de ceste tranquillité et repos d'estude, et apprendre la chevalerie et les armes, pour defendre ma maison, et nos amis secourir en tous leurs affaires, contre les assaulx des malfaisans. Et veulx que, de brief, tu essayes combien tu as profité; ce que tu ne pourras mieulx faire que tenant conclusions en tout sçavoir, publiquemant envers tous et contre tous, et hautant les gens lettrés qui sont tant à Paris comme ailleurs.

«Mais, parce que, selon le sage Salomon, sapience n'entre point en ame malivole, et *science sans conscience n'est que ruine de l'ame*, il te convient servir, aimer, et craindre Dieu, et en luy mettre toutes les pensées et tout ton espoir; et, par foy formée de charité, estre à luy adjoinct, en sorte que jamais n'en sois desemparé par peché. Aye suspectz les abus du monde. Ne metz ton cœur à vanité: car ceste vie est transitoire, mais la parole de Dieu demeure eternellement. Sois serviable à tous tes prochains, et les aime comme toy mesmes. Revere les precepteurs, fuis les compaignies des gens esquelz tu ne veulx point ressembler, et, les graces que Dieu t'a données, icelles ne reçois en vain. Et quand tu cognoistras que auras tout le sçavoir de par delà acquis, retourne vers moy, afin que je te voye, et donne ma benediction devant que mourir.

«Mon filz, la paix et grace de Nostre Seigneur soit avec toy, *amen*.

De Utopie, ce dix septiesme jour des mois de mars,

«Ton père «GARGANTUA» (Page 133).

IV.

Iată deci pe RABELAIS recomandînd pe de o parte intuiția, pe de altă parte exercițiile fi-

zice, ceea-ce nu prea seamănă cu practica educativă a Renașterii.

Dar găsim în el și ceia-ce caracterizează timpul lui, polimatia, adorația cărții, erudiția verbală și realismul verbal, după—cum găsim și idei, sugestii, îndemnuri pe cari și azi le urmărim ca idealuri. Să mai indic unul din acestea. Pe timp urît, cînd nu se pot face mișcări la aer, RABELAIS recomandă elevului să lucreze, să facă ceva cu mîinile, să dea materiei brute o formă utilizabilă.

Nu-i aceasta ideia complectării educației armonice prin îndeletnicirea lucrului manual? El e dar inspiratorul acelor recomandații, propagate cu atîta entusiasm de ROUSSEAU, ca fie-care copil să învețe un meșteșug; la el descoperim începutul aceluĭ spirit de practicitate, pe care PESTALOZZI și FRÖBEL vor căuta să-l dezvolte mai tîrziu.

Astfel, glumețul scriitor francez, ni se înfățișează ca un bazar de tot ce e mai bun și de tot ce e mai rău în materie de știință a educației. Și e ciudat că și din punct de vedere moral, RABELAIS tot așa a fost caracterizat.

V.

Cel întîiu pedagog ce merită să ne atragă atenția după RABELAIS e PETRUS RAMUS—PIERRE LA RAMÉE—(1515 — 1572). Viața acestui pedagog, talentat scriitor și orator, înzestrat cu mistuitoarea putere

a agitatorilor, viață întunecată de valurile tulburĭ ale atîtor peripețiĭ dureroase, menite a-l duce la un sfîrșit tragic, ne apare ca productul firesc al împrejurărilor și al caracteruluĭ săŭ combativ, vecĭnic nemulțumit cu realitatea imperfectă din jurul săŭ, vecĭnic îmboldit de demonul răzvrătirii, a arăta pe față cauzele revolteĭ sale sufletești.

Pînă să se ridice la înălțimea ce i-a permis să fie auzit de lumea întreagă, a trebuit să lupte cu greutățile zdrobitoare ale sărăcieĭ umilite. Copil sărac, nevoit să slujească pe un coleg al săŭ, ca să aibă cu ce trăi, se folosi de situația aceasta, lucrînd pe apucate ziua și maĭ ales noaptea, și izbuti să ajungă, ba chiar să întreacă pe colegul săŭ stăpîn.

Primul luĭ pas în publicitate, făcut cînd a luat un titlu academic, l-a făcut, cu temperamentul luĭ revoluționar, ca un vrăjmaș neîmpăcat al culturiĭ timpuluĭ.

Cine strălucea în maĭ luminoasă glorie, cine se bucura în tot timpul Evuluĭ Mediŭ de o reputațiune maĭ universală și netăgăduită, ce nicĭ în perioada Renașteriĭ n'a putut fi știrbită, decît ARISTOT? ARISTOT a avut asupra culturiĭ europene deosebite influențe în maĭ multe rîndurĭ. In Evul Mediŭ domnise un ARISTOT mutilat, desfigurat, așa cum ni-l reprezintă citațiile și compilațiile. In contra și în locul acestuia, Renașterea a ridicat pe adevăratul ARISTOT care, decĭ, sub o formă nouă, influențează din noŭ spiritele. A-ĭ tăgădui valoarea tocmaĭ acestuĭ stîlp al științeĭ și filosofieĭ, însemna maĭ mult decît

curaj de răsvrătitor, însemna un sacrilegiŭ. Și totuși, de o îndrăzneală așa de uimitoare s'a făcut vinovat RAMUS încă din prima luĭ scriere, prin care căpăta titlul de magistru, scriere ce purta titlul insultător: «*Quaecumque ab Aristotele dicta essent, commenticia esse.*»

Să declarĭ de «mincinos» pe ARISTOT, pe adevăratul și singurul profesor universitar, de fapt, în acea vreme! Să aruncĭ, prin urmare, insulta și discreditul asupra întregului învățămînt universitar!

Acest atac nu i-a fost ertat luĭ RAMUS. In contra luĭ s'aŭ ridicat profesoriĭ, declarîndu-l de *paricid*. Chiar regele FRANCISC I fu nevoit să dea un edict, prin care îl oprea de a se maĭ pronunța în public și de a maĭ profesa ca magistru.

Cu venirea luĭ ENRIC II la tron, RAMUS fu ertat și scos de sub interzicerea de a-și spune gîndirea, ba chiar i se dete o catedră de elocvență și filosofie la *Collège de France*, instituție înființată de Francisc I la 1529. Intenția cu care se crease instituția *Colegiuluĭ*, era de a deschide drum liber spirituluĭ noŭ, care nu-și găsia loc în tradițiile conservatoare ale vechiĭ Universităților de Paris. Prin tendințele luĭ moderne, Ramus se recomanda, de sigur, ca forță didactică potrivită cu menirea *Colegiuluĭ* luĭ Francisc I. Aceasta se dovedi, în curînd chiar, cu prisosință.

Abia ridicat la înălțimea catedreĭ, furtunosul profesor începu o nouă serie de atacurĭ; de astă dată

lăsă pe ARISTOT și îșĭ îndreptă fulgerile în contra luĭ CICERON și QUINTILIAN, alțĭ doĭ profețĭ maĭ specialĭ aĭ Renașterĭĭ. Și nu se mulțumi să se atingă numaĭ de morțiĭ adorațĭ aĭ timpuluĭ, ci temperamentul luĭ de gîlcevitor și militant căută să se descarce și în contra colegilor săĭ propriĭ.

O discuție ridiculă se ridică la importanța uneĭ alarme publice. Cum să se citească *quisquis* și *quamquam*? Cu *u*: *cuiscuis* orĭ fără *u*: *chischis*? «That is the question!» Iată obiectul savanteĭ discuțiĭ. Atîta zgomot neobișnuit și neîntemeiat s'a făcut împrejurul acelor *cuamcuam* și *camcam*, încît *cancanul* [1]) a ajuns să fie desbătut și elucidat în parlamentul Franțeĭ.

Dar vijelia filologică, orcît de încărcată de electricitate, nu-ĭ atrase atitea fulgere, ca încercarea luĭ RAMUS de a propune regeluĭ reformarea Universităţiĭ. Trebuiaŭ lovite relele actuale, concretizate în mare parte în rolul, deprinderile, activitatea unor anumite persoane. Profesoriĭ, natural, aŭ replicat. S'aŭ ridicat contra luĭ și ignoranțiĭ, și absentiștiĭ, și pedanțiĭ, pe carĭ P. RAMUS îĭ ataca de altfel cu destulă vehemență.

Căpetenia și reprezentantul ignoranților era unul CHARPENTIER, ce fusese numit profesor de matematicĭ, deși nu învățase nimic din această știință,

---

[1]) Se crede că vorba *cancan* și-ar fi luat naștere din această împrejurare.

numaĭ pe baza făgăduelii că se va pregăti timp de treĭ lunĭ, decĭ «pe credit», cum s'ar zice. De oare-ce CHARPENTIER era bine susținut de puterniciĭ timpuluĭ, atacurile inimosuluĭ și ne-astîmpăratuluĭ reformator și-aŭ întors efectul în contra luĭ însușĭ.

Nicĭ absentiștiĭ nu-l ertară că a cerut înlăturarea lor, pe motivul că o catedră nu se poate considera ca o moșie, pe care aĭ dreptul s'o arendezĭ, cînd aĭ la îndămînă pe cineva capabil, în schimbul uneĭ sume oarecare, să-ți țină locul.

Dîndu-se extraordinarul talent de vorbire și expunere al luĭ RAMUS, se maĭ adăugară la vrăjmașiĭ săĭ și invidioșiĭ. Ar fi fost destul, de altminterĭ, numaĭ marele săŭ talent, ca să-șĭ atragă disgrația acelora ce nu permit cu nicĭ un preț cuĭva să se ridice maĭ presus de eĭ.

In cele din urmă, viața luĭ PETRU RAMUS deveni imposibilă în Paris, trebui să se exileze singur în Germania, și să umble dela o Universitate la alta, cu traista plină de adevărurĭ, pe carĭ nimenĭ nu voia să le primească dela acest idolatru, ce lovia fără cruțare în zeitățile culturale ale timpuluĭ.

Cînd se liniștiră luptele religioase în Franța, P. RAMUS, devenit protestant, se întoarse la Paris. Aci muri, cum a trăit, în tumultul agitațiilor febrile și revoluționare. Pus la index de dușmaniĭ săĭ, pieri în mișcarea sîngeroasă din noaptea St. Barthélémy.

VI.

Iată o viață, ce nu se aseamănă deloc cu a unuĭ RABELAIS, bunioară, un gînditor care, departe de furtunile vieții, sta privitor ca la un spectacol amuzant și instructiv. Gîndia, studia și rîdea de lume. RAMUS, în arena prăfuită a luptelor pătimașe, amestecat în vîrtejul vieții practice, da și primia loviturĭ amețitoare, sîngeroase.

Ca pedagog, ideile și teoriile și le scotea din contactul intim cu funcțiunea instituțiilor, din experiența directă, cîștigată adesea cu durerĭ. Cărțile luĭ didactice le scria ca manifeste de luptă, ca pornire de contra-curent cultural. Trăia și se mișca în mijlocul învălmășeleĭ practice printre săgeți, în totdeauna. De aci și puternica luĭ influență asupra epoceĭ sale.

Poate că RAMUS merită să fie considerat ca primul profesor de universitate, în înțelesul modern al cuvîntuluĭ. Nu se mulțumia, ca profesorul medieval, să citească și să interpreteze un text; ci, pelîngă comunicarea informatoare despre punctul pînă unde a ajuns gîndirea omenească, adăuga încercarea p e r s o n a l ă de a merge cu cercetarea, măcar cît de puțin maĭ departe.

Ca cercetător de adevărurĭ noĭ îl găsim pe PETRUS RAMUS la *Collège de France*. El dete acesteĭ instituțiĭ caracterul de liberă gîndire și de liberă cercetare, care o deosebia atît de mult de Universitatea de

Paris. Spiritul luĭ inovator a mers în toate direcțiile. El, cel dintîiŭ, scrie o carte filosofică, *Dialectique*, în *limba franceză*, și se prezintă astfel ca un precursor al luĭ DESCARTES, nu numaĭ prin faptul că a întrebuințat limba franceză, dar și prin modul luĭ de a trata chestia.

E un reformator al *logiceĭ*. Pe-cînd logica școlastică se mărginea la formele secĭ, aristotelice, RAMUS căută să-ĭ dea viață, aplicînd-o la natură, și căutînd necontenit să-ĭ hrănească formele abstracte cu date din experiență. In această privință, trebue să-l considerăm ca un spirit cu totul modern.

RAMUS a căutat să dea învățămîntuluĭ, atît în procedarea practică cît și în teoria procedăriĭ, o direcție maĭ plăcută și maĭ adaptată la viață. E un contrast între tendințele luĭ și practica școlară din timpul luĭ RAMUS, cu școlastica eĭ, cu spiritul autorităților care o domină și o apasă.

O propoziție a luĭ merită să fie reținută și transmisă: «*Ratio auctoritatis regina dominaque esse debet.*» Propoziție «simplă», însă cu uriașe urmărĭ, ce vor stîrni mișcarea raționalistă a sec. XVIII-lea, a secoluluĭ mareĭ revoluțiunĭ politice și sociale. Afirmarea că raționea e maĭ presus de autoritate, e nicĭ maĭ mult nicĭ maĭ puțin decît curat revoluționară. Totușĭ, atitudinea luĭ RAMUS nu poate caracteriza epoca sa, nu putem considera sec. 16-lea deja ca secolul raționalismuluĭ, căcĭ o epocă nu se caracterizează după cugetărĭ și scrierĭ rezlețe ale

unuĭ gînditor înaintat, ci după tendințele și convingerile majorității scriitorilor de seamă. Nu-ĭ maĭ puțin adevărat, însă, că în acest secol găsim germeniĭ ce vor da roade abia peste o sută doă de anĭ.

VII.

Și MONTAIGNE (1533 — 1592) este un înaintaș al mișcăriĭ pedagogice. Dar cîtă deosebire în atitudinea luĭ față de RAMUS.

Ca și RABELAIS, MONTAIGNE se prezintă numaĭ ca un teoretician al educațieĭ, ca un scriitor ce observă, reflectă și 'șĭ spune părerile, fără să lupte ca să impună împrejurărilor practica gîndiriĭ sale. Spirit reflexiv, nu putea să treacă nepăsător pe lîngă un fenomen cultural așa de însemnat ca școala și educația. Incidental și în treacăt, cu eleganța luĭ ușoară și cu neglijența luĭ aristocratică, MONTAIGNE îșĭ presară, pe icĭ pe colo, gîndirile sale prețioase în atrăgătoarele și spiritualele luĭ *Essais*. Ce e drept, anumite capitole din cartea I (cap. 24 *Du pedantisme* și cap. 25 *De l'institution des enfants)* și din cartea II (cap. X, *Des livres)* a opereĭ sale, pare că se ocupă maĭ de aproape de chestiile privitoare la educație; dar ca să sintetizezĭ și să coordonezĭ în sistem unitar părerile luĭ, ce nu-s de alt-fel totdeauna consecvente, trebue să citeștĭ toate cărțile, extrăgînd cu multă băgare de seamă ideile ce s'ar raporta măcar indirect la acest subiect.

Spiritul luĭ MONTAIGNE, viŭ, nestatornic, elastic, e greŭ de strîns în forme rigide de sistem. El caută să vază lucrurile pe toate fețele, sare din o direcție în alta; cînd crezĭ că ajunge la o concluzie, cîrmește de odată către alt orizont, cu date și premise ce duc la încheierĭ deosebite. Te ieĭ după el, îl întrebĭ încotro merge? — Spre adevăr. — Unde-ĭ adevărul? — «*Que sais-je*»?

Aci îțĭ formulează o teorie, aci începe să se îndoiască de ea, întrebîndu-se dacă lucrul n'o fi stînd poate cu totul altfel. Cetitorul atent, doritor să afle adevărul, rămîne de sigur cu impresia că MONTAIGNE e un sceptic, care îl tachinează; și îșĭ perde crezarea.

De altfel el o spune pe față:

«*Qui sera en cherche de science, si la pesche où elle se trouve; il n'est rien de quoi je face moins de profession. Ce sont ici, mes fantaisies, par lesquelles je ne tasche point à donner à cognoistre les choses, mais moy.* [1])

Sînt totușĭ unele ideĭ maĭ des repetate, ce par a oglindi credința luĭ maĭ intimă, întru cît sînt luate chiar din viața luĭ proprie de elev.

Această viață e concretizarea uneĭ întregĭ teoriĭ asupra educațieĭ datorite principiilor pedagogice ale tatăluĭ săŭ. Cine n'ar simți recunoștință și adorație pentru un părinte, ce ar căuta a face, ca tatăl luĭ Mon-

[1]) II, cap. X, *Des livres.*

taigne, din copilărie un adevărat paradis al vieții? De fericirea aceasta a avut parte MONTAIGNE. S'a bucurat poate de cea maĭ frumoasă copilărie imaginabilă. Tatăl săŭ, un gentilom cu porniriĭ extrem de democratice, l-a dat să fie crescut între țăranĭ, spre a-l deprinde cu viața celor de jos, și a-l hrăni de mic cu temeinice simpatiĭ pentru viața și suferințele lor. Și într'adevăr, MONTAIGNE a arătat, cît a trăit, dragoste sinceră pentru clasele obijduite; și săgețile luĭ, ce nu dădeaŭ greș, s'aŭ îndreptat numaĭ în contra aristocrațieĭ.

VIII.

Cît se îngrijia tatăl săŭ de copilăria luĭ și căuta să nu fie turburată nicĭ un moment! Chibzuia lucrurile astfel ca ochiĭ luĭ să se deschidă dimineața, deșteptat din somn, în sunetul muziceĭ, pentru ca impresia plăcută de dimineață să se păstreze în tot cursul zileĭ. Ce pioasă adorație pentru sufletul copiluluĭ! Și ce adîncă și prevăzătoare preocupare de soarta vieții pămînteștĭ! Cînd s'ar respecta, măcar în parte tendința aceasta umanitară în practica educațieĭ de azĭ, ce de oamenĭ n'ar fi în stare să zică la maturitate ca MONTAIGNE: «*Je ne foys rien sans gayeté!* (1)

Prea des se uită că copilul e și el un om, cu drepturĭ la fericire proprie; că copilăria e și ea o

[1]) *(Ibid).*

parte din viață, care trebuie trăită și pentru ea însăși, nu numaĭ ca mijloc pentru un viitor problematic. E necesar să se reamintească, din cînd în cînd, acest respect de vîrsta copilărieĭ, pentru ca alăturea și în acelaşĭ timp cu instrucția, ba chiar prin instrucție și educație, să se asigure copiluluĭ fericirea vîrsteĭ, sădind astfel în sufletul luĭ, din această fază gingașă, germenul fericiriĭ viitoare. Altfel puține probabilitățĭ vor fi că omul va ști să guste maĭ tîrziŭ o curată și deplină fericire, căcĭ și posibilitatea de a simți fericirea se învață și se cîștigă treptat, pînă devine o facultate naturală, ca parte integrantă din organizmul psiho-fizic.

MONTAIGNE, în teoriile sale asupra educațieĭ, dă și el acest sfat părinților. Ba încă, în dorința de a se generaliza felul educațieĭ sale propriĭ, îndeamnă pe toțĭ părinții să-și ducă copiiĭ să fie alăptațĭ și crescuțĭ la țară, cum a fost el. Indemnul de astă dată, ajutat negreșit de interesul mumelor de a-și face viața maĭ comodă, a prins maĭ mult decît de obiceiŭ. S'a ivit o modă, ce a ajuns cu încetul o adevărată calamitate, ca mamele să nu-și maĭ alăpteze singure copiiĭ. A trebuit glasul răstit și patetic al luĭ J. J. ROUSSEAU, ca să întrerupă un moment dezastrul; dar ca dovadă că nicĭ efectul revolteĭ luĭ ROUSSEAU n'a fost așa durabil, ar fi destul să citiți unul din romanele maĭ din urmă ale luĭ ZOLA, «*Fécondité*», care, intenționat, pune în relief tocmaĭ această plagă a societățiĭ franceze de azĭ, plagă de

care de altminterĭ nu e numaĭ Franța bîntuită. . .

Iată cum teoriile educative nu rămîn numaĭ în domeniul abstracțieĭ, ci se complică pătrunzînd în problemele vieții și în mișcările sociale.

IX.

MONTAIGNE, grație metodeĭ întrebuințate în casa părintească, ajunsese la vrîsta de șease anĭ, să vorbească latinește. E ușor de înțeles cum a obținut acest rezultat, dacă știm că limba latină a fost pentru el aproape un fel de limbă maternă, în orce caz o limbă vie. Profesoriĭ luĭ nu știaŭ franțuzește, eraŭ străinĭ și vorbiaŭ cu el în latinește; în familie se vorbia înadins latinește; pînă și servitoarele trebuiră să învețe un număr de cuvinte latineștĭ, ca să-ĭ poată vorbi. Ce mirare decĭ că, la vîrsta de șease anĭ, MONTAIGNE nu știa franțuzește, ci latinește și că a trebuit să învețe limba franceză la *Collège?* Contrarul maĭ de grabă ar trebui să ne surprindă. [1])

La treĭ spre-zece anĭ îșĭ termină studiile; dar precocitatea învățăturiĭ n'a apăsat deloc asupra

---

[1]) Quant à moy, j'avois plus de six ans avant que j'entendisse non plus de françois ou de perigardin que d'arabesque: *et sans art, sans livre, sans grammaire ou percept, sans fouet, et sans larmes, j'avois apprins du latin tout aussi pur que mon maître d'eschole le sçavoit* (*Essais*, cartea I, chap. 25).

inteligenţiĭ luĭ. Căpătase în mod firesc instrumentul de cultură, limba latină, care pentru alţiĭ era poate un instrument de tortură. Cetia autoriĭ clasicĭ, cum ar ceti un copil de vîrsta luĭ o carte de basme în limba maternă. Astfel se explică erudiţia luĭ destul de mare. Desele citaţiĭ din autoriĭ clasicĭ eşiaŭ fără voe la iveală, necăutate, în chip firesc pentru scriitor şi neobositor pentru cetitor.

Să nu credem totuşĭ că MONTAIGNE, era entusiasmat pentru clasicitatea şcoaleĭ. Pentru CICERÓN nu prea găsia multe laude; maĭ de grabă rezerve destul de severe.

«Quant à Cicero, les ouvrages qui me peuvent servir chez luy à mon desseing, ce sont ceulx qui traictent de la philosophie, signamment (a) morale. Mais, à confesser hardiement la vérité (car, puisqu'on a franchi les barrieres de l'impudence il n'y a plus de bride), sa façon d'escrire me semble ennuyeuse; et tout aultre pareille façon: car ses prefaces, definitions, partitions, etymologies, consument la plus part de son ouvrage; ce qu'il y a de vif et de mouelle est estouffé par ses longueries d'apprests. Si i'ay employé une heure à le lire, qui est beaucoup pour moy, et que ie ramentoive ce que i'en ay tiré de suc et de substance, la plus part du temps ie n'y treuve que du vent; car il n'est pas encores venu aux arguments qui servent à son propos et aux raisons qui touchent proprement le noeud que ie cherche Pour moy, qui ne demande qu'à devenir plus sage, non plus sçavant ou eloquent, ces ordonnances logiciennes et aristoteliques ne sont pas à propos.»

Nu se sfieşte să pună maĭ pe sus de el pe CESAR. «Certes je lis cet auteur avec un peu plus de

[1]) Cartea II, cap. X.

[2]) *Ibid.*

reverence et de respect, qu'on ne lit les humains ouvrages...»

Poate tocmaĭ fiindcă cunoștea în fond literatura clasică, i se părea o parodie încercarea sterilă, cum se căuta să se învețe limba latină în școlĭ. Nu numaĭ că metoda întrebuințată nu ducea la scopul clasicității adevărate, dar MONTAIGNE mărturisește singur, din experiență, că aproape uitase limba latină în *Collège de Guyenne*, unde se învăța după pedantica procedare a regulelor gramaticale. «C'est un bel et grand adgencement sans doubte que le grec et le latin, *mais on l'achete trop cher.*» [1])

X.

Afară de aceasta, simpla cunoștință a limbeĭ latine orĭ grecești, nu constitue un ideal de educație. «Noĭ întrebăm maĭ ales de un școlar: știe grecește și latinește? Scrie în versurĭ saŭ în proză? Nu trebue să cercetăm aceasta, ci dacă a devenit maĭ bun, maĭ cuminte, maĭ înțelept.»

Scopul nu e dar erudiția, cunoștința, ci purtarea, moravurile, educația. Se întreabă nu cît știe cineva, ci cît poate, cît înțelege și dacă a căpătat o deprindere bună de conducere în viață.

Din acest punct de vedere găsim pe MONTAIGNE, ca și pe RAMUS, un adversar declarat al pedantis-

---

[1]) ESSAIS, I, ch. 25.

muluĭ, un antipod al polimatieĭ, care îngrămădește cunoștințele în capul tinerimiĭ pînă se asfixiază inteligența. El cere să se știe din toate cîte ceva, spre a se da inteligențiĭ ocazie să se dezvolte. Cere formarea inteligențiĭ, decĭ educația eĭ formală. Știința nu-ĭ decît un prilej de exercițiŭ al mințiĭ.

De sigur MONTAIGNE aci a văzut just, dar necomplect; căcĭ știința maĭ dă și activitățiĭ practice instrumentul de a supune natura la trebuințele vieții și a ne da posibilitatea uneĭ adăptărĭ maĭ complecte la condițiile existenței maĭ fericite. Știința are și un scop practic, pe care MONTAIGNE nu-l vede. Pe cît de just pune în lumină prima funcțiune a instrucției, desvoltarea inteligenței, pe atîta ignorează utilitatea practică a științeĭ, adică tocmaĭ caracterul eĭ cu deosebire modern.

Și totuși, în altă ordine de ideĭ, găsim în MONTAIGNE sugestiĭ în adevăr moderne, aș putea zice aproape contimporane, în ce privește direcția generală a studiilor. Accentuează tendința social-umanistă, sfătuește să se dea preferință acelor studiĭ, ce caută să orienteze pe om maĭ direct în mediul immediat încunjurător, în mediul uman, și deschid mintea asupra naturiĭ omuluĭ și societățiĭ omenești; și numaĭ în al doilea rînd să vie stiințele exacte, științele de interes netăgăduit în prima linie pentru specialiștĭ. El zice, reprezentînd direcția social-umanistă, deși nu cu toată conștiința deplină

a unuĭ teoretician pedagog: «*C'est une grande simplesse d'apprendre à nos enfants la science des astres, et le mouvement de la huictième sphere avant que les leurs propres*» [1]). Cînd ambiția, avariția, temeritatea, superstiția îțĭ ruinează, ca vrăjmașĭ internĭ, sufletul, ce cauțĭ în afară altă mărire, știință și stăpînire? Invață maĭ întîĭ de toate să fiĭ înțelept și bun. «*Après qu'on lui aura dict ce qui sert à le faire sage et meilleur, on l'intretiendra que c'est que logique, physique, géometrie, rhetorique...*» [2])

XI.

Iată programul. In centrul luĭ stă tendința de umanizare a omuluĭ. Restul e accesoriŭ și auxiliar. In scopul cunoașteriĭ de noĭ și de oamenĭ, și ca mijloc de a deveni maĭ bunĭ și maĭ înțelepțĭ, MONTAIGNE pune, tot ca studiŭ central, filosofia [3]).

E greșită părerea că filosofia n'ar fi accesibilă elevilor. Dacă a ajuns o sperietoare de copiĭ, nu este ea de vină, ci aceia carĭ aŭ zugrăvit-o așa de hursuză, de posacă, încruntată și grozavă. «*Qui me l'a masqueé de ce fauls visage pasle et hideux?*» In realitate, nu e nimic maĭ amabil, maĭ plin de viață și voioșie, maĭ drăguț și atrăgător. «*Une mine trieste et transie montre que ce n'est pas là son giste.*»

---

1) Cartea I, Cap. 25.
2) Cartea II, Cap. X.
3) *Essais*, cartea I, ch. 25.

Scopul eĭ este virtutea, care nu este o stafie uscată, cu privirea înghețată, moartea fericiriĭ noastre pămînteștĭ, ci soarele care radiază în noĭ și în jurul nostru adevărata fericire suavă, înaltă, omenească. Ea ne învață să trăim. De ce n'ar fi ascultată și de copil? «*On nous apprend à vivre, quand la vie est passée.*» Lucrul e cu atît maĭ ușor că, «*la philosophie, qui comme formatrice des jugements et des moeurs, sera sa principale leçon, a ce privilège de se mesler partout.*» [1]). Cu orĭ-ce ocazie se poate face o aplicație cu tendință educatoare și cu putere de organizare a minții și inimeĭ.

Nu vedem aci preocuparea modernă cea maĭ temeinică, nu pentru-că e maĭ recentă, ci pentru-că e cea maĭ aprofundată tendință de organizare a studiilor, tendința social-umanistă? [1])

Și în alte privinți e modern MONTAIGNE. El, care știa așa de bine latinește, propagă importanța învățămîntuluĭ limbiĭ materne și a limbilor viĭ ale popoarelor învecinate. «*Je vouldrois premièrement bien savoir ma langue et celles de mes voisins où j'ai plus ordinaire commerce*» [2]). Chiar clasicitatea greacă s'o cunoască în traducere franceză. «*Quant à mon aultre leçon qui mesle un peu plus*

---

[1]) Să se vază acest sistem reprezintat în opera mea: *Curs de pedagogie*, pag. 322—333.

[2]) *Essais* C. I, ch. 25.

de fruct au plaisir... les livres qui m'y servent c'est PLUTARQUE, *depuis qu'il est françois.*»

MONTAIGNE a luat înaintea timpuluĭ săŭ și în chipul cum apreciează valoarea cărțiĭ pentru studiul naturiĭ. Cere să se studieze natura direct din natură și să se dezvolte inteligența din contactul cu oameniĭ și lucrurile. De aceia recomandă călătoriĭ dese, un mijloc lesnicios pentru aceia cărora se adresa sfatul luĭ, căcĭ scria pentru educarea unuĭ copil de om cu stare și nobil, cum aŭ scris de altfel maĭ toțĭ teoreticianiĭ pedagogĭ din acel timp.

Maĭ adaug, ca complectare, doă note însemnate ce caracterisează pedagogia nouă în MONTAIGNE, în contrazicere cu obiceiul de atuncĭ: importanța dezvoltăriĭ corporale, educația fizică, și revolta în-contra disciplineĭ brutale practicate în școlĭ prin bătaie.

Nuiaua era mijlocul clasic pentru stabilirea ordineĭ și a disciplineĭ; și nimenĭ nu se mira. De aceia maĭ toțĭ scriitoriĭ din timpul Renașteriĭ și din prima parte a Evuluĭ Modern nu uită să atingă chestia bătăiĭ și să condamne mijlocul acesta nepedagocic și ne-omenesc, ca să nu zic inuman, bun pentru dobitoace, nu pentru ființe cuvîntătoare și înțelegătoare.

Numaĭ școlile JESUIȚILOR, pe carĭ vom începe să le studiăm în prelegerea viitoare, și încă și acestea maĭ mult la începutul lor și în perioada de înflo-

rire, aŭ înțeles că se poate și trebue să se caute a se face studiul atrăgător prin el însuși, și că se poate și trebue să se caute a determina voința elevilor prin mijloace psihice, nu brutal fizice, ca bătaia. Maĭ tîrziŭ însă aŭ degenerat și ele, provocînd o reacție revoluționară în contra lor.

Prelegerea X.

ŞCOALELE IESUIŢILOR.

I. Părerea luĭ BACON despre şcolile Jesuiţilor. Ce deşteaptă în suflet cuvîntul *jesuit*. Societate de luptă culturală. LOYOLA. Tactica nouă de luptă. Raporturĭ intime cu lumea. Misionariĭ. Şcoala.

II. Preocuparea pedagogică a ordinuluĭ în legea luĭ de organizare. Bula PAPEI PAUL III. Infăţişarea uneĭ societăţĭ didactice.

III. Fazele de pregătire ale membrilor societăţii jesuite. *Noviciĭ. Şcolariĭ. Coadjutoriĭ.* Faza ultimă, soldaţĭ aĭ credinţeĭ. — *Repetitio humaniorum*, germenul seminaruluĭ pedagogic pentru pregătirea profesorilor.

IV. Organizaţia şcolilor jesuite. Scopul pedagogic urmărit: tot *eloquens et sapiens pietas*. Aceleaşĭ dela 1599—1832, ca în «*ratio atque institutio studiorum.*» *Studia inferiora* cu cele cincĭ trepte. Ce autorĭ se citeaŭ şi cu ce preocupărĭ. Cum se făceaŭ lecturile din latineşte. — *Limba greacă.* — *Orarul.* Cum eraŭ ocupate orele de clasă. — Invăţămîntul religios, din practică şi sugestiĭ zilnice. Mijloacele pentru deprinderea compuneriĭ latine.

V. Mijloacele pentru stimularea voinţeĭ în educaţie. Emulaţia. *Concertationes.* Publicitatea onorurilor şi oprobriuluĭ. Resturĭ din pompa examenelor şi «premiilor» şcoliĭ jesuite în practica şcolilor noastre. — *Studia superiora.* Introducerea în program a ştiinţelor nouĭ maĭ dezvoltate.

VI. Procedările: *viva voce.* Cum elaboraŭ studenţii notele cursuluĭ. Recapitulările după curs. Discuţiile de sîmbătă şi cele lunare.

I.

Marele BACO DE VERULAM nu găsește în timpul săŭ nimic care să întreacă în valoare pedagogică școalele Jesuiților: «*Consule scholas Jesuitarum*, zice el: *nihil enim quod in usum venit his melius*». [1])

Să urmăm sfatul luĭ și să cercetăm în ce consta excelența instituțiilor educative ale uneĭ societățĭ religioase, care a jucat un rol așa de mare în istoria culturiĭ moderne. Sentimentele deosebite ce deșteaptă numele lor, aduc o probă maĭ mult de acțiunea energică ce aŭ exercitat asupra spiritelor.

Admirația și neîncrederea, ura și entusiasmul, teama și disprețul se nasc, ca atîtea puterĭ antagoniste, în sufletele ce aud cuvîntul *jesuit*. Pentru ceĭ maĭ mulțĭ însemnează ipocrizia periculoasă, care îșĭ pîndește, nebăgată în seamă dar vecĭnic neadormită, prada plănuită în vederea unuĭ scop tainic, scop urmărit sistematic, fără răgaz, cu neînfrîntă tenacitate.

Societatea luĭ *Jsus* înființată de IGNATIU LOYOLA (1481—1556) în prima jumătate a secoluluĭ XVI, a fost concepută, din capul loculuĭ, și înjghebată în vederea lupteĭ pe terenul pașnic al cul-

---

[1]) *De augmentis scientiarum*, lib. IV, cap. IV. In cartea I a aceleașĭ opere spune, că văzînd a lor «*industriam solertiamque tam in doctrina excolenda quam in moribus in formandis*» îĭ vine în minte vorbele luĭ Agesilaŭ: «*Talis cum sis, utinam noster esses.*»

turiĭ, cu scop practic anumit în mişcarea timpuluĭ. Ca societate de luptă a trebuit negreşit să-şĭ atragă aliaţĭ şi să aibă vrăjmaşĭ. Mulţimea epitetelor, cînd eulogiste cînd dislogiste, ce-ĭ însoţesc numele, e un rezultat firesc al amestecului direct în arena vieţiĭ. Nu poţĭ să te miştĭ în înghesuiala lumiĭ, fără să împingĭ şi să fiĭ împins, fără să calcĭ şi să fiĭ călcat. Iar cînd, în mersul tău, aĭ o ţintă, şi, ca să ajungĭ la ea, vreĭ să daĭ în lăturĭ lumea care merge în alte direcţiĭ, orĭ vreĭ s'o tîrăştĭ după tine, atuncĭ, se înţelege, trebue să te aştepţĭ să fiĭ nu numaĭ împins şi călcat, în îmbulzeală, dar şi lovit.

Societatea Jesuiţilor, organizată de LOYOLA la 1534 şi sancţionată de Papa la 1540, înseamnă o schimbare de tactică în luptele pentru preponderanţă ale bisericeĭ catolice. Pe-cînd, cu un secol în urmă, papalitatea căuta, după observaţia luĭ RANKE, să utilizeze influenţa spirituală spre a căpăta puterea lumească, acum, în secolul XVI, îşĭ schimbă metoda: cu puterea lumească, deja cîştigată, caută să lupte pentru întinderea şi menţinerea autorităţiĭ spirituale.

Unul din mijloacele prin care catolicismul căuta să-şĭ lăţească influenţa spirituală, a fost şi societatea luĭ ISUS.

Jesuiţiĭ, ca armată religioasă, trebuia să recucereasca spiritele perdute prin intervenirea mişcăriĭ religioase a Reformeĭ. Duşmanul imediat era decĭ concurenţa protestantismuluĭ în lupta pentru cîştigarea lumeĭ spirituale. Spre a se potrivi cu puterea

adversaruluĭ, catolicismul a trebuit să împrumute de la protestantism unele arme de luptă. Se văd nevoiți să intre, de acum înainte, în raporturĭ maĭ intime cu lumea; nu maĭ staŭ izolațĭ în congregațiĭ monahale străine de interesele timpuluĭ. Catolicismul, prin societatea Jesuiților, străbate în mijlocul societățiĭ, caută să atragă sufletele, să gîndească cu gîndurile lumeĭ, să simtă cu simțirea eĭ, ca s'o poată pătrunde maĭ d'aproape apoĭ cu gîndurile și simțirile sale propriĭ.

In vederea acestuĭ scop, societatea se silea să-șĭ pregătească și să-șĭ trimită pe membriĭ săĭ ca misionarĭ, în contact cu mediul omenesc spre a-l cuceri. Alcătuirea eĭ nu era aceea a unuĭ ordin monahal ce trăește izolat, pentru cultura filosofico-teologică, ci aceea a uneĭ pepiniere de misionarĭ practicĭ meniți a converti sufletele, a se pune în atingere imediată cu gîndirea omenească, prin conferințe, predicĭ și maĭ ales prin ș c o l ĭ.

Mijlocul de căpetenie a fost școala; de aceea e importantă tratarea societățiĭ luĭ Isus, din punctul de vedere pedagogic.

II.

In legea constitutivă a ordinuluĭ dată de IGNAȚIŬ (1541) se vede, dela început, în partea (IV-a) care tratează de educație și instrucție, tendința pedagogică, preocuparea de influența morală asupra tine-

rimiĭ. Jesuiții aŭ înțeles foarte bine că, pelîngă confesiunĭ, predicĭ, mijlocul de căpetenie pentru cîștigarea spiritelor e să te adresezĭ tinerimiĭ și să-ĭ inculcĭ, în perioada de germinație a sufletuluĭ, anumite ideĭ, anumite criteriĭ de apreciare, și să-ĭ hotărești astfel, modul de a privi lumea și viața și de a aprecia evenimentele sociale. Sădind în suflet anumite modurĭ de a simți și voi, formezĭ omul după un tip dat.

Iată de ce, încă din cele d'intîĭ propoziții ale legiĭ sale organice, Societatea Jesuiților pune înainte preocuparea de influența pedagogică. Se zice acolo că scopul societățiĭ e de a ajuta sufletul să-șĭ ajungă menirea pentru care e făcut. PAPA PAUL III, în bula prin care recunoaște societatea, spune curat că ea se înființează «special pentru instruirea copiilor și persoanelor ignorante în religia creștină».

Pentru aceasta e necesară doctrina și arta didactică. Și «specialitatea» instrucțieĭ religioase rămase numaĭ formală și ascunsă. In fond, școalele lor oferiaŭ instrucție complectă, în colegiĭ și universități organizate după normele timpuluĭ. Parcă n'aĭ vedea alt-ceva decît o societate devotată numaĭ învățămîntuluĭ și educațieĭ, o societate pedagogică. Și în adevăr, organizația societățiĭ luĭ Isus e așa chibzuită, că membriĭ eĭ trec prin o filieră de pregătire treptată, în scopul de a deveni bunĭ profesorĭ, oamenĭ cu putință de a înrîuri asupra sufletelor. Negreșit, parte din eĭ eraŭ destinați prediceĭ orĭ ca-

rierii de confesorĭ, dar cea maĭ mare parte se devotaŭ învăţămîntuluĭ, educaţieĭ. Astfel se explică de ce, în toate ţările catolice, învăţămîntul a fost în mîinile acesteĭ societăţĭ didactice, pînă la jumătatea secoluluĭ IX-lea.

III.

Membriĭ Societăţiĭ jesuitice treceaŭ prin patru studiĭ de pregătire.

1) Noviciatul. Ca *novicĭ,* intraţĭ cam la vîrstă de 16 anĭ, rămîneaŭ doĭ anĭ şi nu învăţaŭ carte, ci practicaŭ unele dispoziţiĭ pentru formarea caracteruluĭ, pentru disciplinarea firiĭ; eraŭ supuşĭ la încercărĭ, spre a se deprinde cu lepădarea de sine, cu înfrîngerea voinţiĭ, pregătire necesară pentru fazele superioare de militarĭ creştinĭ şi didacticĭ.

2) Scolasticiĭ, şcolariĭ. Aceştia învăţaŭ limba latină şi greacă, cunoştinţele formale şi reale din colegiĭ.

3) După complectarea studiilor, intraŭ în faze de coadjutorĭ: un fel de practicanţĭ în arta de a învăţa pe alţiĭ. Vedeaŭ cum procedaŭ maeştriĭ celebri, îĭ ajutaŭ în opera lor de educatorĭ şi învăţătorĭ, şi se formaŭ pentru a patra fază, cea superioară, de profesie.

4) In ultima fază, ca membri desăvîrşiţĭ aĭ societăţiĭ, steteaŭ la dispoziţia ordinilor Papeĭ, pregătiţĭ pentru menirea lor.

Or-unde i-ar fi trimis trebuiaŭ să fie tot-deauna gata de plecare, ca niște soldațĭ, veșnic în stare de mobilizare, veșnic pe picior de războiŭ. Aveaŭ și drepturĭ însemnate: eĭ alegeaŭ pe superiorĭ, pe generaliĭ lor; și aveaŭ locuințe separate, pe-cînd școlariĭ și coadjutoriĭ locuiaŭ împreună în colegiĭ.

De remarcat, ca ceva superior în organizația societățiĭ, e faza în care se făcea repetiția cunoștințelor, «*repetitio humaniorum*», după terminarea studiilor. Aceasta corespundea cu faza c o a d j u t o r i l o r. Aci vedem începutul uneĭ instituțiĭ pedagogice cu totul moderne, în organizarea învățămîntuluĭ secundar: instituția pregătitoare pentru cariera didactică. «*Repetitio humaniorum*» nu e decĭ decît începutul, inteligent chibzuit și executat, al *Seminaruluĭ pedagogic* pentru pregătirea profesorilor secundarĭ. Numaĭ pe baza uneĭ astfel de alcătuirĭ înțelepte se înțelege influența predominantă a Jesuiților și succesul uimitor în întreprinderea lor educativă.

Pe noĭ ne interesează să cunoaștem maĭ de aproape organizarea și funcțiunea școlilor jesuite și pentru cuvîntul ce l-am maĭ spus în una din prelegerĭ, anume că școlile acestea s'aŭ găsit în floare, în țările foarte apropiate de noĭ, în Polonia, unde se duceaŭ, pentru perfecționarea cunoștințelor, tinerii nobilĭ din *M o l d o v a*.

IV.

Cum eraŭ, maĭ în concret, organizate aceste ṣcolĭ? Ca scop al lor ṣi al întreguluĭ învăţămînt, se pune acelaṣ lucru ce urmăriaŭ ṣi ṣcolile protestante, bunioară a luĭ STURM din Strassburg: anume tot «*eloquens et sapiens pietas*», tot religiozitatea, *pietatea* însoţită de *eruditie* ṣi de darul perfecţionat de a-ṣĭ exprima gîndirile ṣi sentimentele: *elocvenţa*. Aceasta a făcut pe STURM să zică de Jesuiţĭ că aŭ luat scopul ṣi mijloacele după ṣcoala sa din Strassburg. E adevărat că se aseamănă în unele privinţĭ; dar observaţia luĭ PAULSEN [1]) că acest scop era atuncĭ în aerul civilizaţieĭ timpuluĭ, că era luat din împrejurărĭ comune ale dezvoltăriĭ Europeĭ, mi se pare plauzibilă. Nu e nevoe să recurgem la imitaţie pentru explicarea asemănăriĭ, căcĭ aceleaṣĭ împrejurărĭ sociale, aceeaṣĭ fază de dezvoltare culturală ṣi sufletească trebuiaŭ să ducă la aceleaṣĭ concepţiĭ, la aceleaṣĭ idealurĭ ṣi la aceleaṣĭ mijloace. Poate că atît STURM cît ṣi Ignaţiŭ de LOYOLA s'aŭ adăpat la acelaṣ izvor. Se ştie din biografiile lor că s'aŭ întîlnit la Paris, că aŭ stat în contact intelectual; ṣi din corespondenţa ideilor, reflectate de lumea obiectivă a culturiĭ timpuluĭ în spiritul lor, a putut ieṣi aceeaṣĭ tendinţă generală.

Organizaţia ṣcoalelor jesuite, aṣa cum a făcut-o

---

[1]) *Geschichte des gel. Unterrichts*, vol. I.

IGNAŢIU de LOYOLA, a variat foarte puţin în decursul vremiĭ. Găsim pe la 1599, decĭ cam după o jumătate de secol dela înfiinţarea societăţiĭ, o complectă redactare a scopurilor şi mijloacelor, ce se poate considera ca a doa ediţie a constituţieĭ date de întemeietorul eĭ. Redactarea se datoreşte luĭ AQUAVIVA şi a avut meritul de a oglindi definitiva organizare a şcoaleĭ jesuite. Cum se vede înfăţişată în «*ratio atque institutio studiorum*» din 1599, aşa a rămas neschimbată pînă la 1832, cînd a încercat foarte puţine şi neînsemnate modificărĭ.

Studiile se împărţiaŭ în doă categoriĭ saŭ trepte principale: *studia inferiora* şi *studia superiora*. Studiile inferioare ţineaŭ şease anĭ şi corespundeaŭ cu gimnaziul; după acesta urmaŭ treĭ anĭ de studiĭ superioare, în carĭ intraŭ studiĭ filosofice.

După aceştĭ noă anĭ de studiĭ, carĭ alcătuiaŭ la un loc întreg învăţămîntul secundar complect, se trecea în învăţămîntul superior, în facultăţĭ, unde începea învăţămîntul special, şi maĭ cu deosebire cel teologic.

Gimnaziul era împărţit, în ce priveşte studiul limbiĭ latine, în cincĭ trepte principale:

1) *Grammatica infima*, 2) *Grammatica media*, 3) *Grammatica suprema*, 4) *Humanitas*, 5) *Rhetorica*.

Pentru clasa din urmă se întrebuinţaŭ doĭ anĭ, aşa că avem un curs complect de şase anĭ. In clasa ultimă, de retorică, se punea clar ca scop *perfecta eloquentia*, cu doă facultăţĭ foarte însem-

nate: *oratoria* și *poetica*. Studiul întreg al retoriciĭ se compunea din *praecepta dicendi*, din exerciţiĭ de scriere *(stylus)* și cunoștinţĭ din cărţile clasice *(eruditio)*.

In tot timpul acesta, precum și în ceĭ treĭ anĭ de interpretare a literaturiĭ superioare, autorul, care servia ca bază lecturiĭ și interpretăriĭ, era tot inevitabilul CICERON, al școliĭ luĭ STURM. Jesuiţiĭ, însă, maĭ citeaŭ și alţĭ autorĭ, pe lîngă CICERON, maĭ ales în clasele superioare, anume CAESAR, SALUST, TIT-LIVIU, iar dintre poeţĭ OVID, VIRGIL, HORAŢIŬ. Dar, negreșit, se citeaŭ numaĭ părţĭ din eĭ, și fragmentele se alegeaŭ după coprinsul lor.

Ceia ce preocupa în adevăr, foarte mult pe educatoriĭ catolicĭ, era coprinsul de ideĭ și sentimente ce se găsia în autorĭ. Din cauza aceasta se făceaŭ extracte, se evitaŭ pasagiile ce ar fi făcut profesoruluĭ interpretarea dificilă saŭ penibilă din cauza coprinsuluĭ. La nevoe, se scotea fraza suspectă, se trunchia fără cruţare, ca să nu se introducă în spiritul școlarilor ideĭ ce ar fi dat loc la îndoelĭ religioase orĭ la sugestiĭ periculoase pentru educaţia moraleĭ.

Lecturile se făceaŭ, maĭ întîiŭ, în cursul inferior, sub formă de traducere din latinește în limba maternă; dar, maĭ tîrziŭ, traducerea se înlocuia cu interpretarea făcută tot în latinește, ca în școala luĭ STURM.

Pelîngă limba latină, se învăţa limba *greacă*, dar

maĭ puţin; se da numaĭ ca ceva secundar şi suplimentar, cîte un sfert de oră în clasa V; iar, în clasele următoare, se maĭ adăoga cîte o jumătate de oră, şi aceasta totdeauna la sfîrşitul claselor de după prînz; în fine, în cursul superior, se acorda o oră întreagă, se citeaŭ oratoriĭ maĭ însemnaţĭ.

Pentru perfecţionare în aceste limbĭ, se cereaŭ compoziţiĭ de scrisorĭ, de naraţiunĭ, discursurĭ.

Orele de învăţătură eraŭ doă şi jumătate dimineaţa şi doă după prînz, împărţite şi întrebuinţate în mod stereotipic.

In ora întîia: regule de gramatică, sub conducerea decurionilor, din cursul superior, pecînd profesoriĭ se ocupaŭ, în clasă, cu corectarea temelor oĭ cu pregătirea lecţiuniĭ următoare.

In ora a doa, lectură şi interpretare; apoĭ, în jumătatea din urmă, repetiţiĭ.

Sîmbăta se repeta tot ce se făcuse în cursul săptămîniĭ, se învăţa catehismul şi declamaţiĭ.

Invăţămîntul religios am putea zice, deşi se pare paradoxal, că era neglijat de Jesuiţĭ, dacă ne luăm după programul de studiĭ şi după categoria cunoştinţelor predate. Doar sîmbăta îl vedem figurînd în orar ca explicare a catehismuluĭ; decĭ s'ar părea că tocmaĭ scopul principal, *pietas*, nu se urmăria cu destul interes şi atenţie. Dar nu trebue să ne uităm numaĭ la orele din program, ci la practica de toate zilele. In toate zilele şcolariĭ

mergeaŭ la biserică, în toate duminicele ascultaŭ leturghia și în fiecare lunĭ se spovediaŭ. Rugăciunile se îndepliniaŭ cît se poate de des, iar confesiunea servia ca mijloc *practic* pentru sugerarea și inculcarea dispozițiilor religioase, zi cu zi, ceas cu ceas. Se făcea, decĭ, maĭ mult decît instrucție religioasă, se făcea educație.

E interesant să cunoaștem mijlocul practic pentru învățarea compunerilĭ latine. Se dicta, la început, puține rîndurĭ în limba maternă și se cerea să se reproducă în latinește coprinsul. In cursul superior, se alcătuiaŭ astfel scrisorile și se cerea, pentru fiecare lună, o compunere liberă în latinește. La versificare, se exercita în modul următor: se strica versul unuĭ poet și se dicta ca proză, cerînd apoĭ elevilor să recompună poezia stricată. In ceĭ treĭ anĭ din urmă se da să se imiteze vre-un pasaj dintr'un scriitor latin saŭ să se descrie în latinește evenimentele la carĭ eleviĭ luaseră parte, orĭ să se facă epigrame, epitafurĭ.

V.

Măiestria Jesuiților se distingea, însă, în alegerea mijloacelor de a stimula voința, de a mișca sufletul la acțiunile voite de dînșiĭ, în educație. Evitînd mijloacele violente, bătaia, se serviaŭ de stimulentul psihologic al ambițieĭ, al iubiriĭ de onoare, de distincție, al emulațieĭ. Atingeaŭ cu dibăcie

coarda egoistă a iubiriĭ de sine, amorul propriŭ. In aceasta excela pedagogia jesuită. Cu un spirit de invenţie miraculos, se căutaŭ, se alegeaŭ, se rafinaŭ îmboldirile, menite să pună în mişcare rezortul ambiţieĭ personale şi spiritul de întrecere.

In fiecare clasă, fiecare şcolar avea un *aemulus*, pe care trebuia să-l supravegheze, să-l controleze, să-ĭ arate greşelile în vorbire, în scriere, în toate mişcările şi manifestările, comparîndu-se mereŭ cu dînsul şi luptînd necontenit să-l întreacă. Se împărţia apoĭ clasa întreagă în doă părţĭ, ce stăteaŭ în raporturĭ de rivalitate. *Cartaginezii* şi *Romanii*, saŭ *Grecii* şi *Troienii* se luaŭ la întrecere în facerea temelor, în discuţiĭ, *concertationes*, în tot ce se dădea de profesor ca lucru.

Nu apreţiez deocamdată sistemul şcolar al Jesuiţilor; caut numaĭ să-l expun. Voiŭ reveni în urmă asupra inconvenientelor.

Se dădea elevilor, ca încurajare, titlurĭ pompoase: magistraţĭ, pretorĭ, censorĭ, decurionĭ, după gradul lor de distincţie; şi meritul saŭ demeritul lor relativ se căuta să se afişeze cît maĭ mult în public. «Banca nefericiriĭ saŭ a ruşiniĭ» era ocupată de vinovaţĭ. Publicitatea, zgomotul, fastul, solemnitatea eraŭ folosite cu meşteşug pentru producerea efectuluĭ stimulant. Se organizaŭ discuţiĭ publice, reprezentărĭ publice, distribuţiĭ de premiĭ în public pentru aceĭ ce săvîrşiaŭ, într'un timp dat, cea maĭ bună lucrare, o compoziţie în

latinește bunioară; se invitaŭ și persoane străine de școală și se striga în mod solemn, numele celuĭ ce reușise maĭ bine, i se da un premiŭ, însoțit de un vers de laudă din partea prezidentuluĭ serbăriĭ, și care se cînta pentru preamărirea și gloria triumfătoruluĭ.

Se organizaŭ examene publice, cu pompă, la finele anuluĭ; la ele asista directorul de studiĭ al instituțieĭ și doĭ membri, carĭ nu făceaŭ parte din profesoriĭ școaleĭ. Aceștia cercetaŭ, iarăș cu pompă și solemnitate, valorile relative ale școlarilor și decernaŭ în urmă gradele cuvenite.

Resturile sistemuluĭ se maĭ văd și azĭ în practica școlilor. Ce sînt premiile, carĭ de curînd aŭ început, de altfel, a nu maĭ avea la noĭ așa mare însemnătate? Ce-s examenele publice dela finele anuluĭ? A fost un timp, nu de-mult, cînd împărțirea premiilor era un eveniment public, chiar în orașele marĭ, o festivitate la care asista tot ce avea orașul maĭ strălucit, începînd dela domn și vlădică, pînă la cel maĭ sărac și smerit părinte al vr'unuĭ elev meritos.

D'apoĭ examenele publice de sfîrșit de an! Se consideraŭ ca un prilej de distracție pentru orășenĭ carĭ veniaŭ, ca la teatru, să vadă cît de miraculos răspund copiiĭ la întrebărĭ. Cîte-un asistent, care doria să treacă de «om cetit», punea, la întîmplare, întrebărĭ preparate de acasă, dar pe carĭ adesea singur nu le pricepea; și plăcerea luĭ era

să vadă că nimenĭ din clasă, nicĭ chiar profesorul nu le poate deslega. Atuncĭ dădea din cap nemulțumit de știința școaleĭ; saŭ, dacă era maĭ generos, binevoia să o lumineze cu cîteva explicațiĭ îngăimate de ocazie. Idealul era ca eleviĭ să poată răspunde la orĭce întrebărĭ din materia pusă la examen în acea zi. Criteriul valoriĭ uneĭ clase și a profesorilor se punea în mulțimea cunoștințelor și repeziciunea răspunsurilor bune.

Azĭ pompa și însemnătatea examenelor publice a cam început să dispară la noĭ. E un semn bun, că lumea școlară și cea conducătoare judecă maĭ just scopul, mijloacele și opera didactică a învățămîntuluĭ și educațieĭ. Dar tot a rămas ceva din pompa mijloacelor de emulație a școlilor jesuite, și vom vedea, cînd vom aprecia sistemul întreg, dacă merită să persiste, dacă i se poate atribui vre-o valoare.

Maĭ adaog, pentru complectarea cadruluĭ de cunoștințĭ predate în școlile jesuite, că, după ceĭ șease anĭ de studiŭ, urmaŭ în ceĭ treĭ anĭ din urmă, cursurĭ superioare de: *retorică*, *fizică*, *metafizică*, și *etică*. Alăturea cu fizica, în mod secundar însă, se dădea în anul al doilea cunoștințĭ elementare de *astronomie*, *geografie*, *meteorologie*, *matematică*, iar în anul al 3-lea cunoștințĭ elementare de *psihologie*.

Un merit al școaleĭ jesuite a fost că a căutat

să-şĭ asimileze şi să reprezinte întregul complex al cunoştinţelor omeneştĭ, fără să omită nicĭ o ramură din cele ajunse întru cîtva la vre-o dezvoltare, şi, cînd vor degenera, vor ispăşi greşala tocmaĭ pentru călcarea normelor carĭ le-aŭ ridicat, vor degenera pentru că nu vor maĭ ţine seamă de noile curente de viaţă.

Nu trăeşte o instituţie ce ignorează viaţa din jurul eĭ! Moare, cine fuge de viaţă. Şi moartă este o instituţie care nu maĭ înfluenţează asupra timpuluĭ. Şi nu poate influenţa asupra luĭ, dacă se depărtează şi face abstracţie de el.

VI.

In şcolile jesuite se prevedea, în detaliŭ, pînă şi modul cum trebue să procedeze profesoriĭ, anume dacă trebue să-şĭ dicteze cursul orĭ numaĭ să-l expună prin viŭ graiŭ.

Se făcea apologia, de altfel întemeiată, a prelegeriĭ *viva voce*, în opunere cu prelegerea citită. Se raţiona că ideia vorbită liber se prinde maĭ de grabă de spiritul ascultătorilor decît cuvîntul scris şi citit, care se înfăţişează ca ceva rece şi mort. Se maĭ discuta şi chestia dacă e bine ca cel puţin să se alterneze dictarea cu explicarea. In proectul de regulament se interzicea expres dictarea, maĭ tîrziŭ s'a admis alternîndu-se cu expunerea.

Practica dictăriĭ cursuluĭ, însoţită de explicare, se

găseşte pînă şi azĭ la Universităţile marĭ germane, chiar la profesorĭ celebri. Aşa, unul din ceĭ maĭ însemnaţĭ profesorĭ de filosofie aĭ Universităţiĭ din Berlin, ZELLER, eminentul istoric al filosofieĭ grece, precum şi DILTHEY, autorul însemnateĭ opere: *Einleitung in die Geisteswissenschaft* şi pătrunzătorul psiholog al vieţiĭ luĭ SCHLEIERMACHER, aveaŭ obiceiul de a-şĭ alterna dictarea cursuluĭ cu explicarea părţiĭ date saŭ a-şĭ formula într'un dictat scurt partea prelegeriĭ expuse maĭ întîŭ liber.

Dar, desigur, observaţiile făcute încă din secolul al XVI-lea asupra acesteĭ procedărĭ sînt valabile şi azĭ, în mare parte. După ce a scris dictatul, adesea auzitorul, asigurat de adevărul ştiinţeĭ formulate, se simte dispensat de a maĭ asculta maĭ departe încă odată aceleaşĭ ideĭ vorbite, se ocupă cu revederea, cu corectarea erorilor strecurate în cele scrise.

E sugestiv şi folositor să cunoaştem mijlocul cum utilizaŭ studenţiĭ notele şi cunoştinţele ascultate, fie la liceŭ, fie la universitate. Imediat după prelegere, adunaţĭ în grupe de zece inşĭ, căutaŭ în o jumătate de oră să şĭ-o recapituleze. Unul vorbia, iar ceĭlalţĭ ascultaŭ, întîmpinaŭ, complectaŭ. La această recapitulare asista cîteodată şi magistrul, timp de un stert de oră, spre a da explicărĭ la nedumeririĭ.

Cunoştinţele căpătate la cursurĭ se desăvîrşiaŭ apoĭ şi se aprofundaŭ prin discuţiĭ în fiecare sîmbătă, în timp de doă ore, iar lunar în o discuţie

publică, la care luaŭ parte și străiniĭ. Unul ținea o prelegere; se numeaŭ doĭ saŭ maĭ mulțĭ oponenți, ce îl combăteaŭ, sub forma silogistică a argumentațieĭ logice. Și propunătorul, în replică, repeta silogismele adversarilor în propoziții diferite, spunînd după fiecare: *concedo* orĭ *nego majorem*, *minorem* saŭ *conclusionem*.

Aceste exercițiĭ logice ajutaŭ nu numaĭ la aprofundarea și întărirea cunoștințelor, ci dădeaŭ spirituluĭ ocazie să se exercite, să se fortifice în luptele intelectuale viĭ.

Iată filiera pregătiriĭ prin care se trecea în școlile jesuite: cum ajungeaŭ treptat dela cunoștința gramaticeĭ pînă la interpretarea autorilor, cum se adîncea apoĭ în clasa de retorică, de *Humanitas*, literatura înaltă, și se complectaŭ criteriile formale prin cunoștințĭ reale de filosofie, și cum, în cele din urmă, venia ca încoronare dezvoltarea cunoștințelor teologice, cînd intraĭ, în fine, în faza de magistru, de *professus*.

Vom vedea, în prelegerea viitoare, în ce consta valoarea și defectele sistemuluĭ de educare al Jesuiților.

Prelegerea XI.

VALOAREA SISTEMULUĬ DE EDUCAȚIE AL JESUIȚILOR.

I. Meritele școlilor Jesuiților. Educația fizică. Studiul plăcut. Neajunsurile: dezvoltarea amoruluĭ propriŭ, a facultăților receptive și gustuluĭ de efect exterior. — Memorarea.

II. Suprimarea spontaneității mintale. Spiritele innovatoare înlăturate. Idealul: *uniformitas et solidi-tas doctrinae*. Supunerea oarbă — «*perinde ac cadaver*.»

III. Cum se explică puterea jesuitismuluĭ. Stăpînirea de sine individuală, disciplina de corp.

IV. Extensiunea geografică a mișcăriĭ pedagogice a Jesuiților. Organizația Universității din *Viena*. Cucerirea eĭ de Jesuiți. Jesuiții în Ungaria și Polonia; în Franța.

I.

Să relevăm maĭ întîiŭ meritele sistemuluĭ de educație jesuite. Sînt de notat doă puncte de merit, ce nu le găsim la celelalte instituțiĭ culturale ale timpuluĭ:

1) Ingrijirea atentă pentru educația fizică și sănătate;

2) Preocuparea, tot așa de serioasă, de a face învățămîntul plăcut și atrăgător.

Chiar în ce privește modul de a stabili disciplina, putem releva o inovație, care constituia un pas spre maĭ bine. Pecînd în celelalte școlĭ se întrebuința bătaia, jesuițiĭ căutaŭ și știaŭ să stabilească ordinea și disciplina prin admonestare, prin dezvoltarea ambițieĭ, emulațieĭ, prin captivarea sufletuluĭ.

Acestea ar fi deajuns pentru justificarea însemnătățiĭ de care se bucuraŭ școalele jesuite și afluența lumiĭ către dînsele.

Să nu trecem, însă, cu vederea defectele.

Intrebuințarea rafinată, pînă la exces, a mijloculuĭ emulațieĭ pentru stimularea la studiŭ, și pentru stabilirea disciplineĭ, tindea la dezvoltarea excesivă a amoruluĭ propriŭ, ce pune în umbră respectul de alțiĭ, în dauna iubiriĭ obiective de dreptate. Căutarea efectuluĭ exterior, fățarnica goliciune a aparențelor uimitoare ce amăgesc spiritul, iată ce s'aŭ imputat cu drept cuvînt Jesuiților.

Puneaŭ prea mare preț pe dezvoltarea facultăților receptive și pasive, neglijaŭ dezvoltarea spontaneității sufletuluĭ. Memorarea cunoștințelor, înscrierea lor în minte în mod indelibil, era o maximă didactică de frunte la Jesuiți. «*Primum memoriam ipsam perficere*». Pentru aceasta se recomandă repetiția: «*repetitio mater studiorum*»: repetărĭ silnice ale lecțiilor, repetărĭ sumare

săptămînale, apoĭ examene, cu alte repetărĭ generale prealabile.

Maxima lor nu era firește fără oare-care temeiŭ. Memorarea cunoștințelor dobîndite servesc ca organ spiritual pentru cîștigarea altor cunoștințĭ noĭ; dar, maĭ ales, ajută la persuadarea oamenilor. Una din pricinile pentru carĭ oameniĭ, orĭcît de învățațĭ, nu reușesc în discuție să convingă pe alțiĭ, e uitarea acelor cunoștințĭ pe carĭ în realitate le posedă, dar carĭ atuncĭ le scapă din memoria conștientă. Jesuitul, spirit înarmat pentru luptă, trebue să fie totdeauna gata, totdeauna pe picior de apărare saŭ de atac, avînd la îndămînă în orce moment puterea cunoștințelor învățate.

II.

Se insista, însă, numaĭ asupra calităţiĭ receptive a spirituluĭ; activitatea liberă a spirituluĭ nu se exercita. Intregul sistem de educație al jesuiților ducea, din contra, la suprimarea spontaneitățiĭ mintale; și prescripțiile precise ale generalilor, și practica lucruluĭ țînteaŭ conștient la acest rezultat.

Faza de profesorat, o fază pregătitoare pentru menirea de misionar, de predicator, etc., începea, ca și pregătirea didactică, la o vîrstă imatură, cînd puterea de judecată nu și-a luat încă avînt îndestulător, cînd cunoștințele abia puteaŭ fi asimilate, necum

să aibă timp și prilej să germineze, să producă altele noĭ. Și se interzicea îndoiala în mod categoric.

Cum să se dezvolte o mișcare științifică, acolo unde libera cercetare se suprimă și nașterea de ideĭ noĭ se osîndește, ca o nelegiuire?

Iată ce citim în unele din ordinile ce se transmiteaŭ inferiorilor: Profesoriĭ de filosofie trebue «nu numaĭ să fi absolvit cursul de teologie, ci să fi repetat doĭ anĭ, pentru ca învățămîntul luĭ să prezinte maĭ multă siguranță și să servească maĭ bine teologieĭ. Dacă însă vre-uniĭ din eĭ s'ar arăta cam înclinațĭ spre inovațiĭ și cu spirit prea liber, trebue să fie înlăturațĭ fără șovăire din învățămînt». [1])

După ce eraŭ primițĭ, li se recomanda că «chiar în lucrurĭ în carĭ credința și pietatea nu încearcă nicĭ un pericol, nu trebue nimenĭ să vină cu întrebărĭ noĭ saŭ vre-o idee nouă în chestiunĭ de oare-care importanță, fără să se fi consultat maĭ întîiŭ cu superioriĭ. Și nu trebue să propună nimic în contra vederilor anumite ale doctorilor saŭ în contra organizăriĭ generale a școalelor. Ci din contră toțĭ trebue să urmeze doctoruluĭ celuĭ maĭ recunoscut și să adopte vederile cele maĭ acceptate, maĭ ales în Academiile catolice» [2]).

---

[1]) *Ratio studiorum.* Citat de PAULSEN, Geschichte d. gelehrten Unter. I, 425.

[2]) *Ibid.*

Idealul era «*uniformitas et soliditas doctrinae*», mecanizarea instrucțieĭ ridicată la dogmă pedagogică. Cu acest principiŭ de organizare, mișcarea instinctivă a spirituluĭ, în căutarea adevăruluĭ, se comprima. Nimenĭ nu putea să vadă saŭ să afirme ceea-ce nu era admis ca adevăr. Așa că MICHELET avea dreptate: «*La mécanique des Jésuites a été active et puissante, mais elle n'a rien fait de vivant: Pas un homme en trois cents ans!*» De alt-fel nicĭ nu se lăsa inteligențeĭ timpul necesar pentru aprofundarea măcar a uneĭ ordinĭ de ideĭ. Se trecea repede de la o catedră la alta, de la o facultate la alta. Un docent, din ordinul superioruluĭ, putea fi mutat de la o specialitate saŭ categorie de cunoștințĭ la alta fără să fi avut răgazul, să adîncească puțin pe cea veche.

Ținta lor, la urma urmeĭ, nu era formarea unuĭ om, ci a unuĭ instrument de luptă. Pentru aceasta, trebuia soldatul lor să știe numaĭ atît și numaĭ așa, cum cerea planul general de campanie dat de statul major. Și, ca în orĭ-ce armată disciplinată, se cerea supunerea oarbă, ascultarea necondiționată de ordinele șefilor. Individualitatea, cu particularitățile sale de natură, de gîndire și voință, nu'șĭ avea locul, nu avea ce căuta, strica ordinea, mecanismul perfect al mișcării colective. Renunțarea la personalitatea proprie și rezolvirea euluĭ în supunere absolută la comandă «*perinde ac cadaver*», iată formula. *Obedientia*

caeca, tum in executione, tum in voluntate, tum in intellectu».

De altfel, principiul libertăţiĭ învăţămîntuluĭ nu-l găsim formulat expres nicĭ la alte şcolĭ din acel timp. Poate o ideie de aşa ceva se arăta doar în şcolile protestante, poate maĭ mult din cauza imposibilităţiĭ de control; dar şi în ele domnia tendinţa uniformităţiĭ şi soliditătiĭ doctrineĭ. Totuşĭ Universităţile, crescute pe teren protestant, au ajuns curînd la stabilirea principiuluĭ de libertate în cercetarea şi învăţarea ştiinţeĭ. In şcolile catolice, însă, libertatea de cercetare şi expunere a adevăruluĭ s'a cîştigat foarte tîrziŭ.

III.

După ce am arătat cîteva calităţĭ şi defecte, ce legitimează atît admiraţia cît şi critica stîrnită de sistemul de educaţie al Jesuiţilor, e important să ne punem întrebarea: Cum se explică marea putere de care s'a bucurat jesuitismul?

Una din forţele prin care s'a ridicat şi întemeiat jesuitismul a fost extraordinara stăpînire de sine a membrilor săĭ. Un caz concret ne va ilustra aceasta. Voĭ relata o mică scenă dintre un jesuit şi directorul gimnaziuluĭ din Gratz. [1])

[1]) PAULSEN, op. cit., I, pag. 409.

Jesuiții obișnuiaŭ să vină adesea la lecțiile gimnaziuluĭ și să pună întrebărĭ elevilor; dar modul lor de a întreba pe elevĭ, la sfîrșitul lecțieĭ enerva pe director, care nu vedea cu ochĭ bunĭ pe acești mosafirĭ în școala sa: îĭ considera ca spionĭ. Odată, în urma uneĭ cestiunĭ puse de un jesuit, directorul izbucni. Supărat, spuse jesuituluĭ că ar face maĭ bine să-și vază de școala luĭ, că el nu se duce să viziteze școala jesuiților.

— «*Utinam venias! Experieris omnem humanitatem*», fu răspunsul jesuituluĭ.

— «Vă cunoaștem noĭ, jesuiților.»

— «*Sumus amatores veritatis.*»

— «*Amatores mendacii!*». La aceste ultime vorbe jesuitul plecă liniștit, fără să maĭ răspundă.

Știaŭ jesuiții să-și stăpînească pornirile și sentimentele ce ar putea turbura raporturile lor cu lumea. Dar deși ajunsese parcă să reprezinte idealul absolut al rațiuniĭ incarnate, știau și cum să permită în ascuns pasiuniĭ să se descarce, și să rămînă oamenĭ: «*dumtaxat nemo sciat*». In aparență, totuși, țineaŭ perfect rolul concretizăriĭ materiale a ideilor lor. Succesul în comprimarea manifestăriĭ patimelor le-a dat succesul în cucerirea spiritelor.

Intre alte caracterizărĭ ale catolicismuluĭ față de protestantism, se poate pune și aceasta: Catolicismul se caracteriza prin o disciplină dusă la extrem, prin organizare riguroasă; nimic

nu se permitea peste legile și regulamentele ordinuluĭ; iar individualitatea, ce nu încăpea în aceste cadre înguste, trebuia eliminată. Direcția protestantă din contra: lăsa liberă dezvoltarea spontană a ființeĭ omenestĭ. Aceasta explică propășirea culturală a instituțiilor protestante și aversiunea ce a inspirat mișcarea jesuiților.

IV.

O repede privire, pentru încheiere, asupra estensiuniĭ geografice a mișcăriĭ pedagogice a Jesuiților. [1]).

Prima instituție apăru în Roma la 1550, *Collegium romanum*, centrul și modelul școlilor catolice în genere. Tot în Roma se înființă, curînd după aceasta, o instituție de preparare a tinerilor germanĭ catolicĭ, *Collegium germanicum* (1552), unde se formaŭ «atleții» spiritualĭ, menițĭ să fie trimeșĭ să lupte în Germania, prin exemplul vieții lor, prin învățămînt, predică, confesiune, în contra reformeĭ, ca apărătorĭ aĭ credinței atacate, propagatorĭ aĭ eĭ maĭ departe.

Afară din Italia, prima țară cucerită de campania școlară a jesuiților a fost *Bavaria*, unde, timp de doă secole, învățămîntul fu stăpînit și condus de spiritul ordinuluĭ, începînd dela palatul prin-

[1]) PAULSEN, op. cit., I, p. 387.

cipilor pînă jos. Curînd se prinse influența lor în țările *Rinuluĭ* și din *Nord-Vestul Germanieĭ*, avînd ca centru de operație *Colonia*. In jumătatea sec. XVI, se întinse în ținuturile austriace de sub coroana habsburgică, și anume maĭ repede în părțile de sud, în *Tirol* cu centrul în *Innsbruck*, apoĭ maĭ departe în *Gratz* și spre părțile de ost, *Freiburg;* maĭ greŭ, dar după lupte încoronate cu succes, în regiunile cu centrurile *Praga* și *Viena*.

Cîteva amănunte asupra mișcăriĭ școlare din *Viena* centrul cel maĭ apropiat de Romînĭ, nu vor fi fără interes. Invățămîntul se reformase în prima jumătate a sec. XVI, în spiritul protestantismuluĭ, după inspirația luĭ MELANCHTON. Organizația universităților prevedea 13 lectorĭ, carĭ puteaŭ să locuiască chiar în clădirea instituțieĭ, dacă nu eraŭ căsătoriți.

«Cursul complect durează patru anĭ, doĭ anĭ pînă la bacalaureat, doĭ pînă la *magisterium*. Pentru bacalaureanzĭ propunea în primul an:

1) *grammaticus* la ora 6, gramatica latină (Sinacer, Priscian), cu un autor potrivit (s. e. Terentiŭ).

2) *dialecticus* la ora 8, dialectica luĭ Caesarius, Agricola saŭ altul;

3) *rhetor*, la ora 3. Cic. *ad Heren.*, *partit orat.* Quintilian, cu un discurs al luĭ Ciceron, ca ilustrație pentru *praecepta*;

In anul II-lea:

4) *physicus primus* la ora 7 cele patru prime cărți ale fisiceĭ arist. și un compendiŭ *de anima*.

5) *matematicus primus* la ora 9 aritmetica, geometria, astronomia (*sphaeram Joh. de Sacrobusto*); noaptea va arăta stelele 'pe cer cu ajutorul unuĭ glob.

Pentru *magistranzi*:

6) *professor Organi Aristotelici* la ora 9, în doĭ anĭ.

7) *physicus secundus*, ora 8, scrierile fizice ale lui Aristot, în doĭ anĭ.

8) *mathematicus sec.*, la ora 3, în fie-care an, cele cincĭ cărțĭ prime ale luĭ Euclid, și astronomia în doĭ anĭ, și întrebuințarea tablelor și instrumentelor;

Pelîngă acestea:

9) un *astronom* saŭ *matematic* celebru la ora 1 despre matematică saŭ astronomie;

10) un *ethicus*, la ora 3, despre Etica și Politica luĭ Aristot.

11) un *professor litterarum politicarum qui historiarum lectionem cum poësi conpingat:* la ora 1, despre Cesar, Salustiu, Liviu, Horatiu, etc.;

12) un *Hebraeus*, la ora 7, gramatică și lecturĭ;

13) un *Graecus*, la ora 12, în primul an gramatica cu bucățĭ de cetire din Lucian, Aristofan, Demostene, etc.; în al doilea, Omer, Orfeŭ *(Argonautica, Epigrammata aut ejusmodi aliquid).*»

Universitatea, astfel alcătuită, avea privilegiul învățămîntuluĭ: nicĭ o altă instituție de educație și instrucție nu putea funcționa fără consimțimîntul eĭ. Regele Ferdinand chemă însă la Viena, 1551, vre-o cîțiva catolicĭ. Veniră 12 jesuițĭ, Italienĭ, Spaniolĭ și Olandezĭ, cu pretențiĭ micĭ: să li se dea voie să țină doar prelegerĭ teologice la Universi-

tate, și să deschidă și un colegiŭ. Un jesuit superior CANISIUS, căpătă în curînd ascendent asupra regeluĭ. După vre-o șeapte anĭ obținură doă catedre statornice de teologie la Universitate și dreptul de a învăța și predica în țară; după doĭ anĭ maĭ luară conducerea uneĭ școlĭ nouĭ înființate de regele pentru educarea nobililor; după vre-o zece întinseră mîna asupra altor catedre universitare din altă facultate. Atuncĭ Universitatea se trezi, dar cam tîrziŭ: mijloacele de represiune nu maĭ avură efect. Măiestria didactică a jesuiților, carĭ învățaŭ prealabil, arta de a instrui și de a cunoaște, își arătase puterea. Sălile lor eraŭ pline de auzitorĭ, pecînd la ceĭlalțĭ abia urmaŭ a zecea parte. N'a trebuit mult și forța lucrurilor a silit autoritatea să încorporeze colegiul jesuit cu Universitatea și, în cele din urmă, să lase tot învățămîntul sub influența tenace și dibace a «părinților», pela începutul secoluluĭ XVII.

Puterea lor se rezlăți treptat dar mereŭ asupra *Moravieĭ*, ca și a Boemieĭ, asupra *Sileziei* și *Polonieĭ*. Marea Universitate poloneză din *Cracovia*, unde mergeaŭ tinerii nobilĭ aĭ Moldoveĭ să iea instrucție superioară, a stat sub influența jesuiților dela jumătatea sec. XVI.

In *Ungaria*, deși intrați tot din a doa jumătate a sec. XVI, cînd înființară deja un colegiŭ la *Tyrnavia* (1561), totuși perioada de înflorire a puterilor abia

în sec. XVII îşĭ iea avînt, sub protecţia împăratuluĭ Leopold (1658—1705).

Dacă în răsărit aŭ ajuns aşa de departe şi aŭ putut să prindă rădăcinĭ în ţările clasice ale reformeĭ, ca Germania, ne putem face ideie cît de întinsă şi de tare era stăpînirea Jesuiţilor în apus, în ţările de unde îşĭ trăgeaŭ originea, în *Italia*, reşedinţa şefuluĭ suprem al catolicismuluĭ, în *Portugalia* şi *Spania*, patria luĭ *Ignaţiu de Loyola*.

Ceva maĭ greŭ se stabili şcoala jesuită în *Franţa*, [1]) deşi înfiinţarea ordinuluĭ (1534) s'a realizat în Paris şi se părea la început că împrejurările le sînt favorabile propagandeĭ. In adevăr, *Enric II* dete Jesuiţilor voia (1550) să deschidă şcolĭ în tot regatul. Dar parlamentul şi universitatea luară îndată o atitudine duşmănoasă faţă cu aspiraţiile ordinuluĭ. O sută de anĭ de rezistenţă legitimă de o parte, de persistenţă îndărătnică de alta, constituie istoricul cuceririĭ treptate a învăţămîntuluĭ de către Jesuiţĭ în Franţa. După ce *Sorbonna* i-a declarat periculoşĭ, un conciliŭ dela Poissy le îngădui practica învăţămîntuluĭ, nu ca ordin religios ci ca societate de studiŭ.

---

[1]) Vezĭ DESJARDINS, *Les Jesuites et l'Université devant le parlement de Paris en 16 siècle*. Paris 1877. Ludwig HAHN, *Das Untersichtswesen in Frankreich*. COMPAYRÉ, *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France*. Paris, 1879, vol. I.

Instituțiile înființate îndată în Paris, sub numele de *Collège de Clermont* (1564), atraseră atîta mulțime de lume, prin gratuitatea și iscusința didactică a învățămîntuluĭ, încît, văzîndu-se succesul lor repede, li se refuză dreptul de a conferi gradele Academice.

Afară din Paris, la Lyon, Bordeaux, Toulouse izbînda lor creștea mereŭ, cînd atentatul în contra luĭ Enric IV, încercat de un fanatic ieșit din școala lor, unde fusese hrănit cu ideĭ regicide, le atrase urgia parlamentuluĭ, care hotărî izgonirea complicilor moralĭ aĭ atentatuluĭ din Paris și din Franța, ca pervertitorĭ aĭ sentimentelor tinerimiĭ și vrăjmașĭ aĭ statuluĭ (2594). Dar Enric IV revoacă în curînd (1603) decretul de expulzare, și d'aci înainte, cu toate protestările Universității, Jesuiții căpătară cu încetul libertatea de a propune învățămîntul în toate ramurile. Numaĭ dreptul de a conferi grade academice îl cîștigară maĭ tîrziŭ, sub LUDOVIC XIV, care le permise să'și numească vechiul lor colegiŭ Clermont: *Collège Louis le Grand*.

Atuncĭ triumful lor în Franța fu deplin.

In prelegerea viitoare vom părăsi secolul XVI, și ne vom îndrepta spre noile ideĭ și curente pedagogice, izvorîte în mișcarea culturală a secoluluĭ XVII. Vom întîlni numele a treĭ marĭ spirite, carĭ aŭ ilustrat pedagogia secoluluĭ XVII: RATICHIUS, COMENIUS și JOHN LOCKE. Primul, pare, într'o privință,

că ne prezintă o revanșă a lumiĭ protestante, pe terenul școlar, în contra progreselor Jesuiților.

Jesuiții făcuseră din școală, din arta didactică și educativă, o armă de luptă a catolicismuluĭ pentru readucerea spiritelor la ascultarea bisericiĭ romane. Trebuia, din partea adversă, să se ridice o capacitate, care, rafinînd armele lupteĭ culturale în domeniul didacticeĭ, să caute a lăsa pe o treaptă înferioară școalele Jesuiților.

RATICHIUS ne face uneorĭ impresia că ar avea această intenție, după modul misterios cum îșĭ propagă și aplică metoadele sale. Dacă nu și le publică la început și obligă pe intimĭ să nu le divulge, e frică să nu le afle alte secte religioase, maĭ ales Jesuiții, ca să nu profite și dînsele pentru școlile lor. Pedagogul luteran avea convingerea că descoperise un sistem noŭ de armă, pe care, firește, nu trebue să-l afle tocmaĭ vrăjmașul ce ducea războiŭ în contra reformeĭ. E interesant că războiul se da tocmaĭ prin mijloacele ce alcătuiesc materialul uneĭ istoriĭ a teoriilor și instituțiilor pedagogice. Rivalitatea religioasă se transportă și pe terenul obiectuluĭ nostru de studiŭ, schimbîndu-se în emulație didactică.

Prelegerea XII.

CURENTELE CULTURALE ALE SEC. XVII.

RATICHIUS. COMENIUS.

I. Luptele curentelor culturale pentru cucerirea şcoliĭ. Curentul ştiinţific, început din sec. XV şi XVI, accentuat în sec. XVII. COPERNIC, LEONARDO DA VINCI; KEPLER, GALILEI.

II. Strălucirea ştiinţifică a sec. XVII. NEWTON. Societăţile ştiinţifice. Moda ocupaţieĭ cu ştiinţa.

III. Alt curent: poezia şi literatura modernă. Dezvoltarea literară a Italieĭ, Franţeĭ, Angliеĭ şi Germanieĭ.

IV. Trebuinţa şcoaleĭ de a adapta spiritele la trebuinţele izvorîte din faza evoluţieĭ politico-sociale a popoarelor moderne, prin cunoştinţĭ moral-sociale. Invăţămîntul civic şi tendinţa social-umanistă, ca cerinţă a timpuluĭ modern impusă şcoaleĭ.

V. Din ce necesitate social-culturală se naşte *didactica*. Principiile generale ale didacticilor sec. XVII.

VI. BACON influenţînd indirect pedagogia timpuluĭ.

VII. RATICHIUS, un premergător. Ştie să atrngă atenţia asupra noeĭ direcţiĭ pedagogice. Spiritul luĭ de reclamă. Încercările luĭ practice ne-izbutite. Principiile luĭ pedagogice de reţinut. Judecata luĭ OXENSTIERNA asupra luĭ RATICHIUS.

I.

Doă curente culturale însemnate am văzut accentuîndu-se în decursul sec. XV şi luptînd pentru

cucerirea ş̦coliĭ, pentru intrarea în funcţ̦iunea instituţ̦iilor de educaţ̦ie:

1) curentul umanist clasic al spirituluĭ antic, cu studiul literaturilor și limbilor latină și greacă; și

2) curentul spirituluĭ religios al doctrineĭ creş̦tine, elementul general noŭ al evoluţ̦ieĭ moderne.

Cel din urmă, maĭ vechiŭ decît mișcarea umanistă, îş̦ĭ iea un avînt puternic de viață nouă prin zguduirea energică a revoluţ̦ieĭ luĭ LUTHER. Intre reformă și catolicism se încinge o luptă înverş̦unată pe toate tărîmurile. Ideile lor îş̦ĭ caută ființă durabilă organizîndu-se în societăţ̦ĭ și instituţ̦iĭ. Citadela, căreia maĭ ales îĭ daŭ asalt, voind fiecare să-și pună steagul biruinţ̦eĭ pe zidurile eĭ, este ş̦coala.

Ş̦coala dă ultima consacrare a triumfuluĭ uneĭ direcţ̦iĭ culturale. Ideile noĭ, știinţele noĭ, tendinţele sociale noĭ îş̦ĭ caută un loc în sanctuarul ş̦coliĭ, ca niște drumeţ̦ĭ în calea progresuluĭ, carĭ vin și cer un loc de adăpost în caravana ce percurge veacurile, urcînd necontenit omenirea spre maĭ bine și spre maĭ multă lumină.

Se poate urmări secol cu secol această candidare perzistentă la porţ̦ile ş̦coliĭ din partea tuturor știinţelor și curentelor de ideĭ apărute într'o epocă. Un exemplu ni-l prezintă secolul XVII.

Ar fi unilateral să ne închipuim că toată mișcarea intelectuală a secoluluĭ se reduce la rivalitatea dintre spiritul religios și umanist deoparte, și maĭ departe între direcţ̦ia reformistă și jesuită.

Să nu uităm că secolul al XVII strălucește în istoria științelor prin numele luĭ KEPLER (1571—1630) și GALILEI (1564 — 1642). Să nu uităm că, nu maĭ mult de un secol maĭ înainte, marele COPERNIC (1473—1544) dăduse inteligenţiĭ omenești posibilitatea uneĭ alte imaginĭ și concepţiĭ de lume decît cea tradiţională, a luĭ PTOLOMEŬ. Să ne aducem aminte de mulțimea cunoștințelor de tot felul cu care crescuse tezaurul științeĭ faptelor de observație, în urma călătoriilor și descoperirilor geografice, în urma invențiilor grămădite în mod uimitor dela ieșirea din Evul Mediŭ. Să notăm că starea de înflorire a industrieĭ orașelor din timpul acela, maĭ ales a orașelor italiene, deștepta nu numaĭ mîndria omuluĭ, prin sentimentul mărit al puteriĭ sale asupra naturiĭ, dar maĭ trezia și reflexiunea încordată a geniuluĭ teoretic asupra cauzelor și forțelor naturiĭ, pe temeiul cărora se puteaŭ realiza minunile arteĭ industriale.

LEONARDO DA VINCI (1452—1519) ne servește ca strălucita ilustrație a acesteĭ necesităţĭ psihologice. Marele artist, nevoit să-șĭ înțeleagă și să-șĭ raționeze puterile creatoare, se urcă teoreticește la explicația cauzală a procedăriĭ sale, aprofundînd mecanica, știința inginerieĭ și anatomieĭ, spre a-șĭ da seama de opera sa ca sculptor, pictor, architect. Iar GALILEI ne spune în «Convorbirile sale asupra a doă științe noĭ» că activitatea febrilă a unuĭ arsenal, «oferă gînduluĭ un cîmp mare pentru

speculație, maĭ ales pe terenul mecaniceĭ, de oare-ce nenumărațĭ artiștĭ construiesc mereŭ mașinĭ și instrumente», și acestea îl fac să găsească adesea «legătura cauzală a unor fenomene miraculoase, carĭ altă dată se credeaŭ inexplicabile și de necrezut.»

In cercul de interes al lumiĭ încep să intre preocupărĭ noĭ, probleme și studiĭ relative la construirea uneĭ reprezentărĭ maĭ exacte despre natura și forma universuluĭ. Mintea urmărește cu atenție scrierile luĭ KEPLER, *Epitome astronomiae Copernicanae*, *Mysterium cosmographicum*, și discuțiile luĭ cu TYCHO BRAHE, «principele matematicilor», despre procedarea metodeĭ deductive și valoarea ipotezeĭ în cercetarea legilor naturiĭ Urmărește minunatele invențiĭ și studiĭ ale luĭ GALILEI : telescopul luĭ, care speria spiritul indoctrinal al bisericiĭ, să nu ajungă omul să vază cum-va în cer maĭ mult decît îĭ este îngăduit să știe despre opera și puterea luĭ D-zeŭ. Urmărește arătarea petelor soareluĭ, sateliților luĭ Jupiter și fazelor luĭ Venus, prin ochianul îndrăsnețuluĭ învățat și se interesează de soarta științeĭ concretizate în soarta geniuluĭ, pus la index de biserică și dușmănit de ordinul Jesuiților, ca un primejdios răzvrătitor al ordineĭ lucrurilor.

II.

Un curent noŭ cultural se pronunță în Europa modernă: al științeĭ, și se afirmă tot maĭ puternic,

rezistînd loviturilor date de vechile curente dominante, în lupta sa pentru existență. Secolul XVII se deschide la lumina ruguluĭ pe care ardea GIORDANO BRUNO, profetul inspirat al uneĭ concepțiĭ noĭ de lume (1600); și, maĭ înainte de a se închide, apare pentru vecie icoana adevăruluĭ acesteĭ lumĭ, depus în formule definitive în acea evanghelie a științeĭ moderne relevată omuluĭ prin geniul luĭ NEWTON: *Philosophiae naturalis principia mathematica* (1687).

Este secolul în care DESCARTES (1596—1650), pătruns de ideile luĭ GALILEI, însetat de cunoștințĭ exacte, dar speriat de alarma bisericiĭ, nu se poate opri de a'și urma studiile de științe naturale și matematică în secret, căutînd un loc liniștit în Europa, pînă îl găsește, cu prețul vieții, în ghețurile norduluĭ, în Suedia.

Este secolul, cînd lumina științeĭ naturiĭ, trebuința de a înțelege lumea după legĭ mecanice pozitive, atrage mințile cu o putere irezistibilă, înfruntînd pericolul morțiĭ.

Este secolul bogat în cuceririĭ științifice, în care NAPIER descoperă logaritmiĭ (1614), William HARVEY circulația sîngeluĭ (1619); secolul în care trăește BOYLE, unul din întemeitoriĭ fizicеĭ și marele HUYGHENS al Olandeĭ; secolul în care apar societățile de științe pentru stimularea și comunicarea cercetărilor asupra naturiĭ, în Florența, Paris, Londra. *Regalis societas Londini pro scientia naturali promovenda*, inaugu-

rată la 1662, după-ce funcționase mult timp nerecunoscută de stat, ca asociație privată (dela 1645), indică, maĭ ales simptomatic, direcția spiritelor.

Țara luĭ SHAKESPEARE, unde cultura clasică ajunsese așa de departe și de sus, încît publicul știa să aprecieze eruditele aluziĭ la istoria și tradiția antichității, presărate în operele poeților contimporanĭ, și regiĭ și reginele se întreceaŭ să scrie și să citească latinește — scrisorile regineĭ eraŭ admirate de ERASM — trecuse acum dela moda erudițieĭ clasice la acea a științelor natureĭ. Țara luĭ Shakespeare dă cuvîntul acum luĭ BACON, legislatorul spirituluĭ de cercetare positivă, prin experiență și observație directă a natureĭ. Pecînd Enric VII rivaliza cu învățațiĭ în cunoașterea antichității, Carol II se fălește că are un laborator de chimie în Whitehall și urmărește cu interes progresele astronomieĭ.

III.

Iată decĭ o putere nouă, ș t i i n ț a, care va bate la porțile școliĭ, să ceară intrare, cu drepturĭ destul de legitime.

Și nu e numaĭ dînsa. O creație falnică a evoluțieĭ sufletuluĭ modern se întrupează, mîndră și radioasă, cătînd, cu privirea regală și inspirată, drept la tronul lumiĭ școlare, ocupat de clasicitatea antică. E soarele ce răsare, al p o e z i e ĭ m o d e r n e, în fața căruia soarele, adus din veacurĭ înnorate, a

literatureĭ antice, îșĭ pălește razele, plecîndu-șĭ calea spre apus.

In fie-care limbă vie prinsese să răsune, la început timid, în surdină, apoĭ tot maĭ *crescendo*, lira poezieĭ naționale, în popor și la maiștriĭ cîntărețĭ de seamă. Lumea da ascultare pasionată sufletuluĭ ce s'auzia vibrînd în unison cu sufletul eĭ și pe care îl înțelegea de-odată, fără silință, căcĭ vorbia în limba ce le vrăjise leagănul și le sfințise farmecul copilărieĭ. E destul să amintim că Italia avusese deja pe DANTE, PETRARCA, BOCCACCIO. Anglia pe SHAKESPEARE și acum pe MILTON. Franța, care avusese deja pe VILLON, MARAT, RONSARD si MALHERBE, pe BABELAIS și MONTAIGNE, duce cultul literaturiĭ moderne pînă la modă socială dominantă, în salonul celebruluĭ *hotel de Rambouillet* de sub Ludovic XIII (1610—1660), și acum vede începînd strălucirea geniuluĭ săŭ dramatic în *Cid* (1630) al luĭ CORNEILLE și în celelalte opere ale acestuĭ mare poet, și ajunge repede la splendoarea literară a «secoluluĭ luĭ Ludovic XIV», cu glorioasa trinitate a poezieĭ: CORNEILLE, RACINE, MOLIÈRE.

Chiar Germania, deși nu ne poate arăta nicĭ-o individualitate artistică de însemnătatea celor de maĭ sus, ne înfățișează totușĭ o intensă elaborare de pregătire pentru desvoltarea uneĭ literaturĭ proprĭĭ. LUTHER a dat semnalul de pornire al uneĭ evoluțiĭ ce nu se va maĭ opri. După șovăielĭ și nesiguranțe, după lungĭ pauze, între răsboaiele cu lovi-

turĭ ameţitoare, geniul german, împins de puterile adîncĭ ale neamuluĭ, care îşĭ murmura deja cîntecul vieţiĭ sale eroice, sprijinit pe treptele culturiĭ moderne, în forma eĭ franceză şi engleză, se străduia să ajungă la înălţimea, unde, în secolul următor, se va urca şi va pune stindardul triumfuluĭ cultural, un GOETHE şi un SCHILLER.

Geniul popoarelor începe să se înfiripeze treptat pînă în raza istorică a Răsărituluĭ nostru. Tot în acest secol scutură şi neamul romînesc învelişul slavon al culturiĭ sale şi începe să-şĭ îmbrace haina luĭ strămoşească, pregătindu-se să apară şi el, în concertul lumiĭ moderne, cu nota personalităţiĭ sale etnice.

Astfel limbile şi literaturile moderne, adică viĭ, în comparaţie cu cele antice, devin alăturea cu ştiinţa naturiĭ, preocuparea de predilecţie a lumiĭ moderne. Studiul lor nu putea să rămînă pe din afară, exclus din categoria studiilor alcătuitoare ale şcoaleĭ noĭ. Căcĭ şcoala, ca organ al culturiĭ timpuluĭ, oglindeşte în mod fatal mişcările dominante ale epoceĭ.

IV.

Şi acest organ social nu trebuia să funcţioneze numaĭ după cerinţa spirituluĭ literar al inspiraţieĭ moderne, ci maĭ trebuia să se adapteze, în organizaţia eĭ, cum-va, şi spre a răspunde unor trebu-

inte noĭ create de faza evoluțieĭ politico-sociale a popoarelor.

Statul modern, necunoscut de Evul-Mediŭ, se înființase cu toate organele puterilor luĭ publice, și îșĭ căuta, în sistemul realităților istorice, forma sa definitivă: aci ca monarhie despotică, în Franța; aci ca monarhie constituțională, în Anglia; iar, în lumea speculațieĭ teoretice, îșĭ căuta formularea principală, în acord cu fundamentele de convingere ale conștiințelor. THOMAS MORUS, HOBBES, LOCKE, SPINOZZA, represintă, în filosofia științelor de stat, căpeteniile, cu vederĭ opuse, ale tendințelor capitale din secolul XVII. După cum, pentru orientarea spirituluĭ în cercetările științifice, de carĭ lumea era însuflețită, apăreaŭ călăuze logice și metodologice, ca *Discours de la Methode* al luĭ *Descartes*, *Conduct of Understanding* al luĭ *J. Locke*, etc, tot astfel, lumea cerea, și filosofia îĭ procura, tratate carĭ s'o lămurească și s'o orienteze în problemele încîlcite ale tendințelor politice ale viețiĭ statuluĭ modern. Și apar *De Cive* (1642) și *Leviathan* (1750) al luĭ *Hobbes; Two Treatises on civil government* (1689) ale luĭ *Locke; «Tratatul teologico-politic»* al luĭ *Spinoza*, ș. a.

Pentru pregătirea maĭ directă și maĭ practică a cetățeanuluĭ la vieața statuluĭ, trebuia, negreșit, școala să nu rămînă indiferentă. In alcătuirea, în programul, în funcțiunea eĭ, trebuia, într'un mod saŭ al-

tul, să ofere o mulțumire acesteĭ cerințe publice, isvorîtă din situația istorică a epoceĭ.

V.

Atîtea curente deosebite — clasic, antic, religios, realist, literar-modern, social-politic, — luptîndu-se unele pentru luarea direcțieĭ, altele pentru ocuparea unuĭ loc în școală, aŭ dat naștere uneĭ probleme pedagogice: cum să se împace toate la un loc. Pretențiile lor nu se aud, deocamdată, ridicîndu-se la toate cu glas tare, saŭ deopotrivă de tare. Unele strigă, altele numaĭ murmură. Un presentiment de jenă face pe gînditoriĭ pedagogĭ aĭ secoluluĭ XVII să mediteze asupra acomodăriĭ atîtor cerințe cu posibilitățile sarcineĭ școlare. Ce se părea maĭ urgent, era ușurarea munceĭ pentru învățarea limbilor moarte. Timpul economisit în partea aceasta, prin o metodă dibace, s'ar distribui învățămîntuluĭ limbeĭ materne, limbilor viĭ, și cunoștințelor reale.

Didactica se naște astfel în secolul XVII, ca un mijloc de apărare al intelectuluĭ social, inspirat din nevoile timpuluĭ. *Innovatoriĭ*, cum numește QUICK [1]) pe pedagogiĭ acestuĭ veac, caută innovațiĭ în arta de a învăța maĭ ușor și decĭ maĭ mult și

[1]) Robert Herbert QUICK, *Essays on Educational Reformers*, London, 1890. Pag. 103.

maĭ repede. Și ajung să recomande, aproape în comun acord:

1). Invățarea limbiĭ materne, înainte de orĭ-ce altă limbă străină;

2). Invățarea limbilor, în genere, prin asociarea regulată și statornică a vorbeĭ de lucru;

3). Limbile latină și greacă, în special, să se predea numaĭ celor destinațĭ uneĭ educațiĭ de erudiție complectă;

4). Cunoștințele de lucrurĭ să se comunice, pe cît posibil, prin ajutorul contactuluĭ lor direct cu simțurile, prin intuiție;

5). Să se respecte legile și mersul naturiĭ în căpătarea cunoștințelor:

a) să se cunoască întîiŭ faptele și cazurile concrete și apoĭ legea, regula, esplicația lor;

b) să se memoreze numaĭ lucrurile bine-înțelese;

c) să se facă studiul plăcut și atrăgător, nu silnic și impus prin pedepse.

VI.

Ca reprezentant al curentuluĭ modern realist, trebue să punem, între mariĭ gînditorĭ pedagogĭ, pe BACON (1561—1622), marele filosof englez, însemnat atît ca om de cugetare cît și ca om de acțiune, căcĭ autorul operelor: *De augmentis scientiarum* și *Novum Organon*, (în opunere cu vechiul *Organon* al luĭ Aristotel), a fost și cancelar al re-

geluĭ Iacob I. Chiar din titlurile operilor luĭ, vedem conștiința clară a spirituluĭ noŭ ce, dînd în lăturĭ metoda și preocupările de pînă acum, pune ca metodă esențială observarea și experiența; cere să înceteze idolatria cunoștințelor transmise în cărțĭ și crezute, și să se îndrepte spiritul direct asupra naturiĭ și din fapte concrete să se inducă adevărul general.

Filosoful inducțieĭ pe baza observăriĭ și experienţiĭ, nu e important în pedagogie prin vre-o scriere specială asupra educațieĭ, trebue totuși să pomenim de el, fiind-că simbolizează spiritul directiv al timpuluĭ din care s'aŭ inspirat mariĭ pedagogĭ aĭ sec. XVII. Uniĭ din eĭ chiar din scrierile luĭ BACON.

Intre mariĭ pedagogĭ aĭ sec. XVII citez doĭ RATICHIUS și COMENIUS, nume latinizate, conform tendinţeĭ epociĭ, din RATKE și COMENSKI.

*

RATICHIUS (1571—1635) se poate considera maĭ mult ca un presimțitor al pedagogieĭ moderne, decît ca un expunător sistematic al eĭ, în el găsim numaĭ impulsiĭ pedagogice în direcția modernităţiĭ. A presimțit direcția, dar n'a formulat-o satisfăcător și, maĭ ales, n'a putut s'o verifice prin activitate practică. De altfel, a știut să atragă atenția publică asupra noeĭ direcţiĭ pedagogice și să cîștige interesul lumeĭ întregĭ pentru proiectele sale.

Modul dibaciŭ cum îșĭ anunță reforma sa pedagogică, nu putea să nu atragă atenția.

E destul să cităm numaĭ titlul unuĭ memoriŭ adresat către principiĭ creștinĭ, către întreaga lume creștină:

«Wolf Ratichius știe, cu ajutorul luĭ Dumnezeŭ, să dea, pentru serviciul și binele întregeĭ creștinătățĭ, mijlocul:

1. Cum să se învețe ușor și în foarte scurt timp de tinerĭ și de bătrînĭ, limbile: ebraică, greacă, latină și altele;

2. Cum să se organizeze nu numaĭ în limba germană înaltă, dar în orĭ-ce limbă, o școală, în care să se predea și propage dezvoltat toate artele și facultățile (ramure de cunoștințe).

3. Cum să se stabilească și să se mențină comod în tot regatul o singură limbă, o singură cîrmuire și în fine o singură religie.»

Anunțul luĭ RATICHIUS îțĭ face impresia reclameĭ unuĭ negustor de reforme ce bate toba și adună lumea în piața publică. La sgomotul făcut de gălăgiosul pedagog alergă în adevăr lume peste lume să vadă minunea trîmbițată. Cartea luĭ avu un ecoŭ colosal; toțĭ principiĭ căutară să vadă pe isețul vrăjitor, îl chemaŭ la dînșiĭ, îĭ puneaŭ la dispoziție sume enorme ca să întemeieze școlĭ, după planul săŭ. Chiar și profesoriĭ universitarĭ îșĭ lăsaŭ cursurile și veniaŭ să-l asculte. Doĭ din eĭ îșĭ părăsiră cu totul catedrele și, fermecațĭ de perspec-

tiva nouluĭ profet, se luară după dînsul, ca discipolĭ convinșĭ aĭ luĭ.

Cea dintîĭ școală înființată de RATICHIUS fu cea din *Augsburg*. Insă aicĭ, după o scurtă experiență, pedagogul făcu un fiasco complect. RATICHIUS, incapabil să-șĭ administreze propria luĭ avere, necum pe cea străină, se încurcă în datoriĭ, care îĭ ridicară în cap ceata dușmanilor creațĭ din cauza limbiĭ luĭ rele ce nu-șĭ putea stăpîni.

Oameniĭ însă nu credeaŭ că din vina luĭ n'a reușit școala dela Augsburg, de aceia RATICHIUS maĭ fu chemat să organizeze alta, la *Köthen*. Aicĭ Ratichius a încercat o școală cu limba germană, latină și greacă. Profesoriĭ, ce colaboraŭ, trebuiaŭ să jure și să declare în scris că nu vor descoperi nimănuĭ nimic din procedarea luĭ metodologică, maĭ ales ca să nu afle Jesuițiĭ iscusința metodeĭ. Resultatul tu și aicĭ un fiasco, ce avu de urmare arestarea luĭ de către autorităţĭ, silindu-l a părăsi ținutul. Intreprinderile luĭ fără rost practic și fără tact și caracterul săŭ nesuferit, făcură ca RATICHIUS să n'aĭbă noroc în activitatea luĭ pedagogică.

In ce privește, însă, principiile sale pedagogice, în ce privește ideile luĭ asupra educațieĭ, trebuie să recunoaștem că se găsește un fond serios în ele. De altfel, aceasta i s'a recunoscut din capul loculuĭ, încă de pe atuncĭ. Marele om de stat OXENSTIERNA, cancelarul Suedieĭ, căutînd să utilizeze din principiile luĭ RATICHIUS tot ce putea folosi țăriĭ sale, a pro-

nunțat asupra pedagoguluĭ german o părere ce se poate însemna ca definitivă: «Ratichius a văzut bine defectele școliĭ actuale, dar mijloacele luĭ de îndreptare aŭ fost insuficiente».

Să cităm cîteva din ideile carĭ îl fac pe RATICHIUS să merite a fi pomenit în istoria pedagogieĭ.

1). Maĭ întîiŭ găsim la el recomandarea ca în studiul limbilor să nu se înceapă cu regulele gramaticale, ci cu lectura din autorĭ; Terențiŭ pentru limba latină, Biblia pentru greacă orĭ ebraică. Aceasta e o idee curat modernă, așa de modernă că adesea e nevoie s'o amintim în practica chiar a timpuluĭ nostru.

2). Altă ideie, tot în direcția modernității, e că cea dintîiŭ limbă, care se învață, să fie cea maternă.

Iată doă ideĭ ce se prezintă cu caracter noŭ pentru începutul secoluluĭ XVII.

Alte principiĭ de carĭ se maĭ călăuzea, dar pe care le ținea secrete, eraŭ:

3). «Totul după mersul naturiĭ» — principiŭ sănătos, dar aplicat fără destulă pricepere.

4) «Numaĭ un lucru odată».

5). «Un lucru adesea repetat».

6). «Totul fără silă».

7). «Totul prin experiență și cercetare gradată».

Ne oprim aci cu expunerea principiilor pedagogice ale luĭ RATICHIUS, fiind-că multe din ele se vor regăsi în expunerea pedagogieĭ luĭ COMENIUS, despre care va fi vorba în prelegerea viitoare.

Prelegerea XIII

COMENIUS

VIAȚA ȘI OPERILE LUĬ

I. COMENIUS. Viața luĭ sbuciumată de marĭ evenimente publice. Conducător al secteĭ religioase a fraților moravĭ. In *Fulnek* și *Lissa*. Operele luĭ pedagogice în această perioadă.

II. COMENIUS în *Anglia* și în *Suedia*. La *Lissa* și în *Ungaria*, la *Saros-Patak*. Iar pribeag. Adăpostit și mort la *Amsterdam*. Fără patrie în viață, cu patrie, după moarte, eternă în inima recunoscătoare a omenirii.

III. Specialist de profesie, nu de ocazie în pedagogie; absorbind cugetarea trecută și concentrîndu-șĭ pe a sa asupra problemelor de educație.

IV. Operele luĭ COMENIUS și coprinsul lor pe scurt.

V. Espunerea sistemuluĭ luĭ COMENIUS după *Didactica magna*. Scopul vieții și al educațieĭ. Condițiile pentru realizarea luĭ. Știința, moralitatea și religiozitatea.

VI. Posibilitatea și necesitatea educațieĭ.

VII. Cultura omuluĭ să înceapă de timpuriŭ. Necesitatea școlilor. Instrucție pentru toțĭ, pentru tinerimea de ambe-sexe. Apărarea dreptuluĭ femeiĭ la cultură egală cu bărbatul. Imbunătățirea școlilor prin didactică: conformarea cu ordinea naturiĭ.

I.

Cel maĭ mare pedagog modern, în ordinea tim-

puluĭ, atît după manifestarea luĭ teoretică, cît și după activitatea practică pe terenul educațieĭ, este de sigur COMENIUS. Importanța luĭ COMENIUS, destul de aprețiată de contimporanĭ, e azĭ scoasă din orce discuție și universal recunoscută. Vieața luĭ plină de peripețiĭ marĭ, activitatea luĭ sîrguitoare, adesea întreruptă de acele evenimente sîngeroase ce fac istoria Europeĭ la începutul secoluluĭ XVII-lea, fac din biografia luĭ COMENIUS un studiŭ plin de interes, ca și studiul doctrineĭ luĭ pedagogice.

COMENIUS e de origine slavă. S'a născut în Moravia la 1592 din părinți săracĭ, așa că n'a putut începe studiĭ maĭ sistematice decît pela vîrsta de 16 anĭ. La 1612 îl găsim studiind filosofia la *Herborn* în *Nassau;* apoĭ călătorind pentru complectarea cunoștințelor la *Amsterdam* și *Heidelberg*.

După terminarea sistematică a studiilor sale serioase, ajunse la 1614 rector al uneĭ școlĭ din *Prerau,* lîngă *Olmütz*. Imbrățișează apoĭ cariera preoțească și la 1616 ajunge să conducă comunitatea fraților moravĭ, o sectă religioasă ce se abătea puțin dela ortodoxia dogmelor creștine consacrate. COMENIUS îșĭ stabilește atuncĭ centrul săŭ de activitate lîngă Tropau, în *Fulnek*. In acest timp începe să-șĭ pună pe hîrtie planul general al concepțieĭ sale pedagogice în limba cehă, deocamdată. Din notele așternute la Fulnek se înjghebează maĭ tîrziŭ o lucrare, o operă monumentală, care face epocă în istoria pedagogieĭ, celebra «*Didactica Magna*»

scrisă maĭ întîiŭ în limba cehă, apărută apoĭ și în latinește (1627).

In timpul acesta, isbucnește răsboiul de 30 de anĭ, a căruĭ groază se revarsă și peste ținuturile unde se afla COMENIUS. Fulnek e prădat, locuitoriĭ trecuțĭ sub ascuțișul săbieĭ, cu acea furie a fanatismuluĭ, ce nu vede înainte decît realizarea uneĭ ideĭ abstracte. COMENIUS nevoit decĭ să rătăcească din loc în loc, caută azil cînd la un mare senior, cînd la altul, întru cît puteaŭ și aceștia să-l primească și să se expună, dîndu-ĭ ospitalitate.

La 1627 se dă un edict de expulzare în contra tutulor acelora ce se abat dela religiunea catolică în Moravia. Atuncĭ fraţiĭ moravĭ, de nuanță religioasă evanghelică-protestantă, trebuiră să emigreze în masse enorme, să se exileze de nevoe în țărĭ străine și să-șĭ aleagă, ca loc de refugiŭ, un noŭ oraș în Polonia — *Lissa*. Aicĭ stete COMENIUS vre-o 12 anĭ și îșĭ continuă activitatea pedagogică, teoretică și practică, între coreligionariĭ săĭ, pentru carĭ simția un devotament fără marginĭ. Devine episcop și sfătuitor al întregiĭ comunităţĭ morave de acolo (1632).

Cu un an maĭ înainte (1631), publicase, în latinește, o lucrare ce avu un mare răsunet: *Janua linguarum reserata* (Ușa limbilor descuiată), care deșteptă o admirație universală; fu tradusă în maĭ toate limbile europene și în cîteva limbĭ asiatice, așa că ideile și numele luĭ COMENIUS, deodată se întinseră departe pe suprafața globuluĭ, pe unde exista

orcît de puțin interes maĭ conștient pentru școală și educație.

II.

Statele maĭ înaintate în cultură începură să se intereseze maĭ de aproape de ideile luĭ COMENIUS și să se întreacă a-l chema, care maĭ de care, ca să-șĭ dea părerea asupra școalelor și să le ajute în îndreptarea lor. Așa făcură bunioară *Anglia* și *Suedia*.

In Anglia pe vremea aceea fierbeaŭ mișcărĭ publice sgomotoase și sîngeroase; totușĭ i se puse la dispoziție toate mijloacele pentru reformarea învățămîntuluĭ. COMENIUS procedă cu mult cumpăt și tact; dar vîltoarea politică întețindu-se și vîrtejul patimelor stînjinindu-l în activitatea sa, părăsi Anglia și, chemat în Franța, preferi să meargă în *Suedia* (1642), unde i se oferi azil și mijloace de lucru din partea unuĭ mare negustor bogat, LUD. DE GEER, un fel de Mecena al Norduluĭ. Aicĭ COMENIUS face cunoștință cu geniul practic al mareluĭ om de stat din acel timp, cu OXENSTIERNA, care știu să-l aprețieze altfel decît pe Ratichius. OXENSTIERNA văzu în el și pe visătorul ce crede că cu sisteme și cu doctrine se poate reforma omenirea în fundamentele eĭ; dar, deși cunoștea din experiență puterea de inerție a maselor sociale, deși cunoștea tăria tradițiilor și apucăturilor consfințite, totușĭ se convinse că foarte multe din ideile luĭ COMENIUS pot deveni realitățĭ.

De aceea l-a încurajat să rămînă, cît timp va voi, să cugete liniștit în regatul Suedez, și să-și scrie sistematic planurile luĭ de reformă pedagogică.

Cu mijloacele bănești, oferite de bogatul De Geer, COMENIUS își alese pentru lucru un oraș liniștit în apropiere de Marea Baltică *Elbing*, aparținînd atuncĭ Suedieĭ (apoĭ Polonieĭ și adĭ Prusieĭ). Acolo stete dela 1642—1648.

In acest timp, însă, nu-și uitase patria, o ajuta și conducea de departe prin sfaturĭ, pînă-ce, la 1648, părăsește Elbing și se întoarce la *Lissa*, spre a călăuzi maĭ departe de fapt pe frațiĭ moravĭ și Biserica moravă. De aci, gloria luĭ de pedagog teoretic și practic făcu să fie curînd chemat în *Ungaria*, sub Sig. Racotzi, spre a-și da părerea asupra reformelor de introdus în școlĭ. In 1650 îl găsim într'un oraș din nordul Transilvanieĭ, *Sáros-Patak*, întemeind acolo un gimnaziŭ, care însă n'ajunse să'și complecteze decît treĭ clase, căcĭ curînd după aceia Sig. Racotzi muri și COMENIUS se întoarse la Lissa (1654).

Nu trecu mult și furia persecuțiilor religioase a catolicilor se îndreptă și asupra acestuĭ oraș, care fu distrus (1656) și COMENIUS, rămas din noŭ fără adăpost — căcĭ casa luĭ a fost arsă — fu iarăși nevoit să ia toiagul pribegieĭ. Atuncĭ, fiul luĭ de Geer, care trăia la *Amsterdam*, îl chiemă la dînsul și de acum începe pentru COMENIUS o epocă de liniște.

In Olanda își închee (la 1671) marele pedagog

viața sa luminată de idealurĭ și atât de rodnică în fapte și gîndirĭ folositoare lumiĭ, dar tot-odată așa de turburată și de agitată.

Această viață, sfîrșită în pașnic amurg de melancolică singurătate, în vecinătatea măreĭ, viață de gînditor fără cămin propriŭ, fără patrie, viață de pribeag iubitor de oamenĭ, ne înduioșează și ne umple sufletul de respect și de pietate. Svînturatuluĭ urgisit de soartă, omenirea recunoscătoare îĭ deschide brațele, făcîndu-ĭ din inima eĭ o patrie eternă; iar istoria cultureĭ îĭ deschide paginĭ de glorie și de mărire.

III.

Să vedem sistemul pedagogic al mareluĭ COMENIUS. Il vom cerceta ceva maĭ de aproape, căcĭ emană dela cel maĭ însemnat gînditor și lucrător pe terenul pedagogieĭ în secolul XVII-lea, ba poate chiar în tot timpul modern. Vom găsi, fără îndoială, mulțĭ filosofĭ marĭ ce s'aŭ ocupat cu chestiĭ de pedagogie și aŭ emis asupra lor cugetărĭ profunde. Dar maĭ toțĭ n'aŭ făcut decît escursiĭ ocazionale și trecătoare pe acest teren. Sînt mosafirĭ — orĭcît de nobilĭ și distinșĭ voițĭ—în ale Pedagogieĭ. MONTAIGNE, RABELAIS, chiar JOHN LOCKE, numaĭ incidental și provizoriŭ se abat din drumul lor, spre domeniul problemelor de educație. Alte preocupărĭ prind

activitatea lor intelectuală statornică și le absorb energia mintală.

Nu tot așa COMENIUS. Deși nu se ridică la înălțimea geniuluĭ unuĭ LOCKE, deși se tratează singur de «om fără valoare, mărginit în știința luĭ», totuși COMENIUS, cu o valoare intelectuală, pe care numaĭ el și-o tăgăduește, a avut calitatea distinctivă a geniuluĭ: de a-și putea concentra toată capacitatea sufletească în o direcție, în singura direcție a chestiilor și problemelor de educație și școală. Astfel a isbutit să vază raporturile și legile fenomenelor studiate maĭ just și maĭ departe decît alțiĭ, poate maĭ genial organizațĭ decît dînsul. Astfel se explică poate succesul nețărmurit, cîștigat ca practician și ca întemeetor al didacticeĭ moderne.

In spiritul luĭ se concentrase și se absorbise aproape tot ce se gîndise în domeniul pedagogieĭ pînă la dînsul. Ca să nu citez decît cele maĭ principale isvoare din carĭ și-a supt hrana intelectuală: VIVES spaniolul, (1492—1540), BACON (1561—1620), Italianul CAMPANELLA (1568—1639), RATICHIUS, etc., i-aŭ dat tot ce aŭ constituit fundamentul gîndireĭ și glorieĭ lor științifice. Roadele cugetăreĭ trecute îĭ eraŭ familiare; cu pedagogiĭ contimporanĭ, ca RATICHIUS, ANDREA, sta în corespondență.

IV.

Operile luĭ COMENIUS aŭ fost strînse toate la un loc în ediția publicată la 1657 la Amsterdam (în

4 volume). Fie-care volum cuprinde o fază a vieţeĭ luĭ: 1) *Lisa*, perioada polonă 2) *Elbing*, perioada suedeză, 3), *Saros-Patak*, perioada ungară, 4) *Amsterdam*, perioada olandeză.

Din aceste volume cităm următoarele opere:

1) *Janua linguarum reserata* saŭ cultura tuturor limbilor şi ştiinţilor, adică metoda cea maĭ scurtă de a învăţa limba latină (şi orĭce altă limbă), împreună cu fundamentele tuturor ştiinţelor şi artelor (1631).

Această carte se răspîndi cu iuţeala fulgeruluĭ în toată lumea. S'a tradus în vre-o două-spre-zece limbĭ, între carĭ şi arabă, turcă, persană şi mongolă. Principiul, formulat scurt şi coprinzător în didactică, şi respectat consecuent în aplicare, era: «Nu regulĭ, ci exemple; nu fraze, ci lucrurĭ.»

2). *Didactica magna*, considerată chiar de COMENIUS ca opera sa fundamentală, începută pela 1627, apărută în limba cehă la 1632, apoĭ revăzută şi publicată în latineşte în ediţie complectă la 1657, în Amsterdam.

3). «*Informatorium*» *limbeĭ materne*, apărută 1633 în limba germană, destinată ca manual de informaţia mumelor: cum să-şĭ crească copiiĭ, să le dezvolte judecata, să le dea să lucreze cu mînile, să caute a le perfecţiona vorbirea, să se îngrijească de formarea virtuţiĭ lor, ca şi de dezvoltarea pietăţiĭ.

4). *Orbis pictus* (Lumea în imaginĭ), scriere ce

de asemenea a circulat în toată lumea și s'a găsit pînă tîrziŭ în școlĭ. A fost compusă la Sarospatak, în Ungaria, și tipărită la 1657 în Nürenberg. Urmărește scopul de a da copiilor despre lume ideĭ adevărate, complecte, clare și hotărîte, arătîndu-le lucrurile, de carĭ li se vorbește, în imaginĭ. Sub desemnul obiectuluĭ se pune numele luĭ, în latinește și în limba maternă, însoțit de o mică descriere. *Orbis pictus* e prima carte didactică de îndrumare în aplicarea consecuentă a intuiției; dar insistă numaĭ asupra desenuluĭ, imagineĭ lucruluĭ, nu asupra lucruluĭ însușĭ, deși aceasta era de altfel dorința și principiul luĭ COMENIUS.

5). *Schola ludus*, reprezentînd școala unde, sub formă de scene didactice, se reprezintă ideile, cunoștințele, lucrurile de carĭ se vorbește, făcîndu-le să urmeze în o ordine anumită: dela astronomie, botanică, zoologie, mineralogie, pînă la studiul omuluĭ.

V.

Să extragem, din opera capitală al luĭ COMENIUS, din *Didactica magna*, sistemul luĭ pedagogic.

COMENIUS pleacă dela principiĭ generale și ajunge la fixarea metoadelor de a dezvolta mintea, sentimentul și voința. Toate sînt dispuse în capitole, rînduite după ordinea logică și după principiĭ de o claritate evidentă.

E destul să urmăreștĭ pas cu pas expunerea cugetărilĭ luĭ COMENIUS în *Didactica magna*, ca să-ţĭ facĭ ideia cea maĭ lămurită și sistematică de temeiurile și mersul eĭ, în generalităţĭ și aplicaţiĭ.

Titlul dezvoltat al cărţiĭ sună: «Didactica mare în care se dă o artă universal admisibilă de a învăţa pe toţĭ de toate: *Didactica magna, omnes omnia docendi artificium.*

Prin ce mijloace să înveţĭ pe toţĭ de toate? Exemplele să le ieĭ, cu ocazia întemeeriĭ principiilor, din însăşĭ natura lucrurilor; adevărul să-l întemeiezĭ pe exemple din artele mecanice. In explicarea titluluĭ arată și ce vrea să realizeze cu această operă: «se va ajunge la scopul de a se perfecţiona tinerimea în ştiinţe, bune moravurĭ și religiozitate.»

Prefaţa către cetitor desfăşoară principiile generale ale Didacticeĭ, care e «*arta de a învăţa pe alţiĭ.*» Se arată importanţa acesteĭ arte, și cum a fost neglijată pînă acum și cum se simţia nevoia de a o întemeia pe baze solide.

După o «*Introducere*», peste care trec, căcĭ s'ar repeta expunerea, începe ştiinţa didactică, pe care o tratează în 33 de capitole.

Titlul primuluĭ capitol ne arată dela ce înălţime de privire îşĭ aruncă COMENIUS ochiĭ asupra domeniuluĭ educaţieĭ: «Omul e cea din urmă, cea maĭ perfectă creaţiune», decĭ și arta ce se ocupă cu formarea acesteĭ fiinţĭ e cea din urmă în pro-

păşirea intelectuală şi cea maĭ desăvărşită. Dar, ca să formezĭ o astfel de fiinţă, trebue să ştiĭ scopul eĭ. In cap. II COMENIUS pune ca titlu, «*scopul omuluĭ stă în afară de această vieaţă.*»

Scopul omuluĭ stă în fericirea viitoare. Iată temelia teologică a pedagogieĭ, aşa cum trebue s'o gîndească «episcopul» fraţilor moravĭ, care fireşte căuta să pună în acord partea filosofică a pedagogieĭ cu metafizica teologică pe care o profesa. După dogma creştină, luată ca fundament al gîndirilor privitoare la om, viaţa aceasta nu e decît un mijloc ca să ajungĭ la fericirea din viaţa de apoĭ, un prilej pentru îndeplinirea condiţiilor de a fi fericit în viaţa veşnică.

Carĭ sînt acele condiţiĭ?

COMENIUS ne orientează asupra scopurilor secundare, ce trebue să le urmărească omul, şi decĭ pedagogul în educaţie, spre a'şĭ atinge scopul final. «*Viaţa aceasta e numaĭ o pregătire pentru viaţa eternă*». [1] Sînt trepte de pregătire şi anume: 1) Cunoştinţe de noĭ înşine şi de lume; 2) Stăpînirea de noĭ înşine şi a lumiĭ şi 3) Religiozitatea.

O altă formulare a gîndiriĭ luĭ ar fi: în îndeplinirea legilor date firiĭ noastre, stă atît fericirea actuală cît şi îndeplinirea condiţiilor pentru fericirea eternă. Căcĭ cunoştinţa de noĭ înşi-ne se cîştigă

[1] Cap. III.

prin funcționarea normală a intelectuluĭ; stăpînirea de noĭ: prin funcționarea normală și disciplinarea voinței prin reducerea instinctelor, apetiturilor la norme raționale; și în fine religiositatea, prin cultura sentimentuluĭ, prin stabilirea acesteĭ tainice comunităţĭ afective dintre om și creatorul universuluĭ, care a făcut tot ceea-ce există și cîrmuește lumea fizică și morală.

Știința, moralitatea și *religiunea,* iată normele principale ale tendințelor omenești și decĭ ale scopuluĭ educațieĭ [1]).

Cine neglijează aceste treĭ puncte, se compară, zice COMENIUS, cu acel ce, voind să facă un ceasornic, neglijează tocmaĭ structura ce alcătuește rațiunea de a fi a acestuĭ instrument; uită, la alcătuirea luĭ intimă, părțile ce-l fac să arate timpul și se ocupă numaĭ de exterior, de forma, de podoaba luĭ. Un astfel de ceasornic poate fi orĭcît de frumos, orĭcît de elegant și costisitor, dar nu arată ora, și nu maĭ e *ceasornic.* Tot așa și omul, ce caută însușirea numaĭ de calităţĭ exterioare, se abate dela scopul adevărat pentru care e făcut.

VI.

O ideie principală—și de aicĭ încolo ne depărtăm de partea metafizică a pedagogieĭ luĭ Comenius și

---

1) Cap. V.

ne apropiem de cea pozitivă — e că *„germenii pentru atingerea idealului omenesc se găsesc în om, puși de însăși natura lui“* [1]). Germenii pentru cele trei cerințe culturale: pentru știință, moralitate, religiozitate se găsesc sădiți de natură în om. Dar: «Omul, ca să devie om, trebue să fie educat» [2]). Altă gîndire justă și adîncă.

E drept. Ori în ce ne-am pune idealul acestei vieți, trebue să se găsească în natura omenească germenii latenți ai acestui ideal, dispozițiile virtuale, ca să ne dea putința realizării lui. Căci altfel idealul, ce nu ne-ar fi dat să-l realizăm, ar fi o fantasmă înșelătoare, un ideal falș. Idealurile, ca să ne miște, trebue căutate cu credința că le putem atinge, că ne putem măcar apropia de ele. Și, pentru aceasta, trebuie să posedăm facultățile, pe temeiul cărora se poate realiza idealul. Și pe aceste facultăți trebue să le dezvolte educația.

Doă ideĭ esențiale se coprind în concepția luĭ COMENIUS: posibilitatea educațieĭ și absoluta eĭ necesitate. Acele dizposiții native, carĭ daŭ posibilitatea realizăriĭ unuĭ ideal în formarea omuluĭ, nu se dezvoltă dela ele, în mod fatal: aŭ nevoie de ajutorul educațieĭ. Vor veni, după COMENIUS, pedagogĭ carĭ să susțină imposibilitatea educațieĭ, adică a îndeplinireĭ unuĭ ideal de formație ome-

[1]) Cap. VI.
[2]) Cap. VII.

nească; vor veni alții carĭ să susțină inutilitatea, ba chiar neajunsurile intervenirii educaționale în dezvoltarea firească a omuluĭ, cum e J. J. ROUSSEAU. COMENIUS nu gîndește așa de simplist.

ROUSSEAU credea că se află în natura omuluĭ germeniĭ ce-l fac să crească după niște norme ce-l duc spre ideal, dar că apropierea de ideal e împiedecată tocmaĭ prin influențele externe suferite din partea omuluĭ format; de aceia el limitează, oprește chiar, intervenirea omuluĭ în evoluția naturală a copiilor; cere să se lase ființeĭ omenești libertatea de a se dezvolta în pace, fără să i se turbure linia de creștere firească.

COMENIUS, ca să ilustreze necesitatea educațieĭ, se servește, ca exemple, de fapte ce azĭ ni s'ar părea scoase din o imaginație puțin cam naivă; dar, în orĭ-ce caz, ajută cetitorilor ca imagine concretă pentru înțelegerea ideiĭ pedagoguluĭ.

Un copil, zice COMENIUS, cam de vre-o treĭ anĭ, rătăcit de părinții săĭ, s'a trezit în mijlocul uneĭ cete de lupĭ, carĭ—în loc să-l sfîșie—l'aŭ luat în societatea lor protectoare. Cu timpul, copilul a început să umble și el în patru labe, ca tovarășiĭ luĭ de viață. Readus maĭ tîrziŭ din noŭ între oamenĭ, a trebuit să învețe a umbla ca oameniĭ, să învețe a vorbi și numaĭ cu greutate a redevenit om.

Povestea e ridiculă. Totuși pune minții problema: ce s'ar întîmpla, în adevăr, cu un copil, părăsit de mic, dacă ar putea trăi într'o pădure,

fără să vază chip de om, fără să auză glas omenesc? Cu greŭ ni l'am putea închipui cu înfățișarea unuĭ copil «de oamenĭ» și cu înțelegerea luĭ de lucrurĭ și lume. Părul și unghiile, crescute fără controlul foarfecilor, ni l'ar prezenta sub o formă quasi animalică. Și nu numaĭ sub raportul fizic, extern, s'ar depărta de ființa omenească de azĭ, ci, încă și maĭ mult, din punct de vedere sufletesc: calitățile morale n'ar avea cum și de unde să le dobîndească. Căcĭ, dacă omul devine ființă morală, aceasta se datorește societățiĭ, care-ĭ scurtează faza de trecere dela sălbăticie la civilizație. Un copil, izolat de omenire, cum ar parcurge singur secolele de evoluție ale omenirii, dela animalitate pînă la starea înfloritoare a culturii din timpul luĭ?

VII.

Cînd să se înceapă cultura omuluĭ? Cultura omenească poate, ba chiar trebue să se înceapă din prima fază a vieții, ca să se poată realiza pe deplin, fiind-că atuncĭ impresiile pătrund maĭ adînc și maĭ deosebit [1]).

Și cine să facă educația?

COMENIUS caută să întemeieze, prin argumente, necesitatea instituțiilor de educație, necesitatea școlilor. Admite, negreșit, că datoria de a da

[1]) Cap. VII.

educație copiilor ar cădea, de drept și natural, în sarcina părinților. Dar, cînd părinții nu sînt pregătiți pentru o sarcină atît de grea și delicată—cea ce nu e rar — cum să lași pe seama lor o întreprindere de o însemnătate socială așa de mare? Dacă pentru trebuințe mai secundare ne ducem la specialistul ce posedă mijlocul satisfacerii lor, cum să nu ne ducem, cînd e vorba de educația copiilor, la cei ce au profesiunea de a educa, la învățători, profesori?

Intreaga tinerime să fie încredințată școlii.

Doă ideĭ principale găsim formulate: 1) Instrucție pentru toți, aproape cu caracterul obligativității. Să nu rămînă ființă omenească fără putința de a deveni om în adevăratul înțeles al cuvîntului.

2) Instrucția pentru toată tinerimea de ambesexe. Atinge deci o chestiune ce, pentru timpul lui, cerea desigur mult curaj și inițiativă de gîndire: putința învățăturii egale pentru femei și pentru bărbați. Chestia, dacă sexul femeiesc poate fi admis la studii științifice, e tratată de COMENIUS, în capitolul IX, și deslegată în mod afirmativ. Intre alte argumente aduse e că «și femeia are dispoziții firești pentru înțelepciune, ba încă uneori mai pronunțate decît noi». Relevează spiritul de aplicație al femeei, statornicia ei la muncă.

COMENIUS se ocupă apoi de organizarea școlilor și arată că «pînă azi n'au existat școli, cari să corespundă scopului lor». După o privire critică asu-

pra ṣcolilor din timpul săŭ dovedeṣte [1]) că ṣcolile pot deveni maĭ bune, ṣi cu această chestie intră în problemele speciale ale didacticeĭ.

Ce condiţiĭ trebue să îndeplinească ṣcolile ca să fie bune?

Să se conformeze ordineĭ natureĭ. Un principiŭ ce merită să fie reţinut, fiindcă revine la COMENIUS în tot restul didacticeĭ sale.

Să observăm, însă, spre a nu face confuzie, că COMENIUS înţelege altfel conformarea cu natura, de cum a înţeles-o maĭ tîrziŭ J. J. ROUSSEAU. Acesta se raporta maĭ mult la natura subiectivă a copiluluĭ; cerea să alegem cunoştinţele de comunicare şi calea de urmat în comunicarea lor orientîndu-ne după legile spirituluĭ, după legile natureĭ subiectuluĭ ce vrem să desvoltăm.

COMENIUS altfel concepe noţiunea conformăriĭ cu natura, anume: Conformarea cu natura lucrurilor în genere, cu procedeurile forţelor natureĭ obiective. Din modul cum procedează fiinţele ce se supun instinctuluĭ, într'o ordine de activitate asemănuită cu opera educatoruluĭ, pedagogul să ia sugestiĭ pentru procedările sale didactice.

Vom vedea în prelegerea următoare, cu cîtă isteţime ingenioasă utilizează COMENIUS analogiile naturiĭ pentru stabilirea principiilor didactice şi normelor sale pedagogice.

---

[1]) Cap. XIII.

Prelegerea XIV.

„DIDACTICA“ LUĬ COMENIUS.

I. Scopul didacticeĭ și rezultatele la carĭ tinde.

II. Cît poate educația? Tipurile elevilor alcătuite din combinarea cîtor-va calităţĭ naturale. Dificultăţile prezintate de constituția firească se pot combate cu ajutorul arteĭ.

III. Arta didactică. E nevoie de dînsa? Problemele principale ale didacticeĭ. O chestie prealabilă sănătatea. Determinarea cunoștințelor de învățat; Momentul psihologic pentru prinderea cunoștințelor. Pregătirea spirituluĭ pentru apercepere Ascuțirea judecăţiĭ.

IV. Principiile necesare pentru prelungirea vieţiĭ. Intrebuințarea justă a timpuluĭ. Ritmul munceĭ și al recreațieĭ.

V. Condițiile generale ale uneĭ instrucţiĭ temeĭnice.

VI. Chestiile controversate să nu se dea copiilor. Deosebirea între învățămîntul secundar și superior. Pericolul discutăriĭ manualelor în clasă, înaintea elevilor. Precauţiĭ de luat.

I.

Ca să deștepte interes pentru studiul Didacticeĭ, COMENIUS începe cu o făgăduință, arătînd scopul acesteĭ ramurĭ a pedagogieĭ și rezultatul la care tinde.

Noĭ promitem, zice el, o ordine de lucrurĭ prin care să se realiseze următoarele rezultate:

1) Toată tinerimea — esceptînd numaĭ pe cea lipsită de inteligență — să fie instruită ;

2) instruită în astfel de lucrurĭ ce fac pe om înțelept și pios ;

3) în așa chip, încît acea cultură să fie o pregătire pentru viață.

4) Acea cultură să se poată da nu cu bătaie, nu cu asprime sălbatică, nu cu vre-o siluire, ci în chip blînd dulce ; să progreseze ca dela ea însăși.

5) Acea cultură să nu ducă la erudiție aparentă, ci să dea știință adevărată, temeinică.

6) Și știința să fie dată în mod lesnicios.

Apoĭ ridică însuși cîte-va obiecțiĭ, din carĭ una maĭ principală. «Promiți prea mult, mi se va spune, fiindcă nu veĭ putea să instrueștĭ pe toțĭ așa; căcĭ nu din orĭ-ce lemn se poate face un Mercuriŭ, se poate tăia un zeŭ.» E adevărat că nu din orĭ-ce om se poate face un geniŭ, dar din orĭ-ce ființă omenească se poate face un om, dacă i se desvoltă toate facultățile spre a se folosi de ele pentru scopul fericiriĭ luĭ și pentru îndeplinirea roluluĭ săŭ în societate.

Cu această ocazie COMENIUS tratează arzătoarea chestiune de principiŭ :

II.

Cît poate educația asupra omuluĭ?

Răspunsul săŭ arată cît de circumspect funcționa

instinctul luĭ pedagogic, care-l făcea să vadă și posibilitatea educațieĭ, dar și dificultățile eĭ. El împarte pe școlarĭ în maĭ multe categoriĭ:

A) Inteligențĭ.

B) Incetineĭ în mersul inteligențeĭ.

C) Supușĭ orĭ C′ îndărătnicĭ.

D) Curioșĭ orĭ D′ indiferențĭ.

E) Aplicațĭ la lucrărĭ manuale, mecanice.

Din combinarea acestor calitățĭ alcătuește deosebite tipurĭ. Primul tip ar fi rezultatul combinăriĭ inteligențeĭ (A) cu supunerea (C) și cu curiozitatea (D). Decĭ I) A + C + E, tipul cel maĭ complect, cu urmările cele maĭ bune.

II) Inteligența (A)+Incetineala (B)+Supunerea (C), adică A + B + C, un tip care, deși încetinel, dar inteligent și dispus să se supună orĭ căreĭ îndrumărĭ. Asupra acestora, de ordinar, se înșală judecata profesoruluĭ, care nu-ĭ aprețiază just dela început. Incetineala mințiĭ se ia drept prostie. Inteligența lor, în realitate, merge încet, dar sigur înainte.

III) Inteligență + curiositate + îndărătnicie, adică: A + D + C′, tipul cel maĭ neplăcut profesorilor. Din aceștia ies adesea elemente excepționale în bine saŭ răŭ, după calea pe care-s îndrumațĭ. COMENIUS amintește exemplul luĭ Temistocle, căruia dascălul i-a zis că din el va eși un mare om, orĭ o mare pacoste pentru societate.

IV) Un alt tip rezultă din combinația: încetineleĭ cu supunerea și curiozitatea, adică B + C + D. Cu aceștia poțĭ ajunge la rezultate destul de însemnate, dacă știĭ să-ĭ îmboldești la muncă.

V) Cu încetineiĭ la minte, indiferenți la carte, și avînd dispoziții pentru lucrărĭ manuale, adică produșĭ aĭ combinațieĭ B + D′ + E, se poate face ceva, numaĭ dacă nu vor fi încăpăținațĭ, dacă vor fi supușĭ.

VI) In fine, categoria VI-a, rezultată din combinația B + C′, adică proștiĭ încăpăținațĭ. Din aceștia nu poțĭ scoate absolut nimic.

In clasificarea diferitelor tipurĭ de elevĭ propusă de COMENIUS, ne interesează maĭ ales spiritul pozitiv și circumstanțiat al pedagoguluĭ, care vede natura lucrurilor în detaliile eĭ concrete, nu în abstracția impusă de o doctrină. COMENIUS îșĭ dă seama de toate dificultățile de carĭ se poate lovi un educator; nu cade în greșeala luĭ HELVETIUS, ce credea că poate duce la acelaș bun sfîrșit pe orĭ-ce copil și că toate deosebirile dintre oamenĭ se datoresc numaĭ educațieĭ. COMENIUS admite dar existența unor deosebirĭ inițiale, de organizație; admite dispoziții înnăscute ce se opun activității educatoruluĭ, ingreuindu-ĭ sarcina, împedicîndu-l în mersul luĭ către ideal, defecte ce se prezintă ca un fel de boală și, prin urmare, trebue să fie combătute prin mijloace

speciale. Și crede că cele maĭ multe se pot învinge cu ajutorul arteĭ.

In ce constă acea artă?

III.

Ca să alcătuim arta didactică, trebue să ne luăm după natura lucrurilor, să ne inspirăm din analogia procedărilor naturiĭ. Iată marele săŭ principiŭ fundamental.

Maĭ întîiŭ, trebue o artă didactică? Ce răspuns ne sugerează procedările naturiĭ?

Dacă se încredințează o grădină unuĭ om nepregătit pentru îngrijirea eĭ, cîte plante și florĭ nu vor dispărea din neștiința, neprevederea, nepriceperea îngrijitoruluĭ ce nu cunoaște arta de a le cultiva? Dinpotrivă, prin îngrijirea unuĭ horticultor, tot ce împiedică creșterea, desvoltarea, înflorirea și rodirea plantelor se va depărta; cunoscătorul va ști ce folosește și ce vatămă fiecăruĭ soiŭ de vegetație, va ști obiceiurile și trebuințele, lipsurile și apucăturile, boalele și leacurile lor.

Tot așa și cînd e vorba de cultura oamenilor.

Mijloacele de dezvoltare trebuesc imitate, după analogiile luate din activitatea naturiĭ. Așa s'a procedat totdeauna, cînd a fost vorba de a se întemeia o artă, bunioară a navigațieĭ. Omul a observat cum plutește peștele în apă, ce mișcărĭ face, ca

să înainteze, și pe acel principiŭ și-a format și el vasele plutitoare, luntrile, corăbiile.

Negreșit, pe noĭ nu ne interesează atît exactitatea comparațieĭ, cît principiul pe care se bazează COMENIUS.

«Din mîna naturiĭ, zice el, citînd pe CICERON, omul nu se poate nicĭ-odată rătăci.» In toată *Didactica magna* e călăuzit de această credință.

COMENIUS împarte întreaga artă didactică în următoarele părțĭ principale, depinzînd logic unele de altele.

1). Pentru ca omul să învețe cele ce-ĭ trebuesc, e necesar maĭ întîiŭ să-ĭ daĭ putința și mijloacele de a-și asigura existența și prelungirea vieții. Cea d'intîiŭ chestie, care s'ar putea numi prealabilă, e decĭ îngrijirea de sănătate, de tăria fizică.

2). Sînt multe lucrurĭ ce se cunosc și se pot învăța, dar viața e scurtă și știința e mare. Trebue să știĭ să-ți măsorĭ proporțional acești doĭ factorĭ: pe de o parte să lungești viața, pe de alta să atragĭ din cunoștințĭ pe cele demne de cunoscut.

Decĭ în al doilea rînd: mărginirea materieĭ de cunoscut în știință.

Alte puncte esențiale de luat în considerație sînt:

3). Pîndirea momentuluĭ favorabil pentru achiziția cunoștințelor.

4). Deschiderea minţiĭ, ca să prindă repede ceea-ce trebue să cunoască.

5). Ascuţirea judecăţiĭ, pentru ca să se poată învăţa temeinic.

IV.

COMENIUS, desvoltînd primul punct: principiile necesare pentru prelungirea vieţiĭ, arată că viaţa nu-ĭ aşa de scurtă în sine, cum şi-o scurtează omul singur prin neiscusita împărţire a timpuluĭ de muncă şi de repaos. De alt-fel viaţa, cît de scurtă am spune că este, e suficientă ca să realizăm lucruri miraculoase. CHRIST, ALEXANDRU CEL MARE n'aŭ trăit mult.

Cu ocazia aceasta COMENIUS dă sfaturĭ pentru înlăturarea boalelor, pentru higiena nutriţieĭ; stabileşte ritmul munciĭ şi al repaosuluĭ, întrebuinţarea justă a timpuluĭ de muncă.

Sfatul din urmă, pe deplin urmat în ţările, unde cultura a prins rădăcinĭ adîncĭ, maĭ are nevoie să fie repetat pentru ţările semiculte, unde cele doă funcţiunĭ ale uneĭ vieţĭ normale — munca şi repaosul — se cam amestecă, merg fără ordinea ritmuluĭ normal. Pe de o parte, nu prea se ştie, la oraşe, cînd e timpul de odihnă şi cum să se întrebuinţeze pentru recreaţie; pe de altă parte, timpul ce pare a fi destinat numaĭ munciĭ, e întrerupt de pauze ce aŭ tot rostul uneĭ perderĭ de timp. In Orient, şi în ţara noastră chiar, omul nu ştie să

petreacă, să se recreeze, după-cum nicĭ metoda de muncă nu-ĭ destul de perfecționată.

Să se compare în această privință, viața din capitala regatuluĭ nostru, bunioară, cu aceia din Berlin saŭ Viena. Ce riguroasă despărțire și deosebire, la acestea, între orele de muncă și cele de recreație! Dumineca, sărbătoarea, lozinca generală este petrecerea, veselia, pentru fiecare după treapta sa și după desvoltarea sa intelectuală. Dacă vremea-ĭ frumoasă stradele, grădinile, parcurile, gem de lume; tramvaiele, omnibusele, trăsurile, trenurile cară afară din oraș, la cîmp, la pădure pe excursioniștĭ. Cîntecul și rîsul înseninează viața și natura pentru toțĭ.

Observațĭ în special ritmul viețiĭ universitare. Studențiĭ, în orele regulate de cursurĭ, de muncă încordată, sub toate formele — audiare de prelegerĭ, exercițiĭ și lucrărĭ seminariale — sîrguitorĭ și disciplinațĭ, luînd note, discutînd, ți s'ar părea că nu știŭ ce-ĭ gluma și zburdarea veselă a tinerețeĭ. Dar eĭ șĭ-aŭ organizat și viața de distracție, ca a doa parte indispensabilă a ritmuluĭ uneĭ vieți normale, și aŭ organizat-o tot așa de regulat ca și munca. Societățile lor, în carĭ se petrece, se cîntă, sînt numeroase. Distracțiile, adesea însoțite de instrucție, prin conferințe și discuțiĭ, staŭ la îndămîna or-cuĭ simte nevoie de ele. Ușurința de a pătrunde în o sală de teatru, de concert, li se dă prin dispoziţiĭ publice administrative, așa că, chiar în timpul săptă-

mîniĭ, orele zileĭ sînt împărțite între ocupațiĭ riguroase ziua și distracțiĭ intelectuale seara.

La profesoriĭ de universitate aceeașĭ riguroasă împărțire a munciĭ și distracțieĭ. In orele de muncă, *Herr Professor* e inabordabil; numaĭ în zilele și ocaziile acordate vizitelor, în *Sprechstunden* te poțĭ apropia și vorbi cu harnicul muncitor pe tărîmul științific. In alt timp ușa nu ți se deschide pentru nimic în lume. Dar nicĭ nu s'ar încerca nimenĭ să-l deranjeze atuncĭ. Respectul munciĭ intelectuale a intrat în moravurĭ.

V.

După-ce se îndeplinește condiția alternanțeĭ ritmice a munciĭ și repausuluĭ, «*Didactica*» luĭ COMENIUS prevede alte cerințe. Arată maĭ întîiŭ *condițiile generale de a instrui*, și anume:

Cum trebue să înveți, ca să înveți sigur și cu rezultat definitiv. Pentru aceasta, el pune cîteva principiĭ.

a). *Să nu se facă nimic la timp nepotrivit.* Natura, în procedările sale, iea tot-deauna seama ca timpul să se potrivească cu funcțiunea, cu operația la care se dedă. După natură s'a luat grădinarul, cînd a găsit că trebue să se planteze primăvara și nu iarna. Ca aplicare didactică, ar urma că și cultura omuluĭ să înceapă în primăvara vieții, în copilărie; și asemenea, că orele de studiŭ cele maĭ

potrivite pentru o spornică activitate intelectuală sînt cele de dimineață; și că tot ce se învață, să se dea treptat după vîrstele omuluĭ.

b). *Natura îșĭ prepară maĭ întîiŭ ștofa, materia, și apoĭ face din ea forma.* Astfel procedează și arhitectul, ce caută maĭ întîiŭ materialul și apoĭ face construcția. Ca aplicare didactică, urmează că limbile să nu se învețe din gramatică, ci dintr'un scriitor potrivit. Regulele să fie extrase din exemple.

c). *Natura începe, în operațiile eĭ, cu generalul și apoĭ trece la particular.*

Un exemplu tipic. Cînd natura voește, bunioară, să facă dintr'un oŭ o pasăre, nu procedează astfel: să facă întîiŭ un cap întreg, apoĭ membrele, etc.; ci formează conturul general al ființeĭ, în care toate organele sînt schițate sub formă vagă; apoĭ treptat-treptat fie-care organ se accentuează și iea forma definitivă, specială, în totalitarea unitară a corpuluĭ, ce a fost conceput în liniamente generale.

Tot așa și arhitectul, face întîiŭ planul general, schița construcțieĭ și apoĭ începe să precizeze părțile.

In didactică, ca în toate artele, să se înceapă decĭ să se dea maĭ întîiŭ cunoștințele generale și apoĭ să se treacă dela aceste date fundamentale, la particularităţĭ, la detaliĭ, la excepţiĭ.

d). *Natura nu cunoaște săriturĭ.* In toate procedează prin trepte, gradat. Astfel procedează natura în formarea pasăriĭ, căcĭ nu permite puiuluĭ să iasă din oŭ înainte de a se fi format complect; apoĭ, după

ce a eșit pasărea, nu silește pe puiŭ să zboare înainte de a-ĭ fi crescut aripile; după-ce i-aŭ crescut puțin aripile, nu-ĭ alungat din cuib, înainte de a putea să zboare, etc.

După această pildă a naturiĭ să ne luăm și în învățămînt. De aceia, ca aplicație, se dispune totalitatea studiilor în clase, așa ca cele maĭ de jos să servească minții ca pregătitoare pentru cele următoare. Pe acest principiŭ se împarte munca succesiv pe anĭ, lunĭ și zile, așa ca rezultatul munciĭ uneĭ epoce să servească de pregătire pentru munca epociĭ următoare.

e). *Nu trebue să se oprească educatorul din opera sa, pînă-ce nu a terminat-o.* Natura, cînd începe o lucrare, o duce tot-deauna la sfîrșit.

Aplicație: Cînd a intrat unul în opera de cultură a uneĭ instituțiĭ de educație, trebue să fie ținut pînă-cînd se îndeplinește opera în părțile eĭ esențiale, pînă-ce se scoate din el un om cult, cu bune moravurĭ și pios. Pentru aceasta, munca să fie fără întrerupere, atît din partea factorilor constitutivĭ aĭ instituțieĭ, cît și din partea celor încredințațĭ eĭ. Altfel opera instituțieĭ va fi compromisă. Ceĭ ce părăsesc operațiile de pregătire ale uneĭ astfel de școlĭ nu es cu calitățile ce intenționează instituția, calitățĭ puse ca țintă obligătoare de îndeplinit, și decĭ ca rațiune a eĭ de a fi.

f). *Natura evită cu îngrijire ceia ce-ĭ vătămător operiĭ sale.*

VI.

Aicĭ COMENIUS atinge o chestie cu oare-care importanță practică, si astăzĭ, la noĭ. Este o nebunie, zice el, să puĭ înaintea copiilor, încă de la începutul uneĭ științe, chestiĭ controversate și discutabile, fiind-că prin aceasta se zdruncină credința și încrederea în știință. Maĭ tîrziŭ, cînd inteligența s'a format, cînd, ce se știe, s'a asimilat cu siguranță în spirit, atuncĭ da, chestiile controversate pot fi propuse, sînt chiar potrivite pentru întreținerea spirituluĭ de cercetare, pentru stîrnirea curiozității mintale. Din acest punct de vedere, e decĭ o deosebire fundamentală între învățămîntul secundar și cel universitar. In cel d'intîiŭ, să se spună numaĭ cunoștințele în deobște admise, saŭ carĭ aŭ obținut sufrajul majorității oamenilor de știință. Pentru învățămîntul superior se recomandă riguros, din potrivă, ca chestiile controversate să fie ventilate, ba chiar chestiile ce se credeaŭ sigure să fie puse în discuție, fie spre a se vedea temeiurile pe carĭ se sprijină, fie spre a le căuta alte temeiurĭ maĭ solide, orĭ spre a le înlătura ca nesigure.

COMENIUS zice, în legătură cu aceasta, că copiiĭ să n'aibă alte cărțĭ decît acele potrivite pentru clasa lor; și cărțile să fie astfel alcătuite, încît să stea în acord cu adevărul și morala. Dar se întîmplă cazurĭ, în special în învățămîntul secundar, cînd pro-

fesorul, deși singur și-a ales și recomandat manualul, are vederĭ deosebite de ale autoruluĭ. Și atuncĭ eruditul dascăl nu se poate opri dela plăcerea de a discuta, maĭ mult saŭ maĭ puțin academic, în fața copiilor, cu autorul absent și de a respinge, tot-deauna cu *succes*, părerile cărțiĭ, în aplausele minorilor. Apoĭ, după-ce a fumat triumfător în cancelarie o țigară, pleacă încîntat că a dovedit copiilor că știe maĭ mult de cît buchea cărțiĭ. Ce-ĭ pasă eruditului dascăl, că vanitatea luĭ duce pe copiĭ la un pericol educativ: neîncrederea în știință? E desigur o problemă delicată, să știe un profesor serios, cum să procedeze cînd manualul ales ar avea oare-carĭ defecte, spre a nu lăsa nicĭ copiilor în minte greșelile cetite, dar nicĭ a le zgudui încrederea în știința cărțiĭ lor de școală. E o simplă chestie de bun simț amestecată în o procedare didactică, chestie ce nu se poate reglementa, căcĭ bunul simț nu se reglementează.

După această recomandare, COMENIUS trece la alt principiŭ însemnat: Cum să se învețe maĭ ușor?

Prelegerea XV.

COMENIUS.

(DIDACTICA).

I. Mijloacele propuse de COMENIUS pentru ușurarea învățămîntuluĭ.

II. In contra supra-încărcăriĭ. Intuiția și utilitatea cunoștințelor.

III. Preocupărĭ metodologice comune tuturor obiectelor. Desvoltarea spontaneităţiĭ mintale prin euristică. Practicitatea învățămîntuluĭ. Umanizarea luĭ. Corelația studiilor.

IV. Temeinicia învățămîntuluĭ. Condițiĭ pentru realizarea eĭ.

V. Ce însemnează recomandația luĭ COMENIUS, ca totul în învățămînt, să crească din rădăcinile sale naturale. Studiul din carte și din intuiție directă. Problema corelațieĭ studiilor întrevăzută de COMENIUS.

VI. Problema învățămîntuluĭ colectiv, în instrucția publică. Avantajele număruluĭ mare de elevĭ, după COMENIUS. Condiția de îndeplinit, ca învățămîntul să reușească, adresîndu-se la maĭ mulțĭ deodată. Cum se deșteaptă și întreține atenția.

VII. Didactica specială. Cîte-va principiĭ metodologice relative la predarea științelor și artelor.

VIII. Indeletnicirile să se învețe din practică, nu din comunicare de regulĭ și formule. Aplicațiĭ la studiul limbilor viĭ; la retorică.

IX. Schiță de organizarea școalelor, după COMENIUS.

I.

Problema centrală a didacticeĭ stă în căutarea mijloacelor de ușurare a studiilor, astfel ca achiziția cunoștințelor să se facă în mod plăcut și educativ. Care-s mijloacele propuse de COMENIUS pentru ușurarea învățămîntuluĭ? Acesta este al doilea punct esențial, după cel desvoltat în prelegerea trecută. Vom extrage principiile cele maĭ de seamă, ce se pot susține și astăzĭ și le vom expune cam în ordinea în care le enumeră însușĭ COMENIUS.

1). *Să se înceapă învățămîntul înainte de a se fi pervertit inteligența.* Dacă se îngreuiază vieața, cu vîrsta, spiritul nu e așa maleabil, devine rigid; mișcările luĭ se conduc și se pornesc maĭ anevoe.

2). *Să se pregătească spiritul prealabil pentru ideile ce se vor propune.* Să se formeze adică organul aperceptiv. Cînd daĭ cunoștințe, fără să aĭ pe ce să le sprijinești și de ce să le legĭ în mintea copiilor, e cum aĭ asvîrli sămînța în nisip.

3). *Să se procedeze dela tot la părți, dela general la particular.* Să nu se înceapă cu detaliile, ci să se arunce maĭ întîiŭ o privire generală asupra obiectuluĭ.

COMENIUS indică o dispoziție a obiectelor de studiŭ într'un fel de stratificație concentrică, în care să se găsească cunoștințĭ de deosebite ordine de lucrurĭ din-ce-în-ce maĭ aprofundate. Maĭ întîiŭ noțiunĭ sumare, superficiale despre ce tot ce trebuie

să ştie omul, ca în învăţămîntul primar; apoĭ aceste cunoştinţĭ maĭ detaliate, maĭ circumstanţiate, ca în învăţămîntul secundar inferior; în fine o circumstanţiare pe o scară maĭ întinsă, ca în cel superior. Decĭ cercurĭ concentrice de cunoştinţe dela învăţămîntul primar la cel superior, pe baza principiuluĭ de a proceda dela general la particular.

4). *Să se procedeze dela uşor la maĭ greŭ.*

5). *Să nu se îngreue inteligenţa prin prea multe cunoştinţĭ.* O preîntîmpinare prevăzătoare în contra surmenajuluĭ, de care s'aŭ plîns atîta epocele ulterioare.

6). *Să se progreseze încet.*

7). Să nu se sleiască nicĭ-odată forţele spirituale: «*Omnia sponte fluant, absit violentia rebus*».

8). *Să se prezinte totul în intuiţie.*

9). Să se predea *toate cunoştinţele după aceiaşĭ metodă*, pe cît posibil.

II.

Pentru stabilirea fie-căruia din aceste principiĭ, COMENIUS recurge la exemple luate din procedarea naturiĭ; arată neajunsurile abaterilor în practica şcoaleĭ, şi cum trebuie să se urmeze în şcoală, spre a se conforma metoda didactică cu a naturiĭ.

Citez, pentru întărirea recomandăriĭ de a se feri de surmenaj, următorul aforism: «Se procedează nebuneşte, cînd profesorul se sileşte să înveţe pe

copiĭ nu atît cît pot facultățile lor mintale, ci cît știe el».

Interesante sînt îndemnurile luĭ de a prezenta lucrurile în intuiție și de a invedera utilitatea lor. Acestea daŭ didacticeĭ luĭ COMENIUS caracteristica modernității. Recomandarea de a arăta utilitatea lucruluĭ e cu deosebire demnă de reținut și de asociat cu numele mareluĭ pedagog, ca una din cele maĭ potrivite procedărĭ pentru deșteptarea curiozității și întreținerea interesuluĭ. Cînd se zărește utilitatea practică a uneĭ cunoștințe, se trezește în cel ce studiază un interes material, care se adaugă la puterile de încordare ale atenție, pe lîngă interesul pur teoretic

Dacă COMENIUS s'ar fi pătruns și de ideia de a experimenta asupra lucrurilor, nu numaĭ de a le observa în intuiție, și maĭ ales de ideia de a le mînui, cu voința lămurită de a le utiliza, adaptînd știința la viață, atuncĭ caracterul modernității ar fi fost și maĭ accentuat.

III.

Ce înțeles are recomandarea de a trata toate științele cu aceiașĭ metodă?

COMENIUS stăruiește asupra inconvenientuluĭ isvorît din deosebirea de metodă în predarea diferitelor obiecte. Negreșit, e ușor de susținut că nu toate științele pot fi tratate în acelaș mod; dar sînt prin-

cipiĭ didactice comune tuturor, în predarea tuturor ştiinţelor, şi de carĭ trebue să se ţină seamă. Bunioară, preocuparea de a destepta atenţia, interesul, prin stimularea activităţiĭ spontane a spirituluĭ elevilor, se poate recomanda ca o procedare generală în didactica tuturor ştiinţelor, chiar acelor cu caracter expozitiv, cum sînt ştiinţele istorice; căcĭ şi aci, după expunerea faptelor, se pot cere consideraţiĭ asupra cauzelor şi urmărilor lor, saŭ asupra caracterelor persoanelor istorice. Prin aceasta se ajută la exercitarea şi disciplinarea facultăţilor mintale. Cu atît maĭ mult se poate întrebuinţa procedarea euristică în ştiinţele matematice, în ştiinţele de observaţie şi experiment.

Astfel uniformizarea metodeĭ diferitelor obiecte de studiŭ, pe baza unor principiĭ psihologice şi educative generale, nu e o cantitate neglijabilă.

Acelaş lucru, ce s'a spus despre principiul desvoltăriĭ spontaneităţiĭ mintale, se poate spune şi despre preocuparea generală de a deştepta interesul practic ce se găseşte în toate ştiinţele. A pune în evidenţă acest punct de interes practic la diferitele obiecte de studiŭ însemnează iarăşĭ a uniformiza procedarea didactică a lor din acest punct de vedere, decĭ a alcătui metoda generală în predarea tuturor ordinelor de cunoştinţe.

Cînd cerem, apoĭ, să se caute în învăţămîntul secundar a se forma, înnobila şi armoniza sentimentele, a se deştepta şi întări spiritul de solida-

ritate omenească, a se adînci și înălța sentimentul de iubire de țară, a se educa inima prin cultura minții, a se încălzi sufletul prin luminarea inteligenței, a umaniza știința și învățămîntul, a se înfrumuseța viața prin radiarea sentimentului estetic și religios; cînd cerem aceasta, dela toate obiectele de studiŭ, pecît posibil, nu sîntem oare tot în acord cu dezideratul luĭ COMENIUS de a uniformiza învățămîntul? Și nu e tot așa, cînd stăruim asupra principiuluĭ didactic al corelațieĭ studiilor?

IV.

Alt principiŭ esențial al *Didacticeĭ* e temeinicia învățămîntuluĭ. Pentru realizarea acestuĭ deziderat, COMENIUS pune de asemenea cîte-va deziderate, pe carĭ le expunem maĭ întîiŭ în rezumat, și apoĭ vom releva pe cele maĭ importante:

1). *Pentru ca învățămîntul să fie temeinic, să nu se vorbească decît de lucrurĭ, al căror folos pentru viață se vede.*

2). Cînd se aleg aceste științĭ folositoare, *să nu se omită nicĭ una din ele și nicĭ un element constitutiv.*

3). Să se pună la fie-care din ele *o temelie sigură, adîncă, și pe ea să se construiască tot edificiul de cunoștințĭ.*

Tot ce vine în urmă, să se razeme pe ce a fost spus deja; tot ce stă în reciprocă legătură logică, să se pună în raporturĭ văzute. Totul să se coordo-

neze după raporturile sale cu alte cunoștințe și cu limbajul; totul să se fortifice prin exerciții continue.

Cînd, astfel, cunoștințele date vor fi folositoare; cînd se va construi sistemul de cunoștinți așa, încît ceea-ce se spune să servească de temelie la ce urmează; cînd legăturile stabilite se vor accentua prin exerciții, — atunci se va realiza un învățămînt solid, temeinic.

V.

Intre recomandările luĭ COMENIUS unele merită să fie relevate, fie pentru importanța lor, fie pentru modul cum sînt susținute. Astfel principiul: totul să crească din rădăcinele sale proprii, ca și în natură. Care-ĭ rădăcina din care trebue să sugă hrana arborele întreg al cunoștinței? Poate din simpla expunere a principiuluĭ și din comparația explicatoare a arboreluĭ, nu se vede rațiunea sfatuluĭ didactic; dar cînd punem și formulăm principiul astfel: că toate cunoștințele trebuesc extrase și întemeiate pe directa intuiție a naturii lucrurilor, nu din cărți, găsim și ingeniozitatea comparațieĭ și deosebirea fundamentală a luĭ COMENIUS de pedagogia dominantă a timpuluĭ săŭ.

El face următoarea observație critică: Maĭ nimenĭ nu învață fizica prin intuiție și experiență, ci dintr'un text al luĭ ARISTOT orĭ al altuia. Aceasta e o

procedare greșită. Ceia ce trebue să se facă, este ca «oameniĭ să învețe, nu din carte, ci din natură, observînd cerul, pămîntul, plantele, etc.»

Cel ce capătă cunoștințele din cărțĭ, nu din observație directă, e comparat de COMENIUS, în mod original și plastic, cu un pom împodobit cu florĭ și frunze străine, ca la festivitățĭ ocazionale. Toate acele florĭ artificiale cad negreșit imediat la cea dintîĭ cletineală, ba cad dela sine, fără nicĭ o osteneală, ca străine de substanța vitală a arboreluĭ, și-l lasă despoiat și gol, lipsit de ornamentația luĭ firească, ce ar fi trebuit să crească din chiar forțele luĭ interne. Astfel și cunoștințele luate din studiul abstract al cărțiĭ, iar nu din contactul intim cu natura lucrurilor, rămîn ca niște achisițiĭ adventive, străine, carĭ se scutură ușor la cea maĭ ușoară adiere, și se pierd fără pagubă, după-cum aŭ fost memorate fără folos.

Recomandația luĭ COMENIUS de a stabili temeinicia învățămîntuluĭ pe intuiție și pe contactul cu lucrurile poartă, desigur, încă destul de pronunțat caracterul modernitățiĭ. Nicĭ azĭ n-a pătruns definitiv în practica școlară această povață elementară a pedagoguluĭ secoluluĭ XVII-lea.

Merită de asemenea să ne atragă atenția recomandația ca toate cunoștințele să stea în legătură organică unele cu altele.

Este, în fond cam aceiașĭ cerință ce o formulăm

în didactica modernă: de a se stabili raporturĭ de corelaţie între cunoştinţele predate elevilor de atîţia profesorĭ speciallĭ. Cunoştinţele predate de atîţia specialiştĭ, cu metode deosebite, uneorĭ cu vederĭ deosebite, rămîn atît de izolate în mintea elevilor, încît par a forma atîtea unităţĭ intelectuale deosebite, cîte obiecte de studiŭ sînt în programa şcoaleĭ; iar profesorul se mîndreşte, cînd reuşeşte să dea obiectuluĭ săŭ special putere absolut absorbantă şi escluzivă asupra minţiĭ elevilor, considerîndu-se specialitatea sa ca o forţă didactică de sine stătătoare.

Să cerĭ însă, stabilirea de legătură între cunoştinţĭ, e uşor, dar e totuşĭ o problemă din cele maĭ grele în învăţămîntul secundar. Cum să se realizeze aceasta, cînd profesoriĭ se succed, fără să ştie fiecare despre ce şi cum aŭ tratat colegiĭ? In ce sens şi în ce mod ar putea să-şĭ lege fie-care cunoştinţele predate de el cu cele expuse de colegĭ? Iată o problemă ce ne preocupă în practică şi azĭ. E destul pentru COMENIUS că a întrevăzut-o şi ridicat-o. Şi din acest punct de vedere dar merită să fie considerat ca întemeietorul didacticeĭ moderne.

VI.

Intemeietorul didacticeĭ moderne atinge în fine o chestie de o însemnătate, aşĭ putea zice *prealabilă*, pentru învăţămîntul public. Meritul is-

toric al luĭ Comenius este că abordează pentru prima oară, cu conștiința deplină de greutățile eĭ, chestia îngrijitoare și azĭ de a ști dacă e posibil și cum, să educĭ și să instruești, în acelaș timp, un număr mare de copiĭ.

E ușor să crești, să înveți și să formezĭ un singur copil, și să aĭ succes, practicînd învățămîntul individual. Pedagogiĭ, maĭ toțĭ pînă la COMENIUS, ca RABELAIS, MONTAIGNE, și după el, LOCKE, ROUSSEAU, cînd meditează asupra problemelor educațieĭ, vorbesc de mijloacele de a influența mintea și inima unuĭ singur copil; nu-șĭ pun înainte necesitatea perplexă de a instrui și educa deodată maĭ mulțĭ copiĭ, cu deosebite aptitudinĭ intelectuale, cu predispoziții morale diferite, în natură și grad. Cum să-ĭ stăpînești pe toțĭ, cum să-ĭ conducĭ pe toțĭ la acelașĭ ideal înalt omenesc? Cum să-ĭ înveți pe toțĭ, cum să-ĭ facĭ pe toțĭ maĭ bunĭ? COMENIUS se simte forte să dea metoda sigură a învățămîntuluĭ colectiv.

Se știe că una din scuzele profesorilor, cînd nu reușesc în opera lor didactică, e cauza număruluĭ prea mare de elevĭ. Eĭ bine, COMENIUS susține că o clasă populată de 100 de copiĭ, nu-ĭ prea numeroasă, și poate fi condusă și instruită cu succes, dacă se realizează anumite condițiĭ. Ba el chiar descoperă avantajele număruluĭ mare de elevĭ:

a). Cînd sînt mulțĭ, fiecare vede o parte din natura lucruluĭ de care se vorbește; și, aceste vederĭ

parțiale, combinate, complectează felurile de a privi lucrul din toate punctele de vedere;

b). Dispozițiile didactice și forțele mintale ale profesorilor în fața uneĭ școlĭ populate se amplifică, se multiplică, se întensifică. Așa că, par'că, în funcțiune de numărul ascultătorilor, ar crește și puterile sufletești didactice ale dascăluluĭ.

Care-ĭ întîia condiție de îndeplinit pentru ca să se poată realiza cu succes învățămîntul, cînd se propune la maĭ mulțĭ deodată? Intîia condiție e ca să se poată deștepta și întreține «lumina de care se servește spiritul spre a vedea lucrurile.» După cum în întunerec trebue să aprinzĭ o lumină ca să zàreștĭ lucrurile, tot așa trebue să trezeștĭ atenția, s'o întrețiĭ, ca să înlesneștĭ spirituluĭ vederea și prinderea ideilor.

Pentru deșteptarea atenție ĭ, COMENIUS recomandă cîteva condițiĭ:

1. Aceia ce se comunică în învățămînt, să aibă caracterul de a fi plăcut și folositor. Adică, să deștepte interesul. Aceasta e de altminterĭ condiția psihologică esențială a atenție ĭ.

2. Să se pună întrebărĭ ascultătorilor asupra lucrurilor și cunoștințelor ce li se dă. Profesorul să nu peroreze în monoloage elocuente și savante, ci să se apropie de mintea copiilor, să se pue în comunicație cu ea, întrebîndu-ĭ.

3. Să se prezinte lucrurile în fața simțurilor, prin

intuiție. Cînd lucrul se pune înaintea simțurilor, escitația lor trezeștc puterea de observație și atenție.

Cîteodată, zice COMENIUS, profesorul se poate întrerupe din esplicație și să ceară elevilor să repete propoziția spusă, să-ĭ întrebe pe ce cale a ajuns la ea, etc. Aceasta deprinde pe elevĭ să fie atenți.

La sfîrșit, recomandă, în altă parte a opereĭ sale, să se pună un elev să rezume ce a învățat și să i se dea voe să facă întrebărĭ profesoruluĭ asupra părților ce-l interesează.

Cum se cunoaște că COMENIUS și-a alcătuit pedagogia după principiul pus tot de el: ca toate ideile să crească din contactul cu natura! Nu din cărțĭ și din reflexiunĭ abstracte, ci din practica directă în opere de educație, i-aŭ crescut convingerile luĭ teoretice, organizîndu-se în sistem de gîndirĭ. Pedagogul teoretic și practic s'a ajutat cu succes unul pe altul, în acord norocos desăvîrșit.

VII.

Să trecem dela recomandările generale la *Didactica specială.*

Tocmaĭ acest adaus însemnat, deși final, didactica specială, ne arată pe COMENIUS ca un întemeetor al unuĭ sistem didactic, nu numaĭ ca un inspirator de povețe practice, saŭ chiar de principiĭ raționale fără legătură unitară între ele. COMENIUS, în partea specială, aplică principiile generale la anumite ordine de cunoștințe din școlĭ.

Se ocupă în scurt de didactica ştiinţelor în genere şi de didactica artelor. Prin arte nu trebue să înţelegem numaĭ artele frumoase, dar orĭ-ce îndeletnicire practică, fie musculară, fie mintală, întreprinsă pentru realizarea uneĭ puterĭ asupra natureĭ, pentru mulţumirea unor trebuinţe ale organizaţieĭ noastre psiho-fiziologice. Alăturea de metoada ştiinţelor în genere şi de aceea a aplicărilor lor practice (tehnica, arta), găsim metoda studiuluĭ limbilor, metoda pentru perfecţionarea moraleĭ şi a religieĭ. Avem decĭ, în aceasta a doua parte a opereĭ luĭ COMENIUS, cea-ce s'ar numi maĭ special *metodica* luĭ.

Căcĭ, dacă împărţim pedagogia în *filosofică* şi *metodologică*, partea întîia a opereĭ luĭ COMENIUS, în care s-aŭ tratat problemele generale, ar fi partea luĭ filosofică, iar tot ce urmează de aci înainte ar merita numele comun de *Metodică*, cuprinzînd metoda educaţieĭ morale, religioase, estetice şi intelectuale. Căcĭ toate mijloacele, menite a realiza unul din scopurile educaţieĭ, ar putea fi puse la un loc, sub denumirea de *metodologie*.

Amintesc, în scurt, terminînd, principiile esenţiale din metodica luĭ COMENIUS.

I. Pentru ştiinţe:

a) Intuiţia, punerea în contact imediat a spirituluĭ cu natura lucrurilor; iar dacă lucrurile nu pot fi înfăţişate direct intuiţieĭ, atuncĭ trebue neapărat să fie înlocuite prin desen, prin reprezentarea lor figurată. Arată că aceasta se poate face pentru toate ramurile de cunoştinţe.

Las la o parte celelalte principiĭ secundare. Indic, însă, încă o recomandare principală:

b) Totul să se învețe prin explicare cauzală, prin reducerea la o cauză; să nu se facă numaĭ simplă intuiție, ci să se dea și putința înțelegeriĭ fenomenelor și lucrurilor.

II) Pentru arte, are o recomandare plină de bun simț și de temeinicie. Artele să se învețe nu prin instrucție teoretică, ci prin practica lor.

VIII.

Indemnul pare simplu și natural. Totuși cîte arte, destoiniciĭ saŭ desterităților practice nu se învață și azĭ prin simpla intructie, comunicare de formule și reguli! Nu vorbesc de exemple monstruoase, de învățarea gimnasticeĭ pe din afară din carte și a muziciĭ numaĭ în teorie; dar, cînd se învață retorica, la ce se reduce decît la învățarea regulelor practicate de alțiĭ? Tot așa cu mare parte din alte îndeletniciriĭ.

Pentru studiul limbilor moderne se reducea — și încă se reduce în mare parte și acum — tot învățămîntul la cunoașterea regulelor gramaticale, a nuanțelor fine de pronunțare și foarte rar să adauga și exercitarea practică a vorbiriĭ. Se justifica procedeul prin argumentul că nu se poate face practică de vorbire în școlile publice ale statuluĭ, ca în familie saŭ ca în institutele particulare,

și că școala trebue în definitiv să dea principiile generale de funcționare a uneĭ limbĭ, iar putința de a vorbi trebue lăsată pe seama familieĭ. Iar dacă familia, pentru motive de sine înțelese, lasă totul pe seama școliĭ? Atuncĭ rezultatul e cel cunoscut în de obște.

COMENIUS însă spune că, după-cum un pictor nu învață pe altul făcînd discursurĭ, ci îĭ pune penelul în mînă și-l îndrumează direct la lucru; și, după-cum dănțuitorul arată elevuluĭ săŭ cum să învîrtească piciorul, și-l pune și pe el să repete mișcările danțuluĭ, fără a se mărgini să dea numaĭ regule; tot așa cine vrea să învețe pe altul orĭ-ce altă artă, trebue s-o practice împreună cu școlarul săŭ. Școala să fie un atelier, unde să se dea deprinderĭ practice pentru aceste îndeletnicirĭ. A vorbi, să se învețe vorbind; a scrie, scriind; a judeca, trăgînd concluziĭ, iar nu învățînd numaĭ regulele silogizmelor.

Pentru studiul limbilor, principiul esențial al luĭ COMENIUS, și care a făcut epocă, e acesta: limbile să nu se predea în abstract, învățîndu-se cuvîntul izolat de lucrul pe care-l reprezintă; să nu se înceapă întîiŭ cu regule și apoĭ să se dea exemple; ci, să se înceapă deadreptul cu exemple concrete date în propoziții întregĭ, carĭ să conțină cunoștințe folositoare copiluluĭ, alese maĭ mult din ordinea luĭ de observație și experiență. Astfel se con-

solidează cunoștințele paralel cu puterea de exprimare.

In acord cu aceste principiĭ, COMENIUS a elaborat doă scrierĭ: *Janua linguarum reserata* și *Orbis pictus*.

IX.

Dacă COMENIUS n'ar fi adus decît această înlesnire școalelor, încă ar fi meritat să fie pus în fruntea pedagogieĭ moderne. Dar el, după-cum am văzut, a atins încă atîtea probleme principale, întemeiate pe principiĭ și legate într'un sistem unitar, scos din propria experiență genială a acestuĭ cap așa de bine organizat pentru știința și arta pedagogieĭ.

Intemeiat tot pe observațiĭ și principiĭ superioare, COMENIUS alcătuește și un plan general de organizare a școalelor. Imparte tot învățămîntul în patru trepte, cu cîte șease anĭ de studiŭ, și anume:

1) Copilul în casa părintească, cînd i se dă numaĭ educația în limba maternă.

2) Școlĭ elementare, tot cu limba maternă.

3) Gimnaziĭ secundare, tot cu limba maternă ca bază, dar unde se începe să se învețe limbile antice și cele viĭ străine.

4) Academiĭ, universitățĭ.

Iată sistemul general de gîndire pedagogică al luĭ COMENIUS, în partea luĭ teoretică și practică.

Prelegerea XVI.

PEDAGOGIA ENGLEZĂ IN SECOLUL XVII.

MILTON. — J. LOCKE.

I. Cerința culturală noă a secoluluĭ XVII, ieșită din evoția socială: deslușirea și perfecționarea tipuluĭ de nobil. Adaptarea școliĭ cu program noŭ la trebuințele epoceĭ. Limba maternă și limbele moderne, istoria, dreptul, cunoștințe social-politice. Influența cerinței timpuluĭ asupra literatureĭ pedagogice.

II. MILTON, puternica luĭ personalitate, ca scriitor și om de acțiune, ca poet și filosof.

III. MILTON ca pedagog teoretic și practic. Ideile luĭ asupra educațieĭ și direcțieĭ învățămîntuluĭ.

IV. Poetul «*Paradisuluĭ perdut*» apărător al științelor reale în învățămînt. — Planurile luĭ pedagogice zădărnicite de tulburatele mișcărĭ politice ale timpuluĭ.

V. JOHN LOCKE. O impresie personală, în apropierea mareluĭ gînditor al sec. XVIII.

VI. Marea influență a luĭ Locke asupra desvoltăriĭ intelectuale în Europa. Procedarea metodică a spirituluĭ săŭ cumpănit.

VII. Scopul secundar al educațieĭ: formarea unuĭ nobil. Scopul esențial, scos din întreaga espunere nesistematică a luĭ LOCKE. — Chestia prealabilă a științeĭ educațieĭ: posibilitatea educațieĭ. Pe ce principiŭ se întemeiază posibilitatea înrîuririĭ asupra omuluĭ? In ce limită e posibilă această înrîurire? Ce condiționează puterea și marginele educațieĭ?

I.

Ne despărțim de un mare fruntaș. După COMENIUS vom întîlni, negreșit, destuĭ gînditorĭ însemnațĭ, ce ocupă în istoria civilizațieĭ europene locurĭ de onoare, din multe puncte de vedere, și carĭ și în ochiĭ pedagogieĭ și-aŭ cîștigat dreptul de a fi amintițĭ și cercetațĭ, pentru originalitatea și ingeniozitatea ideilor lor în materie de educație. Dar cunoștința maĭ de aproape cu COMENIUS ne-a complectat criteriul de aprețiare; ni l-a complectat și îndreptat. Avem înaintea noastră idealul omuluĭ de meserie, luminat de geniul arteĭ sale, inspirat de pasiunea nobilă a munceĭ roditoare pe tărîmul practic al educațieĭ, coprinzînd problema din toate punctele de vedere, încălzind opera viețiĭ sale de reformator cu toate puterile sufletuluĭ săŭ. Nu diletantism saŭ mercantilism pedagogic, ci credință vie într'un ideal și arzătoare iubire de oamenĭ, stimulează energiile luĭ de apostol ce trăește și moare propagînd evanghelia crezuluĭ săŭ pedagogic.

Va trece multă vreme pînă să maĭ dăm peste o așa putere sufletească strălucind în cadrul special al științeĭ noastre. Natural, omenirea, în răstimpul coprins între arătările geniilor marĭ, nu stă pe loc; îșĭ urmează înainte lucrarea sa titanică de cucerire a maĭ-bineluĭ, de ne-întreruptă pătrundere a naturiĭ cosmice și morale și a condițiilor sale de viață și fericire.

Cu saŭ fără ajutorul geniilor, veacurile dezvoltă, din forța de viață a societățiĭ, organele pentru îndeplinirea funcțiunilor speciale cerute de nevoile timpuluĭ. Trebuința culturală a momentuluĭ istoric chiamă, din adîncimile depărtate ale instinctuluĭ de conservare și de propășire, energiile epoceĭ și le organizează în linie de luptă și de lucru pentru atingerea ținteĭ ce li se pune înainte ca menire a ființeĭ lor.

Din evoluția socială a veaculuĭ XVII în Europa s'a deslușit o chemare culturală, la care aŭ răspuns gînditorĭ, pedagogĭ și instituțiĭ de educație. Și a fost o chemare specială, ce diferențiază și caracterizează secolul, față cu epocele anterioare. Școlile, pînă acum, se organizaŭ și funcționaŭ sub influența și inspirația idealuluĭ de civilizație a trecutuluĭ clasic. Umanismul căuta să reia și să reclădească cultura omenească de acolo de unde o lăsase anticitatea. Insă, deja din timpul Renașteriĭ, se ivesc cererĭ de o nouă îndrumare a culturiĭ, și se accentuează din-ce-în-ce în secolul XVII. Apare curentul ce reclamă să se introducă în învățămînt științele moderne reale și studiul limbilor și literaturilor noĭ. Curentul găsește sprijin și sancțiune în opera unuĭ RATICHIUS și COMENIUS, și e un semn și o trebuință a timpuluĭ, accentuată tot maĭ energic în pedagogia modernă, sub înrîurirea unor adîncĭ prefacerĭ sociale.

Un strat social însemnat, stratul conducător al

nobilimiĭ, care se ridicase din evoluția socială a evuluĭ de mijloc, se dezvoltase și se organizase la începutul evuluĭ modern, simția lipsa uneĭ culturĭ anumite, în acord cu menirea eĭ particulară. Ce foloseaŭ limbele ebraică și greacă nobiluluĭ, care voia să exercite, maĭ întîĭ de toate, influența sa directă de cîrmuitor asupra vasalilor și contimporanilor săĭ? Și ce să facă el numaĭ cu latineasca, în raporturile luĭ cu seniorii și cu puterile de dincolo de hotarele seniorieĭ saŭ țăriĭ sale? Trebuia să se deprindă a mînui cu dibăcie cuvîntul limbeĭ luĭ materne și cuvîntul strein al țărilor de prin prejur. Și maĭ trebuia să cunoască legile și obiceiurile țăriĭ, trecutul și peripețiile mișcărilor sociale, să cunoască dreptul și istoria, raporturile juridice și tendințele înjghebărilor omenești, să-și orienteze spiritul în lumea fenomenelor sociale, ca să le poată coprinde, influența și conduce.

Iată trebuințe noĭ culturale, manifestate maĭ ales într'un strat social, în stratul pe atuncĭ cel maĭ puternic, ale căruĭ cerințe mișcaŭ și îndrumaŭ pașiĭ omenirii. Acestor trebuințe noĭ era natural să le răspundă, ca organe de satisfacere, școlĭ alcătuite după un plan noŭ, cel puțin cu un program noŭ de învățămînt. Instituția trebuia creiată pe de-a'ntregul, după un concept propriŭ, fără model în fazele anterioare. Mintea timpuluĭ iscodește, în direcția aceasta, planurĭ peste planurĭ. Scriitoriĭ, pedagogiĭ, filosofiĭ își bat capul cum să se crească maĭ bine

și maĭ rațional nobilul și prințul. Se elaborează manuale, se scriŭ poveștĭ, cărțĭ de tot felul *ad usum Delphini*. Se croiesc tipurĭ ideale de nobilĭ, se închipuiesc teoriĭ și mijloace, care de care maĭ potrivite să realizeze ideia unuĭ nobil perfect. Exceptînd pe COMENIUS și RATICHIUS, pedagogiĭ maĭ marcanțĭ aĭ secoluluĭ XVII, de problema aceasta se preocupă: de educarea nobiluluĭ. JOHN LOCKE, marele gînditor englez, nu punea ca țintă a educațieĭ formarea unuĭ cavaler ideal? Pe LEIBNITZ nu-l găsim cam tot în această preocupare pedagogică?

II.

Prelegerea aceasta vom destina-o pedagogieĭ luĭ JOHN LOCKE. Dar, pentru-că părăsim acum teritoriul geografic unde s'aŭ ilustrat pedagogiĭ expușĭ în prelegerile trecute, să ne întrebăm: ce a maĭ fost în patria luĭ LOCKE, înainte de dînsul, în materie de pedagogie? Nu ne vom urca prea departe în trecut. Cunoaștem deja pe ASCHAM. Vom privi maĭ aproape.

Cu puțin înainte de LOCKE, găsim pe strălucitul poet al «*Paradisuluĭ perdut*». MILTON (1608—1674) n'a fost numaĭ un om de imaginație și de fantazie miraculoasă. Anglia a admirat în el și pe un om de acțiune și de cugetare, pe un filosof și om de stat.

Cînd ne gîndim la MILTON, ni-l închipuim, cu ochiĭ

luĭ fixĭ, de orb, întorșĭ către cer, dictînd inspirat fetelor luĭ icoanele ce-ĭ fermecaŭ mintea și carĭ l aŭ ridicat la înălțimea celor maĭ marĭ poețĭ aĭ omenirii. Autorul *Paradisuluĭ perdut*, înainte de a-șĭ desface aripele albe ale poezieĭ, și a plana în seninele regiunĭ albastre ale imaginațieĭ, a trăit, ca un atlet al gîndiriĭ și condeiuluĭ, în proza vieții practice de toate zilele, în zbuciumările politice ale uneĭ epoce din cele maĭ tulburĭ din istoria patrieĭ sale. Secretar al mareluĭ OLIVIER CROMWELL, al aceluĭ șef al revoluțieĭ engleze, care a făcut să cază pe eșafod capul regeluĭ Carol I, și al pasionatuluĭ geniŭ Protector al Republiceĭ engleze (1652), la a căruĭ violentă bătaie din picior se risipise și intrase în pămînt puternicul parlament al Angliei, MILTON luase parte activă la pătimașele lupte politice, asistase la sîngeroasele scene ale războiuluĭ civil.

Nicĭ azĭ n'aŭ uitat și nu-ĭ iartă uniĭ din compatrioțiĭ luĭ că a scris ca să apere și să susțină regicidul. Și azĭ, după maĭ bine de doă veacurĭ, numele luĭ e dușmănit și lovit. Cînd MACAULAY [1]), într'un splendid «essay» asupra poetuluĭ, cu ocazia descopeririĭ unuĭ manuscript latinesc al luĭ despre doctrina creștină (1823), încearcă să-ĭ facă apologia ca om, cetățean, scriitor, politician, constată că purtarea luĭ publică «chiar azĭ încă e conside-

---

[1]) (1800—1859).

rată de o mare parte a concetățenilor săĭ ca de ne-ertat.» [1])

A legitimat omorul suveranilor, carĭ, ca regele Carol I, nesocotesc contractul încheiat cu poporul lor și a jignit astfel sentimentele umanitarilor și ale regaliștilor. A susținut pentru prima oară despărțirea soților ce, din diferite cauze, nu pot trăi impreună; și, apărînd divorțul, a jignit delicatețea scrupuloasă a Albionuluĭ puritan și candoarea ideiĭ ce stă la temelia căsătorieĭ indisolubile. Și a maĭ atacat și felul de educație al timpuluĭ.

Dacă nicĭ pînă azĭ nu s'a uitat împresia produsă de scrierile luĭ MILTON, cauza nu stă atît numaĭ în natura ideilor. Aceleașĭ ideĭ ar fi putut fi expuse și de unul, care să lase aproape recĭ și indiferenți pe compatrioțĭ. Nicĭ în faptul că s'ar maĭ fi citind și azĭ operile secretaruluĭ luĭ CROMWELL și s'ar reîmprospăta astfel aversiunea seculară în contra luĭ. Poate-că tocmaĭ recitirea lor ar maĭ schimba impresia. Poziția socială, funcția luĭ publică în revoluție, dar maĭ ales stilul luĭ, stilul înflăcărat, arzător de patimă, zguduitor de logică, triumfător de convingere, acel stil înălțat pînă la un lirism superior chiar primelor cînturĭ din *Paradisul perdut*, «un țesut perfect din aur curat», cum îl caracterisează MACAULAY, iată ce a dat ideilor toată forța și splen-

---

[1]) MACALUAY'S *Kritische u. historische Aufsätze* I, p. 39 sq. (Universal Bibliothek).

doarea, a uimit pe uniĭ, a tulburat pînă la răzvrătire pe alțiĭ și a deșteptat acea vibrare de revoltă ce a rămas și pînă azĭ în suflete ca un ecoŭ al uneĭ cauze de mult dispărute.

III.

Apostolul neîntrecut al libertățiĭ a atins în o mică scriere și chestia educațieĭ. După restaurarea regalității, persecutat, dar relativ respectat pentru geniul luĭ impunător MILTON, retras în liniștea vieții private, găsește timp să se ocupe și cu chestia privitoare la știința noastră. Ocazia practică i-a oferit'o creșterea nepoților săĭ. Farmecul arteĭ de a forma oamenĭ, prin directă înrîurire asupra sufletelor fragede, l-a îndemnat să primească pe-lîngă nepoțiĭ săĭ și alțĭ copiĭ și să înjghebe astfel aproape un fel de mic institut. Iată-l dar pe MILTON exercitînd, ca pedagog practic, arta educațieĭ, și împins să gîndească asupra problemelor ce-ĭ ieșeaŭ înainte, silit să caute ce aŭ maĭ gîndit și alțiĭ afară și înainte de el.

In scrierea sa «*Asupra educațieĭ*» se arată influența luĭ PETRUS RAMUS, precum și raporturile intelectuale cu COMENIUS, care venise în Anglia chemat de Hartlib, prietenul luĭ MILTON. Luĭ Hartlib îĭ dedică poetul și cugetările sale asupra educațieĭ.

Spirit liberal și înaintat în polemicele și doctrinele sale politice, MILTON e acelaș curajos inovator

în direcția sistemuluĭ săŭ pedagogic. Compatriotul luĭ BACON respinge, ca și acesta, știința formală și seacă și cere, ca și filosoful empirismuluĭ, studiul lucrurilor, al naturiĭ, iar studiul limbilor numaĭ ca auxiliar de întroducere în știință; ca mijloc, nu ca scop.

Influențat de mișcarea religioasă a timpuluĭ, de puritanismul dominant, MILTON propune ca ideal în educație realizarea *virtuțiĭ*. In definitiv, și în sistemul luĭ LOCKE vom găsi de altfel acelaș ideal.

O ideie maĭ specială, în materie de organizare a învățămîntuluĭ, notăm propunerea luĭ MILTON de a se înființa în Anglia o școală intermediară între învățămîntul elementar și cel superior, ceea-ce ar corespunde cu liceul. Și, spre a înlesni realizarea planuluĭ, marele poet nu se dă îndărăt de a elabora chiar manuale didactice. Autorul *Paradisuluĭ perdut* este autorul și al uneĭ Gramaticĭ în latinește pentru clasa gimnazială inferioară.

IV.

Originalitatea pedagogică a luĭ MILTON nu stă însă în aceasta. El nu vrea să se reducă totul la studiarea limbilor. Cere să se dea un loc însemnat matematicelor și științelor naturale. Azĭ propunerea ni s'ar părea banală. Cum să lipsească din o școală de cultură generală, studiul matema-

ticelor și al științelor naturale? Ceea-ce azĭ e de sine înțeles, atuncĭ era o îndrăzneală. Indrăzneții trecutuluĭ aŭ dat lumiĭ, ca moștenire de-a gata, adevărurile cucerite cu lupte și transformate azĭ în banalităţĭ comune.

Acelaș curaj va trebui altora să susțină introducerea istorieĭ și științelor sociale în programul învăţămîntuluĭ. De acelaș curaj e nevoe azĭ să luptĭ pentru schimbarea scopuluĭ școliĭ dela intelectualismul instrucțieĭ, la educația energismuluĭ practic și armonic. Conchista străduințelor noastre de azĭ, mîine va fi o banalitate. Puținĭ îșĭ vor maĭ da seama de însemnătatea eĭ istorică.

Planurile pedagogice ale luĭ MILTON n'aŭ avut răgaz să se îndeplinească. Epoca luĭ tulbure avea capul aiurea, decît la chestiĭ pacĭnice de creșterea metodică a neamuluĭ omenesc. COMENIUS nu fusese nevoit să părăsească Anglia din aceeașĭ cauză?

Clocotea de patimĭ marea agitată a națiuniĭ, care abia îșĭ recăpătase un rege, după-ce altuia i se rostogolise capul în sînge pe eșafod. Se scriaŭ, cu jertfa fericiriĭ și vieţiĭ atîtor eroĭ, paginele coduluĭ neperitor al libertăţilor publice, acel cod al sistemuluĭ constituțional englez, scos, cu forcepsul istoric al nevoilor timpuluĭ, din evoluția socială, ca o dureroasă naștere a unor principiĭ de viață nouă și eternă în omenire.

Cîte chinurĭ în viața poporuluĭ englez și zbu-

ciumărĭ adîncĭ pînă să se închege într'un tot întreg acea Constituţie, care a trecut apoĭ, ca ceva natural şi de sine înţeles, în unele ţărĭ de pe continent, bunioară şi la noĭ! De aci şi deosebirea în felul şi gradul sentimentuluĭ de pietate faţă de legea legilor politice. Nicĭ-odată cuvintele «a aplica Constituţia,» nu vor avea în Anglia înţelesul ironic dela noĭ. Cum să se batjocorească acolo sfinţenia talismanuluĭ, pentru dobîndirea căruia s'aŭ mistuit atîtea vieţi şi aŭ scăpărat atîtea conştiinţe?

Ce adevărat e că omul nu ştie să preţuiască decît bunurile cîştigate prin munca şi osteneala luĭ proprie!

V.

Să ne întoarcem către JOHN LOCKE.

Apropiindu-ne de blajinul şti profundul filosof al secoluluĭ XVII-lea, nu-mĭ pot stăpîni o impresie personală.

Cînd, după lungĭ călătoriĭ îndepărtate şi după anĭ de absorbire în priveliştĭ noĭ, fie cît de fermecătoare, trecĭ pe lîngă locurile unde ţi-aĭ petrecut o parte din frumoasa vîrstă a tinereţiĭ; cînd, în învălmăşeala vîrtejuluĭ vieţiĭ, printre cunoscuţiĭ de ierĭ, prieteniĭ de azĭ şi vrăjmaşiĭ de mîine, zăreştĭ figura venerabilă a moşneaguluĭ ce te-a ţinut în braţe în copilăria ta; ţi-a rîs cu dragoste în ochĭ, netezindu-ţĭ părul; ţi-a cîntat voios, săltîndu-te pe ge-

nuchĭ; ți-a servit glumeț de scară protectoare, ca să încalecĭ tu, Machedon de o schioapă, pe năzdrăvanul Ducipal din poveste; ți-a pus în mînă ichiul ca să te jocĭ, și, cu aceeașĭ seninătate dulce, cartea ca să citeștĭ și condeiul, ca să scrii; te-a iubit, te-a învățat, te-a întărit, te-a crescut; — orcît de plăcute ți-ar fi noile raporturĭ în care te-a plimbat aripa nevăzută a soarteĭ, simțĭ că, din adîncimile ființeĭ tale, se ridică ecourĭ sufletești ce strigă acelor locurĭ: aicĭ e la noĭ acasă; și aceluĭ moșneag înduioșat: lîngă tine e azilul iubiriĭ sincere.

Cam acest sentiment se produce în mine, cînd, adus de șivoiul cursuluĭ istoric, mă opresc cîtva timp înaintea bunuluĭ și mareluĭ JOHN LOCKE, ca să vă vorbesc de pedagogia luĭ. Am citit și răscitit în tinerețea mea de student la Berlin scrierile luĭ LOCKE dela *Essay concerning human understanding*, [1]) opera luĭ filosofică fundamentală, pînă la «*Scrisorile* luĭ *asupra Toleranțeĭ*» «*Despre cîrmuirea civilă*», «*Conducerea inteligențeĭ*», etc., ca să găsesc întregimea și temeiul filosofic al scrieriĭ luĭ pedagogice: *Cugetărĭ asupra educațieĭ* [2]), subiect ce-mĭ luasem ca teză de doctorat. Venind azĭ să vă vorbesc tocmaĭ despre acest subiect, nu pot să-mĭ ascund sentimentul deșteptat de amintirea acelor timpurĭ de

---

[1]) *Studiĭ asupra minții omenești.*

[2]) *Thoughts on education,* London 1693.

studiŭ încordat și atrăgător, nicĭ trebuința de a-mĭ arăta venerația duioasă și recunoscătoare către geniul ce mi-a călăuzit maĭ de aproape mintea în cotiturile lumiĭ intelectuale explorate de lumina luĭ neperitoare.

Contactul sufletesc îndelungat cu un cugetător îțĭ lasă, fără să bagĭ de seamă, impresia că par'că l-aĭ fi cunoscut personal și-țĭ vine să vorbeștĭ de el ca de un om cu care aĭ trăit. Iar cînd acel scriitor e împodobit cu însușirile morale ale unuĭ JOHN LOCKE, nu e de loc de mirare că respectul ce-țĭ inspiră caută prilejul de a se manifesta, fără voia ta, la cea d'întîiŭ ocazie, ca în cazul de față.

VI.

Lunga viață a luĭ LOCKE (1632—1704) a fost o adevărată minune pentru slaba luĭ constituție. Din tinerețe a purtat pecetea uneĭ morțĭ apropiate: era ftizic; dar a știut să-șĭ înșele așa de bine soarta, încît și-a prelungit existența, în mod miraculos, pînă la o bătrînețe înaintată. A fost ajutat în asta de cunoștințele luĭ speciale de igienă. Invățase medicina. Fără s'o practice, a știut s'o utilizeze ca sfătuitor în cercul intimilor și ca practician asupra luĭ însușĭ. Fusese destinat de părințĭ să se facă preot, dar a evitat această carieră. Tot așa i se întîmplase și luĭ MILTON, care însă a regretat maĭ tîrziŭ că destinul nu ĭ-a îngăduit vocația cultuluĭ religios.

LOCKE e în istoria gîndirii omenești moderne unul dintre ceĭ maĭ puternicĭ factorĭ de progres. Influența luĭ, în toate direcțiile, o găsim chiar pe continent. Teoriile luĭ filosofice, politice și pedagogice, aŭ fost transportate din insula izolată a Britanieĭ pe continentul european prin scriitorĭ eminenți, cu deosebire francezĭ. VOLTAIRE e unul din propagatoriĭ filosofieĭ politice a luĭ LOCKE și ROUSSEAU e acela ce-ĭ dezvoltă, exagerîndu-le cu patima luĭ de om de temperament, și gîndirile politice și sociale și cele pedagogice. «*Emile*» al luĭ ROUSSEAU, e din punct de vedere al multor ideĭ fundamentale, un reflex al scrieriĭ luĭ LOCKE «*Asupra educațieĭ.*» Sensualiștiĭ francezĭ din sec. al XVIII de asemenea aŭ luat ca bază teoriile luĭ.

LOCKE se distinge, în special, printr'o simplicitate atrăgătoare și o temeinicie ce nu-și găsește egal decît în spiritul luĭ DARWIN. Ca și DARWIN, a exercitat asupra gîndiriĭ omenești un efect aproape comparabil cu efectul produs de o forță naturală, efect de schimbare înceată, dar sigură și continuă. Uniĭ, înșelațĭ de forma simplă și familiară în care se exprimă LOCKE, așa că înțeleg și eĭ filosofia, fără să-și peardă capul, văzîndu-l că pășește așa de încet și tacticos pe pămînt sigur, fără acele salturĭ mortale în văzduh ale avîntuluĭ filosofic—găsesc că, deși influența luĭ e puternică și foarte întinsă, nu-ĭ totuși un filosof așa mare, ca MALEBRANCHE saŭ SPINOSA, bunioară, carĭ aŭ atins, dela început, probleme

maĭ pe sus de forțele intelectuale omenești, s'aŭ aventurat în chestiĭ metafizice, ce nu se pot deslega prin fapte de observație. Cititorul, înspăimîntat de greutatea problemelor și de mijloacele extraordinare întrebuințate în deslegarea lor, e dispus să considere maĭ de grabă pe acești aventuroși aeronauți aĭ gîndiriĭ ca ceva extraordinar, privindu-ĭ la înălțimea lor filosofică amețitoare. Cînd însă cititorul naiv vede pe un LOCKE plecînd dela fapte de observație simple, pe carĭ și el le poate constata, și-l vede apoĭ analizîndu-le cu bunul luĭ simț și cu logica luĭ firească, în cît le face înțelese pentru toate inteligențele normale, cel întîiŭ lucru ce se naște în mintea celuĭ ce credea că filosofia nu e pentru capul luĭ și acum simte că face filosofie cu mintea luĭ J. LOCKE, e că asta-ĭ ceva foate natural, nu-ĭ nimic extraordinar. Filosofia pe care și el e în stare s'o priceapă, nu poate să fie ceva de seamă. Dar tocmaĭ aci stă extraordinarul, că din lucrurile obișnuite, cunoscute de toată lumea, dar nepătrunse și neutilizate, să știĭ, cu logica obișnuită a minţiĭ omenești, să te ridicĭ și să ridicĭ și pe alțiĭ la înălțimĭ, de unde să se poată vedea orizontul întreg al lumiĭ și al puteriĭ geniuluĭ omenesc. Minunea asta o îndeplinește LOCKE: se ridică la aceiașĭ înălțime filosofică, la care s'a ridicat orĭ-ce filosof mare, numaĭ că îl vezĭ cum se ridică și poțĭ să te ridicĭ cu el. Nu-ți aruncă praf în ochĭ cu o terminologie personală, adesea arbitrară, ca aceĭ vestiți repre-

zintanţĭ aĭ speculaţiuniĭ germane din prima jumătate a sec. XIX. De aceea şi influenţa luĭ a fost reală, durabilă şi colosală, a cîştigat pentru filosofie spirite neţărmurit de multe şi a pus probleme şi dat soluţiĭ, de carĭ a trebuit să se ţină cont în toată dezvoltarea ulterioară a gîndirĭĭ în Europa.

VII.

Ca pedagog observăm că LOCKE n'a fost pus în aceleaşĭ condiţiĭ, în carĭ l-am găsit pe RATICHIUS şi COMENIUS şi chiar pe MILTON, de a practica arta educaţieĭ, cu toate greutăţile eĭ, asupra unuĭ număr maĭ mare de copiĭ, cu temperamente şi dispositiĭ variate; dar tot a practicat'o, căcĭ a avut de educat un copil de nobil; aşa că preocuparea luĭ e: cum să facă pe acest copil să ajungă la perfecţie, educîndu-l în vederea dispoziţiilor luĭ şi carieretĭ luĭ de nobil. De aceea, cartea luĭ asupra educaţieĭ lasă impresia că idealul educaţieĭ ar fi parcă de a forma un om nobil. Dar cine se opreşte la această afirmare, citeşte numaĭ superficial cugetarea adîncă a pedagoguluĭ filosof, fiind-că ea oglindeşte numaĭ scopul secundar, urmărit în special în opera luĭ particulară. Educînd un nobil, LOCKE nu uită că nobilul e un om şi că trebue decĭ să dezvolte în el omul, şi pentru aceasta îşĭ formulează şi scopul principal al educaţieĭ şi mijloacele.

Scrierea luĭ pedagogică «*Gîndirĭ asupra*

educaţieĭ» nu e sistematică. Conţine gîndirĭ, notate treptat-treptat pe hîrtie, în ordinea în care i s'aŭ ivit în minte, fără să caute să le pună în legătură sistematică între ele, nicĭ să le reducă la principiĭ maĭ generale, spre a construi cu ele un sistem. Dar în o minte așa de logică și profundă ca a luĭ LOCKE, e natural să ne închipuim că ideile trebue să fi fost într'o relaţie logică internă și în acord cu fundamentele filosofice din celelalte opere. Așa că era o teză interesantă și importantă de dezvoltat, anume de a căuta legăturile logice între ideile pedagogice ale luĭ LOCKE și între ideile luĭ filosofice în total, adică a vedea cum aŭ crescut din întregul tot de gîndirĭ filozofice, politice și sociale, părerile luĭ *Asupra educaţieĭ* într'un sistem unitar și complect. Acest studiŭ l-am încercat în lucrarea întitulată: «*Ideile pedagogice* ale luĭ J. LOCKE» [1]).

Pentru azĭ vom arăta principalele ideĭ filozofice ale pedagogieĭ luĭ J. LOCKE.

Cînd voeștĭ să-ţĭ facĭ o convingere filosofică și științifică despre educaţie, trebue să-ţĭ puĭ întrebarea și să cauţĭ a răspunde la ea întemeiat pe argumente: e posibilă educaţia omuluĭ, e posibil să se realizeze din om ceva după o ţintă, după un ideal? E o problemă prealabilă în constituirea

[1]) Iașĭ, 1899.

științeĭ educațieĭ. Căcĭ dacă aĭ convingerea saŭ chiar numaĭ îndoiala că omul nu se poate forma, că tipul luĭ psiho-fizic crește în mod fatal din rădăcinile firiĭ și nu-l poțĭ modifica, orce aĭ face, — toate celelalte chestiunĭ rămîn zadarnice și e numaĭ o perdere de timp să ne ocupăm cu ele.

La această întrebare LOCKE zice, vorbind despre oameniĭ maturĭ, că e o greșeală să crezĭ că nu-șĭ pot schimba aversiunile saŭ indiferența, față cu unele acte, în plăcere și dorință, dacă ar face tot ce le stă în putință; iar cu privire la copiiĭ micĭ, își închipue că-s tot așa de ușor de condus ca apa. Aicĭ nu se vede numaĭ posibilitatea educațieĭ, ci aproape chiar a-tot-puternicia eĭ. Poțĭ face dintr'un copil orce vreĭ, ca dintr'o ceară moale.

Exagerarea e numaĭ în formă; în gîndire, LOCKE e mult maĭ circumspect.

Dar pe ce-șĭ întemeiază el filosoficește credința în puterea educațieĭ? Motivarea n'o găsim chiar în scrierea luĭ pedagogică, ci în alte considerațiĭ filosofice expuse în «*Incercărĭ asupra inteligențeĭ omenești.*» Convingerea luĭ se întemeiază pe credința că voința omuluĭ poate fi determinată de motive, decĭ pe teoria determinismuluĭ în materie de psihologie a naturiĭ omenești. Dacă voința omuluĭ se poate determina de motive, avem la îndemînă mijloace de a influența activitatea prin plăcerĭ și durerĭ administrate intenționat și a o conduce astfel în direcția dorită de noĭ. Cu aceste doă

pîrghiĭ, atracția plăceriĭ și respingerea dureriĭ, putem cîrmi orĭ încotro voim ființa omenească, decĭ, în orce caz, o putem influența.

Dar să fie adevărat că putem face orce din copil, ca dintr'o ceară moale? In ce sens, în ce condițiĭ și pînă la ce grad? Dacă ne-am opri la această exprimare: copilul e ușor de format «ca ceara moale», ușor de condus «ca apa», am avea o idee falșă de pedagogia luĭ LOCKE, și e o procedare neadmisibilă a lua numaĭ o singură expresie dintr'un autor și a-l pune după ea printre ceĭ ce cred în a-tot-puternicia educațieĭ. LOCKE însă zice că trebue să admitem că sînt copiĭ cu anumite temperamente și porniri individuale și nu putem spera să schimbăm cu totul opera originară a naturiĭ. Prin aceasta limitează puterea educațieĭ și o condiționează de factorĭ înăscuțĭ; influența eĭ ar atîrna astfel, în parte, de alcătuirea intimă a copiluluĭ.

Putem decĭ influența pe om, dar limita pînă unde putem merge cu înrîurirea depinde de organizarea luĭ. Totușĭ LOCKE crede că dacă se întrebuințează toate mijloacele de carĭ dispune arta educațieĭ, cea maĭ mare parte din oamenĭ pot fi influențațĭ într'un grad uimitor.

Iată chestia prealabilă deslegată în mod afirmativ: omul e educabil și educația are putere în virtutea determinăriĭ voințeĭ la acțiune prin plăcere și durere, și în virtutea transformăriĭ acțiuniĭ în

deprindere prin exerciţiŭ. Facultăţile omuluĭ se dezvoltă numaĭ punîndu-le în funcţiune, exercitîndu-le.

Dar cum se provoacă natura omenească? Prin ce mijloace anume şi în ce direcţie hotărîtă? Iată chestiĭ de mare însemnătate pentru pedagogie, şi vom vedea cît de cunoscător de natura omenească procedează LOCKE în deslegarea lor.

Vom arăta decĭ în prelegerea viitoare: I) Ce mijloace se pot întrebuinţa pentru mînuirea naturiĭ omeneştĭ? şi II) Care-ĭ scopul, idealul educaţieĭ?

Prelegerea XVII.

PEDAGOGIA LUI J. LOCKE.

MIJLOACELE DE A INFLUENȚA PE OM. SCOPUL EDUCAȚIEĬ.

I. Mijloacele principale recomandate de LOCKE pentru influențarea conștiinței omenești. Cele șease porniri înnăscute saŭ instinte, ale căror rezorturĭ pot fi atinse pentru mișcarea natureĭ copiluluĭ.

II Cum critică ROUSSEAU mijloacele deduse din instinctul raționalității, și ce înțelege LOCKE prin a raționa cu copiiĭ.

III. Condiția pentru ca educatorul să poată exercita influență: autoritatea. Cum se cîștigă? Frica și simpatia. Bătaia: cînd e admisă de LOCKE.

IV. Problema idealuluĭ în educație. Diferitele formulărĭ ale scopuluĭ educațieĭ la LOCKE. Cea maĭ consistentă și precisă: virtute, înțelepciune, bună-creștere și învățătură. In ce raport de coordonare saŭ subordonare staŭ aceste patru noțiunĭ? Invățătura e numaĭ un mijloc. Buna creștere se reduce la bună-voință, decĭ la virtute. Ințelepciunea asemenea.

V. Ințelesul cuvîntuluĭ virtute după LOCKE. Acordul cu voința luĭ D-zeŭ. După-ce se cunoaște voința luĭ D-zeŭ? E LOCKE nominalist în morală, cum îl acuză SHAFTESBURY?

VI. Condițiile pentru realizarea voinței luĭ D-zeŭ. Religiozitatea. Libertatea individuală a credinței și fondul universal permanent al sentimentuluĭ religios.

I.

Terminasem prelegerea anterioară cu întrebările: I). *Carĭ sînt mijloacele maĭ principale recomandate de J. Locke pentru influenţarea conştiinţeĭ omeneştĭ în genere?*

II). *Care-ĭ scopul către care trebue îndreptată fiinţa omenească, spre a realiza idealul educaţieĭ?*

Ca adînc cunoscător al sufletuluĭ omenesc, ca fin psiholog, J. LOCKE formulează simplu chestia, arătînd că mijloacele pentru a influenţa natura omenească se reduc la plăcere şi durere. Dar pedagogul îşĭ alege categoriile de plăcerĭ şi durerĭ, cu carĭ voeşte să influenţeze omul. Dela început, înlătură durerile şi plăcerile ce ar rezulta din simţurĭ, din izvorul fizic al naturiĭ omeneştĭ, şi caută în structura sufletească rezorturĭ superioare pentru provocarea plăceriĭ şi dureriĭ, pentru mişcarea fiinţeĭ omeneştĭ în o anumită direcţie.

Culegînd, din întreaga gîndire a luĭ JOHN LOCKE, ideile luĭ în această chestie, găsim şease feluri de rezorturĭ sufleteştĭ, recomandate de el spre a fi atinse pentru cîrmuirea finţeĭ omeneştĭ, şease *porniri înăscute, instinctive:*

1). *Instinctul onoriĭ.* Ştim că acest rezort a fost mult aplicat şi recomandat şi de alţĭ pedagogĭ, în special de Jesuiţĭ. Renumele universal de care se bucuraŭ, pe vremea luĭ BACON, şcoalele jesuite, se datora, în mare parte, sistemuluĭ de edu-

cație bazat pe principiul înrîuririĭ prin atingerea instinctuluĭ onoriĭ.

2). *Instinctul activității*, izvor bogat de plăcerĭ cînd e satisfăcut la timp și în măsură normală, izvor de durerĭ cînd e contrariat saŭ abuzat, mijloc ingenios spre a îndruma natura copiluluĭ către îndeletnicirile educative, utilizat maĭ tîrziŭ de FRÖBEL cu atîta pătrundere pedagogică pe o scară maĭ întinsă.

3). *Instinctul imitației*, pornire ce conduce la repețirea întocmaĭ a faptelor puse înaintea copiilor și pe carĭ voim ca copilul să le reproducă și să le prefacă în deprinderĭ pentru toată viața. Puterea exemplului produce efecte uneorĭ miraculoase.

4). *Instinctul curiozității*. Dorința de a cunoaște se manifestă foarte de timpuriŭ la copiĭ. La orĭce pas te'ntreabă: Ce e asta? Pentru-ce e asta? Simt nevoia de a afla rostul lucrurilor, al celor de cea maĭ mare importanță ca și al celor neînsemnate. Pentru ignoranța lor absolută, toate lucrurile aŭ o importanță egală. Intrebările ce ni le fac, în tot momentul, n'ar trebui să rămîie nicĭodată fără răspuns. Educatorul nu e la locul luĭ, dacă se plictisește orĭ se enervează de insistența copiluluĭ de a cunoaște lumea.

5). *Instinctul libertății*. La cîte aplicațiĭ în arta disciplinăriĭ voințeĭ dă naștere plăcerea născută din libertate, durerea din lipsa eĭ!

6). *Instinctul raționalității.* Se pare că ființa omenească, încă din faza copilăriei, își manifestă trebuința de a raționa, de a-și raționaliza, mai bine zis, manifestările, acțiunile și hotărîrile sale, de a le privi ca deduse dintr'un principiu rațional, iar nu produse ale întîmplării, saŭ născute dintr'un capriciŭ al momentului.

II.

Instinctul raționalității, în special, a fost răŭ înțeles de pedagogii următorĭ. Chiar J. J. ROUSSEAU în *Emile* l-a criticat cu multă vervă iscusită, dar cu puțină dreptate. «*Raisonner avec les enfants était la grande maxime de Locke*, zice ROUSSEAU și observă: «*si les enfants entendaient raison, ils n'auraient pas besoin d'être élevés.*»

Și spre a ridiculiza această pretinsă maximă atribuită luĭ LOCKE, își închipue un dialog între un copil și educatorul luĭ, în care însă, din întîmplare, copilul arată maĭ multă judecată decît educatorul, așa că dialogul nu dovedește nimic în contra luĭ LOCKE, dar servește foarte bine ca ilustrație la aceia ce gîndia poate KANT cînd zicea că, dacă omenirea nu face progrese maĭ repezĭ în moravurĭ, o mare parte din cauze se datorește nedibăcieĭ dascălilor de morală.

Iată formula, zice ROUSSEAU, la care se pot reduce maĭ toate lecțiile de morală ce se fac și se pot face la copiĭ:

Educatorul. Nu trebue să facĭ asta.

Copilul. Și pentru ce nu trebue să fac asta?

Ed. Fiind-că e răŭ.

Cop. Răŭ! Ce este răŭ?

Ed. Ce ți se interzice.

Cop. Ce răŭ e să facĭ ce ți se interzice?

Ed. Eștĭ pedepsit că nu te-aĭ supus.

Cop. Voiŭ face așa ca să nu se afle.

Ed. Veĭ fi spionat.

Cop. Mă voiŭ ascunde.

Ed. Veĭ fi întrebat.

Cop. Voiŭ minți.

Ed. Nu trebue să mințĭ.

Cop. De ce nu trebue să mințĭ?

Ed. Fiind-că e răŭ, etc., etc.

«Iată cercul inevitabil. Chiar LOCKE, de sigur, s'ar fi încurcat în el», adaogă ROUSSEAU.

La întrebarea copiluluĭ: «De ce e răŭ să facĭ așa?» bietul educator, însă, nu știe să dea alt răspuns decît: «Fiind-că te pedepsește!» Probabil, LOCKE ar fi putut găsi un răspuns maĭ bun; mare dialectician n'ar fi fost copilul, ci educatorul.

Dar și pentru alt cuvînt nu dovedește dialogul acesta nimic în contra luĭ LOCKE, și anume pentru cuvîntul simplu: că metoda și maxima parodiată într'însul nu sînt ale luĭ Locke. «*Cînd vorbim de raționare, nu înțeleg alta decît cea potrivită cu capacitatea și înțelegerea copiluluĭ*, zice LOCKE. Ni-

menĭ nu se gîndește să raționeze cu un copilaș de treĭ saŭ de șeapte anĭ, cum ar face cu un om matur.» Rațiunile care-ĭ mișcă trebue să fie evidente și ușoare pentru mintea lor, și astfel încît — ca să zic așa — să poată fi simțite și pipăite. Ceva maĭ mult. Intrebuințarea de discursurĭ și raționamente în «raționala tratare a copiilor» nicĭ măcar nu este recomandată de LOCKE.

«Cînd zic dar, că eĭ trebue să fie tratațĭ ca ființe raționale, înțeleg să-ĭ faceți să simtă prin blîndețea purtăriĭ voastre și prin atitudinea ce luațĭ în corectarea lor, că ceea ce faceți e rațional la voĭ, și folositor și necesar pentru eĭ; și că nu din capriciŭ, pasiune saŭ fantazie le porunciți un lucru orĭ îĭ opriți dela altul. Aceasta sînt eĭ în stare să înțeleagă.» [1])

Decĭ o raționalizare a purtăriĭ, poruncĭ carĭ să n'aibă aerul că pornesc din pasiune, din supărare, ci din reflexie și deliberare, dintr'un principiŭ, aceasta simt copiiĭ de micĭ. E o rațiune în purtarea omenească, ca și în logică și în silogistică. Pe aceasta din urmă n'o prind copiiĭ, dar eĭ percep ușor și bine rațiunea raportuluĭ dintre lucrurĭ și acte prezentate intuiție ĭ imediate.

---

[1]) *Thoughts on education*, § 81, 77.

III.

Dar, pentru ca o astfel de influenţă să fie posibilă, se cere, prealabil, de îndeplinit o condiţie: ca educatorul să fi cîştigat autoritate asupra copiluluĭ Autoritatea o recomandă LOCKE cu stăruinţă şi o întemeiază psihologicește pe doă mijloace: frica orĭ simpatia. La copiiĭ micĭ, aşa de micĭ încît nu pricep cuvîntul omenesc şi consideraţiile noastre mintale, şi cu carĭ nu te poţĭ înţelege prin semnele limbagiuluĭ, LOCKE — care, de altfel, respinge energic bătaia — recomandă ca ultim mijloc, ca mijloc extrem, durerea fizică. Cînd nimic nu poate face pe copil să înţeleagă intenţiile noastre, cînd nimic nu-l poate abate de la o deprindere rea, atuncĭ singura durere ce se poate pune înainte, spre a-l îndrepta pe calea dorită, după sfîrşirea celorlalte mijloace, e bătaia. Numaĭ în acest caz JOHN LOCKE admite durerea fizică, numaĭ pentru copilul în faza animalică, fiindcă, prin natura eĭ, bătaia rămîne un mijloc de îndreptare numaĭ pentru animale.

Dar, maĭ tîrziŭ, cînd copilul începe să prindă înţelesul vorbelor, cînd se iveşte în sufletul luĭ facultatea judecăţiĭ, e absolut condamnabil să întrebuinţezĭ alte mijloace decît curat psihice pentru educarea oamenilor. Cel ce recurge la alte mijloace decît acestea, dovedeşte, în mod tacit, dar ne-în-

doios, că nu e făcut saŭ nu e pregătit pentru educarea oamenilor, că nu cunoaște natura omenească, nu știe ce rezorturĭ sufletești să atingă.

IV.

După-ce știm mijloacele de a influența pe oamenĭ, să ne întrebăm : care-ĭ în definitiv ținta ultimă către care tind influențele asupra ființeĭ omenești, care-ĭ idealul educațieĭ?

Aceasta e o problemă fundamentală în pedagogie. Orĭ-ce pedagog, cu pretențiĭ de a avea un sistem de gîndire în materie de educație, trebue să-și formuleze scopul educațieĭ. Orĭ îl are conceput în mintea sa, în stare latentă și, cînd îl forțezĭ prin întrebărĭ, ți-l expune după inspirația momentuluĭ; orĭ îl are gata formulat. In orce caz, fie exprimat, fie latent, în creerul orĭ-căruĭ pedagog se găsește un răspuns la chestia de maĭ sus. In LOCKE îl găsim formal exprimat, dar fiindcă nu s'a gîndit să alcătuiască un sistem, îl găsim adesea formulat în termenĭ deosebiți. Așa, odată el caută : acea creștere «care-ĭ cea maĭ lesnicioasă și maĭ în stare să producă în scurt timp oameniĭ virtuoșĭ, folositorĭ și capabilĭ în profesiunile lor deosebite»; în altă parte: «oamenĭ înțelepțĭ, bunĭ, virtuoșĭ și ingenioșĭ». Altă formulă, ceva maĭ precisă : «în sufletul copiilor trebue să punem: virtute, înțelepciune, bună creștere și învățătură.»

Aceasta e formula cea maĭ consistentă și statornică la LOHN LOCKE. Dar cele patru ideĭ: «virtute, înțelepciune, bună creștere și învățătură» exprimă patru scopurĭ deosebite, saŭ patru părțĭ orĭ patru înfățișărĭ deosebite ale aceluiașĭ scop? In ce raport staŭ unele cu altele: de coordonare orĭ de subordonare?

LOCKE zice: «Nu vreaŭ să mă preocup de ideia dacă multe din aceste nume se întrebuințează pentru acelaș lucru, orĭ se cuprind unele în altele.» El parcă ar evita decĭ precizarea termenilor întrebuintațĭ; prevăzînd obiecțiile ce i s'ar aduce din partea unuĭ spirit disciplinat științificește, pare a spune maĭ dinainte: sistemizarea e treaba istoricilor, eĭ să-mĭ adune ideile și să-mĭ reclădească sistemul cugetăriĭ mele.

Să căutăm dar a lămuri termeniĭ: virtute, înțelepciune, bună creștere și învățătură. Intrebînd cugetarea luĭ LOCKE, aflăm că, din aceste patru ideĭ principale, învățătura e considerată ca ceva secundar, numaĭ ca un mijloc, nu ca un scop în sine. Decĭ s'o lăsăm la o parte, ca nefăcînd direct parte din coprinsul scopuluĭ educațieĭ. Dar cum rămîne cu celelalte treĭ?

1). Buna creștere. LOCKE ține foarte mult la această calitate a unuĭ om desăvîrșit și o formulează, spunînd că ea cuprinde: Intiiŭ, o dispoziție a spirituluĭ de a nu ofensa pe alțiĭ și al doilea cel maĭ acceptabil și maĭ plăcut mod de a exprima această

dispoziție. Și, ca să arate pe ce stă însăși dispoziția care formează baza buneĭ-creșterĭ, observă maĭ departe că: «Partea care rezidă maĭ adînc decît manifestarea, este acea bună voință generală și considerație pentru orce om, care ne face să avem grijă de a nu arăta nimănuĭ, în purtarea noastră, dispreț, lipsă de respect saŭ neglijență.»

Pe ce întemeiază el decĭ buna creștere? Pe o calitate morală, pe o forță adîncă din sufletul omuluĭ, pe acea bună-voință, despre care KANT vorbia cu atîta admirație, în termenĭ neobișnuit de liricĭ pentru un spirit filosofic așa de cumpănit și de sobru ca el. LOCKE pune dar calitatea omenească a «buneĭ-voințe» în centrul sufletuluĭ, ca izvor adînc al manifestăriĭ de «bună creștere», de respect de om în genere.

Dacă fondul buneĭ creșterĭ e de natură morală, atuncĭ nu se reduce oare la coprinsul virtuțiĭ? Buna creștere n'ar fi astfel numaĭ o formă, o manifestare exterioară a virtuțiĭ? «Deprinde de copiĭ, zice LOCKE, să fie modeștĭ și bunĭ, dacă poțĭ, învață-ĭ să iubească și să respecte oameniĭ, și vor găsi, înaintînd în vîrstă, modul de a-și exprima aceasta pentru fie-care, după cum trebue.»

A pregăti pe copiĭ pentru politețe înseamnă dar a-ĭ face bunĭ și virtuoșĭ. Uneorĭ LOCKE identifică chiar verbal adevărata bună-creștere cu virtutea, ba chiar o numește «această primă și cea maĭ atrăgătoare din virtuțile sociale.» Cauza e că pune

mare greutate pe manifestarea liberă și grațioasă a virtuții. Dacă în adevăr iubim pe semenii noștri și îi stimăm, dece nu i-am lăsa să bage de seamă că-i iubim și-i stimăm?

Dar nicăiri n'a susținut LOCKE ceea-ce îi impută HERBART, că politeța externă a purtării ar avea vre-un preț, fără sentimentul intern corespunzător. Față cu o apreciare așa de sumară și de nedreaptă, nu rămîne decît să i se întoarcă lui HERBART propriile vorbe adresate de el lui LOCKE: «*Hier muss man verstummen!*» Din contră, LOCKE numește o astfel de purtare *afectație* și spune curat: «Naturile necioplite și primitive, lăsate în voia lor, sînt de preferat acelor grațiosități artificiale și acelor modalități studiate de manierat.» Acest punct din urmă îl va desvolta ROUSSEAU, făcînd din el punctul central al pedagogiei sale filosofice.

S'a simplificat astfel formula, subsumînd buna creștere în noțiunea virtuții.

Cum rămîne cu înțelepciunea? De ea spune LOCKE că nu poate fi un obiect de atins direct în școli, fiindcă înțelepciunea saŭ prudența înseamnă «îngrijirea chibzuită și prevăzătoare a treburilor în lume» și «nu se poate cere dela ignoranța necumpănită și imprudentă a tinerimii» [1]).

Ce poate face atunci educatorul pentru a pre-

[1]) *Thougts on Educ.* § 140.

găti înțelepciunea copiilor? Trebue să sădească elementele din carĭ va crește apoĭ această însușire: 1) să ferim copiiĭ de viclenie, «parodia prudenței», de șiretenie, «această inteligență defectuoasă», de falșitate în genere; 2) «să-ĭ deprindem cu adevărul și sinceritatea, cu supunerea la rațiune, și, pe cît posibil, cu reflexia asupra propriilor acțiunĭ.»

La ce se reduce însă: a ne feri de falșitate, a fi sincerĭ și a ne obișnui cu reflexiĭ asupra acțiunilor noastre propriĭ? Nu sînt acestea deprinderĭ cu însușirĭ morale? Așa că și înțelepciunea, întru cît cade în cercul de activitate al educatoruluĭ, ca și buna creștere, se reduce la un fond curat moral, la virtute.

Dacă J. LOCKE și-ar fi dat osteneala să-șĭ simplifice formula scopuluĭ educațieĭ, ultima expresie a acestuĭ scop ar fi fost *virtutea*. Din ea decurge înțelepciunea și buna creștere; iar învățătura nu-ĭ decît un mijloc pentru realizarea idealuluĭ.

V.

Dar ce este virtutea, după J. LOCKE? Întrebînd gîndirea luĭ complectă, aflăm, după cercetărĭ psihologice și logice, următoarele doă înțelesurĭ:

1) Un înțeles popular, pentru acțiunile considerate de oamenĭ ca lăudabile, și atuncĭ e foarte schimbător.

2) Un înțeles filosofic, pentru acțiunile, ce, prin ele însele și după natura lor, nu după opinia oamenilor, sînt bune, în acord cu voința luĭ D-zeŭ.

Care-ĭ voința luĭ Dumnezeŭ?

JOHN LOCKE, ca toțĭ contimporaniĭ luĭ de altfel, e teist, nu poate concepe nicĭ originea, nicĭ forma de azĭ a lumiĭ, decît prin ipoteza uneĭ inteligențe extramundane, care a conceput lumea și a creat-o după un plan. Condiționarea bineluĭ și răuluĭ însă de voința luĭ Dumnezeŭ și necesitatea de-a cerceta voința luĭ Dumnezeŭ spre a înțelege căror acțiunĭ putem să le dăm epitetul de bune, e o problemă capitală în istoria filosofieĭ, în special a filosofieĭ practice saŭ *eticeĭ*. Unul din admiratoriĭ luĭ LOCKE, strălucitul scriitor și gînditor englez, SHAFTESBURY, ale căruĭ scrierĭ asupra moraleĭ aŭ ajutat mult la precizarea noțiunilor eĭ fundamentale, a imputat luĭ LOCKE că, în materie de morală, e nominalist, ca și HOBBES, că nu admite o calitate inerentă, bună saŭ rea, acțiunilor omenești, ci face să atîrne dreptul și nedreptul, în mod arbitrar, de hotărîrile și ordinele capricioase ale uneĭ ființe atotputernice, iar nu de natura chiar a lucrurilor.

O greșală așa de mare nu numaĭ că ar ridica moraleĭ orĭce bază științifică, dar ar răpi și pedagogieĭ un punct de plecare sigur.

Dar obiecția ni se pare nejustificată.

LOCKE cunoaște foarte bine deosebirea dintre

concepția nominalistă și realistă a moraleĭ, deși nu întrebuințează tocmaĭ aceștĭ termenĭ pentru designarea lor. «Acela care pune, cu Archelaus, ca prin-«cipiŭ că «dreptul și nedreptul, onestul și «neonestul, sînt definite numaĭ de lege «iar nu prin natură, va avea altă măsură pen-«tru rectitudinea și defectuozitatea morală decît «aceia carĭ susțin că sîntem supușĭ la obligațiĭ an-«tecedente orĭ-căreĭ organizațiĭ sociale.»

Și ca dovadă că direcția fundamentală a cugetăriĭ sale nu stă în acord cu prima concepție, voiŭ aduce ideia ce-și face el despre natura morală a luĭ Dumnezeŭ saŭ despre raportul dintre Dumnezeŭ și noțiunea dreptățiĭ. «Dacă s'ar cuveni unor creaturĭ așa de mărginite, ca noĭ, să ne dăm părerea despre ce poate fi înțelepciunea și bunătatea infinită, crez că ne este permis a zice că însușĭ Dumnezeŭ nu poate alege ceia ce nu e bine; libertatea atotputerniciei luĭ nu-l împedică de a fi determinat de ceia-ce este cel maĭ mare bine.» LOCKE afirmă astfel supremația și autonomia legilor morale față de orce voință din univers.

Înțelesul convingerilor luĭ morale fundamentale nu este oglindit just, prin urmare, în formula: ceva e drept fiind-că așa voește Dumnezeŭ; căcĭ filosoful nostru mărturisește singur că el nu recunoaște voința luĭ Dumnezeŭ decît după dreptatea eĭ, și că această dreptate, la rîndul eĭ, stă în ten-

dința către conservarea și buna stare a întreguluĭ gen omenesc.

Adevărată formulare a cugetăriĭ adîncĭ a luĭ LOCKE este, din contră, în definitiv aceasta: «Ceva e drept, fiind că ajută la conservarea și bună-starea genuluĭ omenesc.» Dar, de oare-ce avea nevoe și de o sancțiune, și nu știa s'o caute și s'o găsească aicĭ pe pămînt și anume chiar în om, de aceea a introdus și pe Dumnezeŭ în raționamentul săŭ moral zicînd: Dumnezeŭ nu poate să aleagă și să voiască decît ce e drept, el are în mîinile sale pedepse și recompense eterne; decĭ trebue să ne supunem voinţeĭ luĭ.

Tocmaĭ aci stă, incontestabil, partea slabă, neștiințifică, a moraleĭ luĭ LOCKE; căcĭ orce argument care aruncă îndoială asupra uneĭ astfel de ființe transmundane și răzbunătoare, slăbește în acelaș timp și efectul și importanța acesteĭ sancțiunĭ.

Pe de altă parte, tocmaĭ această concepție, după care virtutea este, drept vorbind, numaĭ un mijloc spre a dobîndi favoarea luĭ Dumnezeŭ și propria noastră fericire eternă, apără pe Locke în contra obiecțieĭ ce i s'ar putea aduce că jertfește individul în interesul totalitățiĭ și că perde din vedere fericirea luĭ, cînd îl consideră numaĭ ca mijloc pentru conservarea și buna stare a totalitățiĭ, nu ca scop în el însușĭ. Dar această apărare ar fi în fond tot așa de deșartă ca și objecția care-ĭ dă ocazie. Cine admite cu ARISTOTEL și LOCKE că activitatea, ca

atare, procură omuluĭ o mulțumire specifică, o plăcere pozitivă, și că individul, trăindu-și vocația și cultivînd virtutea și contribuind astfel la binele omenirii, simte și el însuși o fericire — susține implicit că, în sfîrșit, omul poate găsi fericirea vieței în activitatea sa productivă și în deprinderile luĭ virtuoase [1]).

Din cele spuse urmează că decĭ, dacă voim să știm că o acțiune e conformă saŭ nu cu voința luĭ D-zeŭ, criteriul e acesta: să vedem dacă acțiunea e bine-făcătoare omuluĭ orĭ nu. Virtutea ar fi dar *concordanța cu voința luĭ D-zeŭ saŭ cu binele omenirii.*

VI.

Locke specifică apoĭ condițiile pentru realizarea voinței luĭ D-zeŭ, și, prin aceasta, trecem în partea practică, aplicată, a pedagogieĭ luĭ. Condițiile sînt:

1) Iubirea și respectul de D-zeŭ, *religiozitatea.*

2) *Puterea de a urma calea rațiunii.*

3) *Puterea de a înțelege voința luĭ D-zeŭ.*

La ce se reduc acestea?

Facultatea de a urma rațiunea, iar nu pornirile, se reduce la dezvoltarea puteriĭ voinţeĭ, decĭ la educația morală. Facultatea de a înțelege

---

[1]) *Ideile pedagogice ale luĭ John Locke*, studiŭ critic de sistemizare, de I. Găvănescul, Iașĭ, 1899.

voința luĭ D-zeŭ saŭ adevărul, constitue educația inteligenței, instrucția. Decĭ maĭ întîiŭ de toate dezvoltarea unuĭ sentiment de pietate și de legătură cu totalitatea din care facem parte — religiozitatea; al doilea, educația morală propriŭ zisă, întărirea voinței; al treilea, instrucția, educația inteligenței, — iată condițiile pentru realizarea virtuții în sistemul pedagogic al luĭ LOCKE.

Să nu ne închipuim, însă, că LOCKE, ca un teolog pedagog orcare, ar înțelege prin religiozitate învățătura papagalicească a dogmelor uneĭ credințe. Nu, el vede maĭ adînc, maĭ filosofic în natura sentinentuluĭ religios și pătrunde adevăratul caracter al religiozității. E așa de liberal în ce privește instrucția religioasă, încît zice, că trebue să se lase omuluĭ alegerea liberă a credinței sale personale, să nu i se impună o credință anumită la nicĭ o vîrstă. Cu cel maĭ mare cuvînt n'ar admite impunerea credinței la o vîrstă, cînd mintea n'o pricepe în articolele esențiale ale dogmelor eĭ.

Decĭ e departe de a acorda nicĭ măcar familieĭ dreptul de a hotărî credința, necum statuluĭ, care are de a face cu acțiunile, nu cu credințele omuluĭ — ideie ce o expune așa de clar și hotărît și SPINOZA.

Singurul lucru dar, la care s'ar reduce religiozitatea după fondul gîndiriĭ luĭ J. LOCKE, ar fi dezvoltarea aceluĭ respect și aceleĭ pietățĭ ce tre-

bue să resimțim în adîncul cugetuluĭ nostru față cu atotputernicia ființeĭ, de la care atîrnă, a atîrnat și va atîrna viața oamenilor și fericirea lor.

Concepția aceasta rămîne, în esența sa, întreagă și azĭ. Chiar de ne-am închipui altă ipoteză metafizică despre lume decît cea teistă, în totdeauna va trebui să existe conștiința legăturiĭ cu ceva maĭ presus de puterea individuluĭ, cu ceva maĭ permanent, maĭ superior și maĭ înalt decît interesele proprieĭ noastre ființe, cu ceva ce se recunoaște și se simte că e maĭ demn decît viața și pentru care bucuros s'ar jertfi totul în lume.

Unde există conștiința acestuĭ raport, există și sentimentul religios, religiozitatea, or în ce s'ar pune acel ceva maĭ presus de ființa omenească : idealurĭ sociale, aspirațiĭ morale ale totalității etnice din care facem parte, visurĭ transcendente de înfrățire și fericire universală. Căcĭ, față de patrie, față de nația sa, față de omenirea întreagă, omul se găsește cam în acelaș raport al uneĭ părticele infime și trecătoare față cu totul necoprins și neperitor ce a fost înainte și va fi și după el, care l-a făcut să fie ceea ce este și ale căruĭ legĭ, abia întrezărite fragmentar de mintea luĭ, îl învălue și-l duc pe căĭ nepătrunse, către un țărm nevăzut, dar împodobit de ghirlandele înflorite ale speranțeĭ, de luminele atrăgătoare ale credinței, de farmecul cuceritor al iubiriĭ.

Cît timp omul va purta în sufletul săŭ izvorul nesecat al acestor înalte sentimente, polarizate către ceva maĭ presus de personalitatea luĭ îngustă și efemeră, religiozitatea va forma fondul cel maĭ măreț al naturiĭ omenești. Și pe acest fond sublim al religiozității orce sistem de educație va trebui să-și pună temelia.

Prelegerea XVIII.

PEDAGOGIA LUI JOHN LOCKE (urmare și fine).

CARACTERISTICA CULTURIĬ SECOLULUĬ 17-lea.

I. Formula concepțieĭ teoretice a pedagogieĭ luĭ LOCKE: libertatea voințeĭ și a inteligențeĭ. In ce constă fie-care din ele și cum se realizează.

II. Piedicele carĭ se opun la realizarea libertățiĭ intelectuale. Ignoranța, superficialitatea, lipsa sagacitățiĭ în stabilirea raporturilor între ideĭ, graba saŭ întîrzierea în tragerea concluziilor, prejudițiile.

III. Remediul în contra fiecăruia din aceste defecte. Problema programeĭ. Impărțirea științelor în treĭ clase : teoretice, practice, simbolice. Ce științe saŭ ordine de cunoștințe anume coprinde programul luĭ LOCKE.

IV. Valoarea relativă a diferitelor obiecte de studiŭ.

V. In ce sens se poate vorbi de clasicismul saŭ de realismul luĭ LOCKE. De ce se poate considera maĭ degrabă ca social-umanist.

VI. Cîte și ce limbĭ să se învețe? După care metodă? Cînd trebuie să se învețe gramatica și în ce scop? Metoda de a învăța limba latină. Folosul compositiilor latineștĭ, îndoielnic. Exercițiile de compunere și vorbire în limba maternă.

VII. Obiecțiĭ aduse saŭ posibile în contra metodeĭ de a învăța limbile, așa cum propune LOCKE.

VIII. Insușirea cunoștințelor pozitive, despre lucrurĭ din natură și despre oamenĭ. Cum să se învețe morala. Cînd filosofia? Să se înceapă cu studiul spirituluĭ. De ce?

IX. Ce înțelege LOCKE prin spirite? Critica ce-ĭ face ROUSSEAU. Singura accepțiune plauzibilă pare a fi, nu teologică și metafizică, ci psihologică.

X. Unde trebue să se facă educația? In familie saŭ în școală. Foloasele și ne-ajunsurile fie-căreia din aceste instituțiĭ sociale de educație.

XI. Cultura generală și cultura profesională alcătuind cultura complectă. Cavalerul ca scop al educațieĭ profesionale.

XII. Nobilul, tip social ieșit din prefacerile istorice ale epoceĭ.

XIII. Invățămîntul obligator, ca necesitate a rațiuniĭ de stat în noa formație și situație a acestuia.

XIV. Noa dispoziție a științelor în ordinea valorilor lor relative, după interesele societățiĭ și statuluĭ modern.

I.

Spuneam că educația complectă trebue să îndeplinească treĭ condițiĭ: religiozitatea, tăria spirituluĭ, tăria voințeĭ. Las la o parte tăria corpuluĭ; Nu doar că LOCKE nu dă importanță educațieĭ fizice. *Mens sana in corpore sano* e o maximă așa de în relief pusă de dînsul, încît uniĭ aŭ crezut că aceasta e chiar formula scopuluĭ educațieĭ după LOCKE. Dar mijloacele pentru susținerea sănătățiĭ, propuse de el, cu greŭ se pot reduce la un principiŭ în acord cu scopul adevărat al educațieĭ fizice.

Pentru unificarea sistemuluĭ se poate reduce la cîte-va fomule simple întreaga concepție teoretică a pedagogieĭ luĭ J. LOCKE.

Ceea-ce e maĭ important pentru el de realizat

în educație, după religiozitate, e libertatea voinței și a inteligenței.

Libertatea voinței stă în puterea omului de a lucra, nu mînat de impulsiile momentului, de instincte, ci conform cu niște principii raționale, conform prudenței.

Libertatea inteligenței stă în cîștigarea acelor deprinderi intelectuale ce fac mintea omului capabilă de a urma normele ce o duc la realizarea scopului ei: găsirea adevărului. Tot ce împedecă mintea, tot ce o îndepărtează dela găsirea adevărului obiectiv, sînt lanțuri ale inteligenței, de cari educația trebue să o elibereze, spre a-i da putința funcției ei normale.

Libertatea voinței o dă educația morală, după-cum cîștigarea libertății inteligenței o dă instrucția și educația intelectuală.

Am dezvoltat aceste vederi în studiul citat mai înainte [1]). Ne mărginim aci numai a spune că, pentru educația voinței, LOCKE indică mijlocul practic de a întări pe om față cu durerea și de a-l face capabil să se dispenseze de anumite plăceri. Aceasta alcătuește, însă, tocmai virtutea personală numită prudența, în înțelesul general al cuvîntului, cu cele doă feluri de manifestări ale ei: curajul și cumpătarea, și anume: curajul ca putință de a rezista la dureri, iar cumpătarea ca putință de a renunța la plăceri.

---

[1]) *Ideile pedagogice ale lui John Locke.*

LOCKE vorbeşte şi de curajul moral, de puterea de a rezista la durerĭ ce ating existenţa morală a omuluĭ. Consideră decĭ chestia aproape din toate punctele de vedere; şi sfaturile ce le dă în această privinţă ar merita şi azĭ să fie reţinute.

Caracteristic pentru principiile ce conduc pe LOCKE în educaţia morală, e insistenţa ce o pune pentru cîştigarea bunelor maniere: politeţa. Aceasta o reduce la dispoziţia de a nu jigni pe nedrept şi fără folos pe om, a respecta fiinţa omenească.

II.

Cum condiţionează LOCKE educarea inteligenţeĭ? Cum se poate obţine libertatea intelectuală? Pentru aceasta trebue să ştim cam ce piedicĭ se opun la funcţia normală a inteligenţeĭ. Piedicele ar fi în număr de cincĭ, după cum rezultă din diferitele luĭ scrierĭ:

1) Lipsa de cunoştinţe suficiente, în genere, lacune de cunoştinţe, *ignoranţa* totală orĭ parţială, saŭ chiar o ştiinţă unilaterală.

Incontestabil, dacă n'aĭ datele privitoare la oglindirea naturiĭ lucrurilor, poţĭ cădea în erorĭ de fapt vorbind de ele, şi inteligenţa nu e pusă în condiţiĭ de a funcţiona normal, chiar dacă puterile eĭ ar fi orcît de dezvoltate.

2) Lipsa de claritate şi precizie în noţiunile căpătate, *superficialitatea*. Nu e destul să avem un cadru enciclopedic, cu tot ce se

poate cunoaște despre om și lume, dar acest tot să fie alcătuit din noțiunĭ clare și precise; căcĭ, dacă vom ști de toate în mod confuz și vag, inteligența poate greși, stabilind între ideĭ raporturĭ nepotrivite cu raporturile reale ale lucrurilor corespunzătoare.

3) Lipsa de sagacitate și de exercițiŭ în căutarea și aranjarea noțiunilor intermediare, spre a ajunge la stabilirea raporturilor exacte între ideĭ și lucrurĭ. Altă piedică evidentă la găsirea adevăruluĭ, căcĭ noțiunile, orĭ-cît de multe și de precise, dacă nu se pun în raporturĭ unele cu altele, mintea nu poate ajunge la afirmarea de adevărurĭ, căcĭ adevărul stă în raporturĭ exacte între noțiunĭ, în raporturĭ conforme cu ale lucrurilor corespunzătoare din natură. Și, natural, dacă mintea e lipsită de ceea-ce LOCKE numește *sagacitas*, de aceea forță dinamică ce pune în circulație și leagă noțiunile, nu se pot stabili raporturĭ între ideĭ și lucrurĭ, decĭ nu se pot găsi adevărurĭ.

4) Intîrzierea saŭ graba de a trage concluziĭ din datele exacte ale cunoștinței. Iar o cauză de greșelĭ. Datele pozitive ale cunoștinței, prin ele însele, pot fi de valoare ; dar dacă mintea se grăbește să tragă concluziĭ ce nu sînt coprinse în ele, saŭ dacă nu trage nicĭ o concluzie, iarăș nu se poate ajunge la adevăr. Cele doă condițiĭ din urmă, fac pe LOCKE să caute mijloacele de perfecționare a raționamentuluĭ.

5) Prejudițiile saŭ criteriile false de adevăr, ce se pot cîștiga din copilărie, duc de asemenea mintea la concluziĭ greșite.

III.

Cîștigul pozitiv, scos din aceste considerațiĭ, ar fi în rezumat, constatarea că:

Pentru înlăturarea primelor cauze de erorĭ, datorite neștiințeĭ, remediul ar fi cultura generală; pentru înlăturarea celeĭ a doa cauze de erorĭ remediul: determinarea și lămurirea noțiunilor prin metode didactice; pentru îndepărtarea cauzeĭ a treia și a patra: dezvoltarea și disciplinarea facultățiĭ de a judeca și raționa prin exercițiŭ condus după normele logice; în fine, pentru înlăturarea erorilor cauzate de prejudițiĭ orĭ criteriĭ false: deprinderea inteligențeĭ cu criteriul sigur și exact al adevăruluĭ.

Nu găsițĭ în aceste propoziţiĭ pozitive aproape coprinsul întreg al didacticeĭ cu discuția chestiilor eĭ celor maĭ de samă? Cu alte vorbe, se vede formulată problema esențială a programeĭ: ce trebue să se știe? ce cunoștințe sînt necesare, pentru ca instrucția să fie generală? Apoĭ se schițează și metodologia, se propun mijloace pentru dobîndirea adevăratelor noțiunĭ clare, precise, adecuate la lucrurĭ, precum și pentru exercițiul facultăților mintale.

In problema programeĭ, J. LOCKE se ocupă și de succesiunea științelor, de ordinea în care trebue să se dea cunoștințele. Sistematizînd toate științele, le reduce la treĭ categoriĭ: 1) Științe despre natura lucrurilor în genere, fie de ordin material, fie de ordin moral, saŭ științele pozitive, înțelegînd prin acestea nu numaĭ științele naturale, așa zise exacte, ci științele de fapte în genere. 2) Științe ce se ocupă cu acțiunile omenești. 3) Științe ce aŭ de scop cunoașterea mijloacelor necesare pentru dobîndirea și comunicarea acelor cunoștințe.

Știința, care se raportează la prima clasă de ideĭ, se cheamă teoretică saŭ speculativă (φυσική); aceea care se raportează la a doa clasă, se cheamă practică saŭ morală (πρακτική); și a treia: simbolică (σημειωτική), coprinzînd retorica și logica.

Ce avem, prin urmare, de dat elevuluĭ, fie ca cunoștințe, fie ca dexterităţĭ, s'ar putea reduce la aceste treĭ categoriĭ. Programul de studiŭ al luĭ LOCKE cuprinde și tratează dintre ele pe următoarele:

Geografia, cronologia, astronomia, filosofia natureĭ saŭ *fizica* în sens larg, adică știința despre corpurĭ și „spirite“;

Morala, dreptul civil, legile țăriĭ, istoria, teologia și religia;

Limbile, retorica, logica, stilistica;

Scrierea, cetirea, stenografia, muzica, scrima, înnotatul, călăria, grădinăria, agricultura.

IV.

Numaĭ din simpla enumerare a acestor obiecte de studiŭ nu ne putem însă face o idee determinată de spiritul care trebue, după LOCKE, să domnească în tot învățămîntul. Ca să ajungem aci, să căutăm a restabili, pe-lîngă acest program calitativ și pe cel cantitativ, adică să cercetăm: în ce proporție și în ce raporturĭ de măsură voiește LOCKE să se dea fie-care din aceste obiecte de studiŭ? Căruia dintre ele saŭ căreĭ categoriĭ de studiĭ dă el precădere? pe care din ele pune centrul de greutate al învățămîntuluĭ? In legătură cu această chestie: după ce principiŭ hotărăște el scara valorilor relative a obiectelor de studiŭ? Și în sfîrșit, în ce ordine crede că trebue să se dea aceste cunoștințe?

Viața noastră e scurtă, puterile nu-s fără marginĭ. «Și de aceea, zice LOCKE, cred că timpul și munca acordată propășiriĭ serioase trebue să fie întrebuințate la lucrurile cele maĭ folositoare și cu urmărĭ maĭ însemnate» [1]).

Ceea-ce trebue să se știe, maĭ întîĭ de toate, clasa de cunoștințe cea maĭ principală este, după LOCKE, aceea de care avem neapărată nevoie, spre a ne asigura fericirea eternă, anume: teologia saŭ regia naturală, și morala.

---

[1]) *On educ.* § 197, 198, 94.

Teologia, «conținînd cunoștința despre Dumnezeŭ și creaturile luĭ, datoria noastră către el și către oamenĭ și o vedere despre starea noastră prezentă și viitoare, rezumează orĭ-ce cunoștință îndreptată către adevăratul eĭ scop, adică mărirea și venerarea creatoruluĭ și fericirea omenirii. Acesta e studiul nobil, care e datoria fie-căruĭ om.» [1])

Și «moralitatea este știința și ocupația de căpetenie a omenirii în genere, precum diferitele arte (tehnica), referitoare la părțĭ deosebite din natură, sînt chemarea și talentul privat al oamenilor luațĭ individual, pentru folosul obștesc al vieții omenești și pentru trebuințele lor propriĭ în astă lume». Natura însășĭ ne-a destinat pentru această misiune, de oare-ce ne-a înzestrat pentru aceste ocupațiĭ cu facultățĭ în o proporție maĭ bogată decît pentru cele-lalte ocupațiĭ.

După raportul etern dintre sufletul nemuritor al omuluĭ și Dumnezeŭ, ce raport vine imediat în scara valorilor? Negreșit acela dintre om și om saŭ dintre om și societate. De aceea LOCKE, foarte consecvent cu principiul luĭ, pune, imediat după înțelepciune și virtute, cunoștințele sociale saŭ interhumane și cere ca ideile referitoare la acest domeniŭ să aibă precădere, să fie tratate și lămurite maĭ mult decît toate celelalte carĭ alcătuesc «globul intelectual». El cere, în astă privință, pentru învățămînt:

---

[1]) *Conduct of underst.* § 23.

1. Studiarea cărților ca *De officiis* a luĭ CICERON, în intenția de a se aprofunda principiile și preceptele virtuțiĭ și a se da astfel viețiĭ regulĭ de acțiune [1]).

2. Instrucțiunĭ despre dreptul natural al omuluĭ, despre originea și fundamentele societățiĭ, afacerile și relațiile națiunilor civilizate în genere.

3. Cunoștința legilor țăriĭ respective, o privire în constituția și administrația eĭ.

4. Istoria, și anume maĭ ales în legătură cu aceste legĭ; altfel declară că istoria e nefolositoare și bună numaĭ să ascundă ignoranța sub mantaua uneĭ erudițiĭ goale [2]).

5. Limba maternă, a căreĭ importanță, de altminterĭ, e de o potrivă cu a celor de maĭ sus și întrece pe a celor următoare.

6. Limbĭ străine.

V.

După cunoștințele relative la raporturile sociale, ar urma, negreșit, în scara valorilor, acelea de carĭ avem nevoie în cariera noastră specială. Și, în cele din urmă, din toate celelalte cîte ceva, adecă o privire generală asupra «globuluĭ intelectual», și

---

[1]) *On educ.* § 185.

[2]) *Th. on educ.* § 187. — FOX BOURNE op citat vol. I, pag. 360—362 saŭ LORD KING op cit. pag. 91 — 94, lucrarea luĭ LOCKE «*Essay on study.*»

anume în grad diferit de dezvoltare și preciziune, după cazul particular. Asupra acestuĭ punct hotărăște caracterul special și trebuințele anumite ale vocațieĭ particulare.

LOCKE pune, așa dar, în pedagogia sa, punctul de greutate al studiilor în așa zisele științe noologice și anume în cele morale și sociale.

Dacă totuși vrem să-l numărăm între pedagogiĭ realiștĭ, trebue să facem atuncĭ observația foarte importantă, că realismul luĭ nu se raportează la științele naturale și la matematică.

Și dacă, pe de altă parte, voim să-l numărăm între partizaniĭ culturiĭ formale și clasice, de oarece vorbește așa de des de formarea inimiĭ, mințiĭ, voințiĭ și se manifestă pe față în contra îndopăriĭ cu multe cunoștințe speciale, și aicĭ trebue să facem o notiță esplicătoare, arătîndu-se că clasicismul luĭ nu este defel estetic antic. Cu un cuvînt el este, întrebuințînd un termen noŭ și maĭ potrivit, social-umanist.

Importanța pe care LOCKE o pune pe cunoștința legilor patrieĭ, deși formulată poate suficient pentru timpul săŭ, are nevoie de o noă formulare maĭ largă. Legile sînt necesare nu numaĭ «dela judecătorĭ pînă la oamenĭ de stat», ci pentru toțĭ cetățeniĭ. Căcĭ un cetățean, adică un membru conștient al uneĭ societățĭ omenești stabilite pe legĭ, al unuĭ stat, care să nu aibă o ideie corespunzătoare despre legile dominante ale aceleĭ societățĭ, despre drepturile și datoriile luĭ, e o absurditate.

VI.

In ce privește chestia: cîte și ce limbĭ străine sînt de învățat? răspunsul, în sensul luĭ LOCKE, e următorul: atîtea și acele limbĭ străine, cîte și carĭ sînt necesare pentru cariera particulară, la care e destinat copilul. In cazul luĭ special, recomandă limba franceză și latină; respinge însă limba greacă [1]). Dar, plecînd dela acelaș principiŭ, respinge și latineasca pentru aceia carĭ se destină nu profesiunilor înalte, adică cîrmuitoare, ci negoțuluĭ, industrieĭ, agriculturiĭ; și, pe de altă parte, cere și greceasca, pentru aceia carĭ vor să se dea la cariere erudite.

Astfel dar, chestia nu se poate tranșa *in abstracto* și deopotrivă de valabil pentru toțĭ oameniĭ, toate timpurile și popoarele.

Din acelaș principiŭ rezultă și metoda învățăriĭ și predăriĭ limbilor în genere. Aceasta atîrnă de scopul pentru care se învață limbile. In această privință LOCKE împarte oameniĭ în treĭ categoriĭ:

1. Oameniĭ carĭ învață limbile fără intenția de ale utiliza altfel decît în relațiile obișnuite din societate și pentru comunicarea gîndurilor în viața de toate zilele.—«Și pentru acest scop, calea primitivă de a învăța o limbă prin conversație nu numaĭ că servă îndestul de bine, dar e de preferit, ca cea maĭ expeditivă, maĭ potrivită și naturală.

---

[1]) *On educ.* § 94. — *Conduct of underst.* §. 19.

Decĭ, pentru acest uz al limbagiuluĭ se poate zice că gramatica nu este necesară.

2. «Sînt alțiĭ, carĭ îșĭ îndeplinesc cea maĭ mare parte din treburile lor pe lume prin cuvînt și prin condeiŭ.» Și aceștia trebue să fie pregătițĭ, făcuțĭ destoinicĭ să-șĭ exprime gîndirile lor maĭ cu înlesnire și cu efect maĭ puternic asupra spirituluĭ altora. Și pentru acest scop gramatica este necesară: dar numaĭ gramatica propriеĭ lor limbĭ și anume numaĭ pentru aceia carĭ vor să-șĭ dea osteneala de a-șĭ cultiva limbagiul și a-șĭ perfecționa stilul. Prin aceasta se atinge astfel și chestia retoriceĭ și a stilisticeĭ.

3. «Maĭ este un al treilea fel de oamenĭ carĭ se îndeletnicesc cu doă saŭ treĭ limbĭ străine moarte, îșĭ fac din ele preocupația studiuluĭ lor și un punct de onoare din dibacea lor întrebuințare.»

Aceștia, dar numaĭ aceștia, ar trebui, după LOCKE, să învețe cu îngrijire gramatica limbiĭ latineștĭ și greceștĭ. Ceĭlalțĭ carĭ învață aceste limbĭ numaĭ ca să le înțeleagă, ca să poată ceti în ele și să se facă înțeleșĭ, izbutesc la aceasta maĭ ușor și maĭ sigur după metoda primeĭ categoriĭ, prin convorbire și uz; [1]) saŭ, cînd aceasta nu e posibil, în orce caz, prin lectură. [2]) Obiectul convorbiriĭ și al lecturiĭ,

---

[1]) După-cum povestește MONTAIGNE (*Essais*, Liv. I, cap. XXV, către sfîrșit) că a învățat latinește.

[2]) *On educ.* §. 163, 165, 167.

atît în limbele moderne cît și chiar în cele moarte, trebue să fie luat alternativ din o știință saŭ din alta, comunicînd cunoștințe despre tot felul de lucruri carĭ aparțin percepțieĭ sensibile, ca atracție excitantă pentru spirit. [1]) La început, LOCKE povățuește să se scrie traducerea vorbă cu vorbă dedesuptul rînduluĭ corespunzător latinesc. Și fiindcă metoda prin lectură e ceva maĭ imperfectă de cît acea prin vorbire, ea va avea nevoie de cîteva, deși puține, cunoștințe gramaticale preliminare, precum învățarea pe de rost a conjugăriĭ verbelor și a declinăriĭ substantivelor și pronumelor. [2])

Aceasta este însă și ultima concesie pe care LOCKE o face în această privință gramaticeĭ, de oare-ce principiul și regula este, că «limbile se învață prin rutină, deprindere și memorie.» Chiar aceia carĭ se destină studiuluĭ critic al uneĭ limbĭ, ar trebui să înceapă maĭ întiĭ pe această cale simplă, ușoară, naturală, și numaĭ după-ce posedă limba în mod oare-cum mecanic, să treacă la gramatica eĭ, și anume aceasta ca introducere la retorică. [3]) «Unde retorica nu e necesară, gramatica se poate dispensa.»

---

[1]) *On educ.* § 166, 169.

[2]) ASCHAM, în Anglia înainte de LOCKE, și în Franța DUMARSAIS, după LOCKE (în *Méthode raisonnée pour apprendre la langue latine* 1782) propune aceiașĭ metodă.

[3]) *On educ.* § 168.

El respinge cu totul obiceiul de a se face compoziţiĭ latineştĭ de către toţĭ carĭ învaţă latineşte. Dacă n'avem intenţiunea de a face din elevĭ scriitorĭ şi oratorĭ latinĭ, compoziţiile latineştĭ nu aŭ nicĭ un scop. Dacă se crede că prin aceasta eĭ devin maĭ dibacĭ în mînuirea limbiĭ materne, aceasta e o greşeală, căcĭ spiritul limbilor vechĭ nu se aseamănă deloc cu acel al limbelor moderne, aşa încît a fi perfect în acelea însemnează a înainta foarte puţin în dibăcia de a scrie într'un stil englezesc curat. [1])

Adevărata cale către ţinta din urmă, anume către mînuirea şi stăpînirea limbiĭ materne scrise, sînt maĭ degrabă compoziţiile făcute în această limbă. LOCKE recomandă prin urmare cu insistenţă exerciţiĭ stilistice, bine înţeles pentru eleviĭ din a doa categorie. Trebue să se înceapă cu stilul narativ şi apoĭ să se treacă la cel epistolar, asupra căruia trebue să se insiste maĭ mult din cauza mareĭ luĭ importanţe pentru relaţiĭ în viaţă. In aceasta trebue să ne luăm după modelele celebre ale acelora carĭ s'aŭ distins prin perfecţiunea stiluluĭ.

Compoziţiile daŭ, ce e drept, o înlesnire şi destoinicie în stil, anume în exprimarea scrisă a gîndirilor, dar numaĭ în aceasta. Nu daŭ şi dibăcia de a se exprima oral în mod clar,

---

[1]) *On educ.* § 172.

frumos, elegant și convingător. Pentru acest scop trebue să se organizeze alte exercițiĭ corespunzătoare, exercițiĭ de vorbire. LOCKE critică, prin urmare, metoda după care eleviĭ sînt orientațĭ în elocvență prin faptul că li se pune în mînă un manual de retorică, pe care aŭ să-l învețe pe din afară, «ca și cum numirile figurilor, carĭ aŭ înfrumusețat discursurile acelora ce pricepeaŭ arta vorbirii, ar constitui adevărata artă și dibăcie de a vorbi bine. Aceasta, ca și celelalte lucrurĭ de practică, se învață nu prin puține orĭ multe regulĭ date, ci prin exercițiŭ și aplicație, supunîndu-ne regulelor bune, saŭ maĭ bine modelelor, pînă ce se cîștigă deprinderĭ și înlesnirea de a le face bine.» Modul cum se deprind tineriĭ a vorbi din improvizație este: «Să se pună tinerilor chestiĭ raționale și potrivite cu vîrsta și capacitatea lor, și relative la subiecte nu cu totul necunoscute lor, nicĭ afară din experiența lor [1]), și asupra acestora eĭ trebue să vorbească *extempore* saŭ după o scurtă meditație, fără a nota nimic.»

VII.

Se impută adesea luĭ LOCKE că n'ar fi avînd nicĭ o ideie de puterea formală a studiuluĭ limbilor făcut

[1]) Cum este bunăoară profunda maximă amintită de el: *omnia vincit amor* saŭ *non licet in bello bis peccare.*

prin gramatică, și că de aceia ar fi recomandînd el numaĭ metoda descrisă maĭ sus, o metodă maĭ mult mecanică. Pentru ca obiecțiunea să aibă însă temeiŭ, trebue să se dovedească maĭ întîiŭ : 1) că, deși admițînd că scopul învățăriĭ limbilor în genere e cel indicat de LOCKE, totușĭ metoda întrebuințată de dînsul nu duce la scop; 2) saŭ că scopul însușĭ este altul, spre exemplu formarea judecățiĭ, și că acest al doilea scop prin nimic altceva nu se poate atinge maĭ bine și maĭ ușor decît numaĭ prin metoda gramaticală a învățăriĭ limbilor.

Incă o obiecție ar maĭ fi posibilă în contra metoadeĭ propuse de LOCKE : anume că în organizarea actuală a învățămîntuluĭ public n'ar fi poate aplicabilă. Insă organizările școlilor și metoadele învățămîntuluĭ sînt numaĭ mijloace pentru un scop, nu sînt scopul însușĭ. Cînd o metoadă de învățămînt, care singură poate realiza un scop didactic recunoscut ca prețios, nu se poate adapta la o organizare existentă, atuncĭ această organizație împiedică realizarea scopuluĭ recunoscut ca prețios în educație, și decĭ valoarea eĭ ca mijloc scade. Prin urmare, nicĭ această obiecție n'are o valoare necondiționată.

VIII.

Paralel cu dexteritățile enumerate pînă aicĭ, merge, mînă în mînă, însușirea cunoștințelor reale.

1. O orientare în spațiŭ și în timp asupra universuluĭ: *geografia* și *cronologia;* apoĭ *astronomia* și cunoașterea planetelor pe baza sistemuluĭ Kopernican. Ca mijloace auxiliare pentru aceasta: hărțĭ și glob.

2. Alternînd cu geografia și astronomia, științele lor auxiliare: *aritmetica* și *geometria.*

3. *Istoria* (maĭ mult cea externă).

4. Un sistem de *morală practică*, cum se găsește în *De officiis* a luĭ CICERO și în «*De officiis hominis et civis*» de PUFFENDORF. Relativ la aceasta găsim sub titlul: «Despre modul de a învăța filosofia morală» următoarele observațiĭ în scrierile filosofice maĭ dela început ale luĭ LOCKE:

«întîiŭ, prin poveațe, legĭ, precepte...

«al doilea, prin proverbe și maxime,

«al treilea, prin parabole, exemple, etc. [1])

Maĭ cu seamă ar trebui să se propună elevuluĭ cazurĭ concrete de morală și să i se ceară părerea asupra lor, căcĭ prin aceasta el va înțelege maĭ bine bazele și limitele convenienței și ale justițieĭ, și va avea o impresie maĭ vie și maĭ puternică despre ceea-ce trebue să facă. [2])

5. *Dreptul natural*, după-cum se găsește în «*De*

---

[1]) FOX BOURNE. *The Life of J. Locke,* vol. I, pag. 71 cf. *On educ.*, § 82.

[2]) *On educ.* § 98.—Tot așa recomandă KANT în *Metahysik der Sitten.* «*Etische Methodenlehre.*»

«*jure belli et pacis*» a luĭ GROTIUS și în «*De jure naturali et gentium*» a luĭ PUFFENDORF.

6. *Elemente despre constituția și administrația patrieĭ* și apoĭ din noŭ *istoria* în legătură cu acestea.

7. *Filosofia naturală*, adică «cunoștințe despre principiile, proprietățile și acțiunile lucrurilor, după cum sînt în ele înse-le» 1).

Aceasta se va lăsa la sfîrșit ca încheere a studiuluĭ, căcĭ nu este o știință propriŭ zisă și se învață nu doar ca să avem o cunoștință sigură despre natura în sine a lucrurilor și a lumiĭ, ci ca să cîștigăm o idee despre diferitele ipoteze maĭ importate, pe carĭ spiritul omenesc le-a făcut pentru înțelegerea lor și dintre carĭ LOCKE mărturisește că simte înclinare către ipoteza «corpusculară,» ceea-ce de altminterĭ a arătat în deajuns în *Essay*.

Filosofia naturiĭ se împarte, însă, după LOCKE, în doă: una coprinzînd spiritul, cu natura și calitățile luĭ, și a doa corpurile. Și el afirmă că știința despre spirit trebue să aibă precădere asupra studiuluĭ materieĭ și al corpurilor.

De oare-ce această afirmare poate să dea ușor naștere la neînțelegerĭ, după-cum a și dat, provocînd discuțiĭ și controverse, vom considera-o maĭ de aproape.

Argumentele, pe carĭ îșĭ sprijină LOCKE afirmația, sînt:

---

1) Asupra tuturor acestor puncte să se vază maĭ ales *On educ.* § 178—190.

1) că spiritul se ocupă cu materia *volens nolens*, și aproape neîntrerupt, prin impresiile senzibile. Prin urmare ideile relative la dînsa nu vor lipsi nicĭ-odată, ba încă mulțimea lor va fi așa de mare, în cît vor ocupa cu totul spiritul, pe-cînd celelalte, ideile, ca să zicem așa, maĭ puțin materiale, maĭ abstracte și cugetările vor fi aruncate în planul din urmă, așa că ajungem să credem în cele din urmă că în *rerum natura* nicĭ nu există altfel de lucrurĭ decît materiale. De aceia trebue să se vorbească cu insistență și despre lucrurile nemateriale, ba încă să se înceapă cu ele. Trebuie să se facă aceasta.

2) al doilea fiind-că noțiunile clare despre natură, funcțiunile și proprietățile spiritelor «vor fi o bună preparație pentru studiul corpurilor», ba încă pentru-că fără dînsele fenomenele materieĭ rămîn neînțelese: s. e. «citez numaĭ casul comun al gravitațieĭ, care crez, zice LOCKE, că e imposibil de explicat prin vre-o acțiune naturală a materieĭ, saŭ prin orĭ-ce altă lege a mișcăriĭ, ci numaĭ prin voința pozitivă a uneĭ ființe superioare care le-a dispus astfel».

IX.

Ce înțelege LOCKE prin «doctrina despre spirite»? Judecînd după primul argument, înțelege probabil psihologia; după al doilea, teologia. Teologia însă, în

acest înțeles, ar trebui să preceadă chiar psihologia, după LOCKE, căcĭ și cele maĭ simple fenomene și legĭ psihice ar trebui reduse la voința luĭ Dumnezeŭ spre a fi explicate. Se gîndește dar aci numaĭ la teologie, curat și simplu? O nedumerire se naște maĭ întîiŭ din faptul că teologia, după dînsul, este o știință sigură, demonstrativă. Decĭ, ca atare, nu poate să facă parte din filosofia naturiĭ, care nu este de-loc știință.

Dar, deosebit de asta, găsim la el, în aceiașĭ legătură de ideĭ, următorul pasaj: «De oare-ce descoperirile cele maĭ clare și maĭ largĭ ce avem despre spirite, afară de Dumnezeŭ și de sufletele noastre, ne vin din cer prin revelație, crez că informația ce trebue să aibă tineriĭ despre dînsele trebue să fie luată tot din revelație. Pentru acest scop conchid că ar fi bine dacă s'ar face pentru copiĭ o bună istorie a biblieĭ spre a fi citită.»

Desigur la această din urmă însemnare se gîndia ROUSSEAU, cînd zicea: «LOCKE veut qu'on commence par l'étude des esprits et qu'on passe à celle des corps. *Cette méthode est celle de la superstition, des préjugés, de l'erreur.*» [1])

In contra acestuĭ pericol, însă, LOCKE luase cu prevedere toate precauțiile. El interzice în mod expres a se vorbi copiilor despre alte spirite decît numaĭ despre Dumnezeŭ. [2])

---

[1]) *Emile.*—Liv. IV.

[2]) *On educ.* § 137, 171.

Numaĭ tinerilor trebue să li se dea o idee despre dînsele, și anume în scopul uneĭ pregătirĭ și desvoltărĭ filosofice. Cu ce folos, însă, nu se poate vedea.

Noțiunea explicăriĭ, concepută greșit, duce pe LOCKE la astfel de afirmărĭ. Fără îndoială, faptele fizice ca gravitația, psihice ca memoria, par neinteligibile și neexplicabile, fiindcă nu sînt reductibile la alte fenomene și legĭ maĭ generale și maĭ cunoscute. Dar tocmaĭ din această cauză ele pot fi privite ca fapte ultime, ca datele cele maĭ sigure ale experienţeĭ, la carĭ se poate reduce mulțimea celorlalte fenomene. *Regressus* esplicăriĭ nu poate fi împins la infinit. Ceva ultim trebue să existe. Și este o întrebare, dacă facem un pas maĭ departe în explicarea naturiĭ, cînd identificăm acest «ultim» cu voința luĭ D-zeŭ, înloc să rămînem curat și simplu la ultimele fapte maĭ generale ale experienţeĭ.

Intr'un singur caz poate fi justificată succesiunea metodologică preconizată aci de LOCKE: anume cînd prin «doctrina despre spirite» se înțelege numaĭ știința despre propriul nostru spirit, cunoștința critică despre legile psihologice și despre legile gîndiriĭ în genere. Dar LOCKE pare că nu s'a gîndit la aceasta, în legătură cu ideile expuse, deși de altminterĭ el este întemeetorul teorieĭ cunoștinţeĭ, de oarece a cerut cu clară hotărîre ca, maĭ înainte de a ne încerca să deslegăm problemele naturiĭ și ale metafiziceĭ, «să cercetăm maĭ întîĭ facultățile noa-

stre.» El a fost cel dintîiŭ care, pe baza metodeĭ sale psihologice critice, a încercat «să studieze siguranța primitivă și întinderea cunoștinţeĭ omenești, precum și temeiurile și gradele credinţeĭ, păreriĭ, aprobăriĭ»; decĭ, prin întreaga direcție a spirituluĭ săŭ, era cît se poate de aproape de concepția cea justă, pe care totuși n'a văzut-o și n'a formulat-o.

X.

Ne maĭ rămîne de cercetat încă o chestiune, care va fi cea din urmă: unde trebue să se facă educația? Unde și de către cine trebue să se realizeze condițiile arătate pînă aci, pentru atingerea scopuluĭ educațieĭ?

LOCKE este un partizan declarat al educațieĭ în familie și respinge educația publică prin școală, pe cuvinte carĭ nu se potrivesc numaĭ pentru cazul particular al educațieĭ unuĭ om nobil saŭ de rang, ci pe argumente maĭ generale, deduse din chiar scopul educațieĭ.

Vom culege dar avantajele și dezavantajele ambelor sisteme de educație, așa cum le găsim în LOCKE.

1) Ca foloase găsește: [1])

a) școala dă cunoașterea oamenilor, îndrăzneală, încrederea în sine, puterea de a sta pe propriile

1) *On educ.* § 70.

noastre picioare, siguranța și tăria; dă știința, și are în mîna eĭ, spre a îmbărbăta la lucru și a întreține progresul, marele instrument: emulația.

b) familia, casa, dă virtutea, nevinovăția și modestia.

2) Neajunsurĭ:

a) școala aduce cu sine viţiŭ, sălbăticie, obrăznicie, rea creștere, înșelătorie, violență, poftă de ceartă, minciună.

b) familia învață orgoliul, dă neștiința și stîngăcia în raport cu lumea.

In ce privește valoarea foloaselor trebue să spunem că virtutea, pe care o produce familia, e maĭ greŭ de dobîndit decît cunoștința lumiĭ și știința în genere, și că, în genere, bunele calităţĭ, pe care le mijlocește școala, aŭ valoare numaĭ ca mijloace în serviciul virtuţiĭ. Pe de altă parte, comparînd neajunsurile, găsim că stîngăcia și necunoașterea de lume, greșelĭ imputate educaţieĭ private, nu sînt consecințele necesare ale creșteriĭ acasă; și chiar dacă ar fi, nu sînt rele incurabile; pe-cînd viţiul este cel maĭ periculos răŭ din toate.

Dacă aceste doă premise sînt stabilite, anume că: 1) ceea-ce dă școala are o valoare condiţionată și neînsemnată, pe-cînd relele ce aduce aŭ o greutate excepţional de mare; și 2) că din contra, relele pe carĭ le dă familia sînt micĭ și trecătoare, pe-cînd binele ce-l aduce are o valoare absolută,

—atunci, desigur, e justă concluzia: cît se poate maĭ multă educaţie în familie (chiar toată), cît se poate maĭ puţină (chiar de-loc) în şcoală.

Dar pe-cînd apreciarea rezultatelor educaţieĭ din şcoală—care totuşĭ trece cu vederea cîte-va părţĭ luminoase — se bazează orĭ-şi-cum pe o stare de fapt a acesteĭ instituţiĭ, descrierea rezultatelor educaţieĭ din familie presupune din contra o stare ideală. Să notăm o mărturisire proprie a luĭ LOCKE: «mărturisesc, zice el, că de aicĭ ar urma ca împrejurul copiilor să nu fie decît oamenĭ destoinicĭ. Dacă în lume se întîmplă altfel, n'am ce face.»

De sigur! Dar tocmaĭ în realitate se întîmplă altfel, şi trebue saŭ să comparăm cazurĭ ideale şi deoparte şi de alta — carĭ desigur vor părea deopotrivă de frumoase şi perfecte — saŭ trebue să avem în vedere şi de o parte şi de alta stărĭ reale, spre a le judeca şi aprecia.

Şi în ce priveşte meritul de fapt şi real al familiilor în educaţie, s'ascultăm tot pe LOCKE însuşĭ vorbind despre aceasta. «Dacă ne uităm, zice el «în mod introductiv, la felul obişnuit de educa-«ţie al copiilor, am avea dreptate să ne mirăm... «că maĭ rămîn cîteva urme de virtute.»

1. Copilul e învăţat să lovească, trebue să aibă toate lucrurile pe carĭ le cere plîngînd şi care-ĭ plac. Astfel părinţiĭ, făcîndu-ĭ de micĭ capriţioşĭ şi năzuroşĭ, conrup principiile naturiĭ în copiĭ, şi apoĭ

se miră că maĭ tîrziŭ gustă amărăciune în apa al căreĭ izvor tot eĭ l-aŭ otrăvit. [1])

2. Acoperirea corpuluĭ, care se face pentru pudoare și pentru apărarea de intemperiĭ, capătă, din cauza nebunieĭ și vițiuluĭ părinților, o altă întrebuințare și se recomandă copiilor pentru alte scopurĭ. Devine obiect de vanitate și de emulație. [2])

3. Minciuna și subterfugiile și scuzele șirete, carĭ se deosibesc foarte puțin de minciună, se pun de părinți în gura copiilor, și aceștia sînt învățațĭ să le debiteze, cînd folosește părinților.

4. Necumpătarea în mîncare și băutură li se dă copiilor ca învățătură pe toate căile de către părinți. «A mînca și a bea se consideră așa de mult ca cea maĭ însemnată afacere și ca fericirea vieții, încît se crede că se oropsesc copiiĭ, cînd nu iaŭ și dînșiĭ parte la aceasta.» Și chiar cînd copiiĭ aŭ fericirea de a fi ținuțĭ departe de chefurile părinților și îngrijițĭ după o dietă simplă și cuviincioasă, totuși anevoie pot fi scutițĭ de contagiunea care învenînează sufletul. «Aș dori să mi se spună, zice în sfîrșit LOCKE, ce viții nu aduc cu dînșiĭ și nu sădesc în sufletele copiilor părinții și educatoriĭ, de îndată ce copiiĭ devin susceptibilĭ de a primi influența lor?»

---

[1]) *On educ.* § 35.
[2]) Idem.

Iată priveliștea educațieĭ din familie după însuși LOCKE. Maĭ adăugăm că părerea că părințiĭ vor îngriji de copiiĭ lor maĭ bine, fiindcă îĭ iubesc maĭ mult, nu e împărtășită de JOHN LOCKE. «Părinții, pe carĭ natura i-a înzestrat în mod înțelept cu iubirea pentru copiĭ, sînt foarte bine în stare de a-ĭ resfăța. Eĭ îșĭ iubesc copiiĭ și aceasta este datoria lor; dar adesea iubesc și defectele lor» [1]).

Și în sfîrșit, chiar dacă părinții ar fi înțelepți, tot stă în calea educațieĭ din familie o mare pedică, pe care LOCKE nu știe dacă și cum se poate evita: oameniĭ de serviciŭ, servitoriĭ. Aceștia strică tot ce va maĭ fi rămas din întîmplare nestricat de părinți. Daŭ exemple rele, slăbesc autoritatea părinților și în genere a educatoruluĭ de familie, infiltră în sufletul copiluluĭ tot felul de ideĭ și închipuirĭ despre spirite, strigoĭ, stafiĭ și alte lucrurĭ, carĭ sperie imaginația copiluluĭ, etc. [2]).

De altfel LOCKE nu face din respingerea educațieĭ publice o dogmă absolută [3]). Nu, ci îșĭ păstrează această rezervă față cu dînsa, pînă cînd se va găsi o școală, în care să fie posibil profesoruluĭ să observe caracterele copiilor și să arate tot așa de marĭ efecte și pentru formarea virtuților și

---

[1]) *On educ.* § 34.

[2]) *On educ.* § 59, 68, 69, 107, 138.

[3]) După-cum face ROUSSEAU s. e. în *Emile* liv. I. «*L'instruction publique n'est plus et ne peut plus exister.*» «*Reste enfin l'éducation domestique ou celle de la nature.*»

cîștigarea uneĭ bune creșterĭ, ca și pentru instruirea lor în studiul limbelor moarte [1]).

Și, negreșit, pînă atuncĭ și critica luĭ are perfectă dreptate. Dacă idealul nu se poate realiza încă, de sigur cauza este: prea marea mulțime de școlarĭ încredințată profesoruluĭ și împrejurarea că eleviĭ nu staŭ numaĭ sub supravegherea și influența profesoruluĭ. Dar prin aceasta s'a și indicat, în parte, direcția în care trebuie căutată o ameliorare a sistemuluĭ de educație publică. Și pentru îndreptățirea uneĭ astfel de reforme nu lipsesc de fel argumente în scrierile politice ale luĭ LOCKE.

In definitiv, dar, LOCKE înclină către educația în familie; de aceasta se și ocupă el și sfaturile luĭ sînt date unuĭ educator ce ar crește un copil pentru cariera de nobil.

XI.

Revin la observația făcută la început că LOCKE se ocupă în special de educația nobililor, și se exprimă cîteodată așa ca și cum scopul educațieĭ ar fi de a face cavalerĭ. Această concluzie a fost reținută de uniĭ, ce aŭ susținut că scopul educațieĭ după LOCKE e cavalerul.

E drept că educația complectă a unuĭ om concret constă nu numaĭ în formarea aptitudinilor generale

---

[1]) *On educ.* § 70.

omenești, nu numaĭ în disciplinarea inteligenţeĭ și voinţeĭ după anumite norme, ci în aplicarea acestor forțe și aptitudinĭ generale la îndeplinirea uneĭ anumite menirĭ speciale în viața socială. Decĭ pe-lîngă cultura generală, maĭ trebue o cultură specială, profesională, pregătind pe om pentru viața complicată socială. LOCKE studiază partea profesionistă a educaţieĭ, pregătirea pentru o carieră anumită din viața socială; dar se ocupă cu una singură din toate carierele existente, cu aceea de nobil, de cavaler. Sînt, firește, multe îndeletnicirĭ folositoare societăţiĭ, cariere însemnate, precum acea de preot saŭ păstor de suflete și predicator, de judecător, cîrmuitor, educator, etc. LOCKE se ocupă numaĭ de una, de cea maĭ înaltă, de cea maĭ importantă, și maĭ bine văzută în timpul săŭ : de cariera de nobil. Această preocupare, dupăcum am maĭ observat, o găsim la maĭ mulţĭ pedagogĭ din acea epocă, o caracteristică pentru perioada de dezvoltare culturală europeană dela sfîrșitul secoluluĭ al XVI-lea pînă în secolul XVIII-lea.

Terminînd aci pedagogia luĭ LOCKE, să insistăm puţin asupra observaţieĭ generale din urmă.

XII.

E de remarcat o cauză adîncă în determinarea istorică a caracteristiceĭ pedagogice a secoluluĭ XVII, schimbarea organică ce se face în raportu-

rile straturilor sociale ale Europeĭ dela sfîrșitul secoluluĭ XVI-lea.

Din sfărmăturile instituțieĭ cavalerilor, din înmulțirea răsboaielor, din întărirea puteriĭ regale, se ridică o clasă socială ca dominantă, n o b l e ț a mare și mică, ce se grupează pe-lîngă principĭ și regĭ și ia în mînă administrația civilă și militară a statuluĭ; și ceea-ce e de remarcat, e că întreaga mișcare culturală se îndrumează în legătură cu această schimbare de raporturĭ sociale.

Importanța nelimitată a aristocrațieĭ s'ar putea exemplifica prin o modă de pe atuncĭ; modele ne orientează de regulă asupra factorilor dominanțĭ într'un timp în o societate. Se observă anume, de pela sfîrșitul secoluluĭ XVI-lea pînă la începutul secoluluĭ XVIII-lea, mania de a aspira la căpătarea unuĭ titlu de nobleță, măcar a uneĭ particule, puse înaintea numeluĭ, care să dea aparența cuiva că face parte din clasa nobililor. Învățațĭ, savanțĭ, negustorĭ bogațĭ, toțĭ ceĭ-ce strălucesc prin avere orĭ talent, luptă să-șĭ sancționeze distincția lor prin obținerea titluluĭ de nobleță. Chiar un om ca LEIBNITZ nu s'a liniștit pînă ce n'a obținut semnul de nobil, particula «*de*» lîngă numele săŭ. Învățațĭ, profesorĭ universitarĭ, studențĭ, întreg corpul ce alcătuește viața universitară, căuta măcar prin îmbrăcăminte să-șĭ dea iluzia aristocrațieĭ. Profesoriĭ purtaŭ o uniformă, ce tot se maĭ păstrează și azĭ în Germania la solemnitățĭ universitare, un

costum de nobil, căruia nu-ĭ lipsea nicĭ sabia; iar studenţilor le-a rămas şi azĭ obiceiul de a-şĭ da înfăţişarea răsboinică de nobil bătăios măcar prin sgîrieturĭ de dueluri nesfîrşite. Astfel moda din acel timp ne îndrumează către stabilirea factoruluĭ important din societate, către tipul dominant: *aristocraţia*.

XIII.

Aristocraţia fiind stratul superior, negreşit că împrejurul curţiĭ unuĭ suveran, împrejurul unuĭ principe orĭ rege, se învîrtea întregul mecanism social şi întreaga mişcare culturală maĭ însemnată de pe atuncĭ. Prinţul, regele îşĭ cucerise puterea şi autoritatea în luptele cu mariĭ senioriĭ, rivaliĭ săĭ; era firesc să caute să-şĭ asigure armata permanentă, totdeauna gata să susţină statul în noa luĭ organizaţie; iar pentru întreţinerea armateĭ era nevoe să se alcătuiască un sistem raţional de administrare financiară, de percepere a impozitelor dela toţĭ cetăţeniĭ. Dar, ca să fie de unde să se adune banĭ, trebuia să se dezvolte izvoarele de îmbogăţire a poporuluĭ, să se dea fie-căruĭ cetăţean putinţa uneĭ stărĭ maĭ comode.

De aicĭ altă menire a statuluĭ modern, menirea politică-economică, aceea de a asigura bună-starea materială a cetăţenilor, a le da tuturor supuşilor putinţa de a susţinea şi satisface nevoile statuluĭ. Decĭ, în mod forţat de logica lucrurilor,

teoreticieniĭ și cîrmuitoriĭ statuluĭ aŭ trebuit să ajungă la ideia, ce era de altminterĭ atuncĭ în aer, pusă în circulație de BACON, că, pentru a stăpîni natura, trebue s'o cunoștĭ, că a ș t i e a p u t e a.

Inmulțirea cunoștințelor, cercetarea adîncită a naturiĭ lucrurilor pentru utilizarea și supunerea lor la trebuințele omuluĭ, a trebuit să intereseze acum, cu tot dinadinsul, pe omul de stat și pe suveranĭ. De aicĭ a urmat că statul modern a trebuit să încurajeze înaintarea științeĭ, cucerirea spirituluĭ omuluĭ asupra naturiĭ prin formulele și metodele experimentale și prin matematice, ca mijloace auxiliare de luptă cu necunoscutul. De aicĭ a urmat și întinderea și răspîndirea cunoștințelor în straturile de jos ale poporuluĭ, în mod sistematic și o b l i g a t o r.

Ideia învățămîntuluĭ obligator a eșit astfel din r a ț i u n e a d e s t a t, din nevoia c o n s e r v ă r i i luĭ. Cum, în adevăr, te veĭ face înțeles ascultat și urmat de popor, dacă nu-ĭ veĭ perfecționa inteligența, dacă nu-ĭ veĭ da cunoștințele necesare, prealabile? Și cum să-ĭ cerĭ mijloacele de întreținere a forțelor armate, dacă nu veĭ da mulțimiĭ putința de a înțelege natura spre a o subjuga?

XIV.

Din faptul desvoltăriĭ statuluĭ modern, din misiunea ce și-a luat asupră-și între altele, în prima linie, cu învățămîntul obligatoriŭ, a maĭ urmat și o dis-

locare în ordinea de merit a științelor ce formaŭ programa de învățămînt secundar și superior.

Înainte, carĭ eraŭ grupurile de cunoștințe ce se consideraŭ maĭ însemnate? Teologia și literatura antică. Dar cunoștința clasicității nu ajuta maĭ deloc statul modern în satisfacerea aspirațiilor și nevoilor sale actuale și urgente. BACON avusese deja curajul să spună că nu antichitatea constitue vechimea lumiĭ: noĭ moderniĭ am fi ceĭ bătrînĭ, iar antichitatea ar fi copilăria omenirii, pentru că descoperirile modernilor aŭ adus stăpînirea mediuluĭ înconjurător, pe-cînd cunoștințele celor vechĭ, fisica luĭ ARISTOT, bunioară, n'ar putea servi nicĭ măcar ca introducere la știința noastră.

A cunoaște antichitatea nu înseamnă decĭ a căpăta puterea de a subjuga natura. Și statul modern tocmaĭ de această putere era maĭ însetat. Credința în superioritatea timpuluĭ noŭ a fost întărită de conchistele științelor, ale marilor descoperitorĭ; mîndria timpuluĭ modern a crescut, și o schimbare fundamentală s'a făcut în spirit în privința valoriĭ relative a științelor, și în concepția generală despre lume și omenire.

Pe-cînd în timpul renașteriĭ ne reprezentam omul ca întors cu fața spre trecut, ca să privească și adore ideaiul, dela finele secoluluĭ XVI-lea omul vede că perfecția luĭ stă înainte, în dezvoltarea proprieĭ luĭ puterĭ, deja relevate. Moder-

nitatea începe să înalțe cu admirație și entusiasm științele naturale, fizice, matematica, tocmaĭ acelea, adică, de carĭ avea maĭ multă nevoie statul modern, fie pentru îmbogățire și îmbunătățire civilisatoare, fie pentru făurirea mijloacelor de luptă, de apărare și de distrucție internațională. La ce ajută cunoștințele luĭ ARISTOT, luĭ DEMOSTEN, luĭ CICERON orĭ TACIT? Ce folos aduce întreaga literatură antică în dobîndirea cunoștințelor exacte de natură, în sporirea buneĭ stărĭ materiale a mulțimiĭ, în suportarea grelelor sarcinĭ publice ale statuluĭ modern?

Acest sentiment general a dus la faptul că s'a cerut, de către conștiința publică, întroducerea în învățămînt a științelor pozitive.

Ce trebuia să urmeze de aicĭ? In mod firesc o scădere a studiuluĭ limbilor și a literaturiĭ antice, carĭ trebuiaŭ să se restrîngă, spre a face loc noilor veniți. De aicĭ o ciocnire de interese, pentru ocuparea locurilor, între primiĭ ocupanțĭ și mosafiriĭ intrațĭ cam cu forța; de aci rivalitatea, la care asistăm și azĭ, între învățămîntul real și cel clasic, între studiul științelor naturale și exacte și între învățămîntul limbilor și al literaturiĭ antice.

Vom urmări, în prelegerea viitoare, manifestările culturale ale epoceĭ în instituțiĭ create pe baza celor doă concepțiĭ dominante: importanța covîrșitoare a claseĭ cîrmuitoare aristocratice și valoarea impunătoare a științelor exacte.

Prelegerea XIX.

CURENTELE ŞI INSTITUŢIILE PEDAGOGICE ALE SECOLULUI XVII-LEA.

RIVALITATEA ÎNTRE CURENTUL MODERNIST ŞI CEL ANTIC. ACADEMIILE ARISTOCRAŢILOR. INSTITUŢIILE JANSENISTE.

I. Rivalitatea între curentul literaturilor moderne şi cel clasic în Franţa. PERRAULT şi BOILEAU.

II. Rivalitatea celor doă curente în Germania. THOMASIUS. Primul profesor ce ţine prelegerile în limba maternă (germană). Indoielĭ despre utilitatea învăţămîntuluĭ limbiĭ latine.

III. Academiile de nobilĭ, primele instituţiĭ educative moderne, ieşite din trebuinţele organice ale timpuluĭ noŭ. — Programul lor obişnuit. Cunoştinţele obligatoriĭ şi facultative; dexterităţile.

IV. Influenţa spirituluĭ francez în alcătuirea tipuluĭ ideal de nobil. Secolul luĭ LUDOVIC XIV. Cultura Germanieĭ reflex al celeĭ franceze. LEIBNITZ.

V. Ideile generale asupra educaţieĭ în *Nova Methodus* al luĭ LEIBNITZ.

VI. Doă secte religioase importante prin străduinţele lor pedagogice: jansenismul şi pietismul. — *Petites écoles de Port-Royal.* Necesitatea psihologică-religioasă a înfiinţăriĭ lor.

I.

Rivalitatea între curentul modern realist şi curentul clasicismuluĭ, izvodită latent în secolul XVI-lea,

se accentuiază și apare conștient pela jumătatea secoluluĭ XVII-lea.

Am văzut necesitățile istorice, sociale și culturale ce aŭ făcut să se ivească curentul realist modern. Să urmărim desfășurarea, în teorie și practică, a rivalităţiĭ luĭ cu clasicismul. Lupta o găsim formulată cu deosebire în Franța și Germania.

In Franța, rivalitatea se manifestă în duelul literar foarte aprins dintre doĭ scriitorĭ de o egală vehemență dar de un inegal talent: BOILEAU (1636—1711) și PERRAULT (1628—1703). Acesta din urmă, al căruĭ nume sună strein și necunoscut aproape, avea în timpul săŭ putere mare. Scriitor activ și om de acțiune, știa să-șĭ pună în sprijinul ideilor, nu numaĭ pana dar și influența sa politică. Bine văzut la curtea luĭ Ludovic al XIV-lea, ba încă prea bine, de vreme ce a provoat geloziĭ și invidiĭ din partea celorlalțĭ scriitorĭ, membru al Academieĭ, cuvîntul luĭ era ascultat, avea totdeauna trecere.

Pela jumătatea secoluluĭ XVII-lea, adică în plin secol al mareluĭ rege LUDOVIC al XIV-lea, se naște o discuție relativă la valoarea literaturiĭ antice și a celeĭ moderne. Discuția s'a ivit dintr'un incident. PERRAULT făcuse o poemă, ca să cînte gloria literară și militară a secoluluĭ luĭ Ludovic al XIV-lea: «*Le siècle de Louis le Grand*», în care literatura modernă era prea-slăvită. Dar modul cum îșĭ dezvoltase teza putea să dea ocazie de glume și aluziĭ malițioase la

adresa sa. BOILEAU şi RACINE îĭ zeflemisiră poema şi coprinsul eĭ de ideĭ, iar PERRAULT la rîndul săŭ căutâ să-şĭ susţie, în nu maĭ puţin de patru volume, teza pe care incidentul o atinsese în poemă. «*Parallèle des anciens et des modernes*» e titlul opereĭ, în care se încearcă a stabili superioritatea literaturiĭ moderne.

Pe noĭ ne interesează, deocamdată, nu atît argumentele ce s'aŭ adus atuncĭ *pro* saŭ *contra*, cît faptul că s'a ivit astă discuţie. Pe-cînd înainte ideia că antichitatea trebue să servească de model era o axiomă, acum se pronunţă formal îndoiala de superioritatea eĭ şi în ce priveşte manifestarea literară, după-ce, dela BACON, se afirmase deja îndoiala despre valoarea activităţiĭ eĭ ştiinţifice. Negreşit şi PERRAULT admitea că antichitatea merită să fie cunoscută, căcĭ, prin cunoştinţa literaturiĭ clasice, spiritul se rafinează; dar combătea bigotismul literar al acelora ce făceaŭ din antichitate un cult nediscutabil. Şi, ca să arate că spiritul modern a ajuns să egaleze pe cel antic, avea incontestabil argumente chiar în împrejurările istorice, unde se născuse discuţia; n'avea decît să citeze ca exemple scrierile literare, în adevăr clasice, ale luĭ CORNEILLE şi RACINE.

II.

Tot în acest timp se năştea şi în Germania aceiaşĭ discuţie, pe tărîmul pedagogic. Cel ce avu

curajul să pronunțe pe față în Germania valoarea proprie a literaturiĭ moderne și decĭ dreptul acesteia de a fi întrodusă cu preferință în învățămînt, a fost un spirit tot așa de combativ ca PERRAULT, dar cu o cultură filosofică maĭ înaltă — CHRISTIAN THOMASIUS (1655—1728).

THOMASIUS a fost întîiŭ profesor la Lipsca; dar temperamentul luĭ combativ și principiile ce susținea, în opunere cu ideile contimporanilor săĭ, l-aŭ făcut imposibil aicĭ. I s'a oferit atuncĭ la Halle un loc, unde să-șĭ propage în libertate ideile. *Halle* deveni dela jumătatea sec. XVII-lea centrul cugetăriĭ libere, în Germania; aicĭ se concentrează maĭ toțĭ refugiațiĭ științeĭ și filosofieĭ, urgisițĭ din alte centre universitare; aci căutaŭ azil toțĭ aceĭ ce doriaŭ să-șĭ exprime, în deplină libertate, gîndurile prea îndrăsnețe pentru timpul lor.

Astfel, alăturĭ cu THOMASIUS, vine, tot din Lipsca, FRANCKE, despre a căruĭ activitate pedagogică vom vorbi în detaliŭ, și CHRISTIAN WOLFF, care a întrodus filosofia noă în universitățile germane.

Pecînd THOMASIUS întroduce spiritul noŭ în știința dreptuluĭ, FRANCKE formulează o noă direcție a evoluțieĭ religioase în Germania, pietismul.

THOMASIUS e cel întîiŭ profesor german ce are îndrăzneala să se abată dela tradiția consacrată în viața universitară. In loc să-șĭ anunțe și să țină cursul în latinește, îșĭ anunță și propuse prelegerile în limba maternă. El avu curajul, unic pe

atuncĭ, de a susține că și în limba germană, ca și în cea latină, se pot scrie opere de valoare și formula ideĭ înalte filosofice, și că literatura, ce începuse deja să apară în limba maternă, îșĭ are valoarea sa proprie, destul de respectabilă. Demonstrîndu-șĭ teza, atît în teorie cît și în practică, făcu să se întărească ideia că, spre a fi învățat, nu e absolut necesar să-ţĭ facĭ cultura în limba latină, și nicĭ măcar să înveţĭ latinește.

Dacă știința se putea extrage din cărţĭ scrise în limbĭ moderne, dacă pentru relațiile internaționale nu maĭ era nevoie absolută de limba latină, de oare-ce limbele franceză și italiană ajunseră de fapt a îndeplini rolul de limbĭ internaționale moderne, atuncĭ se năștea întrebarea: la ce maĭ e de folos învățămîntul limbiĭ latine, și ce justifică să se insiste atît de mult asupra eĭ, și să fie păstrată ca element necesar al culturiĭ generale pentru toţĭ? Ea va rămînea, de sigur, necesară pentru filologĭ, pentru cercetătoriĭ izvoarelor vechĭ, ca și limba greacă. Dar pentru ceĭ ce se destină altor ramurĭ de învățămînt, pentru ceĭ ce vor îmbrățișa o direcție practică de activitate socială, pentru ceĭ ce vor putea estrage elementele culturale din literatura și știința modernă, de-ce atîta nevoie de limba latină?

Incepuse astfel, de pe atuncĭ, îndoiala în valoarea absolută și universală a limbilor și literaturilor vechĭ.

Vom vedea cum clasicismul, ca să-șĭ păstreze poziția cîștigată și să-șĭ mențină valoarea, recurge

la alte argumente, ce dau loc apoĭ altor contra-argumente, și așa maĭ departe, pînă în zilele noastre.

III.

După-ce am arătat, în aceste doă exemple tipice, cum s'a născut îndoiala despre valoarea nediscutabilă a antichității și cum începuse a se afirma valoarea literaturiĭ și științeĭ moderne, să vedem cum, paralel cu această discuție teoretică, prind să se închege instituțiĭ întemeiate pe acelaș ideal.

Vorbiam de ridicarea, din-ce-în-ce maĭ pronunțată, a claseĭ sociale aristocratice, și arătam cum nevoile nobilimiĭ cereaŭ, pentru cultura eĭ proprie, instituțiĭ noĭ, cu un program determinat, adaptat scopurilor și funcțiuniĭ eĭ. S'ar putea zice că primele instituțiĭ de educație, în Europa, ce aŭ oglindit în concret tendința spirituluĭ modern, aŭ fost instituțiile create pentru satisfacerea trebuințelor culturale ale aristocrațieĭ.

Societatea modernă îșĭ crează, din propriul săŭ fond și din mijloacele eĭ propriĭ, pentru trebuințele sale speciale, un organ de cultură noŭ, ceea-ce în Germania era cunoscut sub numele de *Ritter-Academie*, academiĭ pentru cavalerĭ, pentru nobilĭ. Se alcătuește un program noŭ de studiĭ, ce caută să corespundă deosebitelor menirĭ ale claseĭ aristocratice. Pentru întîia oară în istoria culturiĭ moderne, vedem astfel crescînd, în mod firesc, din viața so-

cietăţiĭ, o funcţiune organică şcolară, adaptată trebuinţelor sociale actuale.

Iată programul uneĭ instituţiĭ nobiliare saŭ academiĭ de cavalerĭ.

1. Se caută să se dea nobililor o ideie, deşi nu aprofundată, de istoria religioasă şi teologie. Intr'un timp, cînd chestiile religioase eraŭ la ordinea zileĭ, în discuţiĭ şi lupte, trebuia să se dea unuĭ om, ce sta la nivelul cultural superior al timpuluĭ, o informaţie sigură şi sinceră despre aceste probleme, decĭ studiul teologieĭ şi istoria religioasă. Apoĭ :

2. Dreptul privat, etica, principiĭ de politică şi de stat.

3. Istoria, genealogia, cronologia, geografia.

Adică, după o scurtă orientare în chestiĭ maĭ abstracte, se trecea repede la informaţiile despre societate, de carĭ avea nevoie neapărată acel strat social, menit să influenţeze, să conducă şi să stăpînească societatea.

4. Oratoria, cu indicaţia specială a metodeĭ de predare: *ipsa praxi*. Elocvenţa să se înveţe nu atît în teorie, arătîndu-se genurile eĭ şi regulile îndeplinite de ceĭ ce aŭ vorbit frumos, de mariĭ oratorĭ anticĭ, ci din practică raţionată să se capete destoinicia drepteĭ, justeĭ şi frumoaseĭ cuvîntărĭ. Astă destoinicie se potrivea cu

menirea unuĭ nobil: era un mijloc de a influența oameniĭ.

5. Matematica, ce nu se prea găsește în programele celor-lalte școlĭ.

6. Limbile moderne, și anume cea maternă maĭ întîĭ, cea-ce e deja o inovație; apoĭ limba franceză, italiană și, în fine, din limbile moarte, cea latină, în ultimul rînd.

Acestea eraŭ cunoștințele obligatoriĭ, ce alcătuiaŭ complexul de studiĭ generale pentru toțĭ eleviĭ din academiile nobililor.

7. Cunoștințe facultative: logica, (teoria justeĭ gîndirĭ), metafizica, fizica, știința răsboiuluĭ, astronomia, optica.

Multe din cunoștințele de sub punctul din urmă, fruct al dezvoltăriĭ științifice din timpul modern, aŭ luat dar, ca să intre în învățămînt, calea modestă a unor ramurĭ auxiliare și facultative. Maĭ tîrziŭ, însă, se vor impune, vor pretinde și ele un loc de onoare, vor cuceri o parte însemnată în programele de învățămînt.

8. Deosebit de cunoștințele ce alcătuesc cultura spirituală generală, găsim dexterițățile necesare unuĭ nobil complect, unuĭ cavaler perfect. Am putea pe acestea să le subsumăm sub titlul general de educație fizică, foarte neglijată pînă acum.

Aceste dexterițățĭ sînt: *a)* călăria, îndemînare firească unuĭ cavaler; *b)* dansul; *c)* scrima, ca să fie totdeauna gata să-șĭ apere onoarea proprie

şi pe a celorlalţi; şi *d)* ceva de o importanţă maĭ presus de toate acestea, bunele maniere, coprinse în «*la conduite*». Spiritul cerinţeĭ, ca şi cuvintul, vine din Franţa.

IV.

Trebue să notăm un fapt, atins deja în treacăt, că, pentru complectarea idealuluĭ de nobil, se caută a se lua ca model tipul nobiluluĭ francez. In Franţa, cu deosebire în secolul XVII-lea, înfloriaŭ strălucitor la curtea «regeluĭ Soare», bunele şi frumoasele maniere. Intreaga curte a luĭ LUDOVIC AL XIV-LEA, cu toţĭ nobiliĭ ce roiaŭ în jurul luĭ, servia de model. Franţa îşĭ radia splendoarea culturiĭ sale peste toată Europa; după-cum se lua ca model nobleţa franceză, tot aşa spiritul şi literatura franceză sta în fruntea tuturor celorlalte manifestărĭ intelectuale de pe continent. Şi încă pînă la ce grad? LEIBNITZ preferă să-şĭ scrie operile filosofice în franţuzeşte: *Nouveaux essais sur l'entendement humain*, şi FRIDERIC CEL MARE, «der alte Fritz», cum îl numiaŭ Germaniĭ, scria şi vorbia maĭ liber franţuzeşte decît limba luĭ maternă.

Astfel, şi în educaţia practică organizată în academiile nobililor, şi în teoriile de educaţie ale timpuluĭ, găsim ca ideal tipul nobiluluĭ, zugrăvit în chipul culturiĭ şi manierelor franceze. Admiraţia pen-

tru Franța a rămas tradițională de atuncĭ în Germania și s'a întins pînă departe în Orient. E aproape un proverb în Germania, că tot ce e distins, elegant, de bun gust, e franțuzesc.

Un reflex al acesteĭ convingerĭ, în pedagogia teoretică, o găsim chiar în scrierile luĭ THOMASIUS, care pune ca ideal al educațieĭ formula adoptată din literatura și spiritul Franțeĭ: «*d'un honnête homme, d'un homme sçavant, d'un bel esprit, d'un homme de bon goust et d'un homme galant*».

LEIBNITZ, așa de influențat, cum l-am văzut, de cultura franceză, oglindește de asemenea aproape aceiașĭ tendință pedagogică. LEIBNITZ are doă scrierĭ maĭ însemnate în materie de educație: una din tinerețe, în limba latină «*Nova Methodus discendi docendique juris*» (1667), și alta, product al unuĭ spirit maĭ matur, maĭ bine informat asupra idealuluĭ și mijloacelor educațieĭ, în limba franceză: «*Projet de l'éducation d'un prince*» (1693).

LEIBNITZ aduce și în pedagogie preocupările caracteristice ale spirituluĭ săŭ enciclopedic. Intreprinzător, cu ideĭ largĭ și departe văzătoare, filosoful metafizic al monadelor se prezintă ca un reformator practic universal pe întregul domeniŭ al ocupațiilor intelectuale. Face proiecte de înjghebărĭ de societățĭ, dă planurĭ de reformă prinților, și, cînd nu găsește vre-un prinț saŭ rege, în Germania, care să-ĭ pue în aplicare proiectele, nu se descu-

rajează, se adresează vre-unuĭ suveran din altă țară, căcĭ el crede că lucrează pentru «omenire» în genere, că planurile luĭ sînt realizabile or-unde.

Dela el a rămas formula, repetată în atîtea variante de susținătoriĭ atot-puterniciei educației: dați-mĭ școlile din o țară și vă voiŭ da oameniĭ pe care-ĭ cereți, formulă întemeiată pe credința că toate deosebirile dintre oamenĭ se datoresc educației, și că educatorul, servindu-se de o metodă bună, poate face din om orĭ-ce. Ideia atot-puterniciei educației, o reia HELVETIUS în Franța, în o scriere avînd ca teză să arate: *cum, prin educație, se poate forma un om de talent, de geniŭ, orĭ unul cu totul nul.*

V.

In «*Nova Methodus*» e un capitol, în care LEIBNITZ îșĭ expune vederile generale asupra educației. El propune treĭ trepte de învățămînt, fiecare durînd șease anĭ, un «sexeniŭ».

1) Primul sexeniŭ ar coprinde vîrsta dela naștere pînă la șease anĭ și n'ar comunica alte cunoștințe decît limba maternă și latină, «*per usum*».

Al doilea sexeniŭ (dela 6—12 anĭ), se estinde asupra școlilor publice, în care se va învăța scrierea, cetirea, vorbirea prin exerciții, istoria, matematica, optica, statica, astronomia, istoria naturală (cu «*Orbis pictus*» al luĭ COMENIUS).

Al treilea sexeniŭ (12—18 anĭ). Se părăsește școala publică și se trece în academiile de pe-lîngă curțĭ, ce corespund cu universitățile. Acolo s'ar învăța în practică multe lucrurĭ, atît din natură cît și din artă; s'ar da elementele complimentare din științe, elemente de arte mecanice, noțiunĭ de comerț, în teorie și în practică, punînd pe elev să stea în relațiĭ de aproape cu negustoriĭ și să vadă în concret operațiile de comerț; apoĭ cunoștințe sumare de medicină și farmacie, elemente de jurisprudență și teologie, în fine limbile franceză, italiană, ebraică și greacă, (pentru interpretarea S-teĭ Scripturĭ) și retorica.

In această parte din urmă ne apropiem de programul dela academiile nobililor.

A patra fază, ultima, care nu se reduce, firește, la un sexeniŭ, ar coprinde învățătura și educația ce se capătă în lume și maĭ ales în călătoriĭ.

VI.

Din exemplul academiilor cavalerești și din acela al teoriilor luĭ TOMASIUS și LEIBNITZ se vede cum a pătruns spiritul pedagogic noŭ în teoria și practica învățămîntuluĭ, cum se accentuiază și se precizează tot maĭ mult noul curent față de cel vechiŭ, și cum toată mișcarea școlară și pedagogică se condiționează de prefacerea adusă de valurile istorice în organismul social.

In direcția aceleași evoluții apar, mai departe, doă secte religioase, ce caută să întroduică în învățămînt metode și programe noă. Aceste secte religioase, ce n'aŭ mare importanță pentru reforma credinței creștine, dar merită o mențiune deosebită în istoria pedagogiei, pentru-că aŭ creat școli, instituții de educație destul de însemnate pentru timpul lor, sînt: în Franța, secta jansenistă, iar în Germania, cea pietistă.

Jansenismul se naște ca opoziție față cu dogmatismul catolic jesuiților, iar pietismul ca reacție sentimentală în contra doctrinarilor protestanți, ce reduseseră protestantismul la o formulă rigidă, abătîndu-l dela forma plină de viață, sub care eșise din sufletul luĭ LUTHER.

Amîndoă aceste tendințe religioase, din Franța și Germania, caută să se organizeze și să se esemplifice în practică prin instituții școlare.

Instituțiile școlare ale janseniștilor le găsim sub numele de școlĭ *micĭ* dela *Port-Royal,—Petites écoles de Port-Royal* — atît la Paris cît și prin împrejurimĭ, pela Versailles (Port-Royal des champs).

Cum s'a născut necesitatea unor școlĭ de educație din o pornire și preocupare religioasă? Răspunsul ni-l dă caracteristica jansenismuluĭ ca doctrină religioasă. Janseniștiĭ, numiți așa dela teologul olandez JANSENIUS (1585—1638), aŭ căutat să readucă în viață, în circulație de ideĭ, doctrina S-TULUI AUGUSTIN. Credința Janseniștilor era că omul se naște răŭ, de-

căzut, înfierat din naștere cu pecetia păcatuluĭ primitiv, și decĭ condamnat, ca moștenitor al greșeliĭ inițiale; dar că, prin grația divină pogorîtă în taina botezuluĭ, se reabilitează. Ca să-șĭ merite însă grațiarea cîștigată prin botez, omul trebue să practice virtutea și să se mențină în regulele religioase ce-l fac demn de grația divină. Atuncĭ, spre a asigura omuluĭ grația obținută prin botez, s'a simțit nevoia de supravegherea luĭ continuă din copilărie și de îndrumarea luĭ în practica statornică a virtuților creștine.

Spre a susține voința omenească slabă în calea grea a virtuțiĭ creștine, janseniștiĭ aŭ recurs la un sistem anumit de educație. Cînd aĭ un singur copil de educat, aĭ, fără îndoială, posibilitatea unuĭ control sigur și continuŭ; dar sistemul de educație individuală are dificultățĭ și defecte. Ca să se estindă influența educațieĭ asupra maĭ multora, fără să scază posibilitatea supravegheriĭ serioase, s'a inventat o instituție intermediară între familie și școală. S'a dat un număr de cincĭ-șease copiĭ îngrijiriĭ unuĭ educator. Astfel a eșit mulțimea școlilor micĭ de Port-Royal, de pela jumătatea secoluluĭ XVII (1643).

Era ușor de prevăzut că apariția acestor școlĭ într'o țară, unde tot învățămîntul era în mînile jesuiților, va face să se nască în sufletul acestora sentimentul de rivalitate și de invidie, și o pornire de ură și de luptă ce vor căuta de altfel să o motiveze pe considerațiĭ luate din doctrina religioasă.

De aicĭ persecuţiĭ în contra jansenişţilor, şcolile lor adesea închise, cu toată apărarea unor admiratorĭ genialĭ ca BLAISE PASCAL *(Lettres provinciales)* şi cu-toate-că din aceste şcolĭ a eşit un geniŭ ca RACINE, ca demonstraţie vie a valoriĭ mijloacelor lor educative.

Să vedem maĭ de aproape sistemul de educaţie al instituţiilor janseniste, precum şi mişcarea pietistă din Germania.

Prelegerea XX.

JANSENISMUL ŞI PIETISMUL.

I. Mobilul ce a îndemnat pe Janseniştĭ să deschiză şcolĭ, să se ocupe de educaţie. Mila pentru destinul omuluĭ, ursit din naştere a ispăşi păcatul primitiv.

II. Durata şi însemnătatea instituţiilor janseniste. Spiritul ce domnia în ele. Omul privit şi tratat ca om bolnav saŭ convalescent.

III. Rezerva şi formalităţile uneĭ politeţe respectuoase în relaţiile cu oamenii. Temeiul serios şi aplicaţiile abuzive al acestuĭ sistem. Rezultatul plauzibil: simţul purităţiĭ şi demnităţiĭ.

IV. Din principiŭ în contra emulaţieĭ ca mijloc de a înrîuri voinţa în educaţie.

V. Şcolile de fete ale janseniştilor. Vigilenţa maĭ riguroasă, fără asprime desperătoare. In contra făţărnicieĭ. Deşi călugăriţe, educatoarele nu căutaŭ să facă prozelite religioase. Libertatea conştiinţeĭ individuale. Simţul pedagogic şi psihologic al educatorilor janseniştĭ. BOILEAU despre şcolile Port-Royal.

VI. Pedagogiĭ janseniştĭ. —Planul de studiĭ al şcoalelor de băeţĭ. Un contimporan despre şcolile janseniste.

VII. Pietismul în Germania. FRANCKE. Tendinţele luĭ moral-religioase. Sinceritatea şi căldura credinţeĭ intime. Geniul de organizator al luĭ FRANCKE. Peripeţiile vieţiĭ luĭ agitate. Stabilit în Halle.

VIII. Instituţiile create de FRANCKE—Die *Franckeschen Stiftungen*. Cum s'a născut fie-care. *Bürgersshule. Pä-*

dagogium. Waisenschule. Seminarium sellectum praeceptorum.

IX. Idealul urmărit și spiritul dominant în aceste instituții.

X. *Seminarium sellectum praeceptorum*, originea seminarului pedagogic, din ce nevoĭ și în ce împrejurărĭ s'a născut.

I.

Ce a îndemnat pe janseniștĭ, sectă religioasă, să întemeieze școlĭ, să se dea la ocupația de educatorĭ? Un sentiment de pietate și de milă pentru natura și soarta omenească, dorința arzătoare de a mîntui sufletul omenesc de pericolul pieiriĭ eterne. Nicĭ-odată mila nu s'a ridicat la înălțimĭ maĭ curate, nu s'a desfășurat în acțiunĭ maĭ delicate.

Un blestem nepătruns apasă, din naștere, pe capul muritorilor. Cine bate la poarta existenței, cine intră în arena vieții, apare cu semnul osîndeĭ pe frunte, judecat și condamnat prin chiar zămislirea luĭ. Nu întreba ce aĭ făcut, ca să meriți infierarea dureriĭ. Ce aĭ făcut? Te-aĭ născut. Și atît ajunge. Nu căuta să înțelegĭ vina existenței tale. Vina ta? E că eștĭ și că eștĭ om din oamenĭ. Incă din germen firea ta e stricată. Păcatul te aruncă în lume, păcatul te așteaptă în viață. Păcatul e în sîngele tău, în carnea ta, în gîndul tău, în toată ființa ta. La cea dintîĭ ocazie te pîndește. E veșnic lîngă tine, cu ochĭ de șarpe. Ispitele luĭ îți ies în cale din toate părțile. Pornirile tale dau mîna cu ispitele. Eștĭ trădat de firea ta. Aĭ un dușman în tine, pe

tine însu-ţĭ. Greşala primitivă a omuluĭ se răsbună repetîndu-se. Eştĭ victima păcatuluĭ original. Sărmană făptură omenească slabă, sărmană pradă asvîrlită în calea durerilĭ nesăţioase, ce inimă poate să auză strigătul tăŭ de jale, fără să-ĭ răspunză cu un ehoŭ de milă şi de simpatie?

Un astfel de răspuns a fost apariţia şcolilor janseniste. Inspirate de sentimentul uneĭ datoriĭ pioase către omenire, scopul lor era de a servi omuluĭ să se scape de urmările păcatuluĭ inițial.

Les petites écoles de Port-Royal apărură modeste, sfioase, alăturea de marile instituţiĭ, atît de glorioase ale jesuiţilor, şi se făcură par'că din adins mititele, ca să nu fie băgate în seamă de puternicele lor rivale şi să fie astfel cruţate şi îngăduite cu menirea lor pur creştinească. Zadarnică precauţie. Jesuiţiĭ văzură în micile şcolĭ janseniste punctele negre ce ascund, în fundul orizontuluĭ senin, noriĭ ameninţătorĭ plinĭ de tunete şi trăsnete pentru planurile lor de atotputernică şi unică stăpînire a spiritelor.

II.

Scurtă fu viaţa instituţiilor şcolare janseniste (1643—1660). Dar, ca şi eroul din piesa luĭ CORNEILLE, ele ar putea să ne zică, cu toată dreptatea:

«. . . . *aux âmes bien nées,*
La valeur n'attend pas le nombre des années.»

Insemnătatea istorică a uneĭ instituţiĭ nu se judecă numaĭ după durata eĭ, ci şi după mulţimea pornirilor culturale ce a semănat în lume şi după importanţa direcţiilor de mişcare ce a stîrnit în sufletul colectiv.

Şi, în această privinţă, şcolile janseniste merită o distincţie onorabilă. Ideia fundamentală, ce conduce opera lor de educaţie, e impozantă. Nu se cunosc, în toată istoria pedagogieĭ, multe cazurĭ carĭ să inspire, ca acesta, cercetătoruluĭ, pe-lîngă obişnuita luĭ curiozitate ştiinţifică, şi un sentiment de respectuoasă admiraţie şi de veneraţie pentru tendinţele ce reprezintă. Ce spirit de gravă seriozitate amară te pătrunde, ce solemnă melancolie şi resemnare tragică te întîmpină, cînd intri în motivele activităţiĭ pedagogice a jansenismuluĭ şi coprinz întreaga concepţie a durerii fatale, a mariĭ, nesfîrşiteĭ, iremediabileĭ durerĭ eterne, ce s'a ursit naturi omeneştĭ din leagăn, şi, pentru îndulcirea căreia, mila şi groaza creiază instituţiĭ de caritabilă educaţie salvatoare!

Un om se naşte; în sufletul luĭ stă latentă cauza răuluĭ, a căderiĭ. O ştiĭ de maĭ înainte siguri Cum să-l primeştĭ în lume altfel şi cum să-l priveştĭ decît ca pe un candidat involuntar la nenorocirea existenţeĭ, predestinat greşeliĭ, suferinţeĭ? Să-ţĭ fie milă de el. Tratează-l ca pe un bolnav saŭ convalescent: cu bunătate, cu răbdare, cu blîndeţe. Şi, maĭ ales, nu-l scăpa din ochĭ. Supraveghează-l mereŭ.

păzește-l să nu cadă. E slab, supus ispitelor. Fiĭ mereŭ gata să-ĭ daĭ ajutor în contra răuluĭ din afară saŭ din năuntru. Umblă binișor pe lîngă el. Să nu-ĭ agravezĭ soarta cu vre-o imprudență. Nu-ĭ vorbi multe, iartă-l adesea, și roagă-te pentru el.

Peu parler, beaucoup tolérer, prier encore davantage», așa sfătuiește ST. CYRAN și așa procedează educatoriĭ jansenistĭ. «Vigilență, răbdare și blîndețe» [1]), iată formula la care se reduce pedagogia lor practică. Vigilență, nu din răutăcioasă curiozitate, ci din dorința de a lupta cu amăgitoarele și amețitoarele momielĭ ale căderiĭ; răbdare, fiindcă aĭ a face cu un biet bolnav; și, tot pentru acest cuvînt, blîndețe.

Comparațĭ duioșia dulce a educațieĭ janseniste cu spiritul dominant în școlile jesuite. Și jesuițiĭ căutaŭ să îndulcească vieața școlară. Dar ce deosebirĭ în mobilurĭ! De o parte: mila dezinteresată de natura nenorocită a omuluĭ; de alta: intenția de a atrage în instituțiĭ și în cercul lor de influență cît maĭ multă lume, spre a pune stăpînire asupra spiritelor, și a le cuceri în interesul bisericiĭ și al puteriĭ catolice.

III.

Apropierea prea liberă între oamenĭ, intimitatea

[1]) COMPAYRÉ, *Histoire critique des doctrines de l'éduc.*, I, 267.

prea strînsă și *sans gêne* slăbește adesea energiile de supraveghere asupra noastră înși-ne, adoarme voința superioară, lasă frîul maĭ moale pornirilor instinctive, impulsiilor nereflectate. Fiĭ tot-deauna față de aproapele tăŭ, față chiar de cel maĭ aproape de tine, în rezerva respectuoasă a demnității. Imbracă-ți totdeauna natura în haina decorativă a respectuluĭ de tine și de oamenĭ. Nu provoca prin nimic, nicĭ prin vorbă, nicĭ prin gest, nicĭ prin atitudine o ideie, o dorință, o mișcare favorabilă răuluĭ ce pîndește soarta omenească și caută să te micșoreze pe tine și pe alții prin tine.

Respectul de creatura luĭ D-zeŭ îl arătaŭ educatoriĭ jansenișteĭ către elevĭ și eleviĭ lor uniĭ către alții. Acestora le era interzis să se tutuiască. Formele celeĭ maĭ stricte politeți se păstraŭ în toate relațiile lor. Se adresaŭ unul altuia tot-deauna cu «dumnea-ta», «domnule».

Ceremonialul părea une-orĭ, desigur, exagerat și se preta la ridicul, maĭ ales cînd se întrebuința chiar în lucrările de școală. Un caz, care se putea, firește, persifla ușor, se găsia în felul traducerilor din latinește. Frasa luĭ Ciceron: «*Postumia tua me convenit et Sylvius*» se traducea: «*M-me votre femme m'ayant fait l'honneur de me venir voir avec M-sieur votre fils.*» Pe *Trebotius* nu-l traduceaŭ prin simplu Tréboce, ci *M-sieur de Tréboce. Pomponius* era *M-sieur de Pomponne.*

Lăsînd exagerațiile la o parte, eleviĭ ieșiți din aceste institute păstraŭ în manifestarea lor o nobilă deprindere de eleganță, de ceremonioasă distincție, un gust rafinat al grațieĭ, o aversiune instinctivă pentru vulgar și trivial. Simțul purității iĭ făcea să ocolească, în vorbire și în scriere, pe departe, o espresie, care ar fi sugerat, cît de puțin, cea maĭ mică idee de comun saŭ obscen. Perifrazele luĭ RACINE sînt celebre și clasice. Sufletul mareluĭ poet trecuse prin școala jansenistă. In loc să zică de o femeie că era sulemenită, iată ce frumos ocolește vorba *fard*:

Même elle avait encore cet éclat emprunté,
Dont elle eut soin de peindre et d'orner son visage,
Pour réparer des ans l'irréparable outrage.

Iar, ca să spună că era desbrăcată, în cămașă, perifrazează cochet, spunînd că era:

. . . . . dans le simple appareil
D'une beauté qu'on vient arracher au sommeil.

IV.

Grija de a nu trezi prin nimic puterile răuluĭ adormite în om a condus pedagogia jansenistă către un principiŭ noŭ de educație.

A stimula și cîrmui voința prin emulație era marea maximă a jesuiților și a școlilor aceleĭ epoce. Maĭ nicĭ-un pedagog nu s'a ridicat, pînă la jan-

seniştĭ, principial încontra emulaţieĭ, ca mijloc de educaţie. Se credea că, fără îmboldirea amoruluĭ propriŭ, cu greŭ se poate ajunge la un rezultat mulţumitor.

Pentru prima oară, în istoria pedagogieĭ, vedem pe janseniştĭ combătînd, din principiŭ, acest mijloc de a influenţa pe copiĭ. Şi cuvîntul lor e foarte just: emulaţia, făcînd apel la amorul propriŭ, dezvoltă egoismul. Dorinţa de a întrece pe altul naşte tot felul de porniri antisociale: ura de aproapele nostru, cînd sîntem învinşĭ; mîndria arogantă, cînd sîntem triumfătorĭ.

Şi aceasta e nedrept.

Dacă te-aĭ născut cu însuşirĭ superioare, dacă aĭ spirit, energie, putere de muncă, cuĭ le datoreştĭ acestea? Ţie? Nu. Dumnezeŭ ţi le-a dat. De ce te-aĭ mîndri cu efectele unor cauze carĭ nu atîrnă de voinţa şi alegerea ta? Şi de-ce aĭ umili pe altul, că nu le posedă, cînd nu stă în puterea luĭ să le obţină, or-ce ar face! Mulţumeşte luĭ D-zeŭ de meritele tale, şi roagă-te luĭ pentru semeniĭ ce n'aŭ avut aceeaşĭ graţie înaintea luĭ, ca tine. Talentul tăŭ, dar ceresc, păstrează-l cu sfinţenie şi îngrijeşte-l şi cultivă-l. Sentimentul ce trebuie să ţi se nască în suflet, la ideia că aĭ talent, să fie recunoştinţa către Creatorul ce ţi l-a dat, smerenia şi supunerea înaintea puteriĭ şi bunătăţiĭ luĭ. Nu mîndria.

Ceĭ carĭ susţin apelul la ambiţie şi la amor pro-

priŭ, pun înainte argumentul că, fără aceasta, omul rămîne inert: i se iea singurul rezort ce-l împinge la activitate. Ambiția nu e singurul rezort. Jansenismul a descoperit, cum vedem, altul maĭ distins și maĭ delicat. Pedagogia modernă maĭ cunoaște unul, care se apropie mult de al jansenismuluĭ: întrecerea cu sine însușĭ. Emulul tăŭ se poate opri în dezvoltare, orĭ se poate să n'aĭ cu cine te compara. Unde îțĭ va fi impulsul și criteriul înaintăriĭ către perfecție? Caută-l în tine însuțĭ. Compară pe *eul* tăŭ de azĭ cu cel de ierĭ, și vezĭ: aĭ înaintat orĭ aĭ dat îndărăt? Și caută să facĭ azĭ, în toate direcțiile idealuluĭ, un pas maĭ departe peste punctul la care te-aĭ oprit ierĭ. Calea perfecțieĭ e infinită, idealul e veșinic. Mergĭ înainte. Mereŭ înainte. Maĭ sus, tot maĭ sus.

Negarea emulațieĭ, ca mijloc suveran de educație. e un pas înainte în dezvoltarea gîndiriĭ pedagogice, datorit jansenismuluĭ. Principiul noŭ al întreceriĭ cu sine însușĭ nu se poate identifica, negreșit, cu maxima pedagogieĭ janseniste: nu te mîndri de talentul tăŭ, meritul nu e al tăŭ. Dar aŭ ceva comun. Desbrăcînd ideia de învelișul fatalităţiĭ teiste, găsim că se aseamănă în tendința către perfecție: într'un caz din mobilul religios de a servi pe D-zeŭ, în cellalt din dorința de a ne apropia de ideal, de a crește și întări puterile de manifestare ale vieţiĭ.

V.

Aceleaşĭ principiĭ călăuziaŭ şi funcţiunea şcolilor de fete.

Nicĭ în ele nu se primeaŭ multe eleve: cel mult doă-spre-zece, puse sub conducerea educatoarelor religioase, călugăriţe. Din o pornire tot de pietate, se primeaŭ maĭ mult orfane, luate în vîrstă maĭ mică de zece anĭ.

Scopul era, desigur, maĭ mult educaţia. Instrucţia se da numaĭ ca complinire secundară a formăriĭ complecte a caracteruluĭ femeeĭ.

Vigilenţa era ceva maĭ accentuată decît în şcolile de băieţĭ. Fără severitate ursuză. Maxima ce se pare că domnia, de altfel, în toate şcolile janseniste, s'ar putea reduce la cuvintele pronunţate de un papă: «*sit rigor, sed non exasperans; sit amor, sed non emolliens.*» Asprimea să nu desespereze; iubirea să nu degenereze în slăbiciune. Se evitaŭ or-ce semne exterioare de dragoste prea călduroase. Ingrijirile ce ar fi putut fi luate ca semnul uneĭ iubirĭ deosebite, se făceaŭ în secret, ca să nu înţeleagă copilele nemărginita afecţie ce aveaŭ educatoarele lor pentru ele. Astfel uniĭ părinţĭ prevăzătorĭ, cînd vor să-şĭ mîngîie copiiĭ, fără să-ĭ alinte, vin de-ĭ sărută, pe-cînd dorm, în somnul lor dulce şi adînc. Mîngîierile eraŭ interzise: se cerea numaĭ simpatie sinceră.

Un lucru a deşteptat admiraţia tuturor scriitorilor francezĭ: ne-adormita urmărire a făţărniciei.

De ordinar, în școlile de călugărițe, se caută, parcă înadins, pe toate căile de sugestie, cînd maĭ directă, cînd maĭ deghizată, să se inspire o inclinare către viața monahală. Prin practica religioasă obișnuită, prin deprinderĭ de rugăciune deasă, prin exemplul și imitația maicelor și surorilor, prin încurajărĭ și îndemnurĭ, prin o întreagă atmosferă ambiantă de presiune morală, se împinge sufletul în o singură direcție. O lume noă de dragoste ideală se deschide inimelor tinere ce abia se deschid la primele bătăĭ ale iubiriĭ nedeslușite. Sentimentalismul vîrsteĭ îșĭ găsește hrana în devotamentul abstract al uneĭ vieți de sacrificiŭ pentru Mîntuitorul sufletuluĭ omenesc, orĭ pentru un sfînt saŭ sfîntă, ce aŭ concretizat în existența lor aceeașĭ vieață de sacrificiŭ și de iubire.

Cîte cazurĭ de fete tinere nu se cunosc, chiar în țara noastră, intrate în școlĭ de călugărițe ca să iasă mume de familie și rămase pentru totdauna mirese ale luĭ Cristos!

Școlile janseniste nu căutaŭ să facă prozelite. Se lăsa conștiințelor întreaga lor libertate. Li se cerea fetelor absolută sinceritate deplină. Dorește sufletul lor, cu tot seriosul și sincer, să meargă să se roage? Bine, sà se roage. Nu? Să facă altceva, ce le trage inima:—să lucreze. Nu sînt obligate să vină la toate rugăciunile mînăstiriĭ. Numaĭ la leturghie să nu lipsească: sînt doar creștine.

Departe de educatorĭ ideia de a impune practica religioasă; încă și maĭ departe aceea de a o da ca pedeapsă.

In aceasta s'aŭ arătat în adevăr marĭ pedagogĭ și psihologĭ profunzĭ. Vreĭ să depreţiezĭ o activitate oare-care în ochiĭ copiilor? Dă le-o ca pedeapsă. Vreĭ să le-o facĭ dorită? Dă le-o ca răsplată.

Punînd rugăciunea nu ca o datorie, ci ca o favoare, se sădia în suflete adevărate sentimente religioase curate. E un rafinament de procedare, dacă voiţĭ. Rezultatul a fost că cine devenia dintre eleve călugăriţe, devenia din cauza uneĭ sincere inclinaţiĭ neafectate. Cine ieșia în societatea mireană, se distingea prin calităţĭ morale superioare. Sinceritatea e muma multor virtuţĭ și mijlocul preventiv încontra multor greșelĭ și viţiĭ.

Absolventele școlilor janseniste ajungeaŭ modele de femeĭ în lume. Vieața lor exemplară a făcut să se vorbească cu laudă și admirație de acele instituţiĭ multă vreme.

L'épouse que tu prends, sans tâche en sa conduite,
Avec vertu, m'a-t-on dit, dans Port-Royal instruite,
Aux lois du dévoir règle tous ses désirs,

zice BOILEAU, după treĭ-zecĭ de anĭ dela desfiinţarea lor. Lauda e scurtă, dar serioasă, și spune mult în puţine cuvinte.

Programul întreg al școlilor conţinea scrierea, cetirea, calculul; se explica evanghelia, catehismul, virtuţile creștineștĭ. Educaţia era totul: practica virtuţilor, deprinderea cu acte pioase, dezvoltarea

prin exercițiŭ a sentimentelor bune și alese. Ca mijloc esențial de educație complectă: lucrul manual.

VI.

Negreșit, în școlile de băieți se da un loc maĭ însemnat învățăturiĭ. Pentru alegerea și comunicarea cunoștințelor, gînditorĭ de seamă aŭ meditat chestiĭ de principiŭ. Didactica a progresat. E destul să citez pe NICOLE (1625 — 1695) și pe ARNAULD (1612—1674), amîndoĭ celebri teologĭ, cel dintîĭ însemnat în pedagogie prin scrierea sa: *L'éducation d'un prince*, cel d'al doilea, numit *le Grand Arnauld*, maĭ însemnat decît toțĭ jansenișticĭ în materie de educație. Impreună cu LANCELOT, ARNAULD este autorul celebreĭ *Logique de Port-Royal* și al cunoscuteĭ *Grammaire générale et raisonnée*, în care s'aŭ pus bazele filosofieĭ limbiĭ.

In planul de studiĭ al școlilor de băieți se punea temeiŭ principal pe studiul limbeĭ materne, adică franceze. Chiar gramaticele limbilor latine saŭ eline nu se maĭ învățaŭ, ca aiurea, în aceste limbĭ, ci tot în franțuzește.

Latinește se învăța, negreșit; dar nu în scopul de a vorbi și scrie în limba latină, ci pentru cultura spirituluĭ prin coprinsul operelor literare. De aceea, nu se maĭ făceaŭ exercițiĭ de vorbire și scriere

în latinește; ci numaĭ traducerĭ, cît de multe. Se citiaŭ și se interpretaŭ opere întregĭ, nu simple fragmente, ca să se poată urmări un șir întreg de ideĭ și forme literare, cu toate dezvoltările lor logice și estetice. Numaĭ astfel se isbutește să se formeze, prin literatura antică și prin or-ce literatură, judecata, spiritul, bunul gust, simțul frumosuluĭ. O innovație remarcabilă în didactica învățămîntuluĭ clasic. Școala modernă îșĭ adapta astfel procedarea învățăriĭ limbiĭ latine cu noul scop ce se urmăria și care maĭ putea să se urmărească în învățarea eĭ.

Versiunĭ nu se maĭ fac decît în cursul inferior, iar teme deloc. Versificația se lasă cu totul la o parte, ca o perdere de vreme. In schimb se dă importanță studiilor reale: istoria, geografia, filosofia, matematica.

Iată în ce mod atrăgător descrie un contimporan vieața internă a instituțiilor janseniste.

«Jusqu'à 12 ans on occupait les élèves des éléments de l'histoire sainte, de la géographie et du calcul, sous forme de divertissement, de façon à développer insensiblement leur intelligence, sans la fatiguer. A 12 ans commençait le cours d'études. L'heure des exercices était réglée, mais non pas d'une manière absolue. Si l'étude impiétait quelquefois sur la récréation, la récréation avait son tour: on prenait conseil de l'à-propos.

«L'hiver, quand le temps le permettait, le maître faisait sa leçon en se promenant avec ses élèves. Ceux-ci le quittaient pour gravir les colines ou courir dans la plaine, puis ils revenaient pour l'entendre. L'été, la classe avait lieu sous l'ombrage touffu des arbres, au bord des ruisseaux. On expliquait Virgile et Homère; on commentait Cicéron, Aristote, Platon et les Pères de l'Eglise.

«L'exemple de leurs maîtres qu'ils avaient sous les yeux, les entretiens et les instructions familières, tout ce qu'ils voyaient, tout ce qu'ils entendaient, inspirait aux jeunes gens le goût du vrai et du beau.» [1]

Această descripție făcută de un martor ocular, ne dă o idee de organizarea și funcțiunea școlilor micĭ de Port-Royal.

VII.

Pietismul german are oare-carĭ asemănărĭ cu jansenismul francez. FRANCKE, reprezentantul luĭ, care, împreună cu THOMASIUS, este inițiatorul uneĭ mișcărĭ pedagogice în Germania, aduce cu sine în Halle ideĭ noĭ în chestiĭ religioase. Acestea ne interesează aci numaĭ întru cît aŭ servit de bază uneĭ direcțiĭ și activitățĭ rodnice pe terenul educațieĭ.

FRANCKE (1663—1727) este omul iubiriĭ și al credinței, adică al celor doă puterĭ carĭ fac cele maĭ marĭ minunĭ în lumea aceasta. Învățătorul luĭ, ESRA EDZARI, la care se dusese în Hamburg să învețe limba ebraică, ĭ-a zis să citească și să recitească biblia, maĭ ales primele patru capitole; și FRANCKE, în timp de un an și jumătate, a citit și iar a cetit biblia de șapte orĭ, dela început pînă la sfîrșit.

Sufletul luĭ s'ar putea numi un fiŭ al Biblieĭ, ca și LUTHER. In luteranism, el a reprezentat un curent noŭ de viață. Numaĭ formele secĭ ale cultuluĭ

[1]) EDMOND, in COMPAYRÉ, op. cit. I, p. 268.

extern, numaĭ dogmatismul rece al doctrineĭ nu ajunge trebuinţeĭ religioase. Se cere credinţa, credinţa vie, calda pătrundere fecundă a sentimentuluĭ, lumina liniştitoare a intuiţieĭ adevăruluĭ.

Cînd a fost să ţină, odată, în tinereţea luĭ, în faza încă de formaţie, o predică, el şĭ-a pus maĭ întîĭ întrebarea cu tot seriosul: «Oare, simţĭ tu, în inima ta, cu adevărat şi viŭ, acea credinţă pe care vreĭ şi trebue s'o propagĭ?»

Sinceritate deplină şi adîncă a individualităţiĭ, sinceritate în fundul cugetuluĭ şi pe buze, în toată fiinţa, înăuntru şi în afară, iată caracteristica moraleĭ pietiste, aplicată la religiozitate şi educaţie. In aceasta se aseamănă perfect cu jansenismul. Amîndoă aceste secte religioase, prin tendinţele lor de reînviere a credinţei, răscolind cenuşa în vatra unde arsese flacăra curată a credinţeĭ creştine, suflînd din noŭ în focul înnecat sub formalismul cultuluĭ şi al dogmeĭ, aŭ încercat, în secolul XVII, aproape acelaş lucru ca şi TOLSTOI în zilele noastre.

Sentimentalismul pios al credinţei sincere, izvorîte din pătrunderea directă a izvoarelor inspiraţieĭ religioase, era o cerinţă care nu trebuia să surprinză luteranismul. Dela LUTHER însă trecuse deja destul timp, pentru ca vocea luĭ FRANCKE să pară a unuĭ sectar.

Gonit din Lipsca, apoĭ din Erfurt, inspiratul a-

postol îșĭ găsi azil în Halle, unde fu chemat ca profesor de limbĭ orientale la universitate și ca preot al uneĭ bisericĭ. Aci îșĭ desfășurâ FRANCKE uimitoarea luĭ activitate pedagogică și geniul luĭ miraculos de organizator, cum rar se notează în istorie. Inaintea luĭ n'a maĭ fost altul așa de bine inspirat și de o fertilitate așa de puternică. Ieșiaŭ instituțiile școlare, cele maĭ deosebite, din haosul trebuințelor sociale, la evocarea geniuluĭ săŭ, ca la glasul unuĭ creator. Se închegaŭ în forme precise năzuințele latente și nedeslușite ale culturiĭ. Ca din nimic, cu ajutorul credinţeĭ în D-zeŭ, aŭ apărut, sub mîna norocoasă și iscusită a luĭ FRANKE, atîtea instituții, unele cu caracter noŭ, răspunzînd trebuinţelor moderne ale societăţiĭ.

VIII.

Iată-le în ordinea dezvoltăriĭ lor.

Pela 1695, găsind în cutia milelor dela casa luĭ de preot o sumă ca de 10—12 mărcĭ, se gîndi să întreprinză ceva de seamă cu acest capital. Deschise în mica sa locuință o școală pentru săracĭ, *Armenschule*; de doĭ talerĭ cumpără cărțĭ pentru copiĭ, cu alțĭ doĭ talerĭ plăti lunar un student sărac, să dea lecțiĭ.

Din acest modest început crescu marea operă impunătoare, încet-încet. La moartea luĭ FRANCKE s'a aflat, ca moștenire cultural-pedagogică, o școală

burgheză — *Bürgerschule*, un *Pädagogium*, un orfelinat — *Waisenschule*, un seminar pedagogic — *Seminarium praeceptorum*, toate cu o populaţie de 2300 copiĭ, 167 de profesorĭ şi 8 profesoare.

Copacul uriaş, cu toate ramificaţiile luĭ, s'a ivit şi înălţat treptat, în creştere firească.

Cetăţeniĭ, văzînd ce bine eraŭ îngrijiţĭ şi educaţĭ copiiĭ săracilor în casa luĭ FRANCKE, l-aŭ rugat să-ĭ primească şi pe aĭ lor. FRANCKE înfiinţă pentru aceştia o şcoală noă: *Bürgerschule*.

Succesul noiĭ şcolĭ îndemnă şi pe nobilĭ să roage pe marele pedagog a se ocupa şi de copiiĭ lor. Astfel se născu *Pädagogium*, o şcoală de trecere către învăţămîntul superior.

Dintr'un sentiment de pietate adevărat creştinească, FRANCKE făcu să beneficieze de roadele activităţiĭ sale şi bieţiĭ copiĭ rămaşĭ pe drumurĭ, fără părinţĭ, fără cămin: — de aci *Waisenschule*.

XI.

In toate aceste instituţiĭ idealul urmărit clar şi conştient era: «pietatea religioasă, apoĭ ştiinţele necesare, elocvenţa dibace, moravurĭ frumoase şi bună-cuviinţă în purtare — ca fundament al fericiriĭ pămînteştĭ şi eterne.»

Iubirea şi credinţa maĭ întîĭ de toate, cultura inimiĭ înainte de împodobirea inteligenţeĭ,

«Căcĭ, zicea FRANCKE, un dram de credință are preț maĭ înalt decît o vastitate de știință istorică, și o picătură de iubire adevărată maĭ mult decît o mare de știință a tuturor misterelor.»

Invățămîntul propriŭ zis conținea, pe-lîngă studiul limbilor clasice, și științele: *istoria*, *geografia*, *aritmetica*, *geometria*. *Științele naturale* nu formaŭ un studiŭ sistematic, ci se predaŭ ocazional, în timpul veriĭ. Cu ocazia excursiilor, făcute pentru culegerea plantelor, se dedeaŭ noțiunĭ de botanică; iarna, în laboratoare, studiĭ de anatomie. Știința astfel se învăța ca o recreație.

In scop de recreație educativă se organizaŭ vizite de cercetare a atelierelor din oraș, și se practica regulat o îndeletnicire *manuală*, o meserie, precum poleirea sticleĭ, cartonajul. Pentru complectarea educațieĭ, se adăuga *muzica* și *desemnul*.

Studiul limbilor clasice se simplificase în instituțiile luĭ FRANCKE *(Franckeschen Stiftungen)*. Se punea mult temeiŭ pe lectură, ca și în școlile janseniste; dar nu se ajunsese cu raționalismul în didactica limbilor moarte așa de departe: tot se maĭ făceaŭ exercițiĭ de vorbire și compoziţiĭ, ba și versificare în latinește.

X.

Cea maĭ importantă din instituțiile create de FRANCKE, și care ne interesează maĭ direct, este *Seminarium sellectum praeceptorum*, pentru pregătirea profesorilor.

Seminarul pedagogic și-a luat ființa în evoluția școalelor ca un copil al necesității momentului.

Școlile lui FRANCKE funcționaseră împrăștiate în mai multe case mici, în care mulți profesori învățau pe copiii împărțiți în număr restrîns între dînșii. Erau 50 de profesori pentru 409 elevi. FRANCKE fu nevoit să-și iea ajutoare și dintre studenții lui, dintre cari cei mai mulți lucrau gratuit, iar cei salariați primeau o remunerație aproape ridiculă.

Era însă o dificultate. Studenții aveau ei însăși nevoie să fie formați; adesea făceau chiar greșeli de ortografie bătătoare la ochi, în scrisorile lor. Cum ar fi fost ei în stare să învețe pe alții? FRANCKE căută să-i pregătească pe ei mai întîiu; chibzui niște întruniri intime cu studenții, ca să-i exercite măcar în o corectă ortografie și să le complecteze instrucția. Dar — lucru ce nu trebue să ne mire mult — studenții nu prea veniau la acele întruniri.

In al doilea loc, studenții nu prea știau cum să învețe pe alții, și FRANCKE simți nevoia de a-i orienta măcar în ce privește punerea întrebărilor, de aceea anunță colloquii de catehetică, «*examina catechetica*». Nici la acestea însă nu prea veniau studenții. Colaboratorii, ce se oferiseră să-i dea ajutor, erau astfel cam inutili.

Atunci FRANCKE recurse la mijlocul de a comunica în scris colaboratorilor săi instrucții sistematice și complecte de orientare în această direcție. Scrise «*methodus acroatimatica*», mijlocul de a te convinge, după un sfert or jumătate de oră,

că aĭ fost înțeles, prin întrebărĭ puse copiilor. Cu aceasta se maĭ ușură sarcina luĭ FRANCKE.

Se ceru apoĭ studenților să asiste uniĭ la lecțiile celor-lalțĭ și ale profesorilor și să țină conferințe după specialitățĭ.

Treptat, se îndrumă FRANCKE către o noă instituție. Din toate se năștea, în mod firesc, ideia că trebue să se alcătuiască o instituție anumită, care să conțină toate mijloacele ce duceaŭ la pregătirea pentru profesorat. Aceasta își luă numele de «*Seminarium sellectum praeceptorum*» (1696), seminariul pentru pregătirea profesorilor.

«*Sellectum*» e un termen distinctiv ce de altă instituție funcționa tot pe atuncĭ, anume «*Seminarium praeceptorum*», ce pregătia pentru învățămîntul primar.

Pela 1698, în *Gotha*, se înființează de asemenea un seminariŭ pentru institutorĭ și învățătorĭ, prima școală normală pentru această treaptă de învățămînt.

Astfel sfîrșitul secoluluĭ XVII, în Germania, aduce o instituție de o însemnătate extraordinară pentru mersul normal al învățămîntuluĭ. S'a simțit de pe atuncĭ că și pentru meseria de educator, ca pentru orĭ-care alta, ba încă maĭ mult, trebue să daĭ omuluĭ o pregătire specială prealabilă; să arăți viitoruluĭ profesor nu numaĭ cunoștințele ce trebue să predea, dar și mijloacele pentru predarea lor.

Prelegerea XXI.

ORGANIZAREA IDEIĬ REALISTE.

EDUCAȚIA FEMEIĬ ÎN SEC. XVII.

I. Originalitatea seminaruluĭ pedagogic, ca instituție modernă; utilitatea luĭ practică.

II. Altă creație modernă: *școala reală*. Prima concepție a eĭ.

III. Prima instituție școlară cu numele de *reală*.—*Semler*

IV. *Hecker*. Școala reală din Berlin. Influența luĭ FRANCKE asupra noilor școlĭ reale. — Realismul programeĭ și realismul procedăriĭ metodologice.

V. Educația femeiĭ.

VI. M-ME DE MAINTENON. Școala dela *Saint-Cyr*. Aventurĭ pedagogice. Teatru în loc de școală. «Cabotine» în loc de «savante». Cine fuge de orĭ-ce sistem pedagogic, cade în unul fără rost și căpătîiŭ. D-na de Maintenon din Scila în Caribda. Scrierile eĭ.

VII. FENELON. In contra educațieĭ în mînăstirĭ. Pictura ca artă calmantă și limba latină ca studiŭ calmant.

VIII. O problemă capitală în educația femeiĭ și de educație în genere. Ce facultățĭ să se exercite cu predilecție: cele slabe orĭ cele puternice din naștere?

IX. D-NA DE LAMBERT. Pentru educația și instrucția superioară a femeiĭ. In contra prejudițiuluĭ întărit de *femmes savantes*.—Un argument pentru apropierea instrucțieĭ femeilor de aceea a bărbaților.

I

Ca și academiile de nobilĭ, aŭ apărut, din trebuințele moderne, în secolul XVII, doă instituțiĭ școlare, absolut originale, fără model în formele culturale anterioare: seminarul pedagogic și școala reală. Amîndoă se datoresc geniuluĭ creator al luĭ FRANCKE; prima direct, fiind organizată chiar de el; a doa indirect, fiind numaĭ inspirată de el și realizată de adepțĭ saŭ elevĭ aĭ luĭ.

Incă puține cuvinte despre instituția pregătitoare a profesorilor.

Seminariul pedagogic, așa cum s'a născut în Halle (1695), n'a fost nicĭ o importație de aiurea a uneĭ instituțiĭ deja existente, nicĭ o izvodire în concret a uneĭ propunerĭ teoretice, ieșite deductiv ca o concluzie din o dezvoltare logică abstractă. Ea s'a născut, cum am văzut, din nevoie, din acea nevoie, care se zice că învață pe om toate.

Acesta e și unul din farmecele studiuluĭ istoric: te duce la izvoarele primitive, la originea începuturilor marilor pornirĭ, instituțiĭ și evenimente ale lumiĭ.

Ca să poată instrui mulțimea școlarilor din atîtea școlĭ diferite, împrăștiațĭ în grupe micĭ prin atîtea localurĭ ne-încăpătoare, FRANCKE face apel la studențiĭ săĭ dela Universitate. Aceștia răspund apeluluĭ bucuros; uniĭ pentru un mic ajutor material, alțiĭ gratuit. Dar... nicĭ eĭ nu sînt tocmaĭ tarĭ în cunoștințele

ce sînt chemaţĭ a propune, şi nu ştiŭ cum să procedeze, ca să aibă succes în învăţămînt, să se facă înţeleşĭ şi interesanţĭ pentru copiĭ.

Iată marea problemă. FRANCKE văzu că factorul, care primează pe toţĭ, în alcătuirea şi funcţiunea uneĭ şcolĭ, e p r o f e s o r u l ! Inainte de a pune pe studenţĭ să înveţe pe copiĭ carte, simţi că e nevoie să înveţe pe studenţĭ: ce şi cum să înveţe pe copiĭ. Studenţiĭ trebuiaŭ să se prezinte cu un stoc de cunoştinţe sistematice şi cu arta ce le dă putinţa de a le propune.

Decĭ eraŭ doă lacune de împlinit: complectarea quantuluĭ de cunoştinţe sigure — pregătirea ştiinţifică, şi însuşirea mijloacelor de predare—pregătirea didactică, cîştigarea arteĭ de a învăţa pe alţiĭ.

FRANCKE se gîndi la mijlocul, cum să realizeze aceste doă scopurĭ. După cîte-va încercărĭ de învăţămînt liber, de instrucţiĭ în întruniri nereglementate, ajunse la concepţia uneĭ alcătuirĭ sistematice, în care studenţiĭ să primească o instrucţie complementară sigură, şi o îndrumare teoretică precum şi exerciţiul practic în arta de a preda. De aicĭ ieşi alcătuirea uneĭ *Şcolĭ Normale Superioare*, după terminologia franceză, saŭ a *Seminaruluĭ Pedagogic*, după terminologia germană.

Aşa se născu acel *Seminarium sellectum praeceptorum*, ce avea de scop pregătirea studenţilor pentru meseria de profesor în învăţămîntul secundar.

Seminarul nu era însă o instituție de stat, ci de inițiativă particulară, un experiment făcut pe propriul risc al luĭ FRANCKE. Intemeietorul luĭ se obliga să dea studenților, în timp de doĭ anĭ, pregătirea științifică, adîncirea cunoștințelor și orientarea generală în *metoda de predare*, și întreținerea; dar în schimb, după trecerea celor doĭ anĭ, studențiĭ să lucreze, în mod obligator, treĭ anĭ de zile la școala luĭ, atît pentru complectarea ucenicieĭ lor, cît și pentru beneficiile instituțieĭ.

Dacă studențiĭ, deveniți și profesorĭ, ar fi fost întrebuințațĭ numaĭ la instituția luĭ FRANCKE, în curînd toate locurile s'ar fi ocupat și n'ar maĭ fi fost nevoe de acea pepinieră pedagogică. Dar renumele «instituțieĭ luĭ FRANCKE», «*Franckeschen Stiftung*», se întinse pînă departe și veniaŭ de pretutindenĭ cererĭ de tinerĭ pregătițĭ pentru profesorat. In acelaș timp, și în alte locurĭ ale Germanieĭ se căuta să se înființeze instituțiĭ analoage cu cea din Halle. După moartea luĭ FRANCKE, însă, mișcarea aceasta pedagogică se slăbi repede aproape cu totul.

Se vede că ideia luĭ FRANCKE, dacă nu prematură, totușĭ nu era încă universal simțită, și pe deplin înțeleasă. Dela primul sfert al secoluluĭ al XVIII încoace, multă vreme nu se maĭ vorbește de o instituție pedagogică pregătitoare pentru profesoratul secundar.

In ce privește în special instituția luĭ FRANCKE din Halle, abia în jumătatea a doa a secoluluĭ al

XIX-lea, se găsește un pedagog, care s'o reînvieze după normele eĭ inițiale, modificate, firește, conform noilor concepțiĭ pedagogice ale timpuluĭ. Acesta e OTTO FRICK, care la 1881 redeschide *Seminarium praeceptorum* al luĭ FRANCKE, in Halle.

II.

Tot în Halle și tot sub impulsia spirituluĭ luĭ FRANCKE, se concretizează în instituție curentul realist, a căruĭ pornire am urmărit-o, în evoluția eĭ progresivă, dela începutul evuluĭ modern, paralel cu mersul curentuluĭ clasic saŭ umanist.

Pînă acum n'am avut încă ocazie să pomenim de o școală organizată pe această bază. Ideia, negreșit, era în aer, pretutindenĭ; dar o instituție propriŭ zisă, alcătuită conștient pe baza concepțieĭ realiste, în opunere cu concepția umanistă, abia acum la începutul secoluluĭ al XVIII-lea ne întîmpină în istorie.

Ideia învățămîntuluĭ real o formulase deja FRANCKE, deși nu avu vremea să și-o transforme în realitate concretă. Vorbind de complectarea școlilor create de dînsul zice: Se simte nevoia de «un *pedagogium* deosebit pentru copiiĭ carĭ vor să învețe numaĭ scriere, socoteală, latinește, franceza și economia, și nu vor să urmeze maĭ departe studiile, ci să fie întrebuințațĭ pe — lîngă ceĭ nobilĭ, ca secretarĭ, saŭ în negoț, în administrația moșiilor, și în artele utile» (1698).

Decĭ o școală secundară pregătitoare direct pentru viață, iar nu pentru învățămîntul maĭ înalt; un fel de mic *polytechnicum* inferior—iată cum se prezintă prima ideie a uneĭ școlĭ reale.

Să păstrăm această concepție a realismuluĭ școlar. Vom vedea că ea se schimbă maĭ tîrziŭ. Să reținem că prin acest învățămînt se pare deocamdată că trebuie să se dea o pregătire, nu atît generală, necesară unuĭ absolvent care vrea să urmeze studiĭ superioare; ci cunoștințe de îndeletnicirile practice, de carĭ absolventul se poate folosi la eșirea din școală. Eleviĭ școaleĭ reale, ar fi decĭ pregătițĭ pentru o carieră: orĭ pentru a intra în negoț, orĭ pentru a administra o moșie, orĭ ca să se poată ocupa de arte utile.

III.

Prima instituție care poartă numele de r e a l ă este acea înființată de SEMLER, un coleg al luĭ FRANCKE, la începutul secoluluĭ al XVIII (1708): «*Mekanisch-mathematische Realschule.*»

Partea absolut originală a acesteĭ instituțiĭ este că, din programul eĭ de studiĭ și îndeletnicirĭ aproape enciclopedice, lipsește limba latină.

Aceasta e o innovație revoluționară pentru organizarea învățămîntuluĭ în Europa! In școala închipuită de FRANCKE nu lipsia latina; în școlile atașate pe-lîngă *Seminarium sellectum praeceptorum*, și la

care propuneaŭ studenţiĭ, era prevăzută limba latină. Chiar *Seminarium praeceptorum* era organizat ca un seminariŭ în parte filologic. Studenţiĭ aveaŭ întîlnirĭ în care vorbiaŭ latineşte, se citeaŭ opere latineştĭ, se făcea chiar preparaţie pentru limba latină; în «Academiile» nobililor, primele instituţiĭ cu caracter realist, nu se neglija de asemenea, în mod absolut, limba latină. Pentru prima oară, decĭ, cînd întîlnim o instituţie, unde, principial şi în practică, e scoasă din program latineasca, e aceasta a luĭ SEMLER din Halle, dela 1708 — «*Şcoala reală de matematică şi mecanică.*» In programul eĭ se găseşte prevăzut: matematica, geometria, ştiinţa măsurătoriĭ, a calendaruluĭ, astronomia, geografia, cunoştinţe de fizică, desen; apoĭ îndeletnicirĭ practice ca agricultura, grădinăria; şi, în fine, anatomia, igiena, legile cele maĭ imediat necesare pentru orientarea în societate, istoria, cunoştinţa limbeĭ franceze, cunoştinţe practice; dar latineasca, nu. Caracter exclusiv realist, conţinînd numaĭ cunoştinţe pozitive, aplicabile la viaţă.

IV.

SEMLER nu face parte din mişcarea pietistă, condusă de FRANCKE, însă cunoştea de aproape pe FRANCKE şi instituţiile luĭ. Avusese postul de inspector al şcolilor din Halle, şi, negreşit, o fi vizitat şi instituţiile luĭ FRANCKE, cu-toate-că acesta

îșĭ avea inspectoriĭ luĭ specialĭ, maĭ pentru fiecare obiect, carĭ urmăriaŭ zilnic activitatea tuturor profesorilor în toate instituțiile franckiane, și, în conferințele lor săptămînale îșĭ comunicaŭ notițele, însoțindu-le de observațiĭ și discuțiĭ. Deși rolul unuĭ inspector pe vremea aceia nu trebue să ni-l închipuim cu toate atributele unuĭ inspector de azĭ, totușĭ, fie prin faptul că SEMLER era colegul luĭ FRANCKE, fie și prin impulsiile dictate de funcția sa, ne închipuim că el a cunoscut desigur de aproape instituțiile și ideile luĭ FRANCKE.

Probă că mișcarea realistă e o extensie a activităţiĭ pietistuluĭ din Halle, și că trebue, cel puțin în parte, să i se atribue și luĭ meritul inițieriĭ acesteĭ mișcărĭ, e că pela 1747, predicatorul HECKER din Berlin, fost elev și membru al Seminariuluĭ *sellectum praeceptorum* din Halle, organizează o școală după tipul închipuit de FRANCKE, dîndu-ĭ numele de «*Oeconomisch mathematische Realschule*», a doa școală importantă r e a l ă ce apare în Europa. Originea Franckiană este incontestabilă. Programul general al școliĭ conținea : religia, germana, latina și franceza; caligrafia, desemnul, calculul ; istoria, geografia ; orientare asupra bunelor moravurĭ și purtărĭ ; cunoștințele cele maĭ indispensabile de geometrie, mecanică, arhitectură. Orientare asupra diverselor cariere.

Ca și în școala luĭ SEMLER se punea mare temeiŭ

pe metodă, pe intuiție, așa că nu ar fi tocmaĭ greșită părerea că numele de reală și l-aŭ luat acele instituțiĭ nu numaĭ din cauza coprinsuluĭ programeĭ, ci și din a procedăriĭ, din cauza arătăriĭ lucrurilor. Institutul luĭ SEMLER era bogat în tot felul de instrumente, mașinĭ, modele, vase, aparate, preparate de științele naturale, și scopul urmărit de fundatorul luĭ era, după propria luĭ declarație: «să se deprindă tinerimea cu adevărata realitate. Căcĭ aicĭ nu sînt goale *speculationes*, orĭ subtilităţĭ nefolositoare, ci sînt *ipsissimae res*, sînt *Dei opera* și acele mașinĭ, carĭ sînt de folos în vieața de toate zilele [1])».

Tot așa și în scoala luĭ HECKER. Una din gloriile eĭ consta în bogăția muzeuluĭ săŭ pedagogic, unde găsiaĭ tot felul de aparate de măsurătoare și de desemn, mașinĭ, vapoare, plugurĭ, producte industriale de țesătorie, un arc de triumf roman, portretele împăraților germanĭ, prinților din casa de Hohenzollern, etc.

Cu timpul creațiunea luĭ HECKER, crescînd, se despărți apoĭ în treĭ ramure: una curat reală și celelalte doă complimentare, din care una avea ca bază limba maternă și alta limba latină, decĭ cele treĭ tipurĭ: realism, clasicism vechiŭ și clasicism noŭ, întrunite într'o instituție ce sintetizează curentele pedagogice ale timpuluĭ. De altfel, chiar

[1]) In PAULSEN, op. cit. II, p. 63.

școala ce se baza pe limba latină, gimnasiul propriŭ zis, nu maĭ putea să-și păstreze caracterul de clasicism pur, așa cum te-aĭ fi putut aștepta dela o școală latinească. In loc de elina, se permitea să se învețe o limbă modernă, ca franceza bunioară.

Școala curat reală o găsim împărțită în opt clase, purtînd fiecare numele științeĭ dominante în acel an : 1) Clasa de *matematică*, 2) de *geometrie*, 3) de *arhitectură*, 4) de *geografie*, 5) de *fizico-naturale*, 6) de *manufactură* și *comerț*, 7) de *economie* și 8) de *curiozități*, *lucruri extraordinare* și *desemn*.

Iacă realismul izbutind să pătrunză în cetate și să se stabilească definitiv, ca la el acasă. Formula luĭ se întinde, ajunge principiŭ organizator al școlilor statelor. Instituțiĭ de inițiativă privată la început, școlile reale încep a se întemeia de state ca Austria, Bavaria, Prusia. Clasicismul părea învins. Ceia-ce domina acum spiritele eraŭ cunoștințele reale.

Dar legea contrastuluĭ și a ritmuluĭ universal nu se nimicește. Cînd un curent ajunge la un grad neobicĭnuit de dezvoltare, trebue să ne așteptăm la un contra-curent, la o reacție împotriva luĭ. Nu trebue să ne mirăm că în curînd vom asista la contra-curentul clasicismuluĭ, reînviat sub formă și înfățișare noă, modernizat, recucerind spiritele.

Vom avea atuncĭ *neo-clasicismul* saŭ umanismul noŭ, cu ale căruĭ lupte și succese ne vom ocupa maĭ tîrziŭ.

V.

Inainte de a expune noa fază a clasicismuluĭ, vreaŭ, pentru încheerea acesteĭ lecțiunĭ, să complectez istoria educațieĭ în secolul al XVII-lea cu cîteva notițe relative la educația femeiĭ.

De ordinar, în istoria culturiĭ în genere, ba chiar în istoria specială a instituțiilor școlare, ne așteptăm, în mod natural, să citim și să vorbim numaĭ despre mersul școalelor de băețĭ, ca-și-cum toată omenirea ar fi compusă numaĭ din bărbațĭ, și ca-și-cum cealaltă jumătate a eĭ, căreia i se dă, în teorie, o mare importanță, prin influența eĭ asupra vieții sociale, nicĭ n'ar exista. Foarte tîrziŭ apare în spiritul cercetătorilor ideia de a vedea:

1) Prin ce pregătire educativă trece sufletul femeiĭ, al ființeĭ ce trăește în schimbul cel maĭ apropiat și ne'ntrerupt de influență reciprocă cu sufletul bărbatuluĭ? Ce instituțiĭ funcționaŭ, în diferite epoce, pentru formarea eĭ, și cum eraŭ alcătuite?

2) Care trebue să fie organizarea instituțiilor pentru educarea femeiĭ, în conformitate cu natura eĭ și cu rolul social ce trebue să-l îndeplinească?

Ca și în istoria pedagogieĭ antice, vom căuta să aruncăm, din cînd în cînd, o privire cît de repede și sumară, atît asupra ideilor relative la educația femeiĭ, în veacurile moderne, cît și asupra instituțiilor ce aŭ funcționat în vederea educațieĭ femenine.

Amintesc că a fost deja vorba, deși numaĭ în

treacăt, de o instituție, pentru educația femeiĭ în Franța: școlile janseniste de Port-Royal, conduse de călugărițe. Se găsiaŭ de altfel în Europa foarte multe instituțiĭ religioase, ce aveaŭ de scop educarea fetelor. Familiile, jenate de prezența fetelor, neștiind cum saŭ ne-avînd timp să le crească, le încredințaŭ călugărițelor ca să le supravegheze, să le educe și să le învețe mult-puținul ce știaŭ și ele.

VI.

In secolul al XVII-lea, în frumosul și strălucitul secol al luĭ LUDOVIC XIV, apare în Franța o primă încercare cu caracter laic pentru educarea fetelor: instituția dela *Saint-Cyr*, înființată și condusă de celebra M-ME DE MAINTENON (1635—1719).

Se cunoaște viața și importanța acesteĭ femeĭ pentru Franța; se știe ce influență a exercitat, prin agerimea spirituluĭ eĭ, asupra luĭ LUDOVIC AL XIV, care o numia: «*Votre Solidité*». Descendenta familieĭ d'Aubigné, înainte de a fi istorica M-ME DE MAINTENON, a profesat arta educațieĭ în cercurĭ foarte restrînse, crescînd în special copiiĭ luĭ LUDOVIC AL XIV. Curînd, însă, din guvernanta copiilor «Regeluĭ Soare», ajunse, prin o căsătorie secretă, chiar soția luĭ. Deși căsătoria nu maĭ era un secret pentru nimenĭ, ea, din calcul, poza a străină, nu-și lua rangul și drepturile ce-ĭ da poziția eĭ reală.

M-ME DE MAINTENON, care se interesa de mișcările

intelectuale și se amesteca pînă și în chestiile religioase, așa că COMPAYRÉ o numește «*un pape en jupon*», dete o atenție deosebită chestiilor de educație, ce o preocupaŭ maĭ demult. Lipsindu-ĭ însă, o pregătire specială prealabilă, experimentul eĭ pedagogic merse dela început pe dibuite, fără orientare sigură și iĭ aduse multe nemulțumirĭ.

Ea înființă la *Saint-Cyr* o școală, destinată să educe vre-o 200 de fete de nobilĭ scăpătațĭ, un internat în care se primeaŭ fete dela 7 — 12 anĭ, li se da întreținerea și educația aproape pînă la vîrsta, cînd puteaŭ să se mărite.

M-ME DE MAINTENON credea că o învățătură sistematică, departe de a fi folositoare, era dăunătoare fetelor, și căută un mod de instrucție indirectă prin artă și literatură.

Pe atuncĭ domnia în Franța prejudițiul în contra femeiĭ culte. Geniul luĭ MOLIÈRE, în acea persiflare dureroasă; *Les femmes savantes*, i-a dat formula clasică, eternizîndu-l. Pentru spiritele maĭ puțin înzestrate cu putere de analiză, «*femmes savantes*» eraŭ toate femeile ce îndrăsniaŭ să-șĭ dea seama prin studiĭ de chestiile privitoare la viață orĭ la lume. Ajunseseră obiectul tuturor glumelor; și decînd MOLIÈRE, în acord cu bunul simț al opinieĭ publice, batjocorise amarnic abuzul și partea ridiculă a modeĭ, plaga pedantismuluĭ superficial, așa de caraghios la un bărbat, necum la o femee, era ușor or-cuĭ să pară de spirit și original, zeflemisind o

femee care vorbia ca din carte, indiferent dacă vorbia cu fond saŭ bătea cîmpiĭ.

Teama de opinia lumiĭ și de ridicul s'a resfrînt și asupra organizăriĭ instituțieĭ dela Saint-Cyr. M-ME DE MAINTENON se feri, ca de foc, de tot ce putea să facă din elevele eĭ niște «*femmes savantes*»! Nicĭ urmă de școală, de doctrină, de știință, de învățătură regulată. Asta ar fi fost pedantism. Instrucție liberă, prin reprezentațiĭ dramatice, prin teatru. Iată soluția. Se dete fetelor opere dramatice, piese de teatru fără nicĭ o alegere.

Și cine zice *a*, trebuie să zică și *b*. Inlănțuirea cauzală a lucrurilor și faptelor omenești îșĭ are alfabetul săŭ de urmărĭ, pe care *Sa Solidité* nu-l cunoștea, se vede. Piesele de teatru, ca să fie jucate, trebue un teatru; și ca să jocĭ pe scenă, trebue să fiĭ inițiat în arta dramatică. Pentru inițiarea în arta dramatică, trebui să se aducă artiste reputate ca... artiste.

Actrițele luară locul profesoarelor și autoriĭ și actoriĭ dramaticĭ locul profesorilor, a căror învățătură sistematică ar fi adus nenorocirea «pedantismuluĭ.» In loc de *femmes savantes* institutul creiă *femmes artistes*.

Elevele se trudiaŭ cu învățarea pe din afară a rolurilor, cu arta declamațieĭ; se deprindeaŭ să gesticuleze, să-șĭ țină boiul, să se îmbrace, să lesine. Școala se transformă în scenă, instituția toată în culise, clasele în sălĭ de repetiție teatrală. Și ce zor, ce zel, ce preocupație, ce grije pe toată lumea!

La reprezentație veniaŭ să asiste dame marĭ, venia toată curtea, venia Maiestatea Sa, Regele Soare. Bietele fete toată ziua declamaŭ, vorbiaŭ în stilul tragic, se costumaŭ în eroine și visaŭ eroĭ de pe altă lume.

Și încă ce eroĭ! Piesele nu se alegeaŭ; și dacă ar fi voit să aleagă, n'ar fi avut de unde. Nicĭ-un autor dramatic nu-șĭ bătuse capul să prevază sistemul de educație al D-neĭ DE MAINTENON și să compună drame educative, iar pedagogiĭ nicĭ atît.

Nu trebui multă minte și înțelepciune, ca să se vază, în cele din urmă, că, pe calea aceasta, fetele, ferindu-se de stînca pedantismuluĭ, cădeaŭ în lacul fantasticuluĭ.

Protectoarea lor se gîndi să-șĭ perfecționeze «sistemul»: să caute cu or-ce preț piese potrivite pentru scopul instituțieĭ sale.

Unde să găseștĭ însă o tragedie de valoare și bună, ca mijloc de influență educativă, de jucat într'o școală de fete? Trebuia comandată. D-NA DE MAINTENON se adresă luĭ RACINE, care se oprise din activitatea sa de autor dramatic. RACINE se lăsă induplecat și compuse «*pour les demoiselles de Saint-Cyr*» celebra sa tragedie «*Esther.*»

Acum întreprinderea nu maĭ cunoscu nicĭ o rezervă, căcĭ nu se maĭ vedea nicĭ un pericol. Mașina teatrală se montă și porni cu sgomot în plină mare, departe de țărmul arid și prozaic al prudenței. Actrițele și actoriĭ intraŭ și ieșeaŭ, ca la ele acasă,

ca la «*Comédie-Française.*» Elevele și artistele nu se maĭ deosebeaŭ. «Savantele» intraseră în pămînt. MOLIÈRE învinsese. «Cabotinele» ridicaseră capul.

Atîta patimă se încinsese în sufletul bietelor fete pentru jocul lor periculos de scenă, atîta emoție și dor de succes și de aplauze le ameția mintea, în cît, înainte de a apărea pe scenă, cădeaŭ în genuchĭ și se rugaŭ ferbinte luĭ D-zeŭ să le dea putința farmeculuĭ de a plăcea publiculuĭ strălucit din sala de spectacol, de a plăcea maĭ ales Regeluĭ, de bunăvoința căruia atîrna soarta lor, de a plăcea și altora, cuiva, unuĭ necunoscut orĭ prea cunoscut din parter, al căruĭ entusiasm poate l-ar face să se hotărască a le scoate din acea lume factice și să le răpească în lumea visurilor lor de fericire saŭ în lumea brută a realităţiĭ înconjurătoare.

«*Sa Solidité*» văzu, în sfîrșit, că și cu piese de comandă ca ESTHER, răul nu se stîrpește; că rădăcina luĭ e maĭ adîncă, e în chiar spiritul «sistemuluĭ» săŭ de educație. Atuncĭ o fi băgat, poate, de seamă, că, voind să fugă de or-ce sistem, adoptase, fără să știe, unul deplorabil; că, în educație, singurul sistem de evitat e cel răŭ. Naufragiul eĭ pedagogic întărește credința că, în arta educațieĭ, ca în or-ce întreprindere social-omenească, dacă nu maĭ mult, trebue să fiĭ maĭ dinainte orientat în harta scopurilor și mijloacelor, ca să nu te izbeștĭ de stîncĭ ne prevăzute și să nu izvodeștĭ prin expe-

rienţa şi inexperienţa ta, toată cruzimea versuluĭ latin devenit proverb:

Incidit in Scyllam qui vult vitare Charybdim.

D-NA DE MAINTENON, care, voind să scape de Caribda pedantismuluĭ, căzuse în Scila fantasticuluĭ, cîrmi acum corabia, ca să se depărteze de strîmtoarea empirismuluĭ săŭ de improvizaţie; şi, cu silogistica sa vioae, descoperi într'o clipă leacul. Literatura, va să zică, şi frecventarea lumiĭ din afară de institut face răŭ? Eĭ bine, nimic maĭ simplu: să se înterzică or-ce literatură, să se oprească intrarea în zidurile institutuluĭ or-căruĭ om de pe tărîmul cellalt—afară de regele, bine-înţeles. Nicĭ familia să n'aibă voie să vină să-şĭ viziteze copilele, decît de patru orĭ pe an, şi vizitele eĭ, de fie-care dată, să nu dureze maĭ mult de un sfert de ceas, adică în total: o oră pe an!

Asta e partea negativă: contrast absolut cu sistemul de maĭ nainte. In partea pozitivă, D-NA DE MAINTENON îşĭ însuşi, vrînd-nevrînd, în parte, sistemul deja cunoscut şi practicat în şcolile janseniste: rugăciunĭ, lectura biblieĭ şi lucru manual.

Instrucţia propriŭ zisă cu desăvîrşire proscrisă. Nimic nu se permitea fetelor să maĭ citească, nicĭ măcar frumoasele paginĭ ale istorieĭ antice, ca să nu se înferbinte imaginaţia domnişoarelor pentru eroinele şi eroiĭ antichităţiĭ.

Răŭ trebuie să fi eşit experienţa sa anterioară,

cu teatrul și literatura, ca să recurgă apoĭ la atîtea precauțiĭ nefolositoare, ba chiar păgubitoare.

Izolarea complectă de viață, de lume și de cultură nu maĭ era nicĭ sistemul dela Port-Royal, ci o parodie a luĭ, altă extremitate, în care se aruncase acest Faeton cu fuste al pedagogieĭ. «*Sa Solidité*» a luĭ LUDOVIC XIV o fi fost tare în alte iscodirĭ, carĭ luaŭ ochiĭ «Regeluĭ-Soare», dar în arta educațieĭ n'a fost decît o aventurieră sgomotoasă.

Avem dela dînsa și scrierĭ, în carĭ găsim ideile ce inspira ajutoarelor sale: *Lettres sur l'éducation des filles; Entretien sur l'éducation;* și *Conseils aux jeunes filles.*

VII.

Una din ideile d-neĭ de Maintenon era ca educația fetelor să nu se facă în mînăstire. Cum și-a pus în practică ideia, văzurăm maĭ sus. In loc de o mînăstire cu călugărițe, născoci o mînăstire cu actrițe, apoĭ o mînăstire fără călugărițe și fără actrițe, dar și fără familie și fără lumina vieții.

FENELON (1651 — 1715), episcopul de Cambrai, autorul frumosuluĭ roman cu tendințe politice *Télémaque*, împărtășia aceeașĭ ideie: fetele să nu se crească în mînăstire, pentru-că se depărtează prea mult de lumea în care vor trăi pe urmă, se înstreinează de viață. Cînd vor părăsi societatea abstractă a singurătățiĭ monacale, și vor intra în

cea reală, țesută din atîtea raporturĭ, urzită din atîtea ideĭ, și legĭ, și obiceiurĭ, și credințe, și prejudițiĭ, și idealurĭ, și legăturĭ concrete de tot felul, se vor simți ca în exil pe altă lume, se vor ciocni, ignorante și naive, la tot pasul, de drepturĭ și datoriĭ necunoscute, vor fi prada iluziilor deșarte, victima ne-adaptăriĭ lor la mediŭ și la condițiile de viață.

Aceasta e just. Și desigur, dacă ar fi avut să alcătuiască o instituție pentru educarea fetelor, după ideile sale din *l'Education des filles* (1683), FÉNELON, care îșĭ exercitase și îșĭ documentase talentul săŭ practic de educator în creșterea așa de isbutită a duceluĭ de Bourgogne, ar fi știut, în astă privință, să găsească o formulă plauzibilă, deosebită de o mînăstire de călugărițe, dar și de Saint-Cyr a d-neĭ de MAINTENON.

Ne îndoim însă că ar fi fost pe calea cea justă în sfioasele luĭ precauțiĭ în contra literaturiĭ și muziceĭ. Lecturile, dar maĭ ales muzica, ar fi dezvoltînd prea mult partea sentimentală a sufletuluĭ, care, și fără aceasta, predomină în natura femeeĭ. FÉNELON recomandă, dintre arte, pentru calmarea sufletuluĭ: pictura; iar dintre studiĭ: limba latină.

Ce e drept, aceasta din urmă, maĭ ales cînd se practică în studiul eĭ și o anumită metodă, care se chiamă metoda plicticoasă și pedantă, are darul de a potoli bine de tot bătăile inimiĭ și mișcările

spirituluĭ. N'ar fi însă credem, deloc prudent, pentru scopul calmăriĭ psihice, să se deschiză, cu cheia limbiĭ latine, și sanctuarul poezieĭ clasice, al literaturiĭ romane. Sînt și acolo ideĭ și sentimente, contagioase. Liniștea inimiĭ ar putea fi tulburată. Ca să nu se depășească ținta urmărită de timiditatea precaută a pedagoguluĭ, trebuie să nu se adînciască studiul limbiĭ decît pînă la filologie. Aci se poate insista cît de mult; iar dacă la filologie s'ar maĭ adăoga și învățarea pe de rost a tablelor de logaritmĭ, calmarea mințiĭ ar fi desăvîrșită.

VIII.

Orcît de stîngace s'ar părea propunerea luĭ FÉNELON, preocuparea luĭ indică adîncimea uneĭ probleme însemnate de educație.

Bine este să exciți și să dezvolțĭ tocmaĭ acele facultățĭ carĭ, din naștere, predomină și caracterizează natura femeiĭ? Nu se formează astfel ființe unilaterale, cu sufletul crescut excesiv în o direcție, fără proporțiĭ armonice în structura și funcțiunea luĭ? N'ar fi maĭ înțelept să se însiste tocmaĭ asupra facultăților, carĭ, din natură, aŭ maĭ puține predispoziții să crească, și să se lase maĭ neexercitate pornirile tarĭ prin ele însele, spre a se realiza astfel un echilibru și o armonie între puterile sufletuluĭ individual?

Dar, atuncĭ e bine oare să ciunteștĭ și să desfi-

gurezĭ opera naturiĭ, să-ĭ contracarezĭ intenția și scopul eĭ firesc, apăsînd și deprimînd pornirile native, originale? Bine e să cîștigĭ armonia și echilibrul individual, siluind creșterea *invita Minerva* a facultăților refuzate de natură și mediocrizînd avînturile superioare ale geniuluĭ speșeĭ în constituția particulară a fie-căruĭ sex? Nu se distruge prin aceasta un echilibru și o armonie maĭ înaltă, a organismuluĭ și vieșeĭ supra-individuale, a societățiĭ, care se întemeiază tocmaĭ pe diversitatea cea maĭ întinsă a diferențierelor sexuale și individuale?

Iată problema. Din instinct, pedagogiĭ marĭ aŭ simțit-o. FÉNÉLON nu o discută principial. Pentru timpul luĭ soluția era prematură. Azĭ încă nu e destul de matură.

Intocmirea unuĭ program de educație femenină în conformitate cu menirea femeiĭ, și determinarea menirii femeiĭ în conformitate cu natura eĭ psihofizică și socială, e o problemă cultural-pedagogică ce nu și-a găsit încă deslegarea științifică definitivă. Ar fi să anticipăm mersul istoric al cugetăriĭ pedagogice, dacă am insista de pe acum maĭ mult asupra eĭ.

IX.

Terminînd, să notăm încă numele uneĭ distinse pedagoage din secolul XVII, M-ME DE LAMBERT (1647—1733), autoarea scrierilor: *Réflexions nouvel-*

les sur les femmes și *Avis à sa fille.* E interesantă pentru frumosul curaj ce arată. Intr'un timp cînd se persifla instrucția femeiĭ, ea înfruntă prejudițiul drept în față, atacînd izvorul de unde se răspîndise atîta ridicul peste femeile culte, *les femmes savantes*, și arătînd ce falș și injust s'a înțeles ideia pusă în circulație de MOLIÈRE.

D-NA DE LAMBERT apără dreptul femeilor la o instrucție serioasă, și teza eĭ și-o susține pe argumente, ce și azĭ ar fi demne de reprodus și întrebuințat, dacă ar maĭ fi nevoie de ele.

Din fericire, citadela, apărată cu atîta înverșunare de egoismul îndărătnic al bărbaților, a căzut sub loviturile repetate ale valurilor culturiĭ moderne. Femeile aŭ pătruns pînă sus, la învățămîntul cel maĭ superior, aŭ cucerit știința, cu titlurile eĭ cele maĭ înalte. Ba chiar, în unele spirite, carĭ se daŭ, de altfel, de amice ale progresuluĭ, începe să se nască oare-care rezervă, ce nu seamănă deloc a timiditate, pentru mersul ascendent către lumină. Se pare că invazia necondiționată și nemărginită a femeilor pe băncile universitare, lasă goale alte locurĭ, unde ar trebui să le împingă menirea lor naturală.

O reacție se naște. Și era în ordinea legilor naturale a evoluțieĭ sociale, să se nască.

Faptul definitiv e că fortăreața s'a luat, inimicul a intrat în cetate, și este o altă fază, a campanieĭ, de un interes noŭ, că cele doă tabere parlamen-

tează: cum să-ș ĭ împartă terenul, stăpînit exclusiv, înainte, numaĭ de una din ele.

Un argument al D-NEI DE LAMBERT merită să fie amintit, cel puțin din interes istoric.

Dacă spiritul femeiĭ e lăsat pe o treaptă inferioară de cultură, cum vreți să se înțeleagă cu spiritul cult, superior al bărbatuluĭ? Cum vreți să priceapă femeia sufletul maĭ complicat al bărbatuluĭ, dacă nu i se dă elementele, asupra cărora lucrează mintea tovarășuluĭ săŭ de vieață și de suferințe? Cum să simță ea simpatia sinceră și întreagă pentru niște străduințe ce frămîntă o existență de care și-a legat pe a sa, dar în adîncimele căreia nu poate pătrunde, fiind-că i s'a refuzat lumina ce ar fi călăuzit-o în labirintul eĭ? Asemenea pricepe pe asemenea. Ca doĭ streinĭ vor trăi unul lîngă altul, bărbatul și femeia, fără să se cunoască, decĭ fără să se înțeleagă și fără să se iubească, în adevăratul înțeles al cuvîntuluĭ. Și discordanța sufletelor va fi cu atît maĭ ireparabilă, cu cît diferența lor culturală va fi maĭ mare.

M-ME DE LAMBERT recomandă fetelor studiul istorieĭ și, negreșit, și pe acela al literaturiĭ antice, de care M-ME DE MAINTENON căpătase atîta spaimă. Totușĭ, nu voiește să devină nicĭ prea învățate. Dintre limbĭ, numaĭ cea maternă să se învețe. Oprește în special învățarea limbiĭ italiane!

Intr'un mod maĭ sistematic și maĭ filosofic nu se pune, în secolul XVII, chestia educațieĭ femeiĭ.

Prelegerea XXII.

CULTURA ROMÎNĂ IN SECOLUL XVII.

ŞCOLILE DE LA TREĬ-ERARHĬ ŞI S-TUL SAVA

I. Intoarcerea la istoria cultureĭ noastre după adîncirea în studiul veacurilor la alte popoare face impresia uneĭ redeşteptărĭ dintr'un somn secular, spre a contempla schimbările aduse în ţara noastră de curgerea timpuluĭ.

II. Repede privire asupra schimbăriĭ bătătoare la ochĭ înfăţişată de secolul XVII, comparat cu cele precedente. Aparaţia culturiĭ eline la noĭ în ţară. Caracteristica secoluluĭ XVII.

III. Complectarea şi îndreptarea aceleĭ caracteristicĭ. Apariţia semnelor de deşteptare naţională; limba romînă în biserică. MITROPOLITUL TEODOSIE. Calendarele romîneştĭ.

IV. In principatele romîne, centrul mişcăriĭ intelectuale din răsăritul Europeĭ. Un apel al unuĭ mitropolit grec, MIRCON din Pogoniana către ILIAŞ VODĂ, pentru înfiinţarea de şcolĭ superioare.

V. Programul studiilor, cărţile şi metoda în şcolile greceştĭ din Bucureştĭ şi Iaşĭ. Hrisovul luĭ BRÎNCOVEANU.

VI. Profesoriĭ dela *Treĭ-Erarhĭ* şi *S-tul Sava.*

VII. Plîngerĭ în contra chinuluĭ nefolositor pentru copiĭ în aceste şcolĭ înalte? Ce lipsia şcolilor greceştĭ? Metoda lor pedantă. Asprimea pedepselor.

VIII. Tabloul defectelor prea încărcat, ca să nu fie exclusivist şi nedrept. Aprecierĭ maĭ juste. Ce datorim cultureĭ greceştĭ şi cultura grecească noă.

IX. In ce condiţiĭ poate exercita ideia efectul luminător

asupra unuĭ spirit. Asupra căruĭ element etnic și strat social a înrîurit școala elină.

X. Faptul uneĭ influențe mărginite numaĭ asupra stratuluĭ intelectual, o fericire. De ce și întru cît? Legătura organică a stratuluĭ social superior cu massa etnică. Sentimentul recunoștinței istorice față cu încercările trecutuluĭ. Suferințele trecute privite de departe. Școala întăritoare a dureriĭ.

XI. Puterile latente ale neamuluĭ nostru se desfășură în neîntrerupta și grabnică dezvoltare proprie, sub excitația atingerilor cu sufletul strein al altor elemente etnice și forțe culturale.

I.

Să încheiem secolul XVII cu o repede privire asupra noastră însine. Să ne întoarcem «acasă», după o excursie de o sută de anĭ prin teoriile și instituțiile înalte din țărĭ depărtate.

O sută de anĭ, trecuțĭ în cîte-va ore! Zbor minuat al istorieĭ, care străbate veacurile ca clipele, țările și mările ca o bătae de aripă, prin o fulgerătoare trăsătură de condeiŭ, saŭ grabnică întorsătură de foae într'o carte. Caleidoscop fermecător, care, printr'o mișcare de ochian, te plimbă, ca într'un vis, în panorama epocilor și în peripețiile vieții popoarelor, și-ți arată opera îndelungată a vremiĭ, desfășurîndu-se iute sub ochiĭ tăĭ, reproducîndu-se și repetîndu-se după voia curiozității tale, însetate de priveliștea vieților dispărute.

Cîte-odată ne exercităm darul închipuiriĭ gîndindu-ne ce o să fie peste o sută-doă de anĭ în

omenire, în țara noastră? Am dori ca restul zilelor, ce ne maĭ rămîn de trăit, să ne fie dat a le trăi împărțite pe veacurĭ; ca natura, printr'o miraculoasă îngăduire, să ne permită, după fie-care veac, a ne trezi dintr'un somn odihnitor, să vedem schimbările ce a luat lumea, și apoĭ să adormim din noŭ, ca să ne deșteptăm iar după un veac, spre a vedea noile prefacerĭ aduse în acest restimp în omenire; și așa maĭ departe.

Fantazia aceasta utopică, de o viață nerealizabilă, ne-o satisface studiul istorieĭ. Fără alt impozit de scădere a conștiinței decît cele șeapte-opt ore de somn, plătite pentru o zi de palpitărĭ conștiente, poțĭ trăi, în timpul existenței tale individuale, viața tuturor veacurilor păstrate în vastul panoptic al istorieĭ. Fericit acela care nu pășește pe tărîmul trecutuluĭ, ca pe stradele dezolate ale unuĭ cimitir; care simte viața acolo unde este și o vede acolo unde a fost!

II.

Ce am lăsat, înainte de secolul XVII, în țara noastră pe întreaga cîmpie întinsă a vieții culturale? Slabele luminĭ palide ale bietelor școlĭ de pelingă bisericĭ, mînăstirĭ, episcopiĭ, unde se învăța slavonește, ca să se poată sluji în bisericĭ, să se poată citi ceaslovul și psaltirea și cînta rugăciunile. Licăririle de licuriciŭ în întuneric ale rudimentarelor

începuturĭ de învăţare romînească, documentate de existenţa mulţimiĭ *diacilor* şi din a căror fosforescenţă crescătoare se va închega treptat lumina unuĭ soare. Farul de orientare istorică a uneĭ şcolĭ romîneştĭ în Rădăşenĭ. Şi sgomotosul aerolit trecător al academieĭ protestante dela Cotnarĭ.

Pretutindenĭ, în stat, în biserică, în marea majoritate a şcolilor nu se citea, nu se scria, nu s'auzia decît slavoneşte.

După clipa uneĭ pauze de un secol, redeschidem ochiĭ şi ce vedem? O năpădire neobişnuită de lumină ne orbeşte. Aproape nu ne maĭ recunoaştem ţara. Nu e lumina ştearsă, gălbuie, a culturiĭ slavone, pîlpîind în opaiţele învechite din tinda bisericilor. Nu e nicĭ călduroasa strălucire discretă a gîndiriĭ romîneştĭ, revelînd, la Rădăşenĭ, dogoarea foculuĭ aprins în vatra străbună şi care nu se va stinge, orĭ-cît vor sufla în el vijeliile.

O lumină stranie, agitată, ne uimeşte. Vioiciunea eĭ nu ne încălzeşte, dar ne iea ochiĭ. N'o înţelegem, dar ne atrage. Ne place, fără s'o simţim că e a noastră. De pe tot orizontul luminiĭ orientale, curg luminile inteligenţeĭ, ca nişte stele filante, atrase de ceva puternic către, noĭ. Se grămădesc maĭ ales în Bucureştĭ şi Iaşĭ. In Bucureştĭ şi Iaşĭ strălucesc, pentru tot orientul cult, doă centre marĭ de lumină, doă focare splendide. Sînt Academiile greceştĭ dela S-tul Sava şi Treĭ-Erarhĭ.

Caracteristica secoluluĭ XVII, pentru noĭ, stă în

scăderea influenţeĭ slavone şi în accentuarea celeĭ eline. Pe d'asupra şi în contra întinderiĭ stagnante de duh a liniştituluĭ curent slavon se întețește agerimea șerpească de logos a sclipitoruluĭ curent grecesc.

III.

Numaĭ cu atît, caracteristica ar fi incomplectă. Nu numaĭ incomplectă, ci artificială, fundamental greșită. S'ar asemăna cu acele clasificărĭ de animale, ce se întemeiază pe caractere superficiale, bătătoare la ochĭ. Notele esențiale, ce despart ființele, staŭ maĭ adînc, în constituția lor. Tot așa, ceea-ce desparte și caracterizează epocile istorice ale unuĭ popor trebue să se caute adînc, în anatomia și fiziologia luĭ sufletească și culturală. Fazele creșteriĭ luĭ interne alcătuesc adevăratele faze istorice, nu peripețiile externe și evenimentele isbitoare ; după-cum și vîrstele omuluĭ nu le determină întîmplările vieţiĭ ci punctele de desvoltare internă psiho-fiziologică.

Maĭ important pentru viața poporuluĭ romîn, este, în secolul XVII-lea, altceva decît trecerea de sub înrîurirea slavonă sub cea elină modernă. Acestea sînt evenimente externe, carĭ aŭ grăbit or întîrziat evoluția luĭ internă: n'aŭ alcătuit chiar substanța acesteĭ evoluțiĭ. Coprinsul obiectiv al creșteriĭ etnice interne — și care ne face să prindem, pe orizontul sec. XVII-lea, primele roșelĭ ce

vestesc că încep să se reverse zorile renașteriĭ noastre naționale—stă în acea expansiune vitală a geniuluĭ firiĭ romînești, care sparge învelișurile exotice ale spirituluĭ strein și apare la lumina soareluĭ, cu graiul săŭ propriŭ, în fața altaruluĭ luĭ D-zeŭ ziditorul, păzitorul și conducătorul luĭ în valurile lumiĭ acesteia.

Pentru întîia oară, în secolul XVII-lea, se aude în biserica romînească zicîndu-se *Crezul* în *limba romînească*. In secolul XVII-lea resună pentru întîia oară accentul limbeĭ noastre în rugăciunĭ zise tare, în gura mare, către provedință, căreia strămoșiĭ noștri i se închinaŭ înainte numaĭ în gînd saŭ șoptindu-ĭ încet cuvintele credinţeĭ și legiĭ creștine.

Cu inima plină de pioasă recunoștință trebuie să pomenim numele MITROPOLITULUI TEODOSIE, care a tradus cel dintîiŭ *Crezul* în limba romînă, (1) pela jumătatea secoluluĭ XVII-lea.

De atuncĭ limba romînă a cucerit, pentru conștiința poporuluĭ nostru, locul de onoare între limbele sfinte, alăturea cu latina, slavona și elina, în carĭ tradiția permitea să vorbească omul cu D-zeŭ, spre a-ĭ destăinui păsul și dorul cugetuluĭ săŭ ascuns. De atuncĭ mișcarea de redeșteptare națională n'a maĭ contenit, puterile latente ale natureĭ noastre etnice s'aŭ împins tot maĭ stăruitor unele pe

(1) Revăzut apoĭ (1705) de ANTIM IVIREANUL.

altele la viața largă și fățisă. Pela sfîrșitul secoluluĭ, spiritul romînesc coprinde deja, în formele graiul săŭ, *Evanghelia* (1683) și *Biblia* întreagă (1688).

Negreșit, n'avem de cules altă recoltă maĭ bogată și întinsă a manifestărilĭ științifice saŭ literare. Afară de cărțile bisericeĭ, a căror însemnătate de altfel este immensă, limba romînă nu ne dă încă o literatură. Numaĭ biserica și poporul cultivă productiv graiul național, pentru trebuințele maĭ ideale,— carĭ par a fi și cele maĭ urgente — ale sufletuluĭ: una ca să se roage, cel alt ca să cînte—credința și poezia. Stratul subțire al întelectualității sociale n'a intrat încă în șivoiul latent al mărețelor energiĭ virtuale etnice. Abia putem menționa calendarele romînești dela Buda și Brașov, ca semnul unuĭ început de activitate literară romînească. Și le notăm și pe acestea, firește, cu sentimentul uneĭ așteptărĭ pline de speranță în viitor, ca pe niște arătărĭ simptomatice, ca pe rîndunelele ce vestesc primăvara redeșteptărilĭ naționale din amorțeala streinismuluĭ.

Dacă ne mărginim a judeca numaĭ după aparențele izbitoare și trecătoare, geniul firiĭ romînești, în secolul XVII-lea, și-a schimbat doar livreaua veche, roasă, decolorată a culturiĭ slavone, în alta noă maĭ galonată și sclipitoare a culturiĭ eline.

In realitate, găsim treĭ forțe sufletești cu treĭ formule de viață culturală ocupînd scena istorică: slavismul îmbătrînit și gîrbov, grecismul sprinten și flușuratec și romînismul așezat și solid.

Unul se retrage, ca apele fluviuluĭ, după o revărsare, în matca sa proprie; al doilea, cu grabnică lăcomie de viață, vine, din sbuciumărĭ depărtate, să-șĭ evaporeze spuma impetuozității sale la poalele Carpaților vecĭnicĭ; al treilea, ca geniul neadormit al natureĭ acestor ținuturĭ, îșĭ ridică treptat, din adîncimĭ nepătrunse, valurile uriașe ale vitalității sale de forță naturală elementară.

IV.

Cea maĭ frumoasă pagină a istorieĭ culturiĭ din Orientul Europeĭ, în secolul XVII-lea, se scrie în Bucureștĭ și Iașĭ — și e datorită geniuluĭ elin. Centrul mișcăriĭ întelectuale din această parte a Europeĭ, centrul întregeĭ creștinătățĭ ortodoxe se stabilește în capitalele celor doă principate romîne.

După căderea Constantinopoluluĭ, după supunerea popoarelor creștine din Orient, nu rămîn cu o independență relativă, cu o aparență măcar de neatîrnare, decît domniĭ romînĭ, domnĭ creștinĭ, la carĭ bătrîniĭ patriahĭ aĭ bisericeĭ ortodoxe se uitaŭ cu dor și cu o admirație amestecată cu acel sentiment al omuluĭ în primejdie, ce vede în depărtare posibilitatea unuĭ mijloc de scăpare. Și veniră patriarchiĭ din Asia mică, din Alexandria, din Constantinopol la domniĭ romînĭ, să le ceară ajutoare bănești, pentru sprijinul cauzeĭ religieĭ ortodoxe. Și nu plecară nicĭ-odată cu mîinile goale.

Și veniră învățații, literații, profesorii, să caute azil și liniște pentru studii, pentru muncă intelectuală. pentru învățătura cărții și orînduiala școlii. Și găsiră adăpost și apărare și ajutor; și ridicară luminoase și splendide clădiri culturale, aici pe pămîntul țării romînești. Cultura creștină ortodoxă din Orient aici se concentră, în cele mai vestite școli grecești din tot Orientul, adevărate academii cu studii superioare. Tot aici, anume în Iași, se alese sub VASILE LUPU, locul de întîlnire al unui mare sinod, unde se adunară toți representanții religiei creștine ortodoxe, ca să se sfătuiască și să chibzuească mijloacele de apărare în contra protestanților, catolicilor, și să fixeze confesiunea credinței ortodoxe.

Dorința patriarchilor și mitropoliților străini de a vedea înființîndu-se școli în aceste părți ale Orientului, apare dela începutul secolului XVII-lea. Apeluri călduroase, entuziaste, pornite și din interes personal, dar și din convingere că numai în țările noastre se poate salva credința creștină ortodoxă, făceau să se aducă cereri, ca aceea a unui mitropolit grec, MATEIŬ MIREON din Pogoniana, adresată lui ILIAȘĬ VODĂ, domnitorul Munteniei (1616—1618 [1]).

[1]) Citată în «*Influența Culturei Grecești în Muntenia și Moldova*» de G. M. IONESCU (Buc. 1900) Pag. 125.— *Tezaur I.* 370—371.

«Prea luminate doamne: edifică școlĭ unde să învețe oameniĭ carte; fundează institute unde să poată trăĭ cîțĭ învață carte și unde să-șĭ afle traiul și învățătoriĭ însușĭ; dă acestora tot ajutorul ce poate da domnia, hotărăște, închină o moșie pentru acest scop, întărind darul cu semnătura și sigilul tău, ca să fie pentru ținerea școaleĭ, venitu-rile cîte se vor prinde de pe acea moșie. De veĭ face acest bine, sufletul tău va merge în raiŭ, domnia ta va fi nemuritoare, numele tău va rămîne în vecĭ cu binele ce aĭ făcut și care va străluci cu strălucire neperitoare; da, numele tău va fi ca al luĭ Ptolomeiŭ, care a tradus cărțile Evreilor.

«.....Fă și Măria ta ca dînsul; deschide prin mi-lele tale școale de unde să se răspîndească lumina în țara ta; astăzĭ nu afli în această țară om învă-țat, nu, nicĭ preot, nicĭ călugăr, nicĭ archiereŭ, nicĭ laic, pentru că n'aŭ unde să învețe carte..... Preoțiĭ nu știŭ să boteze, nu știŭ să facă leturghia; cînd le vorbeștĭ de misterele credinței, staŭ și să miră ca și cum le-aĭ vorbi de lucrurĭ de pe altă lume; barbaria lor e complectă, neștiind decît să mănînce *colivele* și *colacii* ce li se aduce..... Dacă nu se va des-chide școala unde să poată oameniĭ să învețe carte, atuncĭ avem să vedem făcîndu-se și la noĭ ce a făcut Mahomed care, fiind barbar și neștiind de loc carte, îșĭ întinse dreapta în cerneală, apoĭ o așternu pe hîrtia de scris, ca urmele palmeĭ luĭ să servească de semnătură. Fă acest bine, Prea luminate Doamne, așa să-ți rămînă numele în vecĭ viŭ; fă să curgă apa ce răcorește sufletul și curăță mintea fie-căruĭ om; desvălește soarele științeĭ, în-fășurat într'un întunecos nor, norul gros al neș-tiinței, ce a acoperit strălucirea înțelepciuniĭ. Oa-meniĭ aŭ căzut așa de jos ca și vitele; nu știŭ

carte și cum vreĭ să se lumineze? Literatura, care e vie, dă și altora viață, înalță pe ceĭ umiliți, pe ceĭ măriți smerește, și cutez a zice, că și orbilor dă vedere, vedere atît de ageră că îmbrățișează spațiile ceruluĭ, numără și măsoară stelele. In toate împărățiile se află școale și case de creștere, numaĭ în țara ta nu se află nicĭ una. Fă dar, Măria Ta, acest bine țăriĭ tale».

V.

Apelul, cum vedem, cere școlĭ de învățămînt superior în limba greacă. Școlĭ elementare existaŭ deja, după mărturisirea luĭ BRANDINUS, episcop de Marceanopol, de Bulgaria, Dorostov și Tomi, vre-o 20 cu 2000 de elevĭ, între carĭ, pelîngă Romînĭ, se găsiaŭ Rutenĭ, Grecĭ și Armenĭ [1]).

Se cereaŭ însă acum școlĭ superioare, și cererile se îndeplniră, curînd după Sinodul din Iașĭ (1642), după sosirea mitropolituluĭ PETRU MOVILĂ, din Kiev. VASILE LUPU, căută să profite de prezența acestuia și ceru să-ĭ recomande profesorĭ bunĭ, din Kiev, și pentru școala dela *Treĭ-Erarhĭ*.

In curînd se înființă și la Bucureștĭ o școală, care, împreună cu cea din Iașĭ, se poate considera ca începutul învățămîntuluĭ secundar și superior în țara noastră. Școala din Bucureștĭ se înființă pela 1680 de ȘERBAN CANTACUZEN, la *S-tul Sava*.

---

[1]) *Foaia populară*, an. II, No. 25, pag. 3—5. La G. M. IONESCU, *Influența culturii grecești în Muntenia și Moldova*, pag. 150.

Dar aceste ṣcolĭ, la **în c e p u t** aŭ fost clădite pe element slavon și grec. Cînd V. LUPU aducea profesorĭ maĭ pregătițĭ din Kiev, ca POCIATSKI, care a luat direcția ṣcoaleĭ din Treĭ-Erarhĭ, intenția luĭ primă era doar să întărească ṣcoala veche slavonă. Dar curentul timpuluĭ, mișcarea evoluțieĭ generale a țăriĭ și culturiĭ aŭ făcut ca acest caracter slavon să se piardă cu desăvîrșire și să se accentueze d e o c a m d a t ă caracterul grec.

Despre cele doă ṣcolĭ superioare grecești din București și Iași avem informațiĭ maĭ precise decît despre cele dela Cotnarĭ și Rădășenĭ. Putem ști întru cîtva : ce se învăța, care era programul studiilor, numărul profesorilor și valoarea lor și cam de ce cărți se serviaŭ.

La ṣcoala dela *Treĭ-Erarhĭ* se învăța limba slavonă, predată chiar de POTCEASKI, limba greacă, romînă, latină, și de sigur și teologia.

In B u c u r e ș t ĭ, după cum ne indică hrisovul luĭ C. BRÂNCOVEANU (1708), se învăța și științe, filosofie, și avea un program destul de desvoltat. . . [1]).

«Profesoriĭ ṣcoaleĭ, zice acel hrisov, trebue să fie *treĭ* : reputați prin religiositate și moravurĭ bune, dintre care cel dîntîiŭ să predea regulat acestea : I) Logica, II) Retorica, III) Acustica fisică, IV)

---

[1]) In istoricul grec HELLADIUS (reprodus de C. ERBICEANU în «Cron. grecĭ» pag. XXXII și de GH. IONESCU «influența Culturiĭ grecești» pag. 160.)

Despre cer, V) Despre nașterea lucrurilor și desfacerea lor, VI) Despre suflet, VII) și ultim Metafizica. Dimineața interpretînd doă cărțĭ după întîmplare Logica și despre cer, saŭ Fizica și despre suflet, saŭ Retorica și Metafizica; nu ambele aceloraș școlarĭ, ci, celor maĭ desăvîrșițĭ (elevĭ), cele maĭ înalte (științe), iar celor maĭ nedesăvîrșițĭ cele maĭ inferioare; căcĭ nu va preda celor ce încă nu aŭ percurs Acustica, Fizica, Metafizica, și celor ce se ocupă cu Fizica acelora le va explica despre naștere și desfacere și în urmă la cele doă clase de elevĭ va preda și studiĭ. După amiază-zi pe ceĭ ce se ocupă cu Logica îĭ va exercita asupra formelor propozițiilor și silogismelor și maĭ ales despre aflarea termenuluĭ mediŭ și despre epichiremile dialectice și sofistice și să le dea acelor ce se ocupă cu Retorica exemple retorice și să le corecteze pe acestea cu îngrijire. Iar celor ce se ocupă cu Filosofia să le dicteze să facă repetițiĭ și dictande din studiile de dimineață și să *discute pro și contra*, deslegînd mutual problemele saŭ antitezele puse de profesor prin silogisme și entimeme.»

«*Al doilea profesor* să explice și aceste doă științe dimineața școlarilor, începînd dela *cuvîntul luĭ Isocrat*, după care va preda tragediile luĭ *Sofocle* și *Euripide*, apoĭ cuvîntul luĭ *Grigorie din Nazianz*, după aceea versurile luĭ, după acestea epistolele luĭ *Sinesie* și cuvîntul săŭ despre împărăție, apoĭ *Pindar* și în sfîrșit cuvintele luĭ *Demosten*, unind tot-deauna cele maĭ ușoare cu cele maĭ grele, după putința școlarilor.»

«După amiazĭ să se predea Sintorul luĭ Kir Alexandru Mavrocordat, cu exemple de teme maĭ desăvîrșite și să corecteze temele. Să se facă și critica din acestea: Din epistolele Apostolilor, din

Xenofont, din Plutarch și în sfîrșit din Tucidid, să-ĭ învețe adică în al doilea rînd după împlinirea celuĭ dintîiŭ. In deosebitele timpurĭ să-ĭ exerciteze și la poezie pe ceĭ din această clasă și cînd le vor săvîrși acestea toate, atuncĭ să treacă la întîia.».

«*Al treilea profesor* să explice dimineața aceste studiĭ în ordine cîte doă: Științele luĭ Hrisolora și Caton, Focilid, Pitagora, miturile luĭ Esop, îndemnările luĭ Agapet, canoanele celor 12 sărbătorĭ, Epistolele luĭ Samocat și Omer, și pe copiiĭ începătorĭ în gramatică să-ĭ întroduca și să-ĭ învețe Prosodia și Simfoniile ortografieĭ.»

«După amiază tehnologia, gramatica și scrierĭ de teme, după felurile vorbelor cum sînt în gramatica luĭ Lascar, însă fără însemnările și exercițiile lor și deosebitele felurĭ de verburĭ și sintaxa deosebitelor specii de verburĭ reflexive, după deosebitele lor însemnărĭ (căcĭ aceasta este treaba profesoruluĭ al doilea) ; dar și acestea felurĭ de verburĭ, după cum și toată gramatica în limba apla, să le-o predea și parafrasînd să învețe pe copiĭ așa ca să se înțeleagă bine de elevĭ iar nu să se citească numaĭ. Să se facă citire și din sfînta Evanghelie și din faptele Apostolilor pînă la sfîrșit. Datoresc elevĭ să-și învețe pe de rost lecțiile lor și parafrazele acestora să le scrie în limba apla și să corecteze cele ce nu sînt scrise bine de eĭ; iar cînd vor termina toate acestea împreună, felurile verburilor prin scrierĭ de teze, atuncĭ să înainteze în a doa clasă.

«Trebue de însemnat și aceasta, că amintițiĭ profesorĭ trebuesc să dea *doă zile pe fie-care săptămînă* repaus și recreație școlarilor, adică Joia și Dumineca și să predea numaĭ cincĭ zile, adică Lunĭ, Marțĭ, Mercurĭ, Vinerĭ și Sîmbătă».

Pelîngă aceste părţĭ, citate în hrisov, maĭ găsim, ca complectare, că se preda «*epistimurile*»: geografia, fizica, himia, mineralogia şi retorica. Se insista maĭ ales asupra unuĭ fel de retorică «înălbitoare», care dădea mijlocul a se demonstra că ceea-ce e bine — e răŭ, şi ceea-ce e răŭ—e bine.

VI.

Cine preda aceste cunoştinţe? Carĭ eraŭ forţele didactice? Se aducea la aceste şcolĭ tot ce se deosebia, în întreg Orientul, prin învăţătură, erudiţie, talent didactic. Se păstrează numele cîtorva din aceştĭ însemnaţĭ profesorĭ.

La *Treĭ-Erarhĭ:*

1) PAISIE LIGARIDIS, originar din Hio, doctor în teologie şi filosofie. Hirotonit arhiereŭ de Papa, fusese trimis ca mitropolit catolic la Gasa. Lepădîndu-se de catolicism, vine la 1648 ca profesor la şcoala dela Treĭ-Erarhĭ din Iaşĭ.

S'a distins şi prin scrierĭ, fireşte în ramura literară ce avea atuncĭ trecere şi căutare, în cea religioasă: 1) «*Esplicarea Sf. Leturghiĭ*», 2) «*Istoria Patriarhilor din Ierusalim*», şi în latineşte (după reîntoarcerea la ortodoxism): «*De procesione Spiritus S. ex Patre*», «*De primatu papae*».

2) Nicolae CHARAMEOS, originar din Ianina, doctor în treĭ ramurĭ de cunoştinţe: medicină, filosofie şi

teologie. Fusese profesor reputat la Constantinopol. Adus în Iași pela 1660, a profesat timp de doĭsprezece anĭ, a murit în orașul nostru și a fost înmormîntat la M-rea Cetățuia.

A scris: 1) *Combaterea calomniilor nedrepte*, 2) *Combaterea primatuluĭ Papeĭ* și multe alte scrierĭ filosofice, teologice și medicale.

3) Dimitrie CACAVELA, cunoscut din istoria literaturiĭ, celebrul profesor al luĭ DIMITRIE CANTEMIR, originar din Creta. A studiat la Lipsca, și, venind în țară, a fost profesor de limba elenă la Academia din Iașĭ dela 1670—1698. CACAVELA a fost, după cum singur spune într'o scrisoare, plugarul ce la holda minții luĭ Dim. Cantemir «a ostenit».

4) Teodor TRAPEZUNDIUL a ilustrat de asemenea școala dela Treĭ-Erarhĭ (1690—1695) pînă la moartea sa. A fost înmormîntat la mînăstirea Sf. Sava din Iașĭ.

Școala dela *Sf. Sava* din Bucureștĭ, înființată pela 1680 de ȘERBAN CANTACUZEN, avu ca director timp de zece anĭ, tot pe Teodor TRAPEZUNDIUL, care trece apoĭ ca director al școaleĭ dela Treĭ-Erarhĭ. Aci se învăța limba greacă, istoria, filosofia, fizica și se insista maĭ ales asupra gramaticeĭ grecești. Sub îngrijirea luĭ C. BRÂNCOVEANU, școala luă un avînt mare. Brîncoveanu era privit de toată lumea ca un protector, ca un Mecena al științeĭ, al literaturiĭ, al civilizațieĭ grecești în Orient. Și nu rar

se auziaŭ laude de felul acesteia, că pe-cînd altă dată Atena era reședința muzelor, acum, grație luĭ Brîncoveanu, muzele s'aŭ mutat în Bucureștĭ, căc ĭ aicĭ s'aŭ înființat gimnasiĭ pentru cultura Elinilor, Grecilor, Slavonilor «și chiar a Valahilor», cum ziceau profesoriĭ Academieĭ dela Sf. Sava.

Brîncoveanu făcu să se dezvolte școala dela Sf. Sava, care îșĭ luă oficial titlul de *Academie* (1698). Aduse profesorĭ celebri din toate părțile. Intre aceștia, deosebit de T. S. TRAPEZUNDIUL, avem de citat pe SEVASTOS KIMENITUL, tot din Trapezund, care fusese maĭ întîiŭ director al colegiuluĭ național din Constantinopol, studiase în Italia și venise în Bucureștĭ pela 1689. Scriitor însemnat, dela el se cunoaște: 1) *Despre Învățătura Dogmatică*, 2) *Despre imaculata concepțiune a născătoareĭ de D-zeŭ*, 3) *Despre misterele Euharistieĭ*, etc. — toate dedicate luĭ Constantin Brîncoveanu, care, la rîndul sĕŭ, avea pentru Sevastos Kimenitul o admirație așa de mare, încît, în adunărĭ, îĭ da locul de onoare, înaintea boerilor.

Incă un nume celebru e GH. MAIOTA, orator de seamă, profesor de latinește pentru copiiĭ luĭ Bîrncoveanu.

VII.

Modul de funcționare fără vieață rodnică al unor instituțiĭ îțĭ aduce aminte de spirituala critică a

unor versurĭ proaste: *Ah! les beaux vers, les beaux vers! Mais je ne sais pas pourquoi je baille en les lisant.*

Şcoala grecească avea programă bogată, avea cărţĭ multe şi marĭ — poate prea marĭ — avea de profesorĭ oamenĭ celebri, vestiţĭ scriitorĭ, oratorĭ însemnaţĭ, eruditĭ de frunte şi totuşĭ boieriĭ se plîng, într'o anafora adresată maĭ tîrziŭ domnuluĭ ţăriĭ, luĭ Const. Mavrocordat, că învăţătura din şcoala grecească e un chin pentru copiiĭ lor.

De ce? Se simţia poate jignit sentimentul naţional pe băncile uneĭ şcolĭ, unde se deşfăşura cu enfază o civilizaţie ce nu ieşise din spiritul vieţiĭ intime naţionale? N'avem pentru întărirea acesteĭ presupunerĭ nici-o probă. Dar găsim o mărturisire, care, deşi se aude ceva maĭ în urmă, ne îndrumează asupra judecăriĭ şcoliĭ greceştĭ. «In şcolile greceştĭ, ne spune MITRÔPOLITUL STAMATI, se învaţă ca papagalul; tehnologiceştile lor bîrfelĭ (regule) tîmpesc mintea şcolarilor, prefac şi strică judecata lor, aşa că în timp de 10—12 anĭ îmbătrînesc în gramatică, nimica cu totul ştiind şi înţelegînd din ce învaţă».

Acum înţelegem cauza nesuccesuluĭ, înţelegem de ce se plîngeaŭ boeriĭ.

Acelor şcolĭ, carĭ aveaŭ multe şi de toate, ca să iea ochiĭ naivilor, le lipsia un singur lucru: metoda. Frumosul armăsar de rasă, tînăr, cu şea de aur şi cu steaua în frunte, n'avea decît un singur

cusur: era mort. Instituția, cu toată bogata eĭ mașinărie gălăgioasă, se mișca pe loc saŭ dea'ndăratele. Moara vîjia învîrtindu-se vîrtos, dar grîul curgea nemăcinat; ba une-orĭ, prin o miraculoasă prefacere, te ațineaĭ să apucĭ făină, și nu 'ți cădea în mînă nicĭ măcar grîul cum l'aĭ pus, ci în locul luĭ-neghină.

SULZER ne vorbește de o gramatică, în patru volume, ce trebuiaŭ s'o învețe eleviĭ (1) și o învățaŭ biețiĭ copiiĭ pînă «îmbătrîneaŭ», cum zice Mitropolitul STAMATI, «stricîndu'și mintea și judecata.» Regulĭ peste regulĭ, cu excepțiĭ peste excepțiĭ, și cu excepțiĭ la excepțiĭ, și cu note și excepțiĭ erudite la regulĭ și la excepțiĭ; apoĭ traducerĭ fără viață, savante și pedante, traducerĭ juxtaliniare, exacte pînă la seaca reproducere servilă a cuvintelor în frînturĭ de fraze pulverizate și dezorganizate; apoĭ știința gramaticală, nesfîrșita și nebiruita gramatică și iar gramatică — iată grămădirea amorfă și năbușitoare de cunoștințe moarte, sub care gemeaŭ inteligențele tinere, încătușate în formule abstracte, tocmaĭ în perioada cînd se încearcă și ele să-și iea zborul, ca să se învețe a plana în libertatea spațiuluĭ larg al adevăruluĭ hrănitor și întăritor.

Lipsa de metodă atrage după sine severitatea absurdă.

---

(1) Se poate vedea în Biblioteca Mitropolieĭ din Iași la locul indicat în «*Serbarea școlară din Iași.*»

Să se maĭ adauge la uscăciunea învăţămîntuluĭ pedant şi asprimea jignitoare a mijloculuĭ obicĭnuit pentru stabilirea disciplineĭ — bătaia — bătaia organizată în sistem de falangă, şi vom avea explicaţia deplină a impresieĭ nefavorabile ce lăsaŭ şcolile greceştĭ atît asupra şcolarilor, cît şi asupra boerilor, precum şi asupra observatoruluĭ critic ca SULZER saŭ Mitr. STAMATI.

VIII.

Dar să nu fim nedrepţĭ. E prea negru tabloul, ca să fie adevĕrat.

Cînd veţĭ auzi vorbindu-se numaĭ răŭ de un om cu trecere, cu renume şi autoritate în lume, să ştiţĭ că e judecat parţial. I se pun în relief numaĭ defectele. Nu i se văd or i se lasă în umbră meritele, ce l'aŭ ridicat şi îl menţin încă la înălţimea jenantă saŭ poate chiar supărătoare pentru uniĭ.

Tot aşa şi cu apreţiarea instituţiilor. Nu se poate închega o instituţie decît din pornirile bune ale societăţiĭ, nu se poate păstra decît prin forţele biologice ale istorieĭ şi nu se poate ridica la strălucirea, la care s'aŭ ridicat şcolile greceştĭ din Bucureştĭ şi Iaşĭ, decît prin însuşirĭ culturale preţioase. O şcoală care, din capul loculuĭ, plictiseşte, tîmpeşte, revoltă, dă naştere la plîngerĭ şi proteste, nu ocupă atenţia încordată de admiraţie, atîta vreme, pe scena istorică. Defectele, ce o fi avut, nu ex-

plică entusiasmul ce a deșteptat. Ne-ajunsurĭ, desigur, nu i-aŭ lipsit; și fie-care din ele și-a produs în parte efectul săŭ natural de nemulțumirĭ și reacție, iar toate la un loc, crescînd cu timpul, i-aŭ pricinuit treptat căderea definitivă. Dar momentele și notele de splendoare se datoresc, evident, calităților sale bune.

Și ce calitate maĭ înaltă se putea admira la un «dascăl», într'o epocă și țară unde calitatea pur pedagogică nu era nicĭ măcar lămurit concepută, decît să fie mare învățat, scriitor renumit, orator vestit? Și aceste însușirĭ le-aŭ dovedit dascăliĭ celebri aĭ academiilor grecești din Bucureștĭ și Iașĭ; le aŭ dovedit în grad superior, după mărturisirea contimporanilor. Tot ce avea orientul creștin maĭ cult și maĭ distins, toată floarea inteligenței eline, tot ce strălucia prin erudiție și talente, se aduna să formeze, în noile Atene din principatele romîne, constelațiile luminoase ale civilizației răsăritului european.

Un fel de mîndrie, aproape neînțeleasă, ne coprinde la această constatare. Și oare de-ce ne-am mîndri cu «academiile» din Bucureștĭ și Iașĭ? Ce era al nostru în ele? Nimic. Nicĭ știința a noastră, nicĭ profesoriĭ aĭ noștri, nicĭ limba a noastră. Intreaga cultură străină: greacă. Ba era și ceva al nostru, un lucru, numaĭ unul: baniĭ, carĭ susțineaŭ și făceaŭ să se miște tot aparatul civilizației eline. Marele rezort al mecanismuluĭ sta în vistieria țăriĭ. Uzina se alimenta din munca și sudoarea popo-

ruluĭ romîn. Spiritul elin decĭ ar avea poate maĭ de grabă de ce să ne fie recunoscător. Lumina luĭ, străină pentru noĭ, se fabrica numaĭ prin ajutorul împrejurărilor favorabile găsite în mediul nostru social-economic.

Și totuși, poate chiar din cauza asta, sufletul nostru, or-cum, nu rămîne indiferent. Lumina aceea, înălțată de pe pămîntul nostru, strălucia frumos. Și, dacă nu era chiar a noastră, strălucia însă în casa noastră. Măcar pentru atît am avea parcă de ce să fim mîndri.

IX.

Limbajul figurat adesea amăgește. Negreșit, imaginea de maĭ sus nu ĭ exactă. Știm. Lumina intelectuală nu apare în spirit ca flacărea unuĭ bec electric într'o cameră. Casa noastră, adică, de fapt, intelectul nostru saŭ, maĭ coprinzător, sufletul nostru, ca să se lumineze de o ideie, trebuie să'și poată asimila și reface ideia cu materialul psihic și cu propriile sale puterĭ sufletești.

Ideia nu intră în forul mintal, ca o lumînare într'o sală goală. Ideia există, ca atare, într'un spirit, numaĭ întru-cît se elaborează de acel spirit, indiferent dacă procesul elaborăriĭ s'a determinat de experiența individuală proprie saŭ a fost provocat din afară prin sugestia experienței altora, prin imitație, școală, studiĭ.

Civilizația elină, propagată de academiile grecești din principatele romîne, luminâ firește, în primă și directă linie, intelectul elin.

Țara noastră, din fondurile căreia se întreținea izvorul culturiĭ grecești, îșĭ deschidea anevoie intelectul romînesc, ca să perceapă gîndirile graiuluĭ străin, așa cum, pe vreme de iarnă, abia crăpĭ o lecuță ușa, ca să vezĭ viscolul fioros ce vîntură troieniĭ în tinda caseĭ. Pe băncile școalelor înalte de la Sfîntul Sava și Treĭ-Erarhĭ se așezară reprezentanțiĭ aceluiașĭ strat social romînesc, ce frecuentase școala slavonă și va frecuenta maĭ tîrziŭ pe cea franceză saŭ germană: pătura subțire, superficială, dela periferia psihică a nației. In termenĭ fiziologicĭ s'ar putea numi stratul cortical cenușiŭ al encefaluluĭ etnic. Adîncimile psiho-fizice naționale nu se resimțiaŭ deloc de vibrațiile localizate în centrele nervoase speciale din extremitățile superioare ale organismuluĭ social. Vibrațiile rămîneaŭ prea depărtate și factice, fără legăturĭ constituționale cu restul uneĭ ființe colective. Lumina civilizațieĭ eline, deși în casa noastră, nu lumină decît un colțișor de tindă.

X.

Tocmaĭ această împrejurare s'ar putea considera, din alt punct de vedere, ca o fericire. Coprinsul și ritmul pulsațiilor uneĭ vieții străine nu ajungeaŭ să pătrunză și să prefacă, după substanța și măsura formeĭ sale biologice, țesutul și funcțiunile sufletești

ale poporuluĭ. Procesul desnaționalizăriĭ lente se opria la periferia schimbătoare după felul forțelor intelectuale ce treceaŭ momentan pela noĭ.

Dar acea periferie schimbătoare nu făcea parte din unitatea psihică a națieĭ? Stratul cortical cenușiŭ al creeruluĭ etnic nu alcătuia tocmaĭ centrul mentalității noastre superioare? Binele și răul culturiĭ străine nu se înfiltra, prin represintanțiĭ intelectuluĭ național, în organismul sufletesc întreg al neamuluĭ? De sigur. Binele și răul.

Sîntem recunoscătoriĭ pentru binele ce ni s'a făcut, cu voie saŭ chiar fără voie. Dar pentru răul ce ne-a tulburat liniștea înceteĭ dezvoltărĭ firestĭ, pentru părticica de otravă ce ne a întărîtat și înveninat sîngele? Să blestemăm? Să dăm drumul ureĭ și răsbunăriĭ istorice? Să înnegrim tabloul trecutuluĭ? Nu.

E așa demult de atuncĭ! Și amintirea durerilor trecute e cite-odată așa de dulce. Și e așa de întăritoare ideia, că aĭ putut rezista încercărilor soarteĭ. Puțină amărăciune stimulează: chinina e tonic, și chinina e otravă. Iar sufletele tarĭ, pe carĭ sguduiturile nu le-aŭ putut doborî, se ridică și maĭ vînjoase în calea destinuluĭ. Suferințelor datoresc ele oțelirea nebiruită în restriște.

XI.

Și ce răŭ oare ne-ar fi putut face cultura grecească? Să ne înstreineze sufletul? Să ni-l denatureze, a-

bătîndu-l dela evoluția predestinată firiĭ luĭ intime?

Cu desnaționalizarea e ca și cu sugestia hipnotică. Nu e destul să voiască hipnotizatorul un efect, ci trebue să-l voiască și «subiectul». Negația mintală a acestuia anihilează sforțările arteĭ sugestive, printr'o tainică rezistență inaccesibilă violenței. Negația mintală a neamuluĭ nostru, față cu influența grecească, o vedem întîiŭ, sub formă anodină, în acea jalbă a boerilor către domn, prin care se arată nemulțumirea lor de zădărnicia școliĭ grecești; apoĭ, ca gest de refuz energic, o vedem în acea erupție vulcanică a voinței naționale ce se întrupează în răscoala dela 1821.

Ce învățămînt înălțător ne dă istoria! Cum îșĭ scutură neamul nostru, treptat-treptat, din veac în veac, învelișurile depuse de spiritul strein și le înlătură, ca să apară printre ele, de sub ele, cu chipul luĭ curat, tăinuit lumiĭ și luĭ însușĭ, cu chipul luĭ ideal, așa cum l-a izvodit ziditorul, în nepătrunsa luĭ minte. Ba încă, parcă, sub apăsarea fie-căruĭ atentat noŭ la existența luĭ fizică saŭ morală, se întețește maĭ aprig frămîntarea închegăriĭ sale individuale. Fie-care ciocnire din afară cu sfera personalitățiĭ sale servește de reactiv pentru determinarea naturiĭ și cristalizarea caracteruluĭ săŭ etnic. După fie-care încercare de înstreinare, firea romînă îșĭ desvălue maĭ liber și uimitor linia formelor sale necunoscute.

Floarea cîmpuluĭ, cînd e călcată în picioare, atuncĭ miroase maĭ frumos.

Sufletul popoarelor, cînd vreĭ să-l strivesti, atuncĭ îşĭ revarsă maĭ îmbelşugat, din adîncimĭ misterioase izvorul puterilor luĭ ascunse, şi apare maĭ zorit, la chemarea vieţiĭ, sub forma ne-închipuită a făpturiĭ luĭ adevărate.

Dafine, dafine, deschide-te, dafine,
să iasă fata curată,
de soare nevăzută,
de vînt nebătută . . . . .

pare că-ĭ cîntă fie-care nenorocire ce bate la poarta naturiĭ luĭ, lovind-o cu ciocanul de argint al soarteĭ.

...Şi «dafinul verde» al caracteruluĭ nostru etnic se deschise încet-încet, lăsînd să iasă tot maĭ mult la lumină «fata curată, de soare nevăzută» a firiĭ romineştĭ. Şi se zări călcînd măreţ, pe căĭ neprevăzute, dar spre o ţintă sigură, frumoasa zînă, încoronată cu aureola visurilor noastre ideale. Şi fie-ce pas al eĭ înainteâ însemn o epocă istorică noă în desvoltarea individualităţiĭ noastre naţionale.

EXTRACTE DIN MARII PEDAGOGĬ

EXTRACTE DIN MARII PEDAGOGI

Spre a da o idee maĭ exactă de spiritul și modul de argumentare al celor maĭ marĭ pedagogĭ, ne propunem a alege părțĭ din operele unora din eĭ și a le comunica, pe cît maĭ integral, la finele volumuluĭ, în care a fost vorba de sistemul lor pedagogic.

Aceasta va alcătui un mic început de bibliotecă pedagogică indispensabilă pentru studiul istorieĭ pedagogieĭ, ca întărire documentală a luĭ.

Extragem, pentru volumul acesta, părțĭ din *Essais* ale luĭ MONTAIGNE, anume din cap. XXV: «*De l'institution des enfants*»; și din operile mareluĭ COMENIUS; *Didactica magna*. «*Informatorium*» *limbeĭ materne* și *Orbis pictus*.

I.

Din MONTAIGNE.

Essais. Liv. I, Cap. XXV. «*De l'institution des enfants*».

A Madame Diane De Foix, comtesse de Gurson.

Quelqu'un doncques, ayant veu l'article precedent [1]), me disoit chez moy, l'aultre iour, que ie me debvois estre un petit estendu sur le discours *de l'institution des enfants*. Or, madame, si i'avoy quelque suffisance en ce subiect, ie ne pourroy la mieulx employer que d'en faire un present

[1]) «Du Pédantisme».

à ce petit homme qui vous menace de faire tantost une belle sortie de chez vouz (vous estes trop genereuse pour commencer aultrement que par un masle); car ayant eu tant de part à la conduicte de vostre mariage, i'ay quelque droict et interest à la grandeur et prosperité de tout ce qui en viendra; oultre ce que l'ancienne possession que vous avez sur ma servitude m'oblige assez à desirer honneur, bien et advantage à tout ce qui vous touche : mais à la verité ie n'y entends sinon cela, *que la plus grande difficulté et importante de l'humaine science semble estre en cet endroict où il se traicte de la nourriture et instruction des enfants*. Tout ainsi qu'en l'agriculture les façons qui vont avant le planter sont certaines et aysees, et le planter mesme ; mais, depuis que ce qui est planté vient à prendre vie, à l'eslever il y a une grande varieté de façons, et difficulté: pareillement aux hommes, il y a peu d'industrie à les planter; mais depuis qu'ils sont nayz, on se charge d'un soing divers plein d'embesongnement et de crainte à les dresser et nourrir. *La montre de leurs inclinations est si tendre en ce bas aage et si obscure, les promesses si incertaines et faulses, qu'il est malaysé d'y establir aucun solide iugement*. Veoyez Cimon, veoyer Themistocles, et mille aultres, combien ils se sont disconvenus à eulx mesmes. Les petits des ours et des chiens montrent leur inclination naturelle; mais les hommes, se iectants incontinent en des accoustumances, en des opinions, en des loys, se changent ou se desguisent facilement ; si *est il difficile de forcer les propensions naturelles*. D'où il advient que par faulte d'avoir bien choisi leur route, pour neant se travaille on souvent, et employe lon beaucoup d'aage, à dresser des enfants aux choses ausquelles ils ne peuvent prendre pied. Toutesfois en cette difficulté, *mon opinion est de les acheminner tousiours aux meilleures choses et plus proufitables*; et qu'on se doibt peu appliquer à ces legieres divinations et prosgnostiques que nous prenons des mouvements de

leur enfance : Platon mesme en sa republique me semble leur donner beaucoup d'auctorité.

Madame, c'est un grand *ornemeut* que *la science*, et un *util* de merveilleux service, notamment aux personnes esleves en tel degré de fortune comme vous estes. A la verité elle n'a point son vray usage en mains villes et basses : elle est bien plus fiere de prester ses moyens à conduire une guerre, à commander un peuple, a practiquer l'amitié d'un prince ou d'une nation estrangiere, qu'à dresser un argument dialectique, ou à plaider un appel, ou ordonner une masse de pilules. Ainsi, madame, parceque ie croy que vous n'oublierez pas cette partie en l'institution des vostres, vous qui en avez savouré la doulceur, et qui estes d'une race lettree (car nous avons encores les escripts de ces anciens comtes de Foix, d'où monsieur le comte vostre mary et vous estes descendus; et François monsieur de Candale, vostre oncle, en faict naistre tous les iours d'aultres qui estendront la cognoissance de cette qualité de vostre famille à plusieurs siecles), ie vous veulx dire là dessus une seule fantasie que i'ay, contraire au commun usage : c'est tout ce que ie puis conferer à vostre service en cela.

La *charge du gouverneur* que vous luy donnerez, du chois duquel despend tout l'effect de son institution, elle a plusieurs aultres grandes parties, mais ie n'y touche point pour n'y sçavoir rien apporter qui vaille; et de cet article sur lequel ie me mesle de luy donner advis, il m'en croira autant qu'il y verra d'apparence.

A un *enfant de maison* qui recherche les lettres, non pour le gaing (car une fin si abiecte est indigne de la grace et faveur des muses, et puis elle regarde et despend d'aultruy), ny tant pour les commoditez externes, que pour les siennes propres et *pour s'en enrichir et parer au dedans*, ayant plustost envie d'en reussir *habile* homme qu'homme *sçavant*, ie vouldrois aussi qu'on feust soigneux de luy

choisir un conducteur qui eust plustost la teste *bien faicte que bien pleine;* et qu'on y requist touts les deux, mais plus les mœurs et l'entendement, que la science; et qu'il se conduisist en sa charge d'une nouvelle maniere.

On ne cesse de criailler à nos aureilles, comme qui verseroit dans un entonnoir; et nostre charge ce n'est que redire ce qu'on nous a dict: ie vouldrois qu'il corrigeast cette partie ; et que de belle arrivee, selon la portee de l'ame qu'il a en main, il commenceast à la mettre sur la montre, luy faisant gouster les choses, les choisir, et *discerner d'elle* mesme; quelquefois luy ouvrant chemin, quelquefois le luy laissant ouvrir. Ie ne veulx pas qu'il escoute son disciple parler à son tour. Socrates, et depuis Archecilas, faisoient premierement parler leurs disciples et puis ils parloient à eulx. *Obest plerumque iis qui discere volunt auctoritas eorum qui docent.* Il est bon qu'il le face trotter devant luy, pour iuger de son train; et iuger iusques à quel poinct il se doibt ravaller pour s'accommoder à sa force. A faulte de cette proportion, nous gastons tout ; et de la sçavoir choisir et s'y conduire bien mesureement, c'est une des plus ardues besongnes que ie sçache; et est l'effect d'une haulte ame et bien forte, sçavoir condescendre à ces allures pueriles, et les guider. Ie marche plus seur et plus ferme à mont qu'à val.

Ceulx qui, comme porte nostre usage, entreprennent, d'une mesme leçon et pareille mesure de conduicte, regenter plusieurs esprits de si diverses mesures et formes; ce n'est pas merveille si en tout un peuple d'enfants ils en rencontrent à peine deux ou trois qui rapportent quelque iuste fruict de leur discipline. Qu'il ne luy demande pas seulement compte des mots de sa leçon, mais du sens et de la substance: et qu'il iuge du proufit qu'il aura faict, non par le tesmoignage de sa memoire, mais de sa vie. Que ce qu'il viendra d'apprendre, il le luy face mettre en cent visages, et accommoder à autant de divers subiects, pour

veoir s'il l'a encores bien prins et bien faict sien: prenant l'instruction de son progrez, des paidagogismes de Platon. C'est tesmoignage de crudité et indigestion, que de regorger la viande comme on l'a avallee: l'estomach n'a pas faict son operation, s'il n'a faict changer la façon et la forme à ce qu'on luy avoit donné à cuire. Nostre ame ne bransle qu'à credit, liee et contraincte à l'appetit des fantasies d'aultruy, serve et captivee soubs l'autorité de leur leçon: on nous a tant assubiectis aux chordes, que nous n'avons plus de franches allures; nostre vigueur et liberté est esteincte: *nunquam tutelæ suæ fiunt*.....

Qu'il luy face tout passer par l'estamine, et ne loge rien en sa teste par simple auctorité et à credit: Les principes d'Aristote ne luy soient principes, non plus que ceulx des stoïciens ou epicuriens: qu'on luy propose cette diversité de iugements, il choisira, s'il peult; sinon il en demeurera en doubte.

Che non men che saper, dubbiar m'aggrada:

car s'il embrasse les opinions de Xenophon et de Platon par son propre discours, ce ne seront plus les leurs, ce seront les siennes: qui suyt un aultre, il ne suyt rien, il ne treuve rien, voire il ne cherghe rien. *Non sumus sub rege; sibi quisque se vindicet.* Qu'il sçache qu'il sçait, au moins. Il fault qu'il imboive leurs humeurs, non qu'il apprenne leurs preceptes; et qu'il *oublie* hardiement s'il veult, d'*où* il les tient, mais qu'il se les sçache approprier. La verité et la raison sont communes à un chascun, et ne sont non plus à qui les a dictes premierement, qu'à qui le dict aprez: ce n'est non plus selon Platon que selon moy, puisque luy et moy l'entendons et veoyons de mesme. Les abeilles pillotent deçà delà les fleurs; mais elles en font, aprez, le miel, qui est tout leur; ce n'est plus thym, ny mariolaine: ainsi les pieces empruntees d'aultruy, il les transformera et confondra pour en faire un ou-

vrage tout sien, à sçavoir son iugement: son institution, son travail et estude ne vise qu'à le former. Qu'il cele tout ce de quoy il a esté secouru, et ne produise que ce qu'il en a faict. Les pilleurs, les emprunteurs, mettent en parade leurs bastiments, leurs achapts ; non pas ce qu'ils tirent d'aultruy : vous ne voyez pas les espices d'un homme de parlement; vous voyez les alliances qu'il a gaignees et honneurs à ses enfants : nul ne met en compte publicque sa recepte; chascun y met son acquest.

Le gaing de nostre estude, c'est en estre devenu meilleur et plus sage. C'est, disoit Epicharmus, l'entendement qui veoid et qui oyt ; c'est l'endendement qui approfite tout, qui dispose tout, qui agit, qui domine et qui regne; toutes aultres choses sont aveugles, sourdes et sans ame. Certes nous le rendons servile et couard, pour ne luy laisser la liberté de rien faire de soy.

Qui demanda iamais à son disciple ce qu'il luy semble de la rhetorique et de grammaire, de telleou telle sentence de Cicero? on nous les placque en la memoire toutes empennees, comme des oracles, où les lettres et les syllabes sont de la substance de la chose. Sçavoir par cœur n'est pas sçavoir; c'est tenir ce qu'on a donné en garde à sa memoire. Ce qu'on sçait droictement, on en dispose, sans regarder au patron, sans tourner les yeulx vers son livre. Fascneuse suffisance qu'une suffisance pure livresque! Ie m'attends qu'elle serve d'ornement, non de fondement; suyvant l'advis de Platon qui dict «La fermeté, la foy, la sincerité, estre la vraye philosophie; les aultres sciences, et qui visent ailleurs, n'estre que fard». Ie vouldrois que le Paluël ou Pompee, ces beaux danseurs de mon temps, apprissent des caprioles, à les veoir seu lement faire, sans nous bouger de nos places; comme ceulx cy veulent instruire nostre entendement, sans l'esbransler: ou qu'on nous apprints à manier un cheval, ou une picque, ou un luth, ou la voix, sans nous y exercer, comme ceulx cy nous veulent apprendre

à bien iuger et à bien parler, sans nous exercer ny à parler ny à iuger. Or à cet apprentissage tout ce qui se presente à nos yeulx sert de livre suffisant: la malice d'un page, la sottise d'un valet, un propos de table, ce sont autant de nouvelles matieres.

A cette cause, le *commerce des hommes* y est merveilleusement propre, et la *visite des pays estrangiers:* non pour en rapporter seulement, à la mode de nostre noblesse françoise, combien de pas a *Santa rotonda* ou la richesse des calessons de la signora Livia; ou, comme d'aultres, combien le visage de Neron, de quelque vieille ruyne de là, est plus long ou plus large que celuy de quelque pareille medaille; mais pour en rapporter principalement les *humeurs* de ces nations et leurs façons, et pour frotter et limer nostre cervelle contre celle d'aultruy. Ie vouldrois qu'on commenceast à le promener dez sa tendre enfance; et premierement, pour faire d'une pierre deux coups, par les nations voisines où la langage est plus esloingné du nostre, et auquel, si vous ne la formez de bonne heure, la langue ne se peult plier.

Aussi bien est ce une opinion receue d'un chascun, que ce *n'est pas raison de nourrir un enfant au giron de ses parents:* cette amour naturelle les attendrit trop et relasche, voire les plus sages; ils ne sont capables ny de chastier ses faultes, ny de la veoir nourry grossierement comme il fault et hazardeusement; ils ne le sçauroient souffrir revenir suant et pouldreux de son exercice, boire chauld, boire froid, ny le veoir sur un cheval rebours, ny contre un rude tireur le floret au poing, ny la premiere harquebuse. Car il n'y a remede: qui en *veult faire un homme de bien*, sans doubte il ne le fault es pargner en cette ieunesse; et *fault souvent chocquer les regles de la medecine:*

> Vitamque sub dio et trepidis agat
> In rebus.

Ce n'est pas assez de luy roidir l'ame ; il luy fault aussi roidir les muscles: elle est trop pressée, si elle n'est secondée ; et a trop à faire de, seule, fournir à deux offices. Ie sçais combien ahanne la mienne en compaignie d'un corps si tendre, si sensible, qui se laisse si fort aller sur elle; et apperceois souvent, en ma leçon, qu'en leurs escripts mes maistres font valoir, pour magnanimité et force de courage, des exemples qui tiennent volontiers plus de l'espessissure de la peau et dureté des os.

I'ay veu des hommes, des femmes et des enfants ainsi nays, qu'une bastonnade leur est moins, qu'à moy une chiquenaude; qui ne remuent ny langue ny sourcil aux coups qu'on leur donne: quand les athletes contrefont les philosophes en patience, c'est plustost vigueur de nerfs que de cœur. Or l'accoustumance à porter la travail est accoustumance à porter la douleur: labor callum obducit dolori. Il le fault rompre à la peine et aspreté des exercices, pour le dresser à la peine et aspreté de la desleueure, de la cholique, du cautere, et de la geaule aussi et de la torture; car de ces dernieres icy encores peult il estre en prinse, qui regardent les bons, selon le temps, comme les meschants: *nous en sommes à l'espreuve;* quiconque combat les loix menace les plus gents de bien d'escourgees et de la chorde. Et puis, l'auctorité du gouverneur, qui doibt estre souveraine sur luy, s'interrompt et s'empesche par la presence deparents: ioinct que ce respect que la famille luy porte, la cognoissance des moyens et grandeurs de sa maison, ce ne sont, à mon opinion, pas legieres incommoditez en cet aage.

En cette eschole du commerce des hommes, i'ay souvent remarqué ce vice, qu'au lieu de prendre cognoissance d'aultruy, nous ne travaillons qu'à la donner de nous; et sommes plus en peine d'emploiter nostre marchandise, que d'en acquerir de nouvelle: le silence et la modestie sont qualitez trescommodes à la conversation. On dressera cet

enfant à estre espargnant et mesnagier de sa suffisance quand il l'aura acquise ; à ne se formalizer point des sottises et fables qui se diront en sa presence : car c'est une incivile importunité de chocquer tout ce qui n'est pas de nostre appetit. Qu'il se contente de se corriger soy mesme, et ne semble pas reprocher à aultruy tout ce qu'il refuse à faire, ny contraster aux mœurs publicques : Licet sapere, sine pompa, sine invidia : Fuye ces images regenteuses et inciviles, et cette puerile ambition de vouloir paroistre plus fin, pour estre aultre ; et tirer nom, par reprehensions et nouvelletez. Comme il n'affiert qu'aux grands poëtes d'user des licences de l'art : aussi n'est il supportable qu'aux grandes ames et illustres de se privilegier au dessus de la coustume. Si quid Socrates et Aristippus contra morem et consuetudinem fecerunt ; idem sibi ne arbitretur licere : magnis enim illi et divinis bonis hanc licentiam assequebantur. On luy apprendra de n'entrer en discours et contestation, que là où il verra un champion digne de sa luicte ; et, là mesme, à n'employer pas touts les tours qui luy peuvent servir, mais ceulx là seulement qui luy peuvent le plus servir. Qu'on le rende delicat au chois et triage de ses raisons, et aymant la pertinence, et par consequent la briefveté. Qu'on l'instruise surtout à se rendre et à quitter les armes à la verité, tout aussitost qu'il l'appercevra ; soit qu'elle naisse ez mains de son adversaire, soit qu'elle naisse en luy mesme par quelque radvisement : car il ne sera pas mis en chaise pour dire un roolle prescript ; il n'est engagé à aulcune cause, que parce qu'il l'appreuve ; ny ne sera du mestier où se vend à pours deniers comptants la liberté de se pouvoir repentir et recognoistre : neque, ut omnia quæ præscripta et imperata sint defendat necessitate ulla cogitur. . . . .

Nostre vie, disoit Pythagoras, retire à la grande et populeuse assemblee des ieux olympiques : les uns s'y exercent le corps, pour en acquerir la gloire des ieux ; d'aultres y portent des marchandises à vendre, pour le gaing :

il en est, et qui ne sont pas les pires, lesquels n'y cherchent aultre fruict que de regarder comment et pourquoy chasque chose se faict, et estre spectateurs de la vie des aultres hommes, pour en iuger, et regler la leur.

Aux exemples se pourront proprement assortir touts les plus proufitables discours de la philosophie, à laquelle se doibvent toucher les actions humaines comme à leur regle. On luy dira,

Quid fas optare ; quid asper
Utile nummus habet ; patriæ carisque propinquis
Quantum elargirni deceat ; quem te Deus esse
Jussit, et humana qua parte locatus es in re ;
Quid sumus, aut quidnam victuri gignimur ;

que c'est que sçavoir et ignorer, qui doibt estre le but de l'estude ; que c'est que vaillance, temperance, et iustice ; ce qu'il y a à dire entre l'ambition et l'avarice, la servitude et la subiection, la licence et la liberté ; à quelles marques on cognoist la vray et solide contentement ; iusques où il fault craindre la mort, la douleur et la honte ;

Et quo quemque modo fugiatque feratque laborem

quels ressorts nous meuvent, et le moyen de tant [de] divers bransles en nous : car il me semble que les premiers discours de quoy on luy doibt abruver l'entendement, ce doibvent estre ceulx qui reglent ses mœurs et son sens ; qui luy apprendront à se cognoistre, et à sçavoir bien mourir et bien vivre. Entre les arts liberaux, commenceons par l'art qui nous fait libres : elles servent toutes aulcunement ; à l'instruction de nostre vie et à son usage comme toutes aultres choses y servent aulcunement ; mais choisissons celle qui y sert directement et professoirement. Si nous sçavions restreindre les appartenances de nostre vie à leurs iustes et naturels limites, nous trouverions que la meilleure *part des sciences qui sont en* usage est *hors* de nostre usage ; et en celles mesme qui le sont, qu'il y a des estendues et enfonceures tresinutiles que nous ferions

mieulx de laisser là, et suyvant l'institution de Socrates, *borner le cours de nostre estude en icelles où fault l'utilité*:

Sapere aude :
Incipe. Vivendi recte qui prorogat horam,
Rusticus expectat dum defluat amnis : at ille
Labitur, et labetur in omme volubilis ævum

C'est une *grande simplesse* d'apprendre à nos enfants

Quid moveant Pisces, animosaque signa Leonis,
Lotus et Hesperia quid Capricornus aqua,

la science des astres et le mouvement de la huictiesme sphère, avant que les leurs propres :

Τὶ Πλειάδεσσι κἀμοί,
Τί δ' αστράσῖν Βοώτεω.

Anaximenes escrivant à Pythagoras : «De quel sens puis «ie m'amuser au secret des estoiles, ayant la mort ou la «servitude tousiours presente aux yeulx»? (car lors les roys de Perse preparoient la guerre contre son pays): chascun doibt dire ainsin : «Estant battu d'ambition, d'avarice, de temerité, de superstition, et ayant au *dedans* tels aultres ennemis de la vie, iray ie songer au bransle du monde»?

Aprez qu'on luy aura dict ce qui sert à le faire plus *sage et meilleur*, on l'entretiendra que c'est que logique, physique, geometrie, rhetorique : et la science qu'il choisira, ayant desia le iugement formé, il en viendra bientost à bout. Sa leçon se fera tantost par devis, tantost par livre: tantost son gouverneur luy fournira de l'aucteur mesme propre à cette fin de son institution; tantost il luy en donnera la moelle et la substance toute maschee : et si de soy mesme il n'est assez familier des livres pour y trouver tant de beaux discours qui y sont, pour l'effect de son desseing, on luy pourra *ioindre* quelque homme de lettres qui à chasque besoing fournisse les munitions qu'il fauldra, pour les distribuer et dispenser à son nourrisson.

Et que cette leçon ne soit plus aysee et naturelle que celle de Gaza, qui y peult faire doubte? Ce sont là preceptes espineux et mal plaisants, et des mots vains et descharnez où il n'y a point de prinse, rien qui vous esveille l'esprit: en cette cy l'ame treuve où mordre. et où se paistre. Ce fruict est plus grand sans comparaison, et si sera plustost meury.

C'est grand cas que les choses en soyent là, en nostre siecle, que la *philosophie* soit, iusques aux gens d'entendement, un nom vain et fantastique qui se treuve de nul usage et de nul prix, et par opinion et par effect. Ie croy que ces ergotismes en sont cause, qui ont saisi ses avenues. *On a grand tort de la peindre inaccessible aux enfants*, et d'un visage renfrougné, sourcilleux et hideux? Il n'est rien plus gay, plus gaillard, plus enioué, et à peu que ie ne die follastre; elle ne presche que feste et bon temps: une mine triste et transie montre que ce n'est pas là son giste. Demetrius le grammairien rencontrant dans le temple de Delphes une tronpe de philosophes assis ensemble, il leur dict: «Ou ie me toupe, ou, à vous veoir la contenance si paisibie et si gaye, vous n'estes pas en grand discours entre vous»: à quoy l'un d'eux, Heracleon le Megarien, respondit: «C'est à faire a ceulx qui cherchent si le futur du verbe βαλλω a double λ ou qui cherchent la derivation des comparatifs χειρον et βελτιον, et des superlatifs χειριστον et βελτιστον, qu'il fault rider le front s'entretenant de leur science; mais quant aux discours de la philosophie, ils ont accoustumé d'esgayer et resiouir ceulx qui les traictent, non les renfrongner et contrister».

Deprendans animi tormenta latentis in ægro
Corpore, deprendas et gaudia: sumit utrumque
Inde habitum facies.

L'ame qui loge la philosophie doibt par sa santé rentre saint encores le corps: elle doibt faire luire iusques au dehors son repos et son aise; doibt former à son moule

le port exterieur, et l'armer par consequent d'une gratieuse fierté, d'un maintien actif et alaigre, et d'une contenance contente et debonnaire. La plus expresse *marque* de la sagesse, c'est une esiouissance constante ; son estat est, comme des choses au dessus de la lune, trousiours serein: c'est Baroco et Baralipton qui rendent leurs supposts ainsi crottez et enfumez; ce n'est pas elle : ils ne la cognoissent que par ouyr dire. Comment? elle faict estat de sereiner les tempestes de l'ame, et d'apprendre la faim et les fiebvres à rire, non par quelques epicycles imaginaires, mais par raisons naturelles et palpables : *elle a pour son but la vertu*, qui n'est pas, comme dict l'eschole, plantee à la teste d'un mont coupé, rabotteux et inaccessible: ceulx qui l'ont approchee la tiennent, au rebours, logee dans une belle plaine fertile et fleurissante, d'où elle veoid bién soubs soy toutes choses; mais si peult on y arriver, qui en sçait l'addresse, par des routes ombrageuses, gazonnees et doux fleurantes, plaisamment, et d'une pente facile et polie comme est celle des voultes celestes. Pour n'avoir hanté cette vertu supreme, belle, triomphante, amoureuse, delicieuse pareillement et courageuse, ennemie professe et irreconciliable d'aigreur, de desplaisir, de crainte et de contraincte, ayant pour *guide nature*, furtune et volupté pour compaignes ; ils sont allez, selon leur foiblesse, feindre cette sotte image, triste, querelleuse, despite, menaceuse, mineuse, et la placer sur un rochier à l'escart, emmy des ronces: fantosme à estonner les gents.

Mon gouverneur, qui cognoist debvoir remplir la volonte de son disciple autant ou plus d'affection que de reverence envers la vertu, luy sçaura dire que les poëtes suyvent les humeurs communes, et luy faire toucher au doigt que les dieux ont mis plustost la sueur aux advenues des cabinets de Venus, que de Pallas. Et, quant il commencera de se sentir, luy presentant Bradamante, ou Angelique, pour maistresse à iouyr ; et d'une beauté naïfve, active, genereuse

non hommasse, mais virile, au prix d'une beauté molle, affettee, delicate, artificielle; l'une travestie en garson, coiffee d'un morion luisant ; l'aultre vestue en garse, coiffee d'un attiffet emperlé : il iugera masle son amour mesme, s'il choisit tout diversement à cet effeminé pasteur de Phrygie.

Il luy fera cette nouvelle leçon : Que le *prix et haulteur de la vraye vertu est en la facilité, utilité et plaisir de son exercice* ; si esloingné de difficulté, que les enfants y peuvent comme les hommes, les simples comme les subtils. Le reglement c'est son util, non pas la force. Socrates, son premier mignon, quitte à escient sa force, pour glisser en la naïfveté et aysance de son progrez. C'est *la mère* nourrice des *plaisirs humains*: en les rendant iustes, elle les rend seurs et purs ; les moderant, elle les tient en haleine et en goust; retranchant ceulx qu'elle refuse, elle nous aiguise envers ceulx qu'elle nous laisse, et nous laisse abondamment touts ceulx que veult nature, et iusques à la satieté maternellement, sinon iusques à la lasseté: si d'adventure nous ne voulons dire que le regime qui arreste le beuveur avant l'yvresse, le mangeur avant la crudité, le paillard avant la pelade, soit ennemy de nos plaisirs. Si la fortune commune luy fault, elle luy eschappe; ou elle s'en passe, et s'en forge une aultre toute sienne, non plus flottante et roulante. Elle sçait estre riche, et puissante, et sçavante, et coucher dans des matelats musquez ; elle aime la vie, elle aime la beauté, et la gloire, et la santé: mais *son office propre et particulier, c'est sçavoir user* de ces biens là *regleement* et les sçavoir perdre constamment; office bien plus noble qu'aspre, sans lequel tout cours de vie est desnaturé, turbulent et difforme, et y peult on iustement attacher ces escueils, ces halliers, et ces monstres. Si ce disciple se rencontre de si diverse condition, qu'il aime mieulx ouir une fable, que la narration d'un beau voyage, ou un sage propos, quand il l'entendra; qui au son du tabourin qui arme la ieune ardeur de ses compaig-

nons, se destourne à un aultre qui l'appelle au ieu des batteleurs; qui, par souhait, ne trouve plus plaisant et plus doulx revenir pouldreux et victorieux d'un combat, que de la paulme on du bal avecques le prix de cet exercice: ie ny treuve aultre remede, sinon que de bonne heure son gouverneur l'estrangle, s'il est sans tesmoings; ou qu'on le mette pastissier dans quelque bonne ville, feust il fils d'un duc; suyvant le precepte de Platon, «Qu'il feult colloquer les enfants non selon les facultez de leur pere, mais selon les facultez de leur ame.»

Puisque la philosophie est celle qui *nous instruit à vivre*, et *que l'enfance y a sa leçon comme les aultres aages*, pourquoy *ne la luy communique* lon?

> Udum et molle lutum est, nunc nunc properandus, et acri
> Fingendus sine fine rotâ.

On nous apprend à vivre quand la vie est *passee*. Cent escholiers ont prins la verole avant que d'estre arrivez à leur leçon d'Aristote, De la temperance. Cicero disoit que, quand il vivroit la vie de deux hommes, il ne prendroit pas le loisir d'estudier les poëtes lyriques: et ie treuve ces ergotistes plus tristement encores inutiles. Nostre enfant est bien plus pressé: *il ne doibt au paidagogisme que les premiers quinze on seize ans de sa vie*: le demourant est deu à l'action. Employons un temps si court aux instructions necessaires. Ce sont abus: ostez toutes ces subtilitez espineuses de la *dialectique*, de quoy nostre vie ne se peult amender; prenez les simples discours de la philosophie, sçachez les choisir et traicter à poinct: ils sont plus aysez à concevoir qu'un conte de Boccace; un enfant en est capable au partir de la nourrice beaucoup mieulx que d'apprendre à lire ou escrire. La philosophie a des discours pour la naissance des hommes comme pour la decrepitude. Je suis d'advis de Plutarque, qu'Aristote n'amusa pas tant son grand disciple à l'artifice de composer syllogis-

mes, ou aux principes de geometrie, comme à l'instruire des bons preceptes touchant la vaillance, prouesse, la magnanimité et temperance, et l'asseurance de *ne rien craindre* et, avecques cette munition, il l'envoya encores enfant subiuguer l'empire du monde à tout seulement trente mille hommes de pied, quatre mille chevaulx, et quarante deux mille escus. Les aultres arts et sciences, dict il, Alexandre les honoroit bien, et louit leur excellence et gentillesse; mais, pour plaisir qu'il y prinst, il n'estoit pas facile à se laisser surprendre à l'affection de les vouloir exercer.

Petite hinc, iuvenesque senesque,
Finem animo certum, miserisque viatica canis.

C'est ce que dict Epicurus au commencement de sa lettre à Meniceurs: »Ny le plus ieune refuye à philosopher, ny le plus vieil s'y lasse». Qui faict aultrement, il semble dire ou qu'il n'est pas encores saison d'heureusement vivre, ou qu'il n'en est plus saison. Pour tout cecy, ie ne veuix pas qu'on emprisonne ce garson: ie ne veulx pas qu'on l'abandonne à l'humeur melancholique d'un furieux maistre d'eschole: ie ne veulx pas corrompre son esprit à le tenir à la gehenne et au travail, à la mode des aultres *quatorze ou quinze heures par jour*, comme *un portefaix;* ny ne trouverois bon, quand par quelque complexion solidaire et melancholique on le verroit adonné d'une application trop indiscrete à l'estude des livres, qu'on la luy nourrist: cela les rend ineptes à la *conversation civile, et les destourne de meilleures occupations:* et combien ay ie veu de mon temps d'hommes abestis par temeraire avidité de science? Carneades s'en trouva si affollé, qu'il n'eut plus le loisir de se faire le poil et les ongles: ny ne veulx gaster ses mœurs genereuses par l'incivilité et barbarie d'aultruy. La sagesse françoise a esté anciennement en proverbe pour une sagesse qui prenoit de bonne heure, et n'avoit gueres de tenue. A la verité nous veoyons encores qu'il n'est rien

si gentil que les petits enfants en France ; mais ordinairement ils trompent l'esperance qu'on en a conceue ; et hommes faicts, on n'y veoid aulcune excellence : i'ay ouy tenir à gents d'entendement, que ces colleges où on les envoye, de quoy ils ont foison, les abrutissent ainsin. Au nostre, un cabinet, un iardin, la table et le lict, la solitude, la compaignie, le matin et le vespre, toutes heures luy seront unes, toutes places luy seront estude : car *la philosophie*, qui, comme *formatrice des iugements et des mœurs* sera sa *principale leçon*, a ce privilege de se mesler par tout. Isocrates l'orateur estant prié en un festin de parler de son art, chascun treuve qu'il eut raison de respondre : «Il n'est pas maintenant temps, de ce que ie sçay faire ; et ce de quoy il est maintenant temps, ie ne le sçay pas faire» : car de presenter des harangues ou des disputes de rhetorique à une compaignie assemblee pour rire et faire bonne chère, ce seroit un meslange de trop mauvais accord ; et autant en pourroit on dire de toutes les aultres sciences. Mains quant à la *philosophie*, en *la partie où elle traicte de l'homme et de ses debvoirs et offices*, c'a esté le iugement commun de touts les sages, que pour la doulceur de sa conversation elle ne dobvoit estre refusse ny aux festins ny aux ieux : et Platon l'ayant invitee à son Convive, nous veoyons comme elle entretient l'assistance, d'une façon molle et accommodee au temps et au lieu, quoyque ce soit de ses plus haults discours et plus salutaires.

> Aeque pauperibus prodest, locupletibus æque ;
> Et, neclecta, æquè pueris senibusque nocebit.

Ainsi sans doubte il chommera moins que les aultres. Mais comme les pas que nous employons à nous promener dans une galerie, quoy qu'il y en ayt trois fois autant, ne nous lassent pas comme ceulx que nous mettons à quelque chemin desseigné : aussi nostre leçon, se passant comme par recontre, *sans obligation de temps et de lieu*, et se

meslant à toutes nos actions, se coulera sans se faire sentir; les ieux mesmes et les exercices seront une bonne *partie de l'estude;* la course, la luicte, la musique, la danse, la chasse, le maniement des chevaulx et des armes. Ie veulx que la bienseance exterieure, et l'entregent, et la disposition de la personne, se façonne quand et quand l'ame. *Ce n'est pas une ame, ce n'est pas un corps, qu'on dresse; c'est un homme*: il n'en fault pas faire à deux; et, comme dict Platon, il ne fault pas les dresser l'un sans l'aultre, mais les conduire egualement, comme une couple de chevaulx attelez â mesme timon : et, à l'ouïr, semble il pas prester *plus de temps* et plus de solicitude *aux exercices du corps*, et estimer que l'esprit s'en exerce quand et quand, et non au rebours?....

Voire mais, que fera il si on le presse de la subtilité sophistique de quelque syllogisme? «Le iambon faict boire; le boire desaltere: parquoi le iambon desaltere». Qu'il s'en mocque: il est plus subtil de s'en mocquer, que d'y respondre. Qu'il emprunte d'Aristippus cette plaisante contrefinesse: «Pourquoy le deslieray ie, pus que tout liè il m'empesche»? Quelqu'un proposoit contre Cleanthes des finesses dialectiques; à qui Chrysippus dict, «Ioue toy de ces battelages avecques les enfants; et ne destourne à cela les pensees serieuses d'un homme d'aage». Si ces sottes arguties, contorta et aculeata sophismata, luy doibvent persuader une mensonge, cela est dangereux: mais si elles demeurent sans effect et ne l'esmeuvent qu'à rire, ie ne veois pas pourquoy il s'en doibve donner garde. Il en est de si sots, qu'ils se destournent de leur voye un quart de lieue pour courir aprez un beau mot; aut qui non verba rebus aptant, sed res extrinsecus arcessunt quibu non verbaconveniant: et l'aultre : qui, alicuius verbi decore placentis, vocentur ad id quod non proposuerant scribere. Ie tors bien plus volontiers une bonne sentence, pour la coudre sur moy, que ie ne tors mon fil pour l'aller querir. Au rebours, c'est aux paroles à servir et à suyvre;

et que le gascon y arrive, si le françois n'y peult aller. Ie veulx que les choses surmontent, et qu'elles remplissent de façon l'imagination de celuy qui escoute, qu'il n'aye aulcune souvenance des mots. Le parler que i'aime, c'est un parler simple et naïf, tel sur le papier qu'à la bouche; un parler succulent et nerveux, court et serré; non tant delicat et peigné, comme vehement et brusque;

Hæc demum sapiet dictio, quæ feriet ;

plustost difficile qu'ennuyeux; esloingné d'affectation; desreglé, descousu et hardy: chasque loppin y face son corps; non pedantesque, non fratesque, non plaideresque mais plustost soldatesque, comme Suetone appelle celuy de Iulius Cesar; et si ne sens pas bien pourquoy il l'en appele. I'ay volontiers imité cette desbauche qui se veoid en nostre ieunesse au port de leurs vestements ; un manteau en escharpe, la cape sur une espaule, un bas mal tendu, qui represente une fierté desdaigneuse de ces parements estrangiers, et nonchalante de l'art: mais ie la treuve encores mieulx employee en la forme du parler. Toute affectation, nommeement en la gayeté et liberté françoise, est mesadvenante au courtisant; et en une monarchie tout gentilhomme doibt estre dressé à ja façon d'un courtisan: parquoy nous faisons bien de gauchir un peu sur le naïf et mesprisant Ie n'ayme point de tissure où les liaisons et les coustures paroissent: tout ainsi qu'en un beau corps il ne fault qu'on y puisse compter les os et les veines. Quæ veritati operam dat oratio, incomposita sit et simplex. Quis accuratè loquitur, nisi qui vult putide loqui ? **L'eloquence** faict iniure aux cheses, qui nous destourne à soy. Comme aux accoustrements, c'est pusillanimité de se vouloir marquer par querque façon particuliere et inusitee: de mesme au langage, la recherche des phrases nouvelles et des mots peu cogneus vient d'une ambition puerile et pedantesque. Peusse ie ne me servir que de ceulx qui servent aux hales

â Paris! Aristophanes le grammairien n'y entendoit rien, de reprendre en Epicurus la simplicité ds ses mots, et la fin de son art oratoire, qui estoit perspicuité de langage seulement. L'imitation du parler, par sa facilité, suyt incontinent tout un peuple: l'imitarion du iuger, de l'inventer, ne va pas si viste. La pluspart de lecteurs, pour avoir trouvé une pareill robbe, pensent trescfaulsement tenir un pareil corps: la force et les nerfs ne s'empruntent point; les atours et le manteau s'emprunte. La pluspart de ceulx qui me hantent parlent de mesme les Essais: mais ie ne sçay s'ils pensent de mesme. Les Atheniens, dict Platon, ont pour leur part le soing de l'abondance et elegance du parler; les Lacedemoniens, de la briefveté; et ceulx de Crete, de la fecondité des conceptions, plus que du langage: ceulx cy sont les meilleurs. Zenon disoit qu'il avoit deux sortes de disciples: les uns qu'il nommoit φιλολογους, curieux d'apprendre les choses, qui estoient ses mignons: les aultres λογοφιλους, qul n'avoyent soing que du langage. Ce n'est pas à dire que ce ne soit une belle et bonne chose que le bien dire: mais non pas si bonne qu'on la faict; et suis despit de quoy nostre vie s'embesongne toute à cela. **Ie vouldrois premierement bien sçavoir ma langue, et celle de mes voisins où i'ay plus ordinaire commerce.**

C'est un bel et grand adgencement sans doubte que le **grec et latin,** mais on l'achepte trop cher. Ie diray icy une façon d'en avoir meilleur marché que de coustume, qui a esté essayee en moi mesme: s'en servira qui vouldra. Feu mon pere, ayant faict toutes les recherches qu'homme peult faire, parmy les gents sçavants et d'entendement, d'une forme d'institution exquise, feut advisé de cet inconvenient qui estoit en usage; et luy disoit on que cette *longueur* que nous mettions à apprendre les langues qui ne leur coustoient rien, est la seule cause pourquoy nous ne pouvons arriver à la grandeur d'ame et de cognoissance des anciens

Grecs de Romains. Ie ne croy pas que ce ne soit la seule cause. Tant y a que l'expedient que mon pere y trouva, ce feut qu'en nourrice, et avant le premier desnouement de ma langue, il me donna en charge à un Allemand qui depuis est mort fameux medecin en France, du tout ignorant de nostre langue, et tresbien versé en la latine. Cettuy cy, qu'il avoit fait venir exprez, et qui estoit bien cherement gagé, m'avoit continuellement entre les bras. Il en eut aussi avecques luy deux aultres moindres en sçavoir pour me suyvre, et soulager le premier : ceulx cy ne m'entretenoient d'aultre langue que latine. Quant au reste de sa maison, c'estoit une regle inviolable que ny luy mesme, ny ma mere, ny valet, ny chambriere, ne parloient en ma compaignie qu'autant de mots de latin que chascun avoit apprins pour iargonner avec moy. C'est merveille du fruict que chascun y feit : mon pere et ma mere y apprindrent assez de latin pour l'entendre, et en acquirent à suffisance pour s'en servir à la necessité, comme feirent aussi les aultres domestiques qui estoient plus attachez à mon service. Somme, nous nous latinizasmes tant, qu'il en regorgea iusques à nos villages tout autour, où il y a encores, et ont pris pied par l'usage, plusieurs appellations latines d'artisans et d'utils. Quant à moy, i'avoy plus de six ans avant que i'entendisse non plus de françois ou de perigordin que d'arabesque : et **sans art, sans livre, sans grammaire** ou **precepte, sans fouet,** et **sans larmes,** i'avois apprins du latin tout aussi pur que mon maistre d'eschole le sçavoit ; car ie ne le pouvois avoir meslé ny alteré. Si par essay on me veuloit donner un theme, à la mode des colleges : on le donne aux aultres en françois ; mais à moy il me le falloit donner en mauvais latin pour le tourner en bon. Et Nicolas Grouchi qui a escript de comitiis Romanorum, Guillaume Guerente qui a commenté Aristote, George Bucanan, ce grand poete escossois, Marc Antoine Muret, que la France et l'Italie recognoist pour

le meilleur orateur du temps, mes precepteurs domestiques, m'ont dict souvent que i'avois ce langage en mon enfance si prest et si à main, qu'ils craignoient à m'accoster. Bucanan, que ie veis depuis à la suitte de feu monsieur le mareschal de Brissac, me dict qu'il estoit aprez à escrire de l'institution des enfants, et qu'il prenoit l'exemplaire de la mienne; car il avoit lors en charge ce comte de Brissac que nous avons veu depuis si valeureux et si brave.

Quant au grec, duquel ie n'ay quasi du tout point d'intelligence, mon pere desseigna me le faire apprendre par art, mais d'une voye nouvelle, par forme d'esbat et d'exercice: nous peletions nos declinaisons, à la maniere de ceulx qui par certains ieux de tablier apprennent l'arithmetique et la geometrie. Car entre aultres choses il avoit esté conseillé de me faire gouster la *science et le debvoir par une volonté non forcee*, et de mon propre desir; et d'eslever mon ame en toute doulceur et liberté, sans rigueur et contraincte: ie dis iusques à telle superstition, que, parce qu'aulcuns tienneut que cela trouble la cervelle tendre des enfants de les esveiller le matin en sursault, et de les arrancher du sommeil (auquel ils sont plongez beaucoup plus que nous ne sommes) tout à coup et par violence, il me faisoit esveiller par le son de quelque instrument; et ne feus iamais sans homme qui m'en servist.

Ce exemple suffira pour en iuger le reste, et pour recommender aussi et la *prudence et l'affection* d'un si bon pere, auquel il ne se fault prendre s'il n'a recueilly aulcuns fruicts respondants à uue si exquise culture. Deux choses en feurent cause. En premier, le champ sterile et incommode; car, quoyque i'eusse la santé ferme et entiere, et quant et quant un naturel doulx et traictable, i'estoy parmy cela si *poisant, et mol endormy*, qu'on ne me pouvoit arrancher de l'oisifveté, non pas pour me faire iouer. Ce que ie voyois, ie le noyois bien; et, soubs cette complexion lourde, nourrissois des imaginations hardies et des opinions

au dessus de mon aage. L'esprit, ie l'avoy lent, et qui n'alloit qu'autant qu'on le menoit; l'apprehension, tardive; l'invention lasche; et, aprez tout, un incroyable default *de memoire*. De tout cela, il n'est pas merveille s'il ne sceut rien tirer qui vaille. Secondement, comme ceulx que presse un furieux desir de guarison se laissent aller à toute sorte de conseils, le bon homme, ayant extreme peur de faillir en chose qu'il avoint tant à cœur, se laissa enfin emporter à l'opinion commune qui suyt tousiours ceulx qui vont devant, comme les grues, et se rengea à la coustume n'ayant plus autour de luy ceulx qui luy avoient donné ces premieres institutions qu'il avoit apportees d'Italie; et m'envoya environ *mes sis* ans *au college* de Guienne, tresflorissant pour lors, et le meilleur de France: et là, il n'est possible de rien adiouster au soing qu'il eut, et à me choisir des precepteurs façons particulieres, contre l'usage des colleges: mais tant y a que c'estoit tousiours college. Mon latin s'abastardit incontinent, duquel depuis par desaccoustumance i'ay perdu tout usage: et ne me servit cette mienne innaccoustumee institution, que de ne me faire eniamber d'arrivee aux premieres classes; car à treize ans que ie sortis du college, i'avois achevé mon cours (qu'ils appellent), et, à la verité, *sans aulcun fruict que ie peusse à present mettre en compte*.

Le premier goust que i'eux aux livres, il me veint du plaisir des fables de la *Metamorphose d'Ovide:* car environ l'aage de sept ou huiet ans, ie me desrobois de tout aultre plaisir pour les lire; d'autant que cette langue estoit la mienne maternelle, et que s'estoit le plus aysé livre que ie cogneusse et le plus accommodé à la foiblesse de mon aage, à cause de la matiere: car des Lancelots du Lac, des Amadis, des Huons de Bordeaux, et tels fatras de livres à quoy l'enfance s'amuse, ie n'en cognoissoys pas seulement le nom, ny ne foys encores le corps; tant exacte estoit ma discipline! Ie m'en rendois plus noncha-

lant à l'estude de mes aultres leçons prescriptes. Là il me veint singulierement à propos d'avoir affaire à un homme d'entendement de precepteur, qui sceut dextrement conniver à cette mienne desbauche et aultres pareilles : car par là i'enfilay tout d'un train *Virgile* en l'Aeneide, et puis *Terence*, et puis *Plaute*, et des *comedies italiennes*, leurré tousiours par la *doulceur du subiect*. S'il eust esté si fol de rompre ce train, i'estime que ie n'eusse rapporté du college que la haine des livres, comme faict quasi toute nostre noblesse. Il s'y gouverna ingenieussement, faisant semblant de n'en veoir rien; il aiguisoit ma faim, ne me laissant qn'à la desrobee gourmander ces livres, et me tenant doulcement en office pour les aultres estudes de la regle : car les principales parties que mon pere cherchoit à ceulx à qui il donnoit charge de moy, c'estoit la debonnaireté et facilité de complexion. Aussi n'avoit la mienne aultre vice que langueur et paresse. Le dangier n'estoit pas que ie faisse mal, mais que ie ne feisse rien : nul ne prognostiquoit que ie deusse devenir mauvais, mais inutile ; on y prevoyoit de la faineantise, non pas de la malice. Ie sens qu'il en est advenu de mesme : les plainctes qui me cornent aux aureilles sont comme cela : Oisif, froid aux offices d'amitié et de parenté; et, aux offices publicques, trop particulier, trop desdaigneux. Les plus iniurieux mesme ne disent pas, pourquoy a il prins? pourquoy n'a il payé? mais, pourquoy ne quitte il? pourquoy ne donne il? Ie recevrois à feveur qu'on ne desirast en moy que tels effects de supererogation : mais ils sont iniustes d'exiger ce que ie ne dois pas, plus rigoureusement beaucoup qu'ils n'exigent d'eulx ce qu'ils doibvent. En m'y condamnant ils effacent la gratification de l'action et la gratitude qui m'en seroit deue: la où le bien faire actif debvroit plus poiser de ma main, en consideration de ce que ie n'en ay de passif nul qui soit. Ie puis d'autant plus librement dis-

poser de ma fortune qu'elle est plus mienne, et de moy, que ie suis plus mien.

...Pour revenir à mon propos, il ny a tel que d'alleicher *l'appetit et l'affection;* aultrement on ne fait que des asnes chargez de livres; on leur donne à coups de fouet en garde leur pochette pleine de science; laquelle, pour bien faire, il ne fault pas seulement loger chez soy, il la fault espouser.

II.

Din COMENIUS.

Didactica magna.

Capitolul IV.

Sînt treĭ felurĭ de pregătirĭ pentru eternitate: Cunoașterea de bine însuțĭ și a tutulor lucrurilor dimprejur, stăpînirea de sine și îndreptarea către Dumnezeŭ.

1. Ultimul scop al omuluĭ este desigur mîntuirea divină eternă; dar subordonate acestuĭ scop și servind vieții de trecere pămîntească sînt scopurile carĭ reies din cuvintele luĭ D-zeŭ, cînd a făcut pe om: Să facem acum pe om, după chipul și asemănarea noastră, ca să fie maĭ mare peste peștiĭ apelor, peste pasările ceruluĭ și peste dobitoacele pămîntuluĭ, carĭ se mișcă pe uscat. (Moise, 1., 26).

2. De aci rezultă că omul de aceea a fost așezat între cele-lalte ființe, ca el să fie: 1) ființa cea rațională, 2) ca să fie stăpînitorul celor-lalte ființe, și 3) ca să fie icoana și bucuria luĭ D-zeŭ pe pămînt.

3. A fi ființă rațională însemnează să fiĭ acela care cercetează, numește și socotește toate lucrurile, adică să poțĭ ști și numi și pătrunde tot ce coprinde lumea, după cum scrie 1. Mos. 2, 19, saŭ după cum înșiră Solomon,

Inţelepciunea., 7, 17 sqn., să cunoştĭ alcătuirea lumiĭ şi puterea elementelor, începutul, sfîrşitul şi mijlocul timpurilor, schimbările în mersul soareluĭ şi schimbările anotimpurilor, revoluţiile anuluĭ şi poziţiile stelelor, natura fiinţelor vieţuitoare şi sufletele animalelor, puterile spiritelor şi cugetările oamenilor, varietăţile plantelor şi puterile rădăcinilor, cu un cuvînt totul ce stă ascuns orĭ pe faţă, etc. Apoĭ tot aci vine şi cunoştinţa meseriilor şi arta vorbiriĭ, aşa ca să nu rămînă nimic necunoscut, fie mare fie mic (Sirach 5, 18). Căcĭ numaĭ atuncĭ va putea pretinde numele de fiinţă raţională, cînd va cunoaşte natura tuturor lucrurilor.

4. A fi stăpînul creaturilor însemnează, să îndrumezĭ fie-ce lucru către scopul luĭ firesc şi prin asta să-l întrebuinţezĭ folositor, să păşeştĭ tot-deauna regal, adică demn şi virtous între fiinţe şi ast-fel să-ţĭ păstrezĭ demnitatea de care ţi s'a făcut parte, să nu deviĭ sclavul nicĭ uneĭ fiinţe nicĭ măcar propriilor tale pofte şi porniriĭ, să îndreptezĭ toate lucrurile spre serviciul tăŭ şi să nu perzĭ nicĭ odată din vedere: unde, cînd, în ce mod şi cît se poate utiliza or-ce lucru cu înţelepciune, cu un cuvînt: să poţĭ stăpîni prudent toate mişcările şi faptele, externe şi interne, propriĭ şi streine.

5. In fine, a fi imaginea luĭ D-zeŭ însemnează să reprezinţĭ perfecţia modeluluĭ luĭ, cum singur spune: Fiţĭ sfinţĭ, căcĭ sfînt sînt eŭ, D-zeul vostru. (3 Mos. 19, 2).

6. De aci urmează, că de la natură e dat omuluĭ: a) să cunoască toate lucrurile, b) să fie stăpîn pe sine şi pe lucruri şi c) să raporteze totul la D-zeŭ, isvorul tuturor lucrurilor. Aceste treĭ puncte le exprimăm de obiceiŭ cu vorbele: 1. Instrucţie (cultură), 2. Virtute saŭ moravurĭ bune, 3. Sentimente religioase saŭ pietate.

7. In aceste treĭ puncte stă toată valoarea omuluĭ, căcĭ numaĭ ele sînt temelia vieţeĭ prezente şi viitoare; toate celelalte (sănătatea, tăria, frumuseţea, averea, mărirea, bunăstarea şi viaţa lungă) sînt numaĭ suplimente şi podoabe

ale vieţeĭ, dacă ţi le dă D-zeŭ pentru asta; dar sînt şi deşertăciunĭ zadarnice, pavăză nefolositoare, piedicĭ vătămătoare, cînd le cauţĭ cu lăcomie, şi te robeştĭ lor, neglijînd pe celelalte maĭ înalte.

8. Să ilustrez aceasta cu exemple: Ciasornicul (de soare orĭ cu rotiţe) este un instrument fin şi necesar pentru arătarea timpuluĭ, şi îşĭ realizează perfecţia firiĭ sale. Podoabele adăugate, sculpturile, picturile, aurirea sînt lucrurĭ necesariĭ, carĭ contribuesc negreşit ceva la frumuşeţe, dar nu la bunătate. Cine ar căuta să aibă maĭ de grabă un instrument maĭ frumos de felul acesta decît unul bun, ar fi luat în rîs pentru copilăria luĭ, că nu să uită la ce este principal, adică la folos. Tot aşa valoarea unuĭ cal stă în tăria luĭ unită cu curagiul, agerimea şi iuţeala cu care se lasă a fi condus de călăreţ. O coadă resfirată saŭ în nodată frumos o coamă mîndră, firul aurit, o şea frigiană, o podoabă oare-care pe frunte şi pe piept se pot adăuga ca ornamentaţie: aĭ zice însă că e nebun omul care ar măsura excelenţa caluluĭ după acestea. In fine, buna stare a sănătăţiĭ noastre se bazează pe îndestularea mistuireĭ a bucatelor şi pe mulţumirea generală a corpuluĭ; să te culcĭ pe moale, să te îmbracĭ pompos, să mănîncĭ mult, nu face bine sănătăţiĭ, ci maĭ de grabă rău. Cine dar se îngrijeşte maĭ mult de delicateţă la mîncare de cît la lucrurĭ nutritoare face o nebunie. De o mie de orĭ însă e maĭ mare nebunia aceluia, care, voind să devină om, îşĭ îndreptează atenţia maĭ mult la podoaba omuluĭ de cît la fiinţa luĭ. De aceea înţeleptul numeşte nebunĭ şi fără D-zeŭ pe aceia, carĭ consideră viaţa ca o jucărie saŭ ca un bîlciŭ unde se caută cîştigul, şi le spune că lauda şi mîntuirea luĭ D-zeŭ vor fugi de eĭ (Inţelepciunea 15, 12. 19).

9. Să se noteze dar: cu cît ne vom da maĭ multă muncă în viaţa aceasta pentru căpătarea cunoştinţelor, a virtuţiĭ lor şi a pietăţiĭ, cu atît ne vom apropia maĭ mult de scopul nostru final. Aste treĭ lucrurĭ dar trebuia să fie opera vieţiĭ noastre, toate celelalte sînt accesoriĭ, podoabe, piedicĭ.

Capitolul V.

Sămînța celor treĭ lucrurĭ (cultură, virtute, și evlavie) o posedăm din natură.

..... 4. E evident, că fie-care om este astfel născut, ca să fie capabil de-a ajunge la cunoașterea lucrurilor, căcĭ maĭ întîiŭ: el este imaginea luĭ D-zeŭ. Dacă însă o icoană este cu îngrijire făcută, atuncĭ redă în mod necesar. trăsăturile originaluluĭ (prototipuluĭ) saŭ altfel nu este o icoană. De oare-ce însă între celelalte calitățĭ ale luĭ D-zeŭ atotștiința ocupă un loc important, trebuie numaĭ decît să strălucească în om ceva asemănător. Omul stă de sigur în mijlocul lucrurilor luĭ D-zeù, posedînd spiritul plin de lumină, asemănător uneĭ oglinzĭ în formă de glob, care, atîrnată într'o cameră, primește imaginea tuturor lucrurilor de prin prejur..... Micul nostru corp este circumscris în limite foarte înguste, vocea se răspîndește puțin maĭ departe, văzul îl limitează înălțimea ceruluĭ; spirituluĭ însă nu-ĭ poate fi pusă vre-o limită nicĭ in cer, și nicĭ în afară de acesta undeva.

5. Omul a fost numit de către filosofĭ un microcosmos, o lume in mic, de oare-ce el cuprinde îngrămădit tot ceea-ce apare împrăștiat în lung și în lat prin lumea întreagă. Spiritul omuluĭ, care pășeste în lume, se compară destul de nimerit cu o sămînță saŭ cu un sîmbure; căcĭ deși în acestea nu există încă în realitate forma planteĭ saŭ a copaculuĭ, totuși se află într'adevăr în ele deja planta saŭ copacul, ceea-ce devine vizibil, cînd sămînța așezată în pămînt îșĭ resfiră dedesuptul eĭ rădăcinĭ micuțe, de-asupra sa rămurele carĭ se prefac apoĭ prin puterea naturiĭ în crengĭ și ramurĭ, se acopăr cu trunze și se împodobesc cu florĭ și fructe. Așa dar nu poate fi nimic pus în om din afară; ci numaĭ aceea-ce posedă el în sine, trebue desvoltat și mărit, și trebue clar arătat ce este fie-care din ele.....

6. Afară de aceasta îĭ sunt date sufletuluĭ rațional, ce locuește în noĭ organe, ca cercetașĭ și exploratorĭ, cu a căror ajutor urmărește acesta tot ce este în afară de el: văz, auz, miros, gust, simț, așa că luĭ nu-ĭ poate fi nimic ascuus din tot ce există unde-va ca făpturĭ. De oare-ce așa dar lumea sensibilă nu posedă nimic, ce n'ar putea fi văzut, auzit, mirosit, gustat, simțit, de aceea se și poate deosebi ce și de ce fel este. Urmează de aicĭ, că lumea nu conține nimic, ce n'ar putea cuprinde omul dotat cu simț și rațiune.

7. Omuluĭ îĭ este infiltrată dorința de a ști, și nu numaĭ suportarea munceĭ, ci și tendința către ea.

Aceasta apare în etatea primeĭ copilăriĭ și ne conduce prin viața întreagă.....

8. Exemplele autodidacților ne arată foarte clar, că omul poate să străbată prin toate sub conducerea naturiĭ.....

13—17. Despre faptul că armonia (echilibrul) moravurilor îĭ este naturală omuluĭ, s'aŭ convins chiar păginiĭ. Că aceasta însă așa este, că sămînța virtuților îĭ este înăscută omuluĭ, urmează din următoarele demonstrațiĭ: întîiŭ, pentru că omul află plăcere în armonie, al doilea fiind-că el însușĭ nu este nimic alta decît armonie.

Că omul află plăcere în armonie este clar. Căcĭ cuĭ nu-ĭ place un om bine făcut (proporționat), un tabloŭ rîpitor? De unde ar fi însă aceasta, de cît din faptul că proporționalitatea părților și a colorilor produce plăcere? Pe cine nu-l atinge muzica? Și pentru ce aceasta? Pentru că armonia tonurilor produce o consonare plăcută. Cine nu s'ar bucura de o căldură moderată, de o răcoare moderată, de o situație normală și de o mișcare moderată a membrelor? Din care altă cauză, de cît din faptul ca totul în natură, cînd este în adevărata luĭ măsură, este favorabil și suportabil, iar dușmănos și stricător or-ce este nemăsurat. In adevăr, noĭ am fi orbĭ dacă n'am recunoaște, că fie-care din noĭ are în sine rădăcina armonieĭ.

Insă și omul însușĭ este numaĭ armonie, atît în ce privește

corpul cît și sufletul. Căcĭ precum lumea cea maĭ mare este însașĭ copia uneĭ mașinăriĭ uriașe, care este compusă artistic din foarte multe roțĭ și clopote, tot așa este și omul. Aicĭ e inima mișcătoare, isvorul vieţeĭ și al acțiunilor, dela ea primesc celelalte membre mișcarea și măsura. Greutatea însă care produce mișcarea este crierul, care trage încoace și în colo cu ajutorul nervilor întocmaĭ ca cu niște sforĭ, celelalte roțĭ (membre). Așa este în mișcările sufletuluĭ roata principală voința, greutățile ce mînă (active) sînt dorințele și sentimentele, ce daŭ voinţeĭ o înclinare într'o parte saŭ într'alta. Perpendiculara, care deschide și închide mișcările este rațiunea. Celelalte mișcărĭ ale sufletuluĭ sînt ca roțile cele micĭ, carĭ urmează roata principală. Dacă dar nu se atîrnă de dorinţĭ și sentimente o prea mare greutate și perpendiculara, rațiunea, închide și deschide cum trebue mișcarea, atuncĭ nu se poate să nu urmeze armonia și proporționalitatea virtuților, anume combinarea potrivită de activitate și pasivitate.

Astfel omul într'adevăr nu este altceva decît armonie. Precum noĭ dar nu putem zice despre un ornic uriaș saŭ despre un instrument de muzică, pe care l'a făcut mîna unuĭ artist încercat, că numaĭ este bun de întrebuințat îndată ce s'aŭ stricat saŭ s'a desacordat (poate doară să fie reparat saŭ reacordat): așa ne este permis să cugetăm și despre om, că cu ajutorul luĭ D-zeŭ și cu întrebuințarea unor anumite mijloace el poate fi restabilit, deși s'a stricat prin căderea în păcat.

19—21. Că rădăcinele religiuneĭ sînt înfiltrate omuluĭ din natură se cunoaște din aceia că el este imaginea luĭ D-zeŭ; că icoana are în sine asemănare cu originalul; ceea-ce este însă asemene află plăcere în asemănare. Aceasta devine clar și din exemplul păginilor, carĭ neconduș de cuvîntul luĭ D-zeŭ, aŭ recunoscut divinitatea, aŭ onorat'o și chemat'o numaĭ prin imboldul ascuns al natureĭ, deși greșeaŭ în ce privește numărul și felul venerăriĭ.

Trebue de altfel să admitem că tendința naturală cătră D-zeŭ unul suprem, a fost stricată și a deviat prin căderea în păcat, așa că nimene nu este în stare să ajungă iarăși din propria putere la calea adevărată; totuși într'atîta s'a trezit iarăși în aceia pe carĭ D-zeŭ i-a luminat cu cuvîntul și spiritul săŭ, că David poate să strige cătră D-zeŭ: dacă te am eŭ numaĭ pe tine, etc. (Psalmul 73, 25, 26).....

Capitolul VI.

Omul dacă trebue să devie om, trebue să se cultive.

Boabele de sămînță a cunoașterei, a moralității și a religieĭ le dă, precum am văzut, natura; cunoașterea, virtutea și religia însăși nu ni le dă iea, de a gata; acestea se cîștigă prin cuvînt, prin învățătură, prin activitate. De aceia n'a definit cineva răŭ pe om, că el ar fi o ființă educabilă, că poate deveni om numaĭ cînd se cultivă.....

Aceasta devine clar din exemplul celorlalte lucrurĭ. Pietrele trebuesc sfărmate și cioplite, metalele săpate, topite și turnate. Copaciĭ trebuesc plantațĭ, curățiţĭ, gunoiațĭ, poamele culese și uscate. Calul este potrivit din natură pentru răsboiŭ, boul pentru car, măgarul pentru a duce greutățĭ, cînele pentru pază și pentru vînătoare; și totuși nu sînt eĭ deosebit de capabilĭ, dacă nu-ĭ deprindem prin exercițiŭ la menirea lor specială. Omul este ursit la muncă după corp; vedem însă, că nu are nimic înăscut de cît numaĭ predispoziția; pentru a ședea, a sta, a merge, a mișca mînele, a fi activ îĭ trebue exercițiŭ. Fără educație poate deveni de tot animal.....

Cultura este necesară pentru or-cine. Căcĭ cine s'ar putea îndoi că ceĭ mărginiţĭ intelectualicește aŭ nevoe de educație pentru îndepărtarea tîmpenieĭ? Dar ceĭ deștepţĭ aŭ și maĭ multă nevoe de instrucție, căcĭ un spirit ascuțit s'ar ocupa cu lucrurĭ nefolositoare și stricătoare, dacă n'ar fi ocupat cu lucrurĭ folositoare. Ce sînt însă bogațiĭ alta de

cît porcĭ îngrășațĭ cu pleavă, atuncĭ cînd le lipsește înțelepciunea? Ceĭ săracĭ, ce sînt alta de cît măgarĭ încărcațĭ cu poverĭ. cînd le lipsește înțelegerea lucrurilor? Precum călăuza trebue să fie prevăzută cu ochĭ, un translator cu limbă, goarna cu răsunet, sabia cu ascuțiș, așa trebue ca regiĭ, principiĭ, demnitariĭ în stat și comună, preoțiĭ și învățațiĭ să fie botezațĭ maĭ întîiŭ în înțelepciune.

In acelaș fel trebuesc luminațĭ ceĭ micĭ, ca să știe să asculte înțelepțește de ceĭ-ce cu înțelepciune ordonă, nu de silă ci de bunătate, din iubirea pentru ordine. Rămîne dar stabilit că toțĭ ceĭ ce sînt născuțĭ oamenĭ aŭ nevoe de cultură.

Capitolul XXVII.

Despre școală ca institut cu împărțirea eĭ în patru părțĭ, corespunzător cu treptele etățeĭ și ale progresuluí.

1. Meseriașiĭ și meșteriĭ mecanicĭ hotărăsc pentru ucenicii lor un anumit timp, în decursul căruia trebue sfîrșit cu siguranță cuprinsul întreg al specialității respective, după care apoĭ cel-ce a învățat tot ce se referă la artă, este ridicat de la ucenic la calfă și după un oare-care timp la maistru. Acelaș lucru trebue să se întîmple și la învățămîntul din școală, pentru ca în scurgerea unuĭ anumit număr de anĭ, să fie împlinită noțiunea întreagă a cultivăreĭ și din institutele de cultivare a oamenilor, să iasă oamenĭ cu drept cuvînt culțĭ, în adevăr moralĭ și evlavioșĭ.

2. Spre a ajunge la această țintă, cer eŭ pentru exercițiul spiritelor întregul timp al tinereții, de oare-ce aicĭ nu este de învățat numaĭ o singură artă, ci întreg coprinsul artelor liberale și al științelor, din copilărie pînă la începe, rea etățiĭ de bărbat, așa dar pînă în al 24-lea an al vieții cu împărțirea în anumite perioade. Natura ne conduce în-

să-şĭ spre aceasta. Experienţa ne arată, anume, că corpul omenesc creşte cam pînă la al 25-lea an al vieţeĭ ; după care creşte numaĭ în putere.

3. Aceĭ anĭ aĭ etăţiĭ crescînde îĭ împart în patru trepte deosebite : copilărie fragedă, pubertate, juneţă începătoare şi juneţă matură, şi daŭ fie-căreĭ trepte şase anĭ şi o şcoală separată, şi anume să fie :

pentru I-a treaptă : braţele mameĭ (şcoala mameĭ);

penrru treapta II-a: şcoala primară saŭ şcoala limbeĭ materne ;

pentru treapta III-a: şcoala latină saŭ gimnaziul ;

pentru treapta IV-a : academia şi călătoria.

O şcoală a mameĭ să se găsească în fie-care casă ; o şcoală primară în fie-care comună, sat, oraş; un gimnaziŭ în fie-care oraş maĭ mare şi o universitate în fie-care ţară saŭ în fie-care provincie maĭ mare.

4. In aceste şcolĭ, deşi deosebite, vreaŭ eŭ să se facă nu deosebite lucruri ci mereŭ aceleaşĭ, numaĭ într un mod deosebit, anume totul ce poate să facă pe om om, pe creştin creştin, pe învăţat învăţat, însă corespunzător cu treapta etăţiĭ şi cu cea premergătoare, şi să devină mereŭ ceea-ce urmează ca o pregătire pentru maĭ departe.

Căcĭ obiectele de studiĭ nu trebuesc despărţite după această metodă naturală, ci toate trebuesc urmate în acelaş timp cum şi copacul creşte în totalitatea sa cu părţile luĭ speciale, şi anume şi în anul întîiŭ, precum şi în ceĭ următorĭ şi chiar şi în al sutelea an, dacă creşte timp atît de îndelungat.

5—7. Deosebirea va fi însă triplă. 1) Că în şcoiile inferioare se învaţă totul maĭ mult în general şi în trăsăturĭ marĭ, în cele superioare însă maĭ special şi maĭ detailat ; întocmaĭ ca copacul, care de-asemene scoate în fie-care an următor maĭ multe crengĭ şi ramurĭ, le întinde maĭ departe şi produce maĭ multe fructe. 2) Că se face următoarea împărţire: In şcoala mameĭ se exercitează cu deosebire sîm-

ţurile exterioare, ca să se deprinză a se opri bine la lucrurĭ şi a le recunoaşte. In şcoala primară se oxercitează simţurile interne, fantazia şi memoria, pelîngă organele executive, mînă şi limbă, prin citire, scriere, desemnare. cîntare, numărare, măsurare, cîntărire, şi prin întipărirea tuturor acestora în memorie. In gimnasiŭ se formează înţelegerea şi judecata relativ la toate lucrurile apercepute prin simţurĭ cu ajutorul dialecticeĭ, gramaticeĭ, retoriceĭ, şi a altor ştiinţe şi arte reale învăţate pe baza luĭ ce şi pentru ce. Universitatea formează cu deosebire acea-ce influenţează şi determină voinţa şi anume facultăţile o fac aceasta în modul următor: Teologia formează sentimentul, filosofia, inteligenţa, medicina ne învaţă a cunoaşte dispositiile de viaţă ale corpuluĭ, iar ştiinţa juridică să cunoaştem bunurile exterioare.

Şi aceasta este adevărata metodă de-a forma spiritele, anume ca maĭ întiiŭ obiectele însăşĭ să fie prezentate simţurilor externe, pentru ca ele să le perceapă imediat, apoĭ ca simţurile interne excitate să învete a exprima iarăşĭ şi a 'şĭ reprezinta imaginile lucrurilor imprimate prin sensibilitatea externă şi anume atît interior prin aducere-aminte cît şi exterior prin mînă şi limbă. După ce s'a ajuns la aceasta, intervine spiritul, care examinează cu îngrijire comparînd toate între ele şi cumpănindu-le reciproc, pentru a învăţa să cunoască temeinic constituiree tuturor lucrurilor ; astfel se formează o adevărată înţelegere a lucrurilor şi o judecată asupra lor. În sfîrşit voinţa (centrul omuluĭ şi conducătoarea tuturor acţiunilor sale) se deprinde a-şĭ întinde peste toate stăpînirea sa legală. A voi să formeze însă voinţa înaintea înteligenţiĭ (ca şi înteligenţa înaintea puteriĭ de imaginaţie, şi pe aceasta iarăşĭ înaintea simţurilor) este o muncă zădarnică.

Aceasta vor să facă însă aceia carĭ învaţă pe băeţĭ Logica, Poetica, Retorica şi Etica înainte de cunoaşterea obiectivă şi sensibilă ; eĭ fac ca acela, care ar voi să prinză

la joc un copil de doĭ anĭ, care cu piciorul tremurînd abia începe să păşească. Pentru noĭ e neclintit adevărat, că natura ne serveşte pretutindene de călăuză, şi cum aceasta îşĭ arată puterile eĭ una după alta, tot aşa trebue să observăm cu atenţie şi cum cresc ele.

8. Există în fine a treia deosebire, că treptele inferioare, şcoala mameĭ şi cea primară, formează tinerimea întreagă de ambele sexe, pe cînd şcoala latină pe tinerii ale căror aspiraţii sînt îndreptate maĭ sus de cît la meserie, iar Universitatea pe viitoriĭ profesorĭ şi pe conducătoriĭ altor îndeletniciri, pentru ca să nu lipsească nicĭ odată oamenĭ competenţĭ, carĭ să conducă biserica, şcoala şi statul.

9. Aceste patru felurĭ de şcolĭ nu nepotrivit le-a comparat cine-va cu cele patru anotimpurĭ. Şcoala mameĭ corespunde plăcuteĭ primăverĭ, împodobită cu mugurĭ şi florĭ de o mireasmă variată. Şcoala limbii materne represintă vara, care oferă privirii holdele pline de fructe. Gimnaziul se aseamănă cu toamna, care culege fructele coapte de pe cîmp, din grădină şi din vie şi le adună în hambarele spiritului. Universitatea în fine e o icoană a iernii, care prelucrează fructele culese pentru diferite trebuinţe, spre a putea trăi din ele tot restul vieţeĭ.

Din «Informatorium» şcoliĭ materne al luĭ Comenius.

Capitolul I.

Cum că copiiĭ, ca cele maĭ credincioase şi cele maĭ nobile odoară ale luĭ D-zeŭ, sînt vrednicĭ de a fi preţuiţĭ şi de a fi mult onoraţĭ.

Cum că copiiĭ sînt un odor scump şi minunat, o mărturiseşte spiritul luĭ D-zeŭ prin gura luĭ David, care aşa grăeşte : Vezĭ, copiiĭ sînt un dar al Domnulnĭ, şi fructul corpuluĭ un dar este. Ca săgeţile în mîna unuĭ voĭnic, aşa

sunt băeţiĭ tinerĭ. Ferice de acela, care are tolba sa plină de aceştia ! Acela nu se va face de ruşine. (Ps. 127, V. 3 4, 5). Uĭtaţi-vă cum sunt premăriţĭ aceia, cărora le-a dăruit D-zeŭ copiĭ. Ceea-ce şi de acolo se poate vedea, că de cîte orĭ D-zeŭ voeşte să vorbească plin de iubire către noĭ oameniĭ, ne numeşte copiĭ, ca şi cum n'ar cunoaşte alt nume maĭ plăcut şi maĭ drăgălaş.

Tocmaĭ de-aceea şi fiul etern al luĭ D-zeŭ, a voit nu numaĭ să se facă părtaş al naturiĭ copiilor, cînd ni s'a arătat cu trup, ci a şi avut bucuria şi dragostea sa deosebită, pentru copiiĭ micĭ, ca pentru nişte frăţiorĭ drăguţĭ şi sorioare, i-a desmerdat, a pus mîinile pe eĭ, i-a binecuvîntat (Marc. 10, 16), adesea ne-a şi mustrat, să luăm seama, ca să nu supărăm copiĭ aşa micĭ, ci să-ĭ cruţăm pe eĭ ca pe noĭ înşi-ne şi strigă chiar : «Vaĭ de aceia, carĭ supără pe unul din aceştĭ micuţĭ». (Math. 18, 5. 6).

Dacă voim acuma să cîntărim maĭ departe, pentru-ce D-zeŭ dă atîta importanţă copiilor, şi pentru-ce trebue să-ĭ ţinem noĭ într'atîta valoare, atuncĭ vom găsi în deajuns cauze. Maĭ întâĭ, dacă copiiĭ se arată ca ceva neînsemnat, nu considera numaĭ ce sint eĭ acuma, ci aceea ce trebue să devină odată după intenţia luĭ D-zeŭ, şi atuncĭ veĭ observa îndată valoarea lor. Eĭ sînt născuţĭ adică nu numaĭ ca să devie după noĭ locuitoriĭ lumiĭ, administratoriĭ pămîntuluĭ şi decĭ între alte creaturĭ serviĭ luĭ D-zeŭ, ci şi spre a fi alăturĭ cu noĭ soţiĭ luĭ Hristos, o preoţime regească, un popor sfînt, poporul proprietăţiĭ, soţiĭ îngerilor, judeeătoriĭ diavolilor, mîngîerea ceruluĭ, groaza tartăruluĭ, moştenitorĭ aĭ infiniteĭ eternităţĭ. Ce s'ar putea spune maĭ înalt?

Philip Melanchthon, de fericită memorie, cînd venea la şcoală între tinerime, obicinuia să se descopere şi astfel să le vorbească: Fiţĭ salutaţĭ voĭ veneraţĭ domnĭ pastorĭ, doctorĭ, licenţiaţĭ, super-intendenţĭ, fiţĭ salutaţĭ venerabililor, înţelepţilor graţioşĭ domnĭ primarĭ, prefecţĭ, guverna-

torĭ, cancelarĭ, secretarĭ, profesorĭ, etc. Cînd însă eeĭ prezenţĭ consíderaŭ acestea ca o ocară, răspundea: eu nu glumesc, căcĭ nu consider pe aceştĭ copiĭ cum sînt eĭ acuma, ci pentru ce scop sînt eĭ educaţĭ şi conduşĭ, şi sînt sigur că din această grămadă vor eşi cîţiva astfel de bărbaţĭ, deşĭ fără îndoială există între eĭ şi pleavă şi surcele. Dacă a vorbit decĭ acel bărbat foarte înţelept cu atîta înţelepciune despre copiĭ, cu atît maĭ mult trebue să gîndim şi să vorbim noĭ, tot ce-ĭ maĭ strălucit şi minunat despre copiĭ, cînd Hristos, ca explicator al misterelor divine, a mărturisit, că: a lor este împărăţia luĭ D-zeŭ (Marc. 10, 14). Nimenĭ nu trăeşte din faptul că are multe bogăţiĭ, zice Hristos, (Luc. 12, 15); căcĭ mîncarea nu nutreşte pe om, bandajul nu vindică, haina nu încălzeşte, dacă D-zeŭ îşĭ retrage binecuvîntarea. (5 Mois. 8, 3; Inţelepciune 16, 12, 26). Insă la copiĭ şi pentru copiĭ este binecuvîntarea luĭ D-zeŭ în totdeauna signră, spre a-ĭ putea nutri şi întreţine. Căcĭ dacă D-zeŭ îngrijeşte pentru corbiĭ ceĭ tinerĭ, cînd îl învoacă, cu cît maĭ mult va îngriji D-zeŭ pentru copiĭ carĭ sînt imaginea sa!

De aceia bine zice LUTHER: noĭ nu nutrim pe copiĭ, ci copiiĭ ne nutresc pe noĭ. Căcĭ pentru o ast-fel de nevinovăţie ne dă D-zeŭ tot ceea ce ne trebue, şi noĭ păcătoşĭ bătrînĭ ne nutrim pe lîngă dinşiĭ.

În fine copiiĭ ne sînt daţĭ ca exemplu de umilire, blîndeţe, de bunătate, de împăciuire şi de alte virtuţĭ creştineştĭ, aşa că Hristos zice: Fie ca voĭ să vă reîntoarceţĭ şi să deveniţĭ ca copiiĭ, căcĭ alt-fel nu veţĭ întra în împărăţia ceriurilor. (Math. 18, 3). De oare-ce aşa-dară D-zeŭ ni-ĭ represintă ca micĭ maieştri de disciplină, de aceea trebue ca şi noĭ să-onorăm şi să-ĭ respectăm după cuviinţă.

Din «*Orbis Pictus*».

Prelegere.

Leacul neştiinţeĭ este arta şi ştiinţa, care să fie dată su-

VERIFICAT 2042

fletelor în școlĭ; însă așa ca ea să fie o cunoaștere adevărată, complectă, clară și temeinică.

Adevărată va fi ea, cînd nu se va învăța și nu se va preda nimic alta, decît ceea-ce este folositor pentru viață, ca să nu maĭ fie motivată plîngerea: nu știm ce trebue să știm, fiind-că n'am învețat ce este necesar.

Complectă va fi ea atuncĭ, cînd sufletul va fi pregătit pentru înțelepciune, limba pentru a vorbi adevĕrul și mînile pentru întreprinderea sîrguincioasă a acțiunilor vieţeĭ; aceasta va fi apoĭ scara vieţeĭ, anume știință, activitate și vorbire.

Clară și tocmaĭ pentru aceea temeinică și solidă va fi ea, cînd tot ce se va învăța și se va preda nu va fi întunecat saŭ confuz, ci lămurit, bine deosebit și împărțit, cînd objectele sensibile vor fi bine representate, spre a le putea bine apercepe cu inteligența.

O spun și o repet încă odată, că aceasta din urmă este sprijinul de căpetenie al tuturor celor-l-alte sprijine, de oarece noĭ nu putem nicĭ să începem ceva nicĭ să vorbim rațional, dacă nu învățăm maĭ întîŭ a înțelege bine tot ce este de făcut saŭ despre ce este de vorbit. *Nu există însă nimic în inteligență ce să nu fi fost maĭ întăĭ în simțurĭ.* Dacă așa-dar simțurile vor fi bine exercitate, să înțeleagă bine deosebirea lucrurilor, se va pune temelie pentru întreaga învățare a înțelepciuniĭ, pentru elocvența iscusită și pentru toate acțiunile înțelepte ale vieţeĭ.

Această cărticică întoctmită după acest plan, va servi precum sper: maĭ întăĭ, să atragă sufletele, căcĭ nu le va martiriza în școală, ci le va produce o plăcere ușoară..... Apoĭ, această cărticică servește să atragă atenția asupra lucrurilor și să o ascuță din ce în ce maĭ mult, să o deștepte.. De aicĭ va urma al treilea folos, anume că băeţiĭ atrașĭ în direcția aceasta și dispușĭ la atenție vor cuprinde și vor înțelege știința celor maĭ importante lucrurĭ ale lumeĭ jncîndu-se și glumind.....

SFÎRȘITUL VOLUMULUI II-LEA.

VERIFICAT 1987