

ȘCOALELE SECUNDARE

DE

GERMANIA

Inov. A. 16.448

11534

sublet

R A P O R T

ASUPRA

ȘCOALELOR SECUNDARE

DIN

GERMANIA

prezentat Domnului Ministru al Instrucțiunii Publice și Cultelor  
în 26 Septembrie 1886.

DE

IOAN BOGDAN

Licențiat în literă și filosofie.



Donația Th. Rosetti

BUCUREȘTI

TIPOGRAFIA CAROL GÖBL

14, STRADA DOAMNEI, 14

1886.

38399

3080

100



BIBLIOTECA CENTRALĂ UNIVERSITARĂ  
BUCUREȘTI  
COTA 11534

1956

1961

rc 92/05

B.C.U. Bucuresti  
  
C38399

*Domnului*

**Dimitrie A. Sturdza**

Ministrul Cultelor și Instrucțiunii Publice.

*Domnule Ministru,*

Însărcinat de Domnia Voastră cu misiunea de a studia învățământul secundar în Germania de Nord, am întreprins în decurs de trei luni mai multe excursiuni în Prusia, Saxonia și statele turingiene. Resultatele acestor excursiuni sunt depuse pe scurt în acest raport. El nu se mărginește însă a descrie formele învățământului secundar așa cum le-am găsit astăzi în Germania. Natura studiului m'a silit să întretes pe ici pe colea notițe asupra trecutului școalelor germane și cite odată comparațiuni între ele și ale noastre.

O expunere completă și cu toate amănunțimile nu poate fi scopul meu. Nici timpul ce l-am putut consacra studiilor pedagogice în Germania, nici timpul de care am dispus pentru scrierea acestui raport, nu mi-au îngăduit așa ceva. Voiu trece dar peste unele detalii, mai ales statistice, care se găsesc foarte ușor în publicațiunile număroase ale pedagogilor germani și ale administrațiunei școlare și voiu da o deosebită atențiune acelor instituțiuni școlare, care mi s'au părut că ne interesează pe noi în special.

Pentru cei ce ar voi să se ocupe mai deaproape cu școalele germane am indicat aproape la fie-care chestiune izvoarele cele mai cunoscute.

Ne aflăm fără îndoială într'o epocă în care nu ne mai putem mulțami cu organizarea și cu metodele adoptate până acum. Cunoașterea organizațiilor și metodelor străine ne este de nea-



părată trebuință pentru a îndrepta pe ale noastre, nu imitînd, cum am făcut adeseori, fără nici o cumpănire, ceea ce ni s'a părut bun și a dat rezultate bune în alte țări, ci ceea ce se va arăta a fi mai potrivit cu spiritul și trebuințele poporului nostru.

Aș dori ca descrierea ce o voi face asupra învățămîntului german să dea măcar cîte-va norme în încercările de reformă, care ne preocupă acum. Acesta e singurul folos ce ar putea aduce studiile mele.

Primiți, Vă rog, Domnule Ministru, asigurarea profundului meu respect.

Al Domniei Voastre devotat serv

Ioan Bogdan.

București, 26 Sept. 1886.





## A. GIMNASIILE GERMANE.

### C. I. Istoricul gimnasiului <sup>1)</sup>.

Gimnasiile germane sub forma în care le găsim astăzi sunt rezultatul unei dezvoltări istorice îndelungate. Delă organizarea cea mai simplă a școalelor latine din evul mediu până la forma de azi a gimnasiului au trecut secole întregi și fiecare secol a adus ceva nou cu sine. Este de neapărată trebuință pentru înțelegerea stării de azi să aruncăm o privire asupra trecutului acestor școli. Numai așa vom putea înțelege cum, cu toate cerințele timpului modern, gimnasiul german și-a păstrat și își păstrează încă în liniile fundamentale vechea sa organizare.

Originea cea mai depărtată a gimnasiului sunt școalele de pe lângă mănăstirile și bisericile evului mediu precum și școalele latine născute mai târziu sub influența universităților din veacul al 14-lea în diferitele

<sup>1)</sup> Istoria școalelor germane se găsește în o mulțime de lucrări speciale. Priviri generale ne dau cele două istorii ale pedagogiei de Raumer și Schmidt. (K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen klassischer Studien bis auf unsere Zeit, 1877—81 4 vol.; K. Schmidt, Geschichte der Pädagogik 1873—76 4 vol.) O istorie foarte bună a școalelor secundare și a universităților a dat profesorul Paulsen în anul trecut, Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten, 1885.

orașe ale Germaniei. (Klosterschulen și Stadt-sau Rats-schulen). Cele dintîiu aveau scopul de a da bisericeii preoți înzestrați cu cunoștințele trebuincioase serviciului divin; cele din urmă voiau să dea burghezilor cunoștințele cele mai trebuincioase pentru viața și afacerile zilnice. Toate aceste cunoștințe se mărgineau precum să știe în așa numitele șapte arte liberale. Cursul acestor arte se împărțea în două: cel elementar, numit trivium, care cuprindea gramatica, dialectica și retorica, cel superior, numit quadrivium, cuprinzînd aritmetica, geometria, musica și astronomia. Ideea fundamentală a acestei organizări de studii, după care artele vorbirei (artes sermocinales) începeau a se învăța înaintea artelor reale (artes reales) se vede și azi în programul gimnasiului german și după părerile unor pedagogi, precum Tiersch, ar trebui urmată cu mai multă consecvență.

Sub această formă se păstrează școalele elementare și secundare (căci quadrivium îl putem numi școala secundară a evului mediu) până în timpul renașterii sau humanismului. Acesta produce schimbări însemnate. După ce cucerește mai întîiu universitățile, care în veacul al 14-lea înfloriseră foarte mult, humanismul se introduce și în școalele inferioare. Incet cu încetul acestea primesc studii nouă în programele lor, mai cu seamă interpretări de autori clasici: prosatori și poeți. În Germania de nord au contribuit la această reformă foarte mult frații Hieronymiani, al căror elev a fost și Ioh. Sturm.

Reformațiunea din veacul al 16-lea a împedecat la început progresul studiilor humaniste, atrăgînd atențiunea lumii mai mult asupra chestiunilor teologice;



În urma silințelor ce și-au dat însă humaniștii și reformatorii cei mari ca Erasmus, Melanchton, Reuchlin ș. c. studiile humaniste au început să ocupe un loc însemnat chiar în universitățile teologice. Și nici nu se putea alt-fel, de oare-ce studiile fundamentale ale teologiei trebuiau să fie limbile clasice. Se întemeiară universități protestante și sub influența lor școli, care să prepare pentru universități. Melanchton simțind necesitatea acestor școli a dat cel dintîiu un program pentru dînsule. După acesta se întocmiră mai toate școalele secundare de atunci, precum școala din Ilfeld a lui Neander, a lui Trotzendorf în Goldberg, a lui Sturm în Strassburg. Sturm dete planul unui gimnasiu, cu curs de 9 ani, în care se învăța ca și în evul mediu mai întîi „artes dicendi“, adică gramatica latină și grecească cu cetirea autorilor și apoi elementele artelor reale, ca geometria, aritmetica, geografia ș. c. Cam din timpul acesta încep a purta școlile ce preparau pentru studiile superioare numele „gymnasium“. Gimnasiile, trebuiau să învețe pe școlari cel puțin cele două limbi clasice; unele învățau și limba hebraică, ear cele ce aveau în programul lor științe teologice și filosofice se numeau gimnasilor ilustre sau academice (gymnasium illustre sive academicum). Altele se numeau „lyceum“ „academia,“ ear cele unite cu internate „paedagogium.“ Toate aceste numiri s'au păstrat mai mult sau mai puțin până în timpurile noastre. În unele țări predominază gimnasiul, ca în Prusia, Saxonia și alte provincii germane, în altele liceul, ca în Franția, Bavaria și la noi, în altele academia, ca în Belgia și nu de mult la noi.

Ținta instrucțiunei celor dintîi gimnasilor, numite și „gelehrte Schulen“, o definește foarte nemerit Sturm

prin cuvintele „sapiens atque eloquens pietas“. Și'n adevăr scopul tuturor acestor școli nu era decît eloquența latină, ear mijloacele cetirea autorilor vechi latini și greci și imitarea lor cît se poate de credincioasă. Cursul întreg se împărția de regulă în trei trepte: 1.) se învăța cetirea, scrierea și cuvintele latine 2.) gramatica cu aplicări la autori 3.) continuarea gramaticii, cetirii autorilor și poesia. Resultatul trebuia să fie puțința de a scrie latinește în prosă și a face versuri. În mai toate școalele se țineau reprezentațiuni retorice și dramatice în limba latină. Limba grecească se'nvăța mai puțin; școlarii nu ajungeau niciodată acolo ca să poată serie cu ușurință grecește și erau chiar profesori cari cunoșteau foarte rău limba greacă. Științele și filosofia, care se predau în cursul superior al gimnasiului, se făceau după Aristotel, după manualele lui Melanchton ș. a. Școlarii cînd treceau în universități trebuiau să aibă noțiunile elementare în fizică, matematică, filosofie și astronomie. Invățămîntul religios se întroduse și luă cu certele religioase dimensiuni tot mai mari, astfel că renumitele școale princiare din Saxonia deveniseră într'o vreme niște adevărate facultăți de teologie.

Pe această cale gimnasiile ajunseră a nu fi decît niște școli, care prin predominarea exclusivă a formalismului gramatical și religios stăteau în contradicție cu tendințele noue ale timpului. Cercetările științifice din veacul al 16-lea și 17-lea, provocate de descoperirile marilor fizici și astronomi (Kopernicus, Galilei, în Germania Keppler și Jungius) și scrierile filosofice ale lui Bacon, Hobbes, Montaigne, Leibnitz, trebuiau să dea o sguđuire gimnasiilor, care nu voiau



să știe nimic de ele. Aceasta s'a întâmplat prin scrierile reformatrice ale lui Comenius, Ratichius ș. c., care tindeau la introducerea studiilor reale și la predarea celor limbistice prin metode mai raționale. Gimnasiile însă resitară cu succes acestor atacuri ale raționalismului și-și continuară mersul lor de mai'nainte.

O reformă a gimnasiilor se pregătește totuși cu încetul. Schimbarea ce produsese în spiritele luminate descoperirile nouă nu putea să nu să reflecteze mai târziu și asupra școalelor. Raționalismul, care spunea lumii că o comoară nouă de cunoștințe se deschide pentru mintea omenească în științele matematice, fizice, naturale, își găsește un apărător și protector în Germania prin Leibnitz. Acesta în diferite scrieri ale sale propune ca tinerimea să se instruească nu atât în poetică, logică, filosofie școlastică, cât în „realia“, adică istorie, matematică, geografie, fizică, morală și studii civile; el se plînge că tinerimea e silită să învețe atîtea limbi și socotește că neamul omenesc ar cîștiga a treia parte din viață dacă ar avea să'nvețe numai o singură limbă, căci ar putea să-și consacre tot timpul pentru studiile folositoare vieții.

Scrierile lui Leibnitz provocară fundarea așa numitelor „Ritteracademien“, întîiele gimnasii sau pedagogii, care odată cu pedagogiul lui Francke făcură loc în programele lor limbilor și științelor moderne.

Direcțiunea raționalistă fu ajutată de pietiști, al căror reprezentant este Aug. H. Francke. Pietiștii voiau ca pe lingă cultura limbistică copiilor să primească și o instrucțiune îndestulătoare în științele exacte și tehnice. Acestea începuseră chiar a se preda în școalele publice de profesori particulari ca cursuri facultative.

Școalele încep ast-fel cu voe fără voe a se moderniza. Primul program în acest sens fu cel din pedagogiul lui Francke la Halle. Deaci pornește direcțiunea realistă a învățămîntului gimnasial; aci se nasc cum vom vedea și cele dintîiu școale reale.

Francke se ridică însă nu numai în contra învățămîntului exclusiv clasic, ci și încontra celui religios. Acesta se făcea în mod dogmatic, el nu era decît învățarea de rost a dogmelor și explicărilor confesionale. Pietismul voește să întroducă în inimele tinerilor în locul șematismului religios ortodox adevăratele sentimente creștine.

Conform cu aceste două direcții principale ale pietiștilor se formează și programul lor de studii, realizat în pedagogiul sau gimnasiul alumneu, al cărui director era Francke. Tendința acestui program era introducerea tinerimei în adevărata religiune, în științele trebuincioase și în eloquență. Se înțelege că limba latină ocupă locul principal și aci; se propune însă după metode mai raționale și se urmează cele recomandate de Raticius și Comenius. Limba grecească și hebraică ocupau un loc secundar și serveau numai pentru înțelegerea cărților sfinte. Limba franceză din contră se accentuă mai mult. Istoria și geografia se mărgineau mai ales la Germania; matematica avea estensiunea ce o are și azi: geometria, trigonometria, aritmetica, algebra. Principiul suprem al întregii organizări era de a uni științele utile cu cele frumoase „dulce cum utili“.

Acest program fu adoptat pe rînd mai de toate gimnasiile prusiane. Modernizarea gimnasiilor nu se mărgini însă în Prusia ci se întinse și asupra celorlalte provincii germane: Bavaria, Württemberg, Baden,



Saxonia ș. c. Cu toate acestea modul de învățare nu se schimbă mult: se învața latinește cu scopul de a scrie latinește, ear cele lalte obiecte se tratau ca secundare și numai întrucît contribuiau prin exercițiile la care dădeau naștere la atingerea scopului principal. Studiile clasice se predau în acelaș chip mecanica înainte de pietiști și raționaliști. Deaci nemulțămirea generală cu dînsele. Insuși elevii acestor studii se scoală încontra lor și ajutați de o nouă mișcare pe terenul humanismului caută să le reformeze. Această mișcare se produce in urma înfloririi ce luară studiile clasice in veacul al 18-lea.

Reforma pornește din Halle si Göttingen, începînd cu Wolf și Gesner, continuînd cu Heyne, Ernesti, Gedike ș. c. Scopul studiilor humaniste nu mai poate fi imitarea celor vechi și continuarea oarecum a literaturilor antice, ci înțelegerea lor. Aci e deosebirea între humanismul vechi și nou. Filologia clasică modernă și 'ndreaptă silințele sale spre înțelegerea anticității, nu spre imitarea ei. Deaceea recomandă Gesner pentru întiaș dată în școale cetirea cursorie (*lectio cursoria*), deaceea ține prelegeri despre anticități. Tot el atrage atențiunea asupra literaturii grecești. Studiile grece iau un avînt cu totul necunoscut până acuma. Afară de filologi contribuірă mult la aceasta și marii scriitori germani: Göthe, Schiller, Herder, Winkelmann, care se unірă cu toții în admirațiunea nemărginită a literaturii și spiritului grecesc.

Ajutat de acest curent favorabil studiilor clasice Wolf putu să întemieze primul seminar filologic la Halle, și să devină centrul noiei mișcări filologice. El prepară pe cei dintii profesori germani in sensul fi-

lologiei moderne. Chemat fiind la Berlin, unde Wilhelm von Humboldt era în capul instrucțiunii publice, răspîndi și aci ideile sale, care serviră de bază întocmirii de azi a gimnasiilor germane. Ca reprezentant al așa numitei culturi humanistice Wolf a susținut că numai pe baza clasicității se poate da tinerimei o cultură superioară (eine allgemeine Menschenbildung), care să desvoalte toate puterile sufletului. În literatura antică găsim tot ce ne trebuie: deacolo să ne luăm dar cultura noastră individuală. Aceste idei fură adoptate atunci de toți cîți conduceau afacerile instrucțiunii (Humboldt, Süvern și ceilalți mai puțin cunoscuți) și în conformitate cu ele se făcù proiectul de organizațiune al gimnasiilor din Prusia, schițat de Humboldt și redactat de o comisiune aleasă la 1816.

Deatunci încoace școalele ce au scopul și dreptul de a prepara pentru universități și de a elibera certificate de maturitate poartă titlul oficial de gimnasil; dreptul de a urma cursurile facultăților se capătă prin examenul de abiturient sau de maturitate, întrodus încă de la 1788, regulamentat însă sub o formă precisă la 1812 tot sub Humboldt. (Acesta era șef în ministeriul de culte de la 1808). Proiectul din 1816 n'au avut niciodată valoare de lege; el este compus însă în spiritul administrațiunii școlare care publică cu cîțiva ani mai târziu programele din 1837 și regulamentul pentru examenul de maturitate din 1834, care în fond există și azi <sup>1)</sup>. E vorba de ministeriul Altenstein, de la 1817—40.

<sup>1)</sup> Vezi Dr. L. Wiese, Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen in Preussen, 3 Ausgabe von prof. Dr. Kübler, 1886, vol. 1. p. 53.



Forma definitivă a gimnasiului prusian se dete dar la 1816 sau 1837. El este de atunci acea școală secundară, care pregătește pe elevi pentru studiile universitare și care crede că-și ajunge acest scop prin cultivarea preponderantă a studiilor clasice sau a limbei latine și grecești. Programele din 1856 și 1882 n'au modificat întru nimic acest caracter al gimnasiului; s'au făcut mici schimbări în numărul oarelor date unui sau altui obiect de învățămînt, dar scopul și mijloacele principale au rămas aceleași.

Cam în acelaș timp se întîmplă în Prusia și secularizarea școalelor secundare, adecă trecerea administrațiunei lor din mîna clerului în a oamenilor de școală. Inspecțiunea și administrația gimnasiilor o aveau consistoriile bisericești din departamentul cultelor. La 1787 se creă un consiliu școlar superior (Oberschulkollegium), care avea să inspecteze toate școalele și pe lîngă care era alăturată o deputațiune științifică (wissenschaftliche Deputation) ca corp consultativ în chestiunile pedagogice și tehnice. La 1817 se creă și ministeriul de culte și instrucțiune independent de ministeriul de interne, a cărui divisiune fusese până atunci. Deputațiunea științifică căpătă dreptul de a examina pe profesorii secundari și numele „wissenschaftliche Prüfungskommission“ La 1825 se întroduseră colegiile provinciale (Provinzialschulkollegia), care se ocupă de școalele secundare ale fie-cărei provincii.

În chipul acesta administrația școalelor secundare fu luată din minile clerului și — deoarece în toate funcțiunile amintite nu s'au pus și nu se pun decît filologi — dată în mîinile filologilor. Decernenții pen-

tru școalele secundare în minister fură totdeauna filologi (Schulze, Wiese, Bonitz, ca să nu mai amintesc pe cei dinaintea lor), directorii de gimnasilor și inspectorii provinciali, așa numiții Provinzialschulrätthe, sunt mai toți filologi. Aceasta ne va explica puternicul element conservativ în alcătuirea programelor gimnasilor.

Am văzut că programul, care a dat forma definitivă gimnasiului prusian, s'a făcut la 1816. După aceasta obiectele principale de studiu sunt trei: limba latină, grecească și matematica. Numărul de oare acordat fie-cărui din aceste trei obiecte este cam acelaș. Istoria și geografia au numai jumătate, religia și istoria naturală a treia parte din oarele celor trei obiecte. Franceza și engleza lipsesc. Matematicii se dă atâta importanță în urma influenței ce avu Bernhardt asupra comisiunii. Programele ce le publicase dînsul ca director la Friedrichsgymnasium serviră ca normă proiectului din 1816.

Schulze, care fu chemat la 1818 ca decernent în minister, accentuă și mai tare prin circulările sale acest caracter al gimnasiului. El dă instrucții despre propunerea limbei latine și grecești, despre lectura privată a scriitorilor clasici și germani, despre propedeutica filosofică și celelalte obiecte. El întroduse pentru totdeauna sistemul de clasă (vezi p. . .

În 1831 publică regulamentul pentru examinarea profesorilor secundari, modificat foarte puțin prin cel dela 1866, iar la 1834 regulamentul pentru examenele de maturitate. La 1837 dă „rescriptul circular“, ca răspuns la acușățiunile aduse gimnasilor de doctorul Lorinser, că ele ar fi un pericol pentru sănătatea școlărilor și a națiunii. Circulara răspunge aceste



acusațiuni, micșorează însă numărul oarelor și stabilește următorul program :

	I	II	III	IV	V	VI	1.)
Limba latină . . . . .	8	10	10	10	10	10	
Limba grecească . . .	6	6	6	6	—	—	
Limba germană . . . .	2	2	2	2	4	4	
Limba franceză . . . .	2	2	2	—	—	—	
Religiunea . . . . .	2	2	2	2	2	2	
Matematica . . . . .	4	4	3	3	—	—	
Calculul și geom. elem.	—	—	—	—	4	4	
Fisica . . . . .	2	1	—	—	—	—	
Propedeutica filosofică	2	—	—	—	—	—	
Istoria și geografia . .	2	3	3	2	3	3	
Istoria naturală . . . .	—	—	2	2	2	2	
Desemnul . . . . .	—	—	—	2	2	2	
Caligrafia . . . . .	—	—	—	1	3	3	
Cântările . . . . .	—	—	2	2	2	2	
Hebraica (facult.) . . .	2	2	—	—	—	—	
Numărul oarelor pe săptămână .	32	32	32	32	32	32	

1.) În Prusia clasele se numesc prima, secunda, tertia, quarta, quinta, sexta. Aceasta e cea mai inferioară. În programul de față cele trei clase superioare nu sunt despărțite în cite două divisiuni, ca astăzi; în realitate însă ele erau despărțite, căci cursul gimnasiului era și atunci tot de 9 ani. Numărul oarelor era dar egal pentru ambele divisiuni ale celor trei clase superioare.

În acest program vedem că apare limba franceză cu două oare pe săptămână în cele trei clase superioare. Cu această măsură a căutat ministeriul să mulțamească cererile claselor mijlocii de a se introduce și limbile moderne în gimnasiu și de a corăspunde astfel unor trebuințe practice ale lor. Propeutica filosofică, care fusese ștearsă la 1816, se primește din nou cu două oare pe săptămână, pentru scurt timp însă, căci la 1856 dispăre earăși din program. Științele naturale sunt despărțite în fizică și istoria naturală (Naturbeschreibung).

Cu acest plan de studii nu se mulțămără nici filologii, nici ceilalți oameni de școală. Cei dintii se plîng cu toții că nivelul studiilor au scăzut din pricina prea multelor obiecte, că viociunea școlărilor și dorul de lucru a dispărut, că în gimnasii nu se mai poate învăța nimic temeinic, deoarece școlării n'au timpul să-și însușească tot ce li se dă ș. a. m. d.; nefilologii condamnă gimnasiul ca o școală ce are scopul a prepara numai latiniști. Revoluțiunea din 1848 produse o mișcare și între profesori. În mai multe adunări s'au desbătut organisarea școalelor și ideile cele mai îndrăsnețe propuneau reforme în sensul unei direcțiuni mai realiste ce ar trebui să se dea gimnasiilor. Köchly în Saxonia a luptat cu multă energie și pricepere pentru aceasta (Ueber das Princip des gymnasialen Unterrichts in der Gegenwart, 1845). Revoluția fiind înădușită era natural ca reacțiunea să se pronunțe și aci ca și în celelalte părți ale vieții de stat. Aceasta se vede în administrațiunea ministeriului Raumer, dela 1850—58. Sub dînsul și



mai ales prin stăruința consilierului Wiese se publică programul gimnasiilor din 1856.

Scopul acestui program — precum îl mărturisește Wiese în scrierile sale — fû de a ușura pe elevii gimnasiului de nemăsuratele pretenții ale profesorilor, cari căutau fiecare să facă cât se poate mai mult în ramura lor. Obiectele de studiu i se păreau prea multe, cerințele prea mari, școlarii prin urmare prea încărcăți. Programul trebuia modificat. Modificările fură acestea: propedeutica filosofică se uni cu limba germană în cele două clase superioare; ear în cele două clase inferioare se uni limba latină cu cea germană și căpătară ambele 12 oare pe săptămîină; învățămîntul istoriei naturale se micșorează în mod simțitor; religia cîștigă două oare și limba franceză se începe în loc de III-a în V-a. Programul normal este dar următorul: <sup>1)</sup>

	I	II	III	IV	V	VI
Religiunea . . . . .	2	2	2	2	3	3
Limba germană . . . . .	3	2	2	2	2	2
Limba latină . . . . .	8	10	10	10	10	10
Limba grecească . . . . .	6	6	6	6	—	—
Limba franceză . . . . .	2	2	2	2	3	—
Istoria și geografia . . . . .	3	3	3	3	2	2
Calculul și matem. . . . .	4	4	3	3	3	4

<sup>1)</sup> Wiese, l. c. p. 67.

	I	II	III	IV	V	VI
Fisica . . . . .	2	1	—	—	—	—
Istoria naturală . . . . .	—	—	2	—	(2)	(2)
Desemnul . . . . .	—	—	—	2	2	2
Caligrafia . . . . .	—	—	—	—	3	3
Suma oarelor pe săptămână . . . . .	30	30	30	30	30	28 (27)

S'ar părea că după acest program numărul oarelor pe săptămână este mai mic ca în programul din 1837; socotind însă oarele obiectelor neobligatoare (cîntările și hebraica) vedem că nu este așa. Cerințele pentru examenul de maturitate rămînînd aceleași urmarea naturală fu că defectele de care se plîngea lumea înainte de 1856 continuară și dela acest an încoace. Nici încărcarea școlarilor n'a dispărut, nici mai multă libertate în studiile lor nu li s'a dat; nu s'a realizat nici concentrațiunea mult dorită a învățămîntului; nu s'au ridicat în fine nici studiile clasice, căci nici dela 56 încoace școlarii n'au ajuns a ceti cu plăcere măcar un singur autor clasic întreg<sup>1)</sup>, ear dibăcia în scrierea și vorbirea limbei latine a scăzut în mod simțitor<sup>2)</sup>. Intențiunea reformatorilor dela 56 a rămas dar neîmplinită. Nemulțămirea ce și-au găsit de atunci încoace expresiune

<sup>1)</sup> W. Erler, Die Direktorenkonferenzen des preussischen Stasates 1876—1879, 1. 54. <sup>2)</sup> La aceasta a contribuit și faptul că universitățile au încetat de a mai cere ca lucrările candidaților de titluri academice să fie scrise în limba latinească. Aceasta cam de pe la 50 încoace.

în presa pedagogică de toate partidele fură urmate de programele din 1882, cu care se încheie istoria gimnasiilor din Prusia și despre care voiți vorbi în capitolul următor.

Dacă aruncăm o privire generală asupra dezvoltării gimnasiului german rees pentru dînsul următoarele note caracteristice: Gimnasiul german este un produs al humanismului, forma lui fundamentală și-o capătă în secolul al 16-lea și în timpul de înflorire al aceluia. În istoria lui ulterioară se deosebesc două curente sau două direcțiuni deosebite, ce voesc să pună stăpînire pe dînsul: curentul clasicist sau humanist, care i-a dat naștere și voește să se susțină într'însul și curentul realist sau modern, care caută să se 'ntroducă încet cu încetul și să-i modifice forma lui primitivă. Aceasta a fost tendința raționaliștilor, filantropiștilor și pietiștilor; aceasta este tendința științei de azi. Ultima reformă a alcătuirii interne a gimnasiului ne presentă, cum vom vedea îndată, învingerea curentului clasic, care a trebuit să cedeze o mică parte din preponderanța sa. Lupta aceasta continuă și acum; ea este una din chestiunile zilei în Germania: presa pedagogică, literară și politică o discută mereu și cu înverșunare.

### c. II. Gimnasiul actual.

Pe lingă toate schimbările ce le-a suferit gimnasiul german dela Sturm și Trotzendorf încoace scopul lui a rămas același. Cel d'intîi a zis că gimnasiul are să înzestreze pe școlari cu ceea ce el a numit „sapiens atque eloquens pietas“; al doilea s'a explicat mai



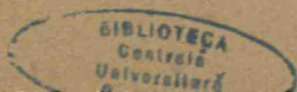
lămurit zicînd că gimnasiul are să prepare pentru studiul teologiei, medicinei, filosofiei și jurisprudenței, cu alte cuvinte pentru studiul universitar. Tot așa cred și astăzi pedagogii germani. Toți se unesc în ideia că gimnasiul nu trebuie să aibă nici un alt scop afară de prepararea tinerilor pentru studiile universitare și anume pentru toate ramurile științei sau toate facultățile. Trebuie să ne notăm bine acest caracter al gimnasiilor germane, căci alt-fel nu vom putea înțelege alcătuirea lor internă. Indată ce ele nu urmăresc nici un alt scop afară de cel menționat, toată întocmirea programelor, metoadelor, materiilor de învățămînt și cele-lalte vor fi îndreptate spre acest unic scop. Aceasta se vede din programa materiilor gimnasiale și din cerințele examenelor de maturitate, care tind ca absolvenții gimnasiilor intrînd în universitate să aibă pregătirea deplină pentru înțelegerea cursurilor speciale.

Scopul gimnasiului a determinat și caracterul acestei școli. Gimnasiul e o școală ce prepară pentru studiile de erudițiune, literară și științifică; de aceea el s'a numit și se numește încă „Gelehrtenschule“. Unii pedagogi au propus chiar să se adoapte acest din urmă nume în locul celui grecesc, care nu corăspunde de fel caracterului de azi a „gimnasiului“. Și în adevăr numele „Gelehrtenschule“ ar fi cu mult mai caracteristic, căci pe de o parte gimnasiul voește să pregătească oameni învățați, iar pe de alta el pregătește mai numai fi de oameni învățați. Acest privilegiu exclusiv ce-l are gimnasiul în Germania a făcut ca vaza de care se bucură să crească așa de tare. Numele Gelehrtenschule s'ar fi adoptat poate, dacă bătrînii nu s'ar fi temut ca tinerii gimnasiști numiți fiind

„Gelehrtschüler“ să-și închipuească că sunt destul de învățați și că de aci înainte nu le trebuie să mai învețe mult. Aceasta ar fi fost în contradicție cu dorințele pedagogilor germani, care voesc ca elevul în momentul cînd își capătă diploma de abiturient să aibă convingerea că știe foarte puțin și că de aci înainte are să învețe. Numai ast-fel se poate sădi în inimele tinere tendința și iubirea pentru știință. De aceea gimnasiul nu trebuie să tindă nici odată de a înzestra pe școlarii săi cu cunoștințe oare-cum rotunzite, cu o cultură oare-cum completă; el trebuie să lase totdeauna o ast-fel de lacună, în cît să se simtă necesitatea de a o umplea prin studiile universitare. O cultură generală mai completă, cum o urmăresc liceele franceze și în parte ale noastre, nu intră în scopul gimnasiilor germane.

Două caractere esențiale mai are gimnasiul german; acestea i le impune două scopuri lăturalnice ce le urmărește el: religiozitatea și patriotismul.

38399  
 În timpul evului mediu și la începutul celui nou, cînd chestiunile religioase erau singurele chestiuni ce preocupau pe oamenii învățați, religiunea era un obiect principal al învățămîntului elementar și superior. Renașterea a răpit o mare parte din locul ocupat de teologie în aceste școli; reformațiunea însă i l-a dat din nou. Gimnasiul — sub influența universităților — a trebuit să primească în programul său și studiul teologiei protestante, care a rămas de atunci un studiu de căpetenie. În secolul al 16-lea și 17-lea unele gimnasii, între care cu deosebire școalele princiare Schulpforta, Grimma și Meissen, erau adevărate facultăți de teologie. Astăzi s'a restrîns mult învățămîntul religios;





el ocupă totuși în programe locul întâiu. Afară de însemnătatea generală ce se dă învățămîntului religios în Germania, el este susținut mai ales de lupta între cele două confesiuni: catolică și protestantă. Religiuinea se susține pe temeiul confesiunilor, și de oare-ce confesiunea se confundă de unii cu naționalitatea, de aceea au ajuns oamenii la credința că naționalitatea prusiană va fi amenințată cu pieire cînd învățămîntul religios va dispărea din gimnasilor.<sup>(1)</sup>

Caracterul național al gimnasilor germane pare a fi mai puțin pronunțat ca cel religios. El se observă cu deosebire de la 1871. Conștiința puterii naționale deșteptată și hrănită prin ultimele războaie victorioase n'a putut rămînea fără influență asupra școalelor. Cu toate că și mai înainte școala căuta să sădească sentimente patriotice în inimele tinerimei, acestea erau mai puțin sprijinite de spiritul public și aveau un caracter local foarte pronunțat. Astăzi serbările naționale, care au de scop să aducă aminte tinerilor faptele mari ale părinților și contimporanilor, joacă un rol însemnat în istoria fiecărei școale. Nu e program în care să nu se descrie cu toate detaliurile aniversarea capitulațiunii de la Sedan și festivitățile de ziua nașterii împăratului german. Acestea sunt serbări pompoase și se fac cu un entusiasm și cu o serioșitate, pe care noi—din nenorocire cam indiferenți în ast-fel de lucruri—cu greu ni le putem închipui.

(1). Este interesantă în privința aceasta temerea lui Schrader în *Verfassung der höheren Schulen*, ed 2 p. 208 unde zice: „Dies (adecă învățămîntul religios) wird so bleiben, so lange nicht der Geist unseres Volkes durch unselige Bestrebungen nach verschiedenen Richtungen völlig auseinander gerissen wird; träte je ein solches Zeitalter ein, dann wäre freilich das Ende des Vaterlandes und mit ihm das Ende unserer Schulen nahe“.



Cele ce am zis despre scopul și caracterul gimnasiilor germane se referă mai mult la cele de nord; ele sunt însă aceleași și în Germania sudică. Gimnasiile sau școalele secundare în general au avut cam aceeași dezvoltare în toate provinciile imperiului de azi; deosebiri ce existau înainte și există în parte și acum sunt mai mult în numiri, în numărul claselor și în alte lucruri de puțină însemnătate. Studiile humaniste de la sfârșitul secolului al 18-lea și din secolul nostru se întinseră asupra tuturor universităților germane și acestea influențară asupra gimnasiilor întocmai ca în Prusia și în Saxonia<sup>(1)</sup>. În liniamentele generale gimnasiile din Germania sunt de mult în acelaș fel întocmite. Dela înălțarea Prusiei la o putere însemnată prin Frideric cel mare și următorii lui, ea începu să dea tonul și în instrucție. Și nu se poate contesta că Prusia a mers și aci înaintea celorlalte provincii. Era și natural să fie așa. În Prusia și în alte provincii cu absolvirea gimnasiilor erau unite anumite drepturi, precum: înscrierea la facultăți, serviciul militar de un an, ocuparea unor funcțiuni mai mici ș. a. De la formarea imperiului se simți trebuința de a se reglementa aceste drepturi de o potrivă în toate provinciile. Aceasta s'a făcut în câteva prin înțelegerea diferitelor state între sine. Divergențele ce existau între aceste stătuțe se șterseră tot mai mult; școalele lor se apropiară de cele prusiene. Programele de la 1882 de pildă au avut îndată după publicarea lor un

(<sup>1</sup>). Cine voește să urmărească cu deamănuntul istoria gimnasiului în diferitele provincii germane, găsește bogate notițe în articolele speciale ale Enciclopediei lui Schmid (*Encyclopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens*, ed. I 1859—1875, ed. II 1875—1886 6 volume numai).

efect însemnat în celelalte părți. Saxonia și-a schimbat îndată legea gimnasiilor și școalelor reale și spuue că această a făcut-o în urma noilor programe din Prusia<sup>(1)</sup>.

În urma conferinței din 1874 dela Dresda (Reichsschulkonferenz) gimnasiile au în toată Germania un curs de cel puțin nouă ani. În Germania de nord (Prusia, Saxonia, Turingia) acești nouă ani sunt împărțiți pe șase clase, din care cele trei inferioare au cursuri de câte un an, celelalte trei de câte doi ani. Clasele poartă următoarele numiri începînd cu cea mai de jos: sexta (VI), quinta (V), quarta (IV), terttia (III), secunda (II), prima (I). Cele trei din urmă fiind-că au un curs de doi ani se împart în cîte două secții : una superioară și alta inferioară, purtînd numele : untertertia (III b. sau U. III), obertertia (III a. sau O III), untersecunda (II b. sau U. II), obersecunda (II a. sau O. II), unterprima (I b. sau U. I), oberprima (I a. sau O. I). În gimnasiile mai mici aceste șase din urmă se unesc cîte odată în trei, în cele mari ele formează însă șase clase deosebite. Prin programul din 1882 se hotărăsc anume obiectele la care trebuie să fie despărțite. Terțiile sunt de regulă despărțite ; acolo unde sunt unite ele trebuie să se despartă cel puțin în matematică și la gimnasia în grecește, iar la școalele reale în englezește. Secundele la școalele reale trebuie să fie despărțite în istoria naturală și chimie și dacă se poate în matematică și fizică (v. Lehrpläne für die höheren Schulen vom 31 März 1882 ed. W. Hertz p. 13 și 28 notele).

(1). Compară legea din 1876 cu modificațiunile publicate la 1882 și 84, editate de Götz, secretarul ministeriului de culte (Gesetz über die Gymnasien, Realschulen und Seminare vom 22 Aug. 1876 etc. Leipzig 1877).

Comparînd gimnasiul german cu liceul nostru ar corăspunde:

VI	cu	clasa	I
V	„	„	II
IV	„	„	III
III b.	„	„	IV
III a.	„	„	V
II b.	„	„	VI
II a	„	„	VII
I b.	„	„	VIII
I a.	„	„	IX

Gimnasiile reale (Realgymnasien) și școalele reale superioare (Oberrealschulen) au curs tot de 9 ani. Clasele poartă aceleași numiri. Acestea sunt cele trei feluri de școli superioare (höhere Schulen) sau secundare, cum zicem noi, care au cursuri de 9 ani. Toate celelalte școli ce se cuprind sub acest nume se deosebesc numai prin aceea că le lipsesc unele clase superioare: ele au un curs de 7 sau de 6 ani, aproape identic cu al celorlalte școli, astfel încît din unele se poate trece cu ușurință în altele. Acestea sunt progimnasiile (Progymnasien) cu curs de 7 ani; progimnasiile reale (Realprogymnasien) tot de 7 ani și școalele reale (Realschulen) cu 7 clase. Toate acestea se sfîrșesc cu obersecunda, le lipsește prin urmare numai prima; din ele se poate trece fără nici o piedecă în prima unui gimnasiu, gimnasiu real sau școale reale superioare. Școalele numite „höhere Bürgerschulen“ au un curs de 6 ani. Acestea sunt școlile secundare în Germania. Sub școli secundare se 'nțeleg dar aici acele școli, care dau o comoară de cunoștințe mai bogată ca în școalele primare, care au un caracter pro-



pedeptic, adecă nu prepară pentru nici o profesiune specială și care în fine prepară pentru universități. Toate aceste școli — sub condițiuni anumite — e liberează certificate ce dau dreptul la voluntariatul de un an iar directorii lor sunt numiți de ministru sau de rege <sup>1)</sup>.

Să revin la gimnasiu, cea mai însemnată școală secundară. Alcătuirea internă a lui se concentrează în planul de învățămînt (Lehrplan) sau cum zicem noi în program. Gimnasiul fiind un institut al cărui scop principal nu va fi atît educațiunea completă, cît mai mult comunicarea unei cantități anumite de cunoștințe, care să formeze temeiul studiilor ulterioare, partea principală la care se va îndrepta atențiunea organizatorilor va fi programul sau obiectele de studiu. Dela alegerea și împărțirea înțeleaptă a acestor obiecte așa ca ele să corăspundă scopurilor urmărite de gimnasiu va depinde și succesul învățămîntului gimnasial. Căci ori-ce s'ar zice de pedagogi (mai ales de Herbartiani), gimnasiul rămîne sub forma care o are astăzi mai mult un institut de instrucțiune, decît de educațiune. Aceasta cade pe al doilea plan și e silită de multe ori — mai ales la gimnasiile și în orașele cele mari — a dispărea cu totul.

Astfel ne explicăm deosebita atențiune ce s'a dat totdeauna programelor nu numai din partea administrațiunei centrale, ci și din partea profesorilor, directorilor și publicului inteligent în general. Toate reformele ce le-au suferit gimnasiile și-au găsit expres-

<sup>1)</sup> Vezi împărțirea și definierea fie-cărei din aceste școli în introducerea programelor din 1882 și în Wiese Verordnungen und Gesetze, vol. I, p. 4—5.

siunea cea mai caracteristică în programa de materii, în numărul obiectelor de predat, în legătura stabilită între ele, în numărul oarelor consacrate lor ș. a. m. d. Istoria gimnasiilor germane (afară de împrejurările externe) se poate zice că este istoria programelor gimnasiale. Despre aceasta ne-am putut convinge din schița istorică ce am dat-o la început.

În timpii din urmă (de la 1856 încoace) proiectele de reformă a programelor gimnasiale au luat dimensiunea unei adevărate plăgi <sup>1)</sup>. Ele sunt în parte cauzate de lupta înfocată între cele două partide a realiștilor și clasicisștilor. Cei din urmă formează majoritatea. Ei sunt ajutați de opinia publică, care are încredere în gimnasia ca în niște institute vechi și bune, de universități, în care predomină elementul filologic, și de administrațiune, care cu deosebire în Prusia este totdeauna conservatoare. Urmarea discuțiunilor îndelungate între aceste două partide fură programele din 1882, care dovediră că administrațiunea vrea să păstreze ceea ce s'a arătat a fi bun până acum, cedînd însă și unor cerințe ale timpului nostru. Reforma temperată de la 82 se poate caracteriza ca o apropiere a gimnasiilor clasice de școalele reale, căci s'au făcut unele concesiuni învățămîntului realist, ear cel clasic a pierdut o parte din privilegiile sale. Această reformă fu primită la început cu mulțămire și de unii și de alții.

<sup>1)</sup> Wiese, Das höhere Schulwesen in Preussen, 1864—75. 3 vol. citează în vol. III o parte din scrierile despre reforma gimnasiului. Multe sunt citate în articolul „Reform der Gymnasien“ de Schiller în Enciclopedia lui Schmid. Mai multe se găsesc în recenziunile revistelor: Zeitschrift für das Gymnasialwesen, Pädagogische Revue, Rheinische Blätter, Centralorgan für die Interessen des Realschulwesens ș. c.



În comparațiune cu programul din 1856 cel din 1882 conține următoarele modificațiuni: învățămîntul istoriei naturale, care la 1856 căzuse jertfa tendințelor de concentrațiune sau mai bine zis de mărginire a materiilor, capătă un loc modest în fiecare clasă: cîte două oare pe săptămîină. Matematica și limba franceză primesc de asemenea oare mai multe în detrimentul limbilor clasice. Comparînd suma de oare dată fiecărui obiect, găsim că în programele dela 82

Religiunea	a	perdut	1	oară
Limba latină	"		9	"
Limba greacă	"		2	"
Scrierea	"		2	"
Limba germană	a	cîștigat	1	"
Limba franceză	"		4	"
Istoria și geografia	"		3	"
Calculul și matematica	"		2	"
Istoria naturală	"		2	"
Fisica	"		2	"

Programul actual al gimnasiilor clasice este dar următorul:

	VI	V	IV	III b.	III a.	II b.	II a.	I b.	I a.	Suma
Religiunea . . .	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Limba germană .	3	2	2	2	2	2	2	3	3	21
Limba latină. . .	9	9	9	9	9	8	8	8	8	77
Limba grecească .	—	—	—	7	7	7	7	6	6	40
Limba franceză. .	—	4	5	2	2	2	2	2	2	21
Istoria și geografia	3	3	4	3	3	3	3	3	3	28



	VI	V	IV	III b.	III a.	II b.	II a.	I b.	I a.	Suma
Calculul și matem.	4	4	4	3	3	4	4	4	4	34
Istoria naturală . . . . .	2	2	2	2	2	—	—	—	—	10
Fisica . . . . .	—	—	—	—	—	2	2	2	2	8
Scrierea . . . . .	2	2	—	—	—	—	—	—	—	4
Desemnul . . . . .	2	2	2	—	—	—	—	—	—	6
Numărul oarelor pe săptămână	28	30	30	30	30	30	30	30	30	268

Ce reese din acest program?

Limbile clasice au perdut ce e drept 11 oare pe săptămână, ele și-au păstrat însă locul întâiu între toate celelalte obiecte: limba latină cu 77, cea grecească cu 40 de oare. Mulțimea accasta a oarelor ne dovedește importanța relativă ce se dă limbilor clasice față de celelalte obiecte, care—afară de matematica provăzută cu 34 de oare—au toate mai puțin de 20, în medie cam 15 oare pe săptămână. In fond dar gimnasiul după ultima reformă din 1882 nu se deosebește de cel din 1816, ci s'a apropiat în mod considerabil de acesta depărtându-se de cel din 1837 și 1856. Obiectele principale au rămas tot cele trei: limba latină, grecească și matematica. Din aceste trei locul de căpetenie îl au cele două dintiū și între ele limba latină. Centrul învățămintului gimnasial au rămas dar limbile clasice și cu deosebire limba latină<sup>1)</sup>.

<sup>1)</sup> Preponderanța limbilor clasice și mai ales a limbei latine o putem urmări și in celelalte provincii germane. In Saxonia au celo șase clase infe-

Aşa dar acele obiecte, care, după expresiunea pedagogilor germani, trebuie să formeze concentraţiunea învăţămîntului gimnasial, sunt limbile clasice. Aceasta e teoria cea mai însemnată ce au dezvoltat-o fără să o rezolve însă pedagogii din secolul acesta în privinţa organizării învăţămîntului gimnasial. Thiersch, Landfermann, Lattmann, Kohlrausch, Wiese, Schrader şi cei alţi au pus cu toţii limbile clasice în centrul programei gimnasiale.

Deşi această idee a concentraţiunii nu este decît rezultatul dezvoltării istorice a gimnasiilor, cu alte cuvinte deşi ea a fost inventată ca să justifice o stare de lucruri existentă, ear nu ca să dea o alcătuire logică gimnasiilor, ea s'a impus totuşi opiniei publice şi guvernului şi a asigurat succesul reformei dela 1882 în sensul clasicismului.

Se pare în adevăr foarte natural ca în mulţimea de obiecte ce se învaţă în gimnasiu unul sau două să aibă o preponderanţă aşa de mare în cît să absoarbă partea cea mai bună din activitatea şcolară; ele să formeze un centru cătră care să tindă celelalte obiecte; acestea

---

rioare cite 9 oare, cele trei superioare cite 8 oare pe săptămîna latineşte limba grecească are din III b. începînd cite 7 oare, care în I se pot reduce la 6 (legea din 1882 p. 33). În Württemberg are limba latină în clasele inferioare cite 12 oare pe săptămîna, ear în cele superioare câte 11—8 oare şi anume în clasa I, II, III, VI cite 12, în clasa IV şi V cite 11, în clasa VII, VIII, IX, X cite 8 oare. Limba grecească are din clasa a IV—X cite 6 oare pe săptămîna. Legea saxonă din 1876 defineşte gimnasiul în chipul următor: „Aufgabe der Gymnasien ist, zum selbstständigen Studium der Wissenschaften durch allseitige humanistische insbesondere altclassische Bildung in formellen und materieller Beziehung vorzubereiten“ (p. 27 a legii din 1876 ed. Götz; Compară şi Schmid, Encyclopädie, vol. VI, p. 950). Programele prusiene dela 1882 nu dau nici o definiţiune de felul acesteia; se pare că într'adins au evitat-o.



să fie învățate în profitul celor d'întîi și astfel să se sprijine unele pe altele. Această concentrațiune ar fi ceva analog cu ce au numit Herbartianii asociațiunea ideilor. O cantitate de cunoștințe devine o posesiune permanentă a minții noastre cu atît mai ușor cu cît ea e sprijinită de alte cunoștințe, cu care stă în legătură. Astfel se sprijinesc aritmetica cu geometria, matematica cu fizica, științele naturale cu aceste două din urmă ș. m. d. Intru cît limbile clasice pot servi ca un centru de asociațiune pentru celelalte materii de învățămînt, aceasta o vom vedea mai tîrziu; ele sunt însă departe de a putea forma legătura între toate celelalte materii. Chestiunea concentrațiunii așa cum o pun partizanii organizației de azi a gimnasiilor este falsă. Prin faptul că s'a dat limbilor clasice atîtea oare nu s'a realizat tot deodată și dorita concentrațiune; aceasta nu depinde de ceva extern (ca numărul oarelor) ci de natura intimă a materiilor de învățămînt. Ceea ce s'a putut face prin preponderanța limbilor clasice este atît: atențiunea școlarilor s'a atras mai cu seamă asupra lor. Ei vor vedea că obiectele pe care se pune mai mare preț sunt limbile clasice și se vor sili se le învețe pe acestea mai bine. Cele lalte vor fi neglijate. Așa se cam petrece lucrul în realitate.

Greșala programelor din 1882 este dar evidentă. Ele au scăzut numărul de oare destinat limbilor clasice, au păstrat însă însemnătatea acestor obiecte ca și mai înainte. Pe de altă parte s'au înmulțit oarele celorlalte obiecte și s'au mărit pretențiunile în acestea. Urmare naturală a unei asemenea reforme trebuie să fie slăbirea ambelor categorii de obiecte și în loc de concentrațiune, distrațiune, împrăștiere.



Aşa mi se înfăţişează mie reforma din 82; aşa se judecă de unii şi în Germania. În capitolele următoare, în care voiŭ vorbi despre întinderea saŭ cuprinsul materiilor diferite ce se propun în gimnasiu, se va vedea şi mai lămurit acest fapt<sup>1</sup>.)

### C. III. Limba latină.

Scopul ce l'au urmărit înainte învăţămîntul limbei latine era de a pregăti pe şcolari ast-fel în cît la absolvirea cursului gimnasial să fie în stare a citi cu uşurinţă ori-ce autor latin şi a scrie corect o compoziţie latină, ceeace însumă : a-şi putea exprima gîndirile sale în limba latină. Acest scop se ajungea prin învăţătura gramaticiei, cetirea multă a autorilor şi număroase exerciţii în scrierea latină atît în proză cît şi în poezie. Până pe la sfîrşitul veacului al 18-lea nu s'a ridicat nimenea contra acestei sisteme de a învăţa limba latină. Causa e că aceasta era limba internaţională a învăţaţilor şi ori-care voea să între în societatea acestor oameni trebuia să se facă mai întîiu stăpîn pe mijlocul cu care se înţelegeau ei între sine. În măsura însă în care limbile moderne, prin urmare şi cea germană, începură a ocupa locul celei latine, în aceeaşi măsură aceasta începu a pierde din însemnătatea ce o avea în şcolî. După ce filologia saŭ huma-

1). Pentru scrierea celor următoare mi-au servit afară de experienţele mele personale şi de programele oficiale (Normallehrpläne.) o mulţime de programe speciale de la gimnasiile din Jena, Halle, Schulpforta, Grimma, Naumburg Eisenach, Berlin ş. a. Incit-va mi-au servit şi pedagogiile gimnasiale, din care însă numai a lui Schrader ne oglindează învăţămîntul aşa cum este azi (Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen, ed-4 1882, Celedalte, precum a lui Roth, Thaulow, Hirzel, Nögelsbach ş. a. sunt unele prea vechi, altele prea teoretice.

nismul modern arată lumii, că în zadar sunt toate încercările noastre de a imita pe cei vechi și de a scrie întocmai ca dinșii, că scopul ce trebuie să-l aibă în vedere studiile anticității este de a înțelege această anticitate, iar nu de a o imita și continua, după ce această idee pătrunse și în școalele secundare, s'a schimbat și ținta ce o avea aci învățămîntul limbei latine. De aci înainte el tinde nu a înzestra pe elevi cu dexteritatea de a scrie proză ca Cicerone și versuri ca Ovid sau ca Virgil ci de a le da atîtea cunoștințe limbistice și literare cîte le sunt de trebuință pentru a înțelege autorii vechi și prin aceștia lumea veche cu toate manifestațiunile ei. Exercițiile cele vechi s'au păstrat însă cu toate acestea până azi și instrucțiunile ministeriale nu le-au oprit nici odată în mod expres.

Primul pas decisiv în această direcțiune impusă de timp îl făcu ministeriul actual de instrucțiune din Prusia prin programele de la 1882 <sup>1)</sup>. In ele se renunță de sigur pentru totdeauna—la speranța de a putea da tinerilor abiturienți dexteritatea scrierei latine. „Acest scop cu toată valoarea ce nu i se poate contesta, nu se mai poate ajunge decînd această virtuositate (se înțelege de a scrie latinește) nu se mai găsește nici printre maeștrii filologiei și de cînd prin urmare acestei părți din învățămîntul gimnasial îi lipsește condițiunea cea mai indispensabilă: știința sigură a profesorului“ (Jedenfalls ist ein solches Ziel, von allen etwaigen Zweifeln an seinem Werthe abgesehen, nicht mehr erreichbar, seitdem selbst unter den Meistern der Philologie diese Virtuosität nicht mehr Regel ist und

<sup>1)</sup> Ministerul cultelor și instrucțiunii este de la 1881 încoace dr. v. Gossler.



daher diesem Theile des Gymnasialunterrichtes nicht selten die unerlässliche Bedingung des Erfolges fehlt, das eigene sichere und leichte Können des Lehrers. Lehrpläne ed. cit. p. 20).

Gimnasiile prusiane renunțară în fine în mod oficial la ceea ce le-a făcut mai renumite. Cu toate acestea însă printr'o inconsecvență neexplicabilă de cît doar prin tendința de a nu o rupe deodată cu trecutul se păstrează în examenele de abiturienți și în lucrările de școală compozițiunile latine, așa numitele „lateinische Aufsätze.“ Aceasta dă puțință profesorilor de a îndrepta activitatea școlarilor tot spre compozițiunile latine și de a trata limba latină ca și mai înainte. Numai așa se pot explica numărösele lucrări în scris ce se dau în gimnasiile germane, lucrări libere luate din diferite științe, cu deosebire însă din literaturile vechi. Toate acestea cer un timp considerabil și școlarilor și profesorilor, carii trebuie să le coregă. Și cu toate acestea după mărturisirea unanimă a directorilor, abiturienții carii să scrie compozițiuni fără greșeli grosolane de stil, sunt astăzi foarte rari.

Renunțînd dar la scrierea latină gimnasiile germane urmăresc astăzi cu deosebire scopul de a da elevilor atîtea cunoștințe, ca să poată citi ori-ce scriere din epoca clasică, întrucît ea n'are un cuprins tehnic special. Pentru ajungerea acestui scop se presupune cunoașterea în mod complet și sigur a gramaticii latine și o sumă de cuvinte îndestulătoare pentru a nu fi dependent la fie-care pas de dicționare. Aceste cunoștințe vor fi de folos pentru studiile speciale de mai târziu și pentru înțelegerea limbilor moderne născute din limba latină. În timpul cursului gimnasial trebuie



să se citească părți alese din cele mai însemnate opere ale literaturii clasice; citirea trebuie să fie ast-fel făcută în cît să aibă de rezultat înțelegerea formei și cuprinsului. Limba latină întru cît ea nu se depărtează prea tare de cuprinsul celor cetite trebuie însușită atît de bine încît școlarii s'o poată întrebuița în lucrări proprii scrise fără greșeli grosolane și cu o dibăcie oare-care stilistică. (v. Lehrpläne, p. 15.)

Aceasta este ținta pusă învățămîntului limbei latine în gimnasil. Programele nu prescriu mai mult. Modul cum se va ajunge această țintă e lăsat la chibzuința directorilor și profesorilor, carii își întocmesc cursurile lor după tradițiunea existentă și după părerile lor proprii.

Cu toată variațiunea ce există în gimnasiile germane, din pricina multelor manuale ce se schimbă pe fie-care an, metodica acestui obiect de învățămînt este una din cele mai uniforme în Germania, fiind-că se întemeiază pe o tradițiune foarte veche și pe niște studii speciale foarte întinse. Nu e ramură de învățămînt asupra căruia să se fi scris atît de mult, ca asupra învățămîntului limbei latine <sup>1)</sup>. Aci voiî cerca să dau numai o descriere scurtă a modului cum se propune limba latină în gimnasiile germane așa precum am văzut însumi în numeroasele lecțiuni la care am asistat și din lucrările în scris ce le-am avut sub ochii mei.

1). In disertațiunea erndită a lui Eckstein, Lateinischer Unterricht, se citează mai tot nămolul de lucrări anterioare. Asupra metodicei limbei latine și a celorlalte obiecte se găsesc tratate interesante in Enciclopedia lui Schmid, in pedagogiile gimnasil amintite mai sus, in programele anuale, in publicațiunile conferințelor de directori, in revistele pedagogice și alte scrieri speciale.

Limba latină începe în sexta, adică în clasa cea mai inferioară a gimnasiului, cu 9 oare pe săptămână și se continuă în toate celelalte clase cu câte 9 oare afară de clasele cele două superioare (ober-și unterprima) unde are numai 8 oare.

Pensul celor două clase inferioare, sexta și quinta, este de regulă învățarea gramaticii sau a formelor gramaticale (Formenlehre) și elementele cele mai simple ale sintaxei (Satzlehre). Gramatica este fără îndoială partea cea mai însemnată în învățarea ori cărei limbi și cu atât mai mult a limbei latine, care este o limbă moartă. De aceea s'a dat o importanță deosebită acestei părți a învățămîntului gimnasial; ea a fost multă vreme exagerată.

În evul mediu și în o mare parte din cel nou metoda de propunere a gramaticii latine era foarte simplă: regulile și paradigmele, care constituiau tot materialul gramatical, se învățau de rost (cele dintîiu în versuri latinesci chiar); cuvintele—fiind-că odată cu formele trebuia să-și însușască școlarul și o cantitate însemnată de cuvinte cu care să opereze și prin ajutorul cărora să-și întipărească formele flexionare—cuvintele sau cum zice Germanii vocabulele se'nvățau de asemenea de rost, uneori după anumite categorii, alte-ori fără nici un sistem. Acest mod de învățare al gramaticii este usitat și azi în multe școli, cu deosebire în Anglia și Franția. O reacțiune în contra lui a pornit din Anglia, unde se abuzase mai mult de dînsul. Este metoda foarte bine cunoscută a lui Hamilton, care în fond se bazează pe următoarele idei:

O limbă trebuie să se învețe astfel precum și'nvată copilul limba sa maternă. Formele limbei să nu fie



isolate una de alta ci împreunate în fraze așa precum se vorbește și se gîndește în viața de toate zilele. Numai după ce devine cineva stăpîn pe materialul limbei în chipul acesta, poate să studieze formele gramaticale pentru sine, cu scopul de a-și cîștiga o cunoștință mai aprofundată a limbei. Metoda aceasta care pornește dela propozițiuni întregi pentru a studia cuvintele singuraticice și formele lor, este metoda analitică; ea ne dă cugetări întregi, forme complexe, ce trebuiesc analizate ca să fie înțelese. Aceasta e calea naturală ce percurge omul în învățarea limbei sale materne. Ea se poate aplica și la învățarea limbilor străine și Hamilton a aplicat-o cu mult succes. Cu modificările ce le-au introdus gramaticii ulteriori această metodă se întrebuițează azi cu deosebire pentru limbele moderne și este de sigur cea mai bună.

Pentru limbele clasice s'au făcut încercări în Germania și cu toate că ele au fost reușite, au rămas totuși isolate. Vechia metodă, care pornește de la singuraticicele noțiuni gramaticale și ajunge mai tîrziu la propozițiunî, metoda sintetică, este aproape exclusiv introdusă în gimnasiile publice.

O combinare cu mult succes a ambelor metode a încercat nu de mult Perthes la gimnasiile unde a fost profesor și în scrierile sale „Zur Reform des lateinischen Unterrichts“ 5 articole dela 1875—76 (ed. II. 1885). El pornește de la principiul acesta: „la învățarea cuvintelor nu trebuie să pornim dela singuraticicele cuvinte ci dela o propozițiune întregă“. Trebuie să începem dar cu lectura, nu cu cuvintele; acestea se pot învăța cu ușurință numai în contextul propozițiunilor (articolul 2). Odată cu cuvintele se învață



și flexiunile lor, nu însă toate odată, ci treptat așa precum apar în lectură. După acest principiu propozițiunea devine centrul învățămîntului gramatical, de la ea pornește atît învățarea cuvintelor cît și a formelor (sau paradigmelor). Se 'nțelege că cu acest metod la început școlarul nu poate să prepare nimic el singur, ci va repeta numai ceea ce i se citește și i se traduce de profesor (articolul 3).

Metoda s'a aplicat de autor cu mult succes; el asigură că ceea ce după vechiul sistem se făcea în 10 oare, el a făcut în 8 oare. Aceasta nu este o afirmațiune lipsită de temei; autorul o enunță numai după o discuțiune aprofundată a legilor psihologice ce sunt de luat în vedere la învățarea limbilor, și în urma unei experiențe îndelungate făcută de dînsul cu aplicarea acestei metode. Imi este imposibil să relev aci toate dezvoltările amănunțite ale autorului; el mi-a lăsat însă convingerea că metoda sa este de sigur cea mai bună din cîte s'au încercat până acuma. Presupune însă o pricepere și o dibăcie din partea celui ce o aplică cu mult mai mare de cît se cerea cu vechia metodă. Din cauza aceasta n'a aflat intrare în multe gimnasii. Din cîte am vizitat eu am găsit-o numai într'unul, la Jena, unde profesorii au constatat că succede foarte bine. Acest metod nou prinde cu încetul tot mai mult teren în școalele germane și a fost adoptat chiar de Schrader în pedagogia sa gimnasială. El aduce o modificare însemnată în modul de compunere a cărților de citire (*Lesebücher*), care stau în legătură cu vocabulariile gramaticale, căci la fiecare bucată de citire trebuie adăogat vocabulariul cuvintelor noue. Manualele lucrate de Perthes pentru sexta și quinta sunt

primele încercări pe această cale ; experiența va putea să îndrepteze mult la ele. Gramatica propriu zisă, adică învățarea de rost a paradigmelor și regulilor gramaticale va fi un studiu complementar al cărților de citire și al vocabulariilor, fără să-și piardă însă din importanța ce i se cuvine. Formele trebuie învățate odată în mod mecanic și aceasta nu se poate face de cât printr'o gramatică.

În prelucrarea gramaticii pentru școală sunt azi două direcțiuni în Germania : una cea veche care propune gramatica așa precum reese din scriitorii clasici neocupându-se decît de formele clasice, a doua cea istorică care voește să ție seamă de rezultatele filologiei comparative. Aceasta e reprezentată prin Lattmann, Müller, Vanicek ș. c. A urma numai direcțiunea veche ar fi o greșală, a da prea mult loc teoriilor filologice ar fi o greșală și mai mare, căci prin aceasta nu și-ar putea însuși școlarii siguranța formelor. O direcțiune mijlocie între amîndouă e de sigur cea mai bună. Perthes a nimerit și aci, pe cât mi se pare mie, calea cea mai naturală. „Acolo unde dezvoltarea istorică a unei forme limbistice nu este așa de complicată încît să n'o poată pricepe un băiat de 10 anii se pot da explicațiunile trebuincioase ; tendința de căpetenie trebuie să fie însă aceea, de a ușura școlarilor învățarea cît se poate de repede și sigură a limbei, din epoca clasică“ (art. 3 p. 11). Din experiențele mele m'am convins că profesorii de licee nu se ocupă în clasă cu studiul istoric al limbei ; ei se mulțumesc cu formele clasice. În instrucțiunile oficiale nici nu este vorba de așa ceva. Și cu drept cuvînt. Studiul istoric al limbei intră în cadrul universităților, căci



el nu se poate face cu succes decît cînd materialul limbei este în mare parte cunoscut.

Pelîngă învățarea corectă a formelor se pune în Germania mare valoare pe pronunția corectă a cuvintelor, atît după accentul lor cît și după cantitatea silabelor. În această parte școlarii germani au să lupte cu multe greutăți, deoarece limba latină este cu totul străină pentru dînșii. Am admirat stăruința mai multor profesori, carii propuneau limba latină la începutul semestrului în sexta: ei citeau cuvintele de mai multe ori și nu treceau la un nou cuvînt pînă ce nu se încredințau că pe celălalt îl pot pronunța toți corect. O dificultate întîmpină băeții și în alfabetul latin care, cu toate că-l învață în școalele primare, tot le pare străin la începutul gimnasiului.

În primele traducțiuni ce se fac cu materialul învățat, elevii n'au nici un text înaintea lor; aceste exerciții se fac în mod verbal. Ideea aceasta prinde tot mai mult teren între profesorii germani, căci sunt și profesori, cari încep îndată cu traduceri după texte tipărite. Se înțelege că procedarea cea din urmă este cu mult mai comodă pentru profesor, tot-de-odată însă mai puțin pedagogică. Profesorii cei buni (aceștia sunt toți cei tineri) se silesc mai întîiu de toate să facă pe elevi ca în legătură cu lectura latinească să-și însușească cuvintele ce se întîlnesc într'însa și mai cu seamă primitivele și acele derivate ce s'au explicat cu ocazia lecturii. Exercițiul de traducere din nemțește se fac de obicei numai după ce școlarii sunt deplin stăpîni pe anumite forme, cu care vor avea să lucreze; aceste forme se întipăresc prin o repetiție deasă în legătură cu alte forme și în propozițiuni scurte. Dacă



o formă oare-care s'a uitat de unii, profesorul pune pe școlarii cei buni să o repeteze în clasă sau o spune el însuși încă odată: procedură de sigur mai bună de cît aceea care lasă pe școlari s'o caute ei singuri prin gramatici. Aceeași metodă se observă și cu regulile sintactice; acestea se învață mai întîiu din lectură, se repetează cu toate variațiunile posibile și numai după ce profesorul e încredințat că ele au devenit o proprietate a tuturor școlarilor, le dă exemple germane de tradus acasă. În toate aceste exerciții traducerea verbală în clasă joacă rolul principal <sup>1)</sup>.

Profesorul în legătură cu lectura din urmă, care este prin urmare proaspătă în memoria școlarilor, dă singur propozițiuni înaintea clasei. Nime n'are să lucreze cu un material necunoscut; cuvintele li sunt cunoscute, formele totașa; aranjarea lor în fraze este pregătită de profesor prin traduceri anterioare din limba latină; nu trebuie să ne mai mirăm că deabia ese propozițiunea din gura profesorului și mai toți școlarii se arată gata de a o traduce (<sup>2</sup>). Aceste exerciții în clasă atrag atențiunea tuturor; fie-care se așteaptă să fie întrebat și fie care se încurajază a răspunde căci are încrederea că va traduce bine. Este în adevăr o artă deosebită a profesorilor germani de a deștepta încrederea în școlarii claselor inferioare. La

<sup>1)</sup> Metodul de a începe limbile clasice prin exerciții verbale l-a recomandat chiar Gesner, cunoscutul humanist din veacul trecut. El zice în „Deutsche Schriften“ p. 262 că numai după ce prin ast-fel de exerciții s'a învățat o bună parte din limbă să se treacă la gramatică, care de altmintrelea este atît de amară (Niemeyer, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, ed Rein, v. 2. p.193).

<sup>2)</sup> Notez aci că ridicarea minilor este o parte integrantă din lecția gimnasiilor; în clasele inferioare la fie-care întrebare se ridică zeci de mini, în cele superioare elevii se ridică în picioare.

acest însemnat mobil al didacticei gimnasiale contribuie foarte mult exercițiile descrise aci, care nu sunt alt ceva decît cunoscutele „extemporalia“. Ele joacă un mare rol în tot învățămîntul german, nu numai în al limbilor clasice și al celor moderne.

Extemporalele dau școlarului german acea iuțeală de pricepere, acea dexteritate de răspundere, acea ușurință în traducere, care se impune întîiașdată unui străin cînd intră în școalele germane. Extemporalele țin mintea școlarului pururea îndreptată spre ceea ce se vorbește întrînsele; ele îl silesc să-și pună totdeauna la dispoziție întreg materialul de care dispune în o anumită știință. Aceasta mai ales în limbă. A ști o limbă însemnează a fi stăpîn pe dînsa, a o putea întrebuința cu ușurință și promptitudine oricînd. Extemporalele urmăresc acest scop. Cunoștința limbei se cîștigă prin ele cu mult mai ușor decît prin traducerile incete făcute cu ajutorul dicționarului. Limba latină este tratată ca o limbă vie, căci se înv ață vorbind ear nu scriind.

Comparînd această metodă a extemporalilor cu metoda traducerei franceze, care dă școlarii texte de tradus acasă cu cuvinte în parte necunoscute, cea dintîiu mi se pare cu mult mai bună și mai naturală. Ea se mărginește a întări prin repetiție materialul de limbă ce și l'a însușit elevul din traduceri în clasă. Cealaltă țintește acolo, ca școlarii să-și înmulțească ei singuri comoara de cuvinte și să se învețe a lucra căutînd în dicționare și gramatici. Este evident că cea dintîiu duce la o lucrare independentă și promptă, a doua omoară orice independentă și face pe școlar atîrnător de cărțile sale. Indată ce i le-ai luat el nu



mai poate nimic. Cu această greșită metoadă am ajuns și noi în școlile noastre acolo, că-ți este imposibil să dai în clasele cele mai superioare (a 6-a și 7-a) un extemporale care se dă în Germania în clasele IV și IIIb, adică a treia și a patra. În III se fac extemporale grele: se dau propozițiuni complicate, în care se aplică tot felul de regule sintactice. În II și I ele iau chiar forma de narațiuni, în care vin cele mai grele construcții. Ele se dau sau numai ca simple exerciții după citirea unui autor și în legătură cu cele citite, sau ca teme în scris la două săptămîni cîte una.

Profesorul dictează propozițiunile încet și lămurit; elevii scriu după dînsul traducerea deadreptul în limba latină. Exemplele sunt astfel alese încît cuvintele sunt mai toate cunoscute; cele uitate se spun de profesor. Traducerile le corige profesorul acasă pe toate; le aduce într'o oră fixă în clasă, unde se face mai întîi corectura verbală în chipul următor: profesorul dictează din nou propozițiunile; se traduc de cîte un școlar, greșele se coreg de cei-lalți și după ce s'a corectat întreg extemporale de elevi împreună cu profesorul, acesta le dă lucrările îndărăt, pentru a-și nota bine fie-care greșelele. O astfel de lucrare este lucrarea clasei întregi: ea are de scop și rezultat înaintarea egală a cunoștințelor elevilor. Aci se vede principiul pedagogiei germane, că în clasă trebuie să se lucreze cu masa, ear nu cu cîți-va școlari aleși, carii să meargă iute înainte iar ceilalți să rămînă coada — fapt ce se observă în liceele noastre și în cele franceze.

Extemporaliilor se datorește fără îndoială o mare parte din succesul studiilor clasice în gimnasiile din Germania. Ele se practică de mult și mai ales decînd



s'a ivit tendința de a reduce cît se poate mai tare temele în scris. Ernesti a fost unul din cei ce au atras atențiunea asupra lor. Astăzi nu e nici un pedagog în Germania, care să le condamne.

Germanii știu să trateze sintaxa cu o măiestrie demnă de admirat. Afară de manualale excelente ce le au profesorii la îndemînă, ei își dau toate silințele să facă școlarilor cît se poate mai lămurite deosebirile de construcție latină și germană; se folosesc de ori-ce asemănare sau analogie între ambele limbi pentru a fixa regulile. Și aci, ca și în etimologie, principiul este: pornește de la o propozițiune întregă, ca să ajungi la raportul formelor singuratice. Este recunoscut că raporturile sintactice nu și le însușește copilul decît prin o repetiție deasă în gura celor dela carii le aude el. Astfel se învață sintaxa limbei materne. Procesul logic ce se petrece aci e analogia: copilul aude de mai multe ori aceleași construcții cu diferite cuvinte; după aceea le aplică și el în mod instinctiv în casuri analoge. Învațarea regulilor sintactice se face mai întîi în mod inconștient prin analogie, după aceea ele se analizează și devin reguli conștiente.

Pedagogii pretind că este de neapărată trebuință, ca copilul să-și fi format prin vorbirea și cetirea îndelungată a limbei sale materne un simț pentru legile generale ale limbei. Aceasta se poate face în anii școlii primare și în cei doi ani din sexta și quinta, prin aceea că toți profesorii își îndreaptă atențiunea spre întrebuințarea corectă a limbei. După ce copiii și-au cîștigat acest „Sprachgefühl“ este ușor a trece la sintaxa unei limbi străine, care se poate învăța numai pe o bază solidă a celei materne. Procedura aplicată la în-

vățarea acesteia se aplică și la limba străină : legile sintactice se învață întâi prin lectură în mod neconștient. Se înțelege că lectura este cât se poate de întinsă, lucru cu puțință din cauza multelor oare de care dispune limba latină în program.

Am asistat la o mulțime de lecțiuni de sintaxă ; partea aceasta din gramatica latină m'a interesat cu deosebire, căci voiam să cunosc secretul, prin care ajung școlarii a fi atât de stăpîni pe limbă. Lecțiunile se făceau de profesorii cei mai buni ai gimnasiului. (Dr. Ritter în Jena, Dr. Fries în Halle, Dr. Albracht în Schulpforta ș. c.). Toți procedau într'un fel, cu toate că în manualele de sintaxă nu se indică precis această metodă : acolo unde regulii latine îi corespundea o regulă analoagă în limba germană, dădeau mai întâi sume nenumărate de exemple luate sau din autorii germani sau formate de dînșii cu ocasiunea lecției. După ce credeau că școlarii au înțeles modul de construcție în limba germană, resumau legea sau puneau pe un școlar să o rezumeze, apoi treceau la limba latină și se traduceau în latinește toate exemplele date în limba germană sau dădeau exemple nouă sub aceeași formă. Înțelegerea este cu mult mai ușoară decît dacă după vechia metodă ce se aplică și azi de mulți inși ar fi dat regula din carte și unul sau două exemple latine de învățat pe de-a rostul.

Aceste exerciții sunt ușurate prin ajutorul dat de profesor la fiecare moment ; la începutul studiului sintactic nici nu se dau de obicei teme acasă, în care să se aplice regulile sintactice. Greutățile ce le-ar întâmpina la început școlarii se par profesorilor prea mari și ei se tem să nu desguste pe școlari de stu-



diul limbei. Sintaxa se învață în clasă, nu acasă. In-  
dată ce o regulă s'a ilustrat prin exemple profesorul  
dictează un extemporale de câteva propoziții analoage,  
școlarii îl traduc la moment și văzînd că au nimerit  
fără multă greutate ei capătă gustul de a lucra mai de-  
parte. Am observat în toate lecțiunile de felul acesta o vi-  
oiciune și o emulațiune necunoscută în școalele noastre.

Cu aceste metoade se ia în gimnasiile germane în  
clasele: quarta și untertertia (IV, III b.) sintaxa în-  
treagă, după ce în sexta și quinta s'au învățat cele  
mai simple regule. In clasele ulterioare sintaxa nu se  
mai învață; tot timpul rămîne la dispoziție pentru ce-  
tirea autorilor și lucrărilor în scris. Sintaxa e pensul  
quartei și unterterției. Fie care știe că trebuie s'o în-  
vețe în aceste clase așa încît să nu fie silit a o mai  
repetă în celelalte. El trebuie să fie stăpîn pe sintaxă  
ca și pe etimologie, căci trebuie să o aplice în eserci-  
țiile orale (extemporaliile) ce se fac cu ocazia cetirii  
autorilor. Profesorul din clasele superioare n'are să  
lupte cu greutatea gramaticii.

Lectura autorilor începe în quarta cu Cornelius Ne-  
pos. Această ordine a fost criticată de Vogel și Perthes,  
carii au prelucrat un Nepos plenior, ce s'a introdus în  
unele școli. Existența acestui autor in quarta nu se  
explică decît prin tradițiune, căci compilațiunile lui  
n'au nici un interes deosebit nici din punct de vedere  
limbistic, nici istoric <sup>1)</sup>. Cu mult mai interesantă e  
lectura lui Caesar, războiul galic, care se citește în  
cele două terții de regulă întreg; în unele gimnasii  
se ia în obertertia războiul civil.

<sup>1)</sup>. Ar fi de dorit să se scoată și la noi acest autor din școală.

Lecturii lui Căesar se dă în toate gimnasiile germane o însemnătate foarte mare. Afară de interesul limbistic ce îl oferă stilul frumos și corect al memoriilor, ele au interes tot atât de mare din punctul de vedere al cuprinsului și al spiritului în care sunt scrise. Se pune mult preț pe explicarea reală a autorului, pe înțelegerea faptelor descrise de el. Interesul istoric se unește cu cel limbistic pentru a face din Căesar cea mai folositoare lectură a școlarilor. Aceste două părți ale interpretării autorilor vechi : cea formală și cea reală se complectează una pe alta, nu numai la citirea lui Căesar, ci a tuturor autorilor. Aceștia nu se mai citesc ca mai înainte (cum se face și azi la noi în cele mai multe cazuri) pentru verificarea și repetiția regulilor gramaticale, ci se citesc pentru însemnătate specială ce prezintă fie-care. Și numai în acest chip se poate deștepta gustul de citire în școlari, convingându-i că autorul le dă o mulțime de cunoștințe interesante.

Cele d'întîi încercări de citire ale autorilor se fac în chipul următor : la început profesorul este ajutorul de căpetenie al elevului, vocabularul și gramatica n'au nici un rol. În primele lecții profesorul citește câteva șire, le traduce el singur într'o limbă mai înțiu cît se poate de apropiată de text și apoi mai liber ; școlarii repetază ceea ce le-a tradus profesorul. Se urmează prin urmare acelaș princip ca la învățarea gramaticii. Fiecare propozițiune se esplică astfel ca cugetarea autorului să fie deplin înțeleasă de elevi ; nu se trece mai departe până ce aceștia n'au priceput ce voește să zică autorul. Profesorii au convingerea că cuprinsul e nedespărțit de formă și că numai



dacă s'a înțeles cel d'intiū se poate înțelege și a doua. După ce se traduc propozițiunile se discută fiecare formă de cuvînt à partē; la început (în quarta) siguranța gramaticală nu este așa de mare, ca o astfel de discuție să fie superfluă. După ce s'a înlăturat orice îndoială profesorul introduce pe elevi în sintaxa propozițiunilor.

Acolo unde traducerea germană trebuie să se deosebească în mod radical de textul latin, se dă o dublă sau triplă traducțiune. Profesorul se îngrijește ca nu cumva să se strecoare latinisme în textul german; această precauțiune se ia și la traducerile din germana în latina față de germanisme. Particularitățile ambelor limbi sunt explicate la ocaziune cu multe exemple și în traduceri se evitează cu succes.

S'ar părea că în Germania profesorul ușurează prea mult lucrarea școlarilor. Aceștia au acasă foarte puțin de preparat, la început nimic mai mult decît ceea ce le-a cetit, tradus și explicat profesorul. Aceasta este însă de sigur o procedare foarte bună pentru limbile clasice, cari sunt atît de grele. Elevii se îndeamnă la lucru și sunt feriți de acele sentimente neplăcute ce le produce o traducere făcută acasă căutînd în toate dicționarele și văzîndu-se în fine siliți a întrebuița traducerile și explicările, cari nu sunt de nici un folos pentru dînșii. Explicările orale ale profesorului sunt cu mult mai folositoare, decît toate celelalte mijloace de ușurință. Ele se practică pînă în clasele cele mai înaintate și mulți le fac din intențiunea ca elevii să nu fie siliți a alerga la mijloace neiertate. Astfel la lectura lui Tacit profesorul Peter din Meissen cetea totdeauna la sfîrșitul oarei două, trei paragrafe și ex-

plica unele pasaje, care le credea prea grele pentru școlari. Avantajul era că se ușura lucrarea elevilor și se câștiga timp pentru celelalte preparațiuni. Căci —precum am notat și mai sus—tendința profesorilor germani este de a micșora cît se poate mai mult lucrarea de acasă și a concentra totul în clasă.

Lectura se împarte în Germania de pedagogi în două: *lectio stataria* și *lectio cursoria*. Cea d'intîi am descris-o în cele precedente, este lectura cu care se începe și care este silită să insiste asupra tuturor formelor gramaticale, sintactice ș. c. *Lectio cursoria*, recomandată de Gesner, nu este ceva cu totul deosebit de cea d'intîi; ea merge mai repede și se face cu deosebire în clasele superioare, unde școlarii, dispun și de forme și de o „*copia verborum*” mai completă. Noi nu cunoaștem lecțiunea cursorie, căci chiar acei profesori cari ar putea s'o practice sunt împedecați de nesiguranța formelor și de puținele cuvinte ce le știu școlarii. Și cu toate acestea ea este singura lectură care poate deștepta un gust pentru cetirea autorilor clasici. Dacă modul acesta de cetire nu se poate introduce în școală, rezultatul la care duce întreg învățămîntul clasic este aproape nul. Lectura cursorie, prin care în clasele superioare se poate citi în două luni o tragedie de ale lui Sofocle și se poate repeta din nou într'o săptămîna, prin care se citesc într'o oară ode întregi din Horaț și satirele cele mai scurte, episoade întregi din Ovid și alte bucăți din autorii clasici,—numai o astfel de lectură este în stare să dea elevilor impulsul pentru cetirea privată. Aceasta este earăși o parte a învățămîntului clasic, care la noi nu se cunoaște și nu se va cunoaște niciodată prin



modul actual de tratare a limbilor clasice. Aș putea zice că ea începe a se cunoaște numai în universitate și poate că sunt studenți cari nici aci n'au cunoscut-o.

Lectura privată este de mare însemnătate în Germania și se face la toate gimnasiile fără deosebire. Sunt unele (precum școlile princiare Schulpforta, Grimma, Meissen și altele de felul acestora), unde această lectură prin niște instituțiuni speciale, ia dimensiuni foarte mari; în general însă ea tinde a face pe elevi să citească acasă cel puțin atît cît se citește în clasă. Școlarii consultă pe profesori asupra autorilor ce ar fi bine să-i citească: li se recomandă de obicei autorii cei mai ușori. După-ce ei citesc o parte însemnată se duc la profesor acasă și acesta îi examinează în mod privat: le explică pasajele ce nu le-au înțeles, le pune întrebări asupra ideilor autorului, asupra meritelor literare ale lui ș. a. m. d. Este de admirat devotamentul profesorilor pentru aceste lecturi private, care le răpesc și lor mult timp, căci trebuie să citească câteodată și ei părțile ce le-au recomandat școlarilor, ca să fie gata cu răspunsul la ori ce întrebare a acestora. Aceasta se întâmplă însă rar, căci materiile li sunt cunoscute.

În programele anuale se găsesc însemnate totdeauna lecturile private ale școlarilor. Sunt profesori carii își câștigă în deosebi simpatia acestora și carii le insuflă atîta iubire pentru lectura clasică încît ei se întrec care de care să citească mai mult. Întreg sistemul de propunere al limbei latine este astfel alcătuit, încît o lectură pe o scară atît de întinsă este posi-

bilă, deși—fie notat aci în treacăt—ea nu dă roadele la care se așteaptă filologii. <sup>1)</sup>

Lectura este scopul și mijlocul educațiunei clasice în gimnașiile germane. Ele tind a ceti și a face pe scolari să citească cât se poate mai mult. Cu cât greutățile gramaticale se împuținează, cu atât interesul principal se concentrează asupra cuprinsului și asupra formei estetice. Cultura clasică, care este scopul învățămîntului gimnasial în Germania, presupune o pricepere adîncă a producțiunilor literare antice atât în ceea ce privește comoara de idei ce se află în ele, cât și forma artistică în care sunt depuse. Acesta este singurul scop rațional ce se poate da azi studiilor clasice, nu numai în gimnasiu dar în general.

Cu cât se citește mai mult cu atât înțelegerea autorilor devine mai ușoară, mai repede și câștigul cel poate trage cine-va din studiile clasice mai mare. În gimnasiu însă lectura trebuie să fie mărginită prin timpul de care dispun elevii: este natural deci ca din literaturile clasice să se ia numai părțile cele mai însemnate, acelea care din toate punctele de vedere merită a fi cunoscute. Alegerea aceasta în Prusia se lasă la chibzuința directorilor: ea se face însă nu din predilecțiuni personale, ci e bazată pe tradițiune și pe discuțiunile nenumărate ce se publică pe fie-care zi în revistele pedagogice. Părerile diferă mult atât asupra autorilor cât mai ales asupra părților ce

<sup>1)</sup> În legătură cu lectura privată se fac așa numitele „colectanee.” Școlarii extrag din autori propozițiuni sau capitole importante din diferite puncte de vedere: gramatical, al cuprinsului, al vieții și ideilor autorului ș. c. Am văzut câteva colectanee din Horat, folosite de profesor la o alcătuire a vieții acestui autor din presiile sale. Aceste exerciții pot da naștere adeseori la lucrări de valoare literară.



trebuiesc citite dintr'înșii și asupra cantității lecturii. De regulă se citesc următorii autori : Nepos în quarta ; în tertia afară de Caesar Ovid, alegere din metamorfose (alegerea se face ca nu cumva să vie în clasă pasaje obscene, lucru foarte ușor la cetirea lui Ovid) ; în secunda Liviu, Sallustiu și din Cicerone orațiuni și scrieri retorice, din poeți Virgil ; în prima continuare a lui Cicerone (scrierile filosofice), Tacit și Horaț.

Instrucțiuni oficiale asupra cantității lecturii nu sunt ; din programe se vede că în cele mai multe gimnasii se citesc cam următoarele : din Nepos mai toate biografiile ; din Caesar războiul galic întreg sau cel puțin cinci cărți și războiul civil ; din Liviu trei până la șase cărți, din Tacit analele și istoria cam câte două cărți, Germania vreo treizeci de capitole și Agricola ; din Cicero vreo trei orațiuni mai mici și trei mai mari, Laelius, Cato major, Tusculanae disputationes (cartea I și V), de officiis și o scriere retorică ; din Ovid vreo mie de versuri, din Virgil șase cărți, din Horaț cele mai multe ode și epistole (mai ales a doua, a treisprezecea și a șasesprezecea) și satire (mai ales din cartea întâia satira întâia, a șasea și a noua) ; câteva poezii elegice din Tibul, Propert și ceil-alți poeți lirici <sup>1)</sup>.

La alegerea acestui ciclu de autori s'a luat în vedere atît înaintarea treptată a școlarii, cît și fap-

<sup>1)</sup> Se pot citi și alți autori dacă profesorii socotesc cu cale a-i introduce și dacă le rămîne timp (Justin, Curtiu, Quintilian, Pliniu, Phaedru, Terentiu și Plaut).—În clasele superioare autorii se citesc unul după altul astfel că în quartalul întâiu al semestrului se ia un poet, în al doilea un prozator sau vice-versa. Se ia și două oare una după alta pentru același autor ; aceasta ca școlarii să-și facă mai ușor o idee de întregul.

tul că în cursul gimnasial ei trebuie să cunoască cel puțin cele mai însemnate producțiuni ale literaturii romane din deosebitele genuri literare. Istoria, elocvența, filosofia, poezia epică, lirică, idila: toate sunt reprezentate prin autorii citați. Cu ocazia lecturii se explică toate aceste genuri literare, parte la început (cu ajutorul unei introduceri ce se află de regulă în fruntea tuturor edițiunilor de școală), parte în decursul lecturii. Cursuri separate de istoria literaturii romane, de retorică și poetică, nu se țin. Lectura dă destule ocazii profesorului să facă excursiuni asupra acestor părți, precum și asupra anticităților romane. Din acestea se nvață cu deosebire mitologia. Școala e ajutată aci de număroasele scrieri populare asupra mitologiei antice, care se găsesc în bibliotecile gimnasiilor.

În toate gimnasiile s'au păstrat lecțiunile speciale de stilistică. Se încep în untersecunda și se continuă până în oberprima; în tot timpul se fac numai în legătură cu lectura clasei și într'o oară pe săptămână. Scopul acestor lecțiuni de stilistică este în contradicție cu programele de la 1882, care declară lămurit că scrierea corectă a limbii latine nu mai poate fi azi tendința învățămîntului gimnasial. Cu toate acestea, fiindcă s'au păstrat compozițiunile latine la examenele de bacalaureat, e natural ca profesorii claselor superioare să tindă din toate puterile acolo, ca aceste compoziții să iasă cît se poate mai bine. Și azi sunt cei mai mulți directori pe carii i-am cunoscut de părerea că compoziția latină este ținta la care trebuie să ajungă gimnasiul, dacă voește se nu-și piardă caracterul său propriu. Aceasta însă nu se poate face



fără exercițiile stilistice. Cu aceste exerciții sunt însărcinați acei profesori cari au abilitatea de a scrie și vorbi bine limba latină. De obicei se ia de bază unul din multele manuale. Am găsit cu deosebire manualul lui Berger, *Lateinische Stilistik* (ed. 7 1881). Nu poate tăgădui nimeni, că aceste lecțiuni de stilistică sunt cele mai potrivite pentru a da școlarilor o idee exactă de construcția latină. Dintr'însele se pot câștiga și o mulțime de idei generale asupra limbei prin comparațiunile ce se fac între limba latină și celelalte limbi cunoscute. Regulele scrierei nu se dau în precepte fără nici o legătură, arătându-se de pildă — cum se făcea mai înainte — că o expresiune e mai elegantă decât alta și că prin urmare ea trebuie preferată atunci când voim să scriem latinește; ci faptele singuratice sunt resumate în fapte generale limbistice, care deșteaptă curiositatea elevului și aplicat spre astfel de studii. Manualul lui Berger d. e. cuprinde o parte în care sunt tratate particularitățile limbei latine în întrebuințarea părților vorbirei (substantivele abstracte în locul celor concrete și vice-versa; substantivele în sens obiectiv și subiectiv, substantivarea variată a adjectivelor etc.), o altă parte în care sunt înșirate particularitățile limbei latine în general (aplicarea limbei latine pentru exprimarea cugetării prin substantive concrete acolo unde limbile moderne pun substantive abstracte, dezvoltarea acestei tendinți moderne în mod istoric etc.) Aceste observațiuni introduc pe școlari în cele mai fine nuanțe de limbă; deschizând un câmp nou de cunoștințe gramaticale ele dau totdeauna elevilor metoda de cercetare a sintaxei comparative, care ne descopere în mod

intuitiv o parte din procesele de vorbire și gândire ale omului. Se înțelege că aci pot ajunge numai școlarii inteligenți și cu aplicări speciale pentru studii filologice; pentru cei mai mulți regulele stilistice rămân niște reguli caprițioase și fără nici un sens. Și cu deosebire atunci, când ele sunt învățate numai pentru a-și însuși întorsături de fraze și construcțiuni, care pot fi întrebuințate după aceea în compozițiile proprii. De felul acesta sunt cărțile ca frazeologia lui Meissner (ed. 4. 1884), traduse, în multe gimnasii. Ele sunt niște dicționare stilistice, în care expresiunile latine cele mai uzitate sunt înșirate după niște rubrici anumite, astfel ca cu ocazia compozițiunilor latine să fie mai ușor găsite de elevi. Tot așa sunt și cărțile compuse exclusiv în vederea compozițiunilor, și conținând frazele cele mai obicinuite din introduceri, tranzițiuni și celelalte părți ale unei teme sau hrii. Ca exemplu pot da „Elemente der lateinischen Darstellung“ de Weber, 1885, care am găsit-o la Jena și Eisenach.

Pregătirea de care am vorbit în urmă duce la compozițiile latine. Traducerile ce se fac în cursul inferior nu se pot număra între acestea, căci ele n'au alt scop decît de a întări cunoștințele cîștigate prin studiul gramatical și prin lectură. Aceste traduceri sunt indispensabile pentru a învăța orice limbă; fără ele cunoștința unei limbi va rămînea totdeauna nesigură. Cam acelaș scop îl au traducерile și în clasele mijlocii, deși în untersecunda încep a se da lucrări mai libere, care iau caracterul unor compozițiuni. Adevărate compozițiuni se dau numai în clasele superioare (IIa-Ia). După programele din 1882 compozițiunile n'ar trebui să aibă alt scop decît să asigure și să întărească ma-



terialul limbistic câștigat prin lectură. Ele s'ar referi numai la cuprinsul celor cetite (Lehrpläne p. 20). Numai sub această formă s'au păstrat compozițiile latine ca o parte integrantă a învățămîntului limbei latine. Ele ies însă de multe ori din cadrul ce li s'a prescris luînd de subiecte fapte și evenimente din viața modernă. Ajunge să citez aci cîteva din număroasele compoziții ce le-am cetit eu singur sau ce s'au publicat prin programe <sup>1)</sup>. Școlarii din clasa superioară scriu unii fără greșeli de gramatică frapante, cei mai mulți însă fac destule. Cetînd unele din aceste compoziții m'am mirat de erudițiunea aparentă ce se găsește într'însele. În adevăr se dă pentru o astfel de lucrare timp de patru până la șase săptămîni. (În II sunt și mai rare). În timpul acesta elevii își adună din lecturile lor tot felul de sentințe, proverbe, motto și citațiuni din autorii clasici, care le pun în compozițiunile lor. Citațiunile în versuri lipsesc rar dintr'o compoziție. Acestea le au toți la îndemîină căci le-au învățat dea rostul în clasă.

Memorizarea pasajelor însemnate din autorii clasici este un obicei vechiu în școlile germane. Ele sunt socotite ca o comoară prețioasă pentru viață, cu toate că cele mai multe nu folosesc la altceva decît a împetrița vorbirea de toate zilele cu cuvinte sau fraze pompoase. Cu deosebire se memorizează scrierile poetice și nu numai pasaje însemnate dintr'însele, ci chiar

<sup>1)</sup> În II b. la gimnasiul din Jena: de bellis silesiacis et de pugna apud Leuthenam vicum commissa; IIa în Meissen: externus timor maximum concordiae vinculum; IIa în Ilfeld: Quemadmodum Constantinus imperator factus fidem christianam acceperit? I: In rebus adversis maxime enitet virtus, Tyndarus Plautinus eximiae fidei exemplum, etc. Cele mai multe teme sunt însă din istoria și literatura latină.

părți întregi. Din poezii latini se memorizează mai ales Horaț. In prima gimnasiului din Jena, unde profesorul Richter este un cunoscător bun a lui Horaț, știau școlarii la examenul de Paști toate poeziile ce le traduseseră de rost. Traducerea se făcea din cap; cărțile nu s'au deschis în tot cursul examenului. Înainte se făcea mare abuz de acest obicei; astăzi se stabilește în conferințele fiecărei clase numărul versurilor ce trebuie memorizate; ele nu pot trece într'un semestru suma de 100—200. Cu toate că această memorizare este o lucrare mecanică și nu prea ușoară, ea se face, precum am observat însumi, cu plăcere de elevi. Aceasta depinde de tactul profesorilor, carii știu să ușureze și să pregătească în clasă memorizarea prin întrebări repetite. Mulți, mai ales profesorii de grecește, socotesc că recitarea poeziilor, cu deosebire a lui Homer, contribue la pronunțarea și cetirea exactă a limbei.

O parte însemnată în învățămîntul limbei latine ocupă vorbirea latină. Aceasta începe a se face cu ocasiunea lecturii din clasele inferioare și ajunge în cele superioare a avea o poziție independentă de restul învățămîntului. In prima exercițiile de vorbirea latinească au de obicei cîte o oară, cel mult două pe săptămînă. Ele se fac cam în chipul următor:

In clasele inferioare, din sexta începînd, exercițiile de vorbire latinească se pun în legătură cu exercițiile de traducere și cu gramatica. După ce băeții au învățat atîtea cuvinte încît să poată pricepe cele mai ușoare întrebări în limba latină, profesorul începe a pune astfel de întrebări. Ele sunt foarte scurte, răspunsurile de asemenea. Se fac mai în fie-care lecție



la repetiția gramaticii și traducerei. Se întreabă d. e. în latinește despre o formă oarecare, în ce cas, ce timp, ce mod este, de unde vine, ce înseamnă ș. m. d; astfel școlarii învață pe de o parte terminologia latină a gramaticii, pe de alta modurile cele mai usitate de întrebări și răspunsuri. În IV și III încep a se interpreta câte puțin chiar textele în limba latină. După ce se traduce un capitol nou, profesorul procedează de regulă în chipul următor: Comandă întâi închiderea cărților, care urmează instantaneu <sup>1)</sup>; pune apoi întrebări de tot felul relativ la textul tradus și aduce pe elevi prin răspunsurile lor și prin completările sale acolo, încît ei pot să redea cuprinsul capitolului cam cu aceleași cuvinte. Vorbirea este ușoară, căci se mărginește numai asupra celor cetite și nu urmărește alt scop, decît ca prin repetiția orală a cuvintelor în propozițiuni, acelea să se întipărească mai bine în mintea școlarilor; cuprinsul textului încă se ține mai ușor minte, după ce a fost indicat de doi trei școlari cu aceleași vorbe aproape. Greutățile vin mai târziu atît din cauză că autorii claselor superioare sunt mai grei, cît mai ales din cauză că discuțiunea textelor nu se mai mărginește în repetarea sau indicarea cuprinsului, ci este o discuțiune critică. Aceasta se face în cele două clase superioare, unde școlarii sunt introduși prin lecții speciale în vorbirea latină.

Am asistat în Grimma la prima lecție ce o ținea directorul în acest fel. Subiectul era din istoria ro-

<sup>1)</sup> Mișcările în clasă se fac tot atît de iute și uniform, ca exercițiile militare.

mană: retragerea plebei pe muntele sacru. Directorul ceta un text nemțesc scris de dînsul, spuse cuvintele cele mai rare, (vreo trei, patru) și începù a discuta cu elevii istoria cetitã. Unul o repeți în nemțeste, altul începù a da cuprinsul ei în latinește, ceilalalți însemnau greșelele acestuia și le îndreptau îndatã. La început le era permis a vorbi nemțeste acolo unde nu cunoșteau sau nu le venea în minte expresia latinã, pe care o spunea directorul îndatã. La sfîrșitul oarei, dupã ce povestirea fusese reconstituitã de toatã clasa de mai multe ori, fù resumatã de primul clasei într'o limbã destul de lãmuritã. În decursul oarei am observat cã profesorul se folosea de orice cuvînt latinesc, întrebuintat necorect de școlari, pentru a explica în comparație cu altele nuanța de înțeles a lui. Lecția, pe care profesorul o anima prin intervenirea neînteruptã a lui cu întrebãri, adãugãri, explicãri, cîte odatã și glume fãcute într'un ton foarte intim (adresîndu-se cu tu cãtrã școlari), fù folositã pentru repetirea a o mulțime de lucruri ce le întilniserã școlarii în lecturile lor. Continuînd așã în timp de doi ani nu e de mirare cã elevii la sfîrșitul oarprimei dispun de un material limbistic însemnat, pe care îl pot întrebuinta în orice moment.

Avantajul acestor exerciții pentru studiul limbii latine e incontestabil. Școlarii ascultînd fraze întregi din gura profesorului sunt siliți sã-și indrepte atențiunea asupra cugetãrilor ce exprimã ele; acestea se înțeleg în mod instinctiv chiar cînd propozițiunile conțin cîte un cuvînt necunoscut. Faptul cã atențiunea școlarilor nu se concentreazã asupra cuvintelor singurate, ci asupra narațiunii întregi, este de mare



însemnătate. Căci numai așa se poate căpăta — prin multe exerciții — o cunoștință instinctivă a limbei, care te face să 'nțelegi un complex de cuvinte îndată ce l-ai auzit sau cetit. Aceasta este împrejurarea de căpetenie care ușurează învățarea limbilor moderne: de ce nu s'ar întrebuița și la învățarea celor vechi? Greutățile ce i se opun sunt însă neevitabile: oamenii carii să poată vorbi latinește înaintea unei clase superioare încep a deveni cu totul rari chiar în Germania. Aceasta se poate regreta, dar nu se poate evita. Dacă nivelul studiilor clasice a scăzut în gimnasiile germane, o cauză este și împrejurarea că candidații de profesură nu mai ies din universități cu acea dexteritate în vorbirea latină, care o aveau cu patru-zeci, cinci-zeci de ani înainte. După mărturisirea multora studiile de filologia comparativă au cauzat această scădere. Mersul e foarte natural, căci limba latină nu va putea ocoli multă vreme soarta celorlalte limbi vechi: sanscrita, persana etc.

Versificația latină a dispărut azi aproape din toate gimnasiile. În programe ea nu este primită. S'a păstrat numai în unele alumnate <sup>1)</sup> vechi, care țin mai mult la tradițiune decît școalele celelalte. Astfel se fac în Schulpforta versuri latine după Palaestra Musarum a lui Seyffert, ultimul filolog care a luptat toată viața lui să reînvieze aceste exerciții ale vechilor gimnasii. Versurile ce se fac acum sunt departe însă de cele ce se făceau în secolul trecut și care se pot vedea în archiva școlii. În curînd vor dispărea și deaci.

<sup>1)</sup> În Germania internatele se numesc alumnate.

## c. IV. Limba grecească.

Locul secundar ce-l ocupă limba grecească față de cea latină în gimnasiu este tot rezultatul unei dezvoltări istorice, nu al unei teorii pedagogice care să se fi impus organizatorilor gimnasiali prin puterea convingerei. În evul mediu limba grecească nu se învăța mai de fel; de la renaștere încoaace ea a devenit obiectul principal al filologiei clasice. Invățații renașterii și următorii lor au căutat s'o introducă în școli. Ast-fel găsim în programele vechilor gimnasii (a lui Stum de pildă) din clasa a V începînd gramatica greacă și autorii cei mai însemnați. Cu toate acestea studiul serios al limbei grecești a început în gimnasii numai în veacul al 18-lea pe la sfîrșit, în urma avîntului luat de studiile filologice prin Fr. A. Wolf. Seminarele filologice ce se înființară pe lîngă universități începură a da profesori buni de limba grecească. În urma studiilor însemnate făcute pe terenul filologiei grecești de Curtius și a studiilor amănunțite asupra literaturii eline, se dete o mai mare importanță limbei grecești în școale. Filologia a arătat, că limba grecească prin bogăția formelor ei dialectale, eunoscute din rămășițele mai multor secole, este una din cele mai potrivite pentru a introduce pe cineva în studiul gramatical. Nu e aproape nici un fapt din filologia sau gramatica comparativă, care să nu se poată ilustra prin exemple bogate din limba greacă. Aceasta o face să fie considerată ca cea mai proprie pentru a da — cum se zice în Germania — o cultură limbistică formală (eine sprachlich formale Bil.



ding). Că în această privire limba latină are mai puține calități, e mai pe sus de ori-ce îndoială.

Dar nu numai din acest punct de vedere formal limba grecească prezentă mai multe motive pentru a fi admisă în școli. Literatura grecească are de sigur o însemnătate istorică și estetică cu mult mai mare decît cea latină; aceasta nu este decît un reflex palid al aceleia. Operile literare grecești sunt în mare parte niște creațiuni artistice de primul rang. Literatura greacă este o literatură originală, ea are o dezvoltare naturală, paralel cu dezvoltarea istorică a poporului grec. Nu mai vorbesc de celelalte arte și mai ales științe grecești, a căror cunoștință ni se deschide prin limba aceasta.

Aceste momente au fost recunoscute dela Wolf încoace de toți pedagogii gimnasiali. Conform cu aceasta au propus mulți ca limba grecească să ia locul principal în gimnasiu și cu ea să se înceapă limbile clasice, nu cu cea latină. De părerea aceasta a fost Herbart, Gervinus, Waitz, Thaulow ș. a. Ea n'a avut însă nici o urmare practică. S'a părut tuturor că limba grecească este cu mult mai grea decît cea latină; cauza hotărîtoare însă a fost că limba greacă e mai depărtată de noi, că în viața de azi și cea trecută a poporului german ea nu joacă nici pe de parte rolul ce l'a avut limba latină. Folosul practic ce l'ar da prin urmare limba greacă pentru înțelegerea istoriei, literaturii, științei, iurisdicției germane până în timpurile din urmă, ar fi foarte mic pe lîngă cel al limbei latine. Tradițiunea s'a unit aci cu utilitatea practică și a consacrat o stare de lucruri care după teoria pedagogiei germane oficiale

n'ar fi admisibilă. Căci dacă admitem limbile clasice în liceu nu atât pentru folosul practic, cât pentru cultura formală, pentru gimnastica spirituală a școlariilor, atunci, fiind consecuenți, ar trebui să propunem mai bine și mai mult limba greacă decât cea latină. Dar aceasta — din cauza însemnătății istorice și din alte cauze ce nu le pot înșira aci — și-a păstrat locul întâiu totdeauna. Deaceea limba grecească se începe cu câțiva ani mai târziu și cerințele sunt cu mult mai mici.

Înainte se începea în quarta (după programul din 1856) și avea 6 oare pe săptămână în fiecare clasă. Experiența a arătat însă că quartanii erau prea încărcăți prin faptul că aveau să învețe limba grecească până ce nu știau încă bine cea latină și cu atât mai puțin cea franceză care începea în quinta și afară de aceasta tot în quarta se începea matematica și istoria sistematică. Din aceste cauze s'a scos limba grecească din quarta și s'a pus în tertia (IIIb), înmulțindu-se oarele ei cu atîta cu cît se perdea amânîndu-se învățarea acestei limbi cu un an mai târziu. Așa s'a dat limbei grecești cîte 7 oare în cele patru clase de la început (IIIb.—IIa.) și cîte 6 în celelalte două (Ib. Ia.) Socotind oarele tuturor claselor limba grecească a pierdut 2 pe săptămână. Această neînsemnată pierdere au crezut reformatorii dela 1882 că se va compensa în de ajuns prin aranjarea cea nouă, mai pedagogică decât cea veche, după care în fiecare an din cei trei dintii ai gimnasiului se începea o limbă nouă (în sexta latina, în quinta franceza, în quarta greceasca).

Unii profesori spun că mergea mai bine înainte,



deoarece era timp mai mult pentru învățarea gramaticii. Acum trebuie să se concentreze prea mult material în cele două terții, deoarece trebuie să se înceapă și lectura autorilor, pe cînd mai înainte cei doi ani dinții (IV și IIIb.) erau destinați numai gramaticii. Alți profesori au făcut experiențe contrare, căci cu elevii din IIIb. se poate merge cu mult mai iute decît cu cei din IV; în IIIa se poate începe traducerea autorilor ușori. Din clasele pe care le-am vizitat eu m'am convins că este așa<sup>1</sup>).

Ținta pusă învățămîntului limbei grecești nu este așa de sus, ca la limba latină. După programele din Prusia și după legea din Saxonia gimnasiile au să învețe în acest obiect: gramatica dialectului atic și epic cu regulile principale ale sintaxei; o cantitate suficientă de cuvinte, pentru ca elevii să poată prepara fără greutate operele cele mai însemnate ale literaturii poetice și prozaice din epoca clasică; alt-fel aceste opere nu vor putea lăsa în spiritul școlarilor o impresiune adîncă despre valoarea literaturilor grecești și despre influența ce a avut ea asupra literaturilor moderne. (Lehrpläne, p. 15). Legea saxonă este ceva mai pretentioasă: ea cere ca abiturienții să dovedească chiar o pricepere a anticității grecești (legea din 1882, p. 20). Aci scopul este acelaș ca și la limba latină: înțelegerea autorilor clasici elini și printr'înșii a civilizațiunii eline. De oarece însă pentru ajungerea acestui scop se consacră cu mult mai puține oare, el va ră-

1.) Chestiunea dacă limba grecească e bine să se înceapă în IV sau în IIIb s'a desbătut în sute de articole prin revistele pedagogice. Aceasta una din număratoarele dovezi despre atențiunea ce se dă în Germania școlilor și metoadelor celor mai bune de introdus în ele.

mînea și mai mult un „pium desiderium“. Ceeace numește legea saxonă „das Verständniss des griechischen Alterthums“ e departe de a se ajunge în gimnasiu cu toate metoadele excelente ale profesorilor. Acestea nu se deosebesc mult de cele descrise la limba latină; de aceea voiă avea puțin de spus asupra lor.

Gramatica se propune după metoda obicînuit în școală, cel sintetic. Toate gramaticile cîte le-am văzut în gimnasilor, după ce dau cetirea, scrierea și regulile de eufonie, încep cu diferitelor noțiuni gramaticale (de regulă cu substantivul) și treptat cu învățarea flexiunilor se fac exercițiile de traducere, care sau se află tipărite la un loc cu regulile și paradigmele (precum e la Kühner) sau în cărți de cetire deosebite, aranjate după anumite gramatici (precum cărțile de cetire ale lui Wesener, compuse după gramaticile lui Koch, Curtius, Francke-Bamberg). Metoda aceasta nu prezintă nimic nou; îl avem și noi în școlile noastre. Se înțelege că profesorii au libertatea completă de a schimba ordinea materiilor după cum li se pare mai bine și de a face experiențe didactice de tot felul: numai la sfîrșitul anului pensul prescriș prin program trebuie terminat. În unele școli private, unde numărul elevilor nu este așa de mare s'a aplicat chiar metoda analitică a lui Hamilton și după comunicațiunile directorilor acelor institute succesul a fost surprinzător, astfel încît s'au îndemnat unii a o introduce chiar în școlile publice<sup>(1)</sup>. Dar aci — unde numărul școlariilor unei clase trece peste 50 cîte odată — este

1). Vezi articolul „griechische Sprache“ de Baumlein în Eciopedia lui Schmid.



cu neputință o astfel de metodă, care la început presupune neconținut ajutorul profesorului și o atențiune mai mare individualității elevilor. Și apoi o metodă neîncercată pătrunde foarte greu în locul uneia încercate de sute de ani. X

Un principiu s'a recunoscut de toți profesorii în studiul gramaticii grecești: ea trebuie să ție seamă de rezultatele filologiei comparative și întru cât limba grecească se poate explica în mod istoric și pe baza legilor stabilite de filologi, acestea să se explice și în clasă, fără ca comparațiunile să treacă în domeniul limbilor orientale<sup>2)</sup>. Gramatica lui Curtius e introdusă în cele mai multe școli, celelalte sunt lucrute după dînsul. În timpul mai nou se observă tendința de a simplifica regulile gramaticale, de a le reduce la absolutul necesar pentru înțelegerea clasicilor și de a lăsa chiar afară forme, care se găsesc mai rar în autori și care se pot explica de profesori la ocaziune. Această tendință de simplificare se îndreaptă mai ales asupra sintaxei, care în unele gramatici luase prea mari dimensiuni (d. e. Koch). S'a recunoscut azi că este imposibil de a familiariza pe gimnast cu toate finețele construcțiunii grecești: timpul de care dispune gimnastul nu ajunge pentru așa ceva. Sintaxa cea nouă a lui Francke-Bamberg a aflat din această cauză o aprobățiune generală.

La învățarea limbii grecești se dă de la început multă atențiune pronunțării și accentuării corecte. Pronunțarea însă nu este corectă în toate, căci ei citesc de pildă diftongiu întocmai ca în limba germană (ει = ai, εο = ai cu sune-

<sup>2)</sup>. Obiceiul de a face comparațiuni cu limba sanscrită nu l'am găsit în nici o școală din Germania.

tul ungurescului a ca în diftongul german aü); accentul tonic este însă cît se poate de corect. Cît de greu se învață în școalele noastre accentele grecești, atît de ușor se învață ele în cele germane. Am asistat la mai multe lecții făcute la începutul semestrului în diferite gimnasii (Jena, Meissen, Grimma). Profesorul nu lasă să treacă nici o singură intonațiune greșită. El pronunță mai întâiu fie-care cuvînt de două sau de trei ori și apoi provoacă pe mai mulți școlari să re peteze. Regulele de accent se iau de la început foarte serios. În Saxonia am observat un obicei care mi s'a părut întii ridicol, dar mai târziu am văzut că nu e rău. Școlarii cînd răspund fără ca să scrie pe tablă însoțesc fie-care cuvînt de accentul lui pe care îl fac cu mîna în aer. Profesorul poate să se convingă dacă elevul știe sau nu accentele formelor pe care le spune; orice greșală este îndreptată la moment și dacă se repetează se îndreaptă din nou. Ast-fel se cruță timpul care l'întrebuițăm noi pentru a scrie cuvintele pe tablă sau pentru a întreba mereu de accent. În recitarea flexiunilor nu se iartă nici o schimbare de intonațiune: cu schimbarea cantității silabelor finale trebuie să meargă treptat și schimbarea accentului. Nu e nici o îndoială că această precauțiune ajută și memoria, de oare-ce tonul formează prin modificațiile lui regulate oare-cum unitatea varietății de forme flexionare. Cu acest sistem nu e de mirare că temele în scris, atît cele de acasă cît și cele din clasă, au de obicei puține greșeli de accent.

Lecțiunile de gramatică, care în sine sunt foarte simple, se fac de profesorii germani cu multă dibăcie. Cînd e să se asculte o lecție învățată, profesorul co-



mandă tot de auna închiderea cărților. Băeții se așază în șire regulate ast fel că fie care stă la spatele celui dinaintea lui; apoi încep întrebările care se pun cu o iuțeală neobicinuită în școalele noastre. Răspunsurile sunt tot așa de rezezi. Cînd unul nu știe ce-va, se trece îndată la altul. Nici odată nu e lăsat un elev să spue lecția întregă, ci într'o oră se ascultă cîte două-zeci sau mai mulți chiar. Profesorii au o măestrie deosebită de a predomina clasa; am văzut clase împreunate care la un loc dădeau cîte 70—80 de școlari dominate tot așa de bine ca una de 20 de școlari. Profesorii nu se servesc de carte pentru a pune întrebări gramaticale, ei știu materia și au ochii ațintiți numai asupra clasei. Intr'o singură oară prin iuțela aceasta a întrebărilor se poate repeta o lecție anterioară, se pot învăța regule nouă și se pot traduce cîte unul sau două paragrafe mici. În întrebările asupra formelor gramaticale (mai ales la verbe) profesorii dau cu deosebire forma germană ca să li se spună cea grecească; la început merge cam greu, dar școlarii se deprind îndată a găsi la ori ce formă germană imediat cea corespunzătoare în grecește. Acesta e mijlocul cel mai bun de a feri pe școlari de învățarea mecanică a paradigmelor la declinări și conjugări. Cuvintele se învață tot așa. Înțelesul lor se explică prin exemple date în propozițiuni și prin analogii cu limbile cunoscute (latina și germana). Se recomandă ca învățarea vocabulelor să se facă pe cît e posibil în clasă; deaceea profesorii fac traducerea paragrafelor celor noi în clasă cu elevii și acestora nu le rămîne decît să repeteze acasă cele învățate pe jumătate în

clasă. Ca teme li se dă câteva propoziții, care nu cer mai mult de o jumătate de oră de lucru.

Extemporalele se fac ca și la limba latină din clasele începătoare. Ele sunt mai întâi verbale apoi în scris. Procedura este întocmai cea descrisă în capitolul precedent. E curios lucru, că cu toate greutatele particulare ce prezintă limba grecească începătorului, extemporalele grecești (precît am putut să văd eu) ies de regulă mai bune decît cele latinești, în raport cu pretențiunile ce se fac acestui obiect. Am văzut unele în clasele superioare fără greșeli. E drept că în grecește ele se mărginesc mai mult decît în latinește pe lîngă materialul luat în lectura clasei. Aceasta le ușurează încîtva față de cele latine, în care se pot strecura mai ușor lucruri ce n'au a face cu lectura cunoscută elevilor. Ele servesc pentru a da numai o dovadă despre gradul de siguranță cu care școlarii și-au însușit cunoștințele gramaticale. Extemporalele și exercițiile grecești (adecă temele date acasă pe un timp mai îndelungat) se depărtează foarte puțin de textele clasice. Școlarii lucrează aproape cu aceleași cuvinte, pe care le-au cetit în autorul clasei. Scopul e de a-i învăța să dispună de ele totdeauna independenți de dicționare.

Exercițiile sau—cum se mai numesc ele—scriptele (scriptum) nu se transformă nici odată în compoziții libere, ca la limba latină. Ele nu se fac, mi se pare, nici în seminarele filologice de pe lîngă universități. Sunt cu toate acestea profesori—rari fără îndoială—carii pot scrie și vorbi chiar cu oarecare ușurătate grecește. Am cunoscut vre-o doi, care călătoriseră prin Grecia și cunoșteau puțin și limba modernă. Aceștia



faceau mai mult decît ceilalți cu școlarii lor, căci exercițiile de vorbire în limba grecească vin în ajutorul acestui studiu ca și cele latine. Cu toate că ele nu sunt recomandate de ministeriu, ba în Saxonia sunt chiar oprite, căci legea renunță cu totul la ele (v. legea din 1882 p. 18), totuși se găsesc profesori care le practică în prima. La o astfel de lecție am asistat în Ilfeld, la directorul Schimmelpfeng, care cetea cu primanii săi o filipică a lui Demosthenes. Tocmai se isprăvisese filipica întâia și era să înceapă a doua. Ora, în care hospitam eu, o consacra pentru repetiția generală a celei dintii. S'a analizat cuprinsul orațiunii, care se dădea de elevi în limba grecească, se'nțelege mai mult cu cuvintele autorului. Profesorul punea întrebările în limba grecească, elevii îl pricepeau și ajutați de dînsul dădeau mici răspunsuri, care erau mai mult repetiția frazelor principale din Demosthenes, cetite de atîtea ori încît le știeau de rost. În aceeași școală se reprezentase cu cîțiva ani mai înainte o tragedie a lui Sofocle în original. Orîcît am presupune că aceasta a fost o simplă învățare de rost a textului, tot trebuie să admitem la acești școlari o înțelegere mai profundă a limbei, ca să se poată ei decide a învăța de rost o piesă întregă. H. Bonitz, consilier în ministeriul de culte dela 1875 încoace, care asista la acea reprezentare, ca să mărească entuziasmul elevilor pentru clasicitatea grecească, le ținu un discurs în limba elină. Sub astfel de încurajări și sub conducerea unui astfel de profesor se pot ajunge rezultate mai mari ca de obicei. Acestea însă rămîn isolate. Exercițiile de vorbire grecească precum și încercările de a face versuri grecești, care se usitau în unele

gimnasilor până pe la 1830-50, s'au părăsit cu totul.

Gimnasiile se mulțămesc acum cu lectura și țin să se facă cât se poate mai multă. Se începe în IIIa, cu o crestomatie din Xenophon (d. e. a lui Bellermann, sau cu o scriere a lui Xenophon (Cyropedia și Anabasa), din care se citește cât se poate mai mult; În II b. se începe Homer și se continuă în toate celelalte clase până la sfârșit; tot în această clasă se ia Lysias și Herodot. Cel din urmă cu deosebire în II a. În I b. se citesc dialoguri de ale lui Platon (Apologia, Criton-Laches, Phaedon), unele cărți ușoare din Thucydid, orațiuni mai mici de ale lui Demosthenes, Sophocle sau Euripide și Homer. În I a. se continuă Platon (Protagoras, Gorgias, Symposion), Demosthenes: orațiuni de stat, Thucydid, Sophocle, Homer, rar câte o piesă de a lui Aeschyl<sup>1</sup>).

Autorul de căpetenie este Homer: el se citește din II. b. până la sfârșitul gimnasiului și lectura lui devine tot mai cursorie. Elevii cei buni din I. a. îl citesc ușor. Am asistat la o lecție în prima gimnasiului din Jena, unde s'a luat în  $\frac{3}{4}$  oară 80-100 de versuri; traducerea era întreruptă pe ici pe colea prin câte o întrebare a profesorului mai mult asupra mitologiei decât a formelor dilectale sau gramaticii. Profesorul folosea lecțiunile acestea pentru a face excursuni

<sup>1</sup>). Wiese resumă astfel cantitatea lecturii grecești în gimnasiile prusiane Xenophon, Anabasa întreagă sau cel puțin 5 cărți și o alegere din Memorabili și Hellenica; Herodot 80 — 100 capitole; Thucydid o carte și din cartea II-a cam capitolele 3 la un loc 5-46; Lysias 6 orațiuni, Demosthenes 3, Platon: Apologia, Criton și din Phaedon cel puțin partea narativă, Protagoras, Gorgias. Homer: Iliada o parte și Odyssea întreagă cu ajutorul lecturii private; Sophocle 2 tragedii astfel ca într'un semestru să se citească una întreagă. (Verordnungen und Gesetze, ed III. p. 161)



asupra poeziei epice în general, comparînd epopea greacă cu cele din evul mediu și cu încercările moderne, mai ales cu epopea germană, asupra istoriei grecești, a supra mitologiei, geografiei vechi ș. m. d.

Odisea se pretinde a se ceti întregă în cursul gimnasial; ceea ce nu se poate ceti în clasă se citește privatim, sub controlul profesorului. Ambițiunea face pe școlarii cei buni să citească și privatim, chiar cînd n'au aplicare spre așa ceva. Astfel cred că dorința legii saxone ca „Odisea să fie cetită întregă de orice student ce trece în universitate, ear Iliada în părțile ei cele mai principale“ se împlinește de multe ori, de și nu ad litteram.

Cele ce am observat asupra alegerei lecturii latine se aplică și aci. Părțile din autori ce sunt să se citească se discută în consiliile profesoriale înainte de a se introduce în școli. Afară de aceasta presa pedagogică se ocupă foarte mult de aceste lucruri: profesorii de gimnasiu își publică experiențele lor în reviste sau în programe și se silesc a arăta cum trebuie exploatați autorii mai bine pentru educațiunea literară, morală etc. a școlarilor. Nici un precept didactic însă (fie măcar cele comunicate de Dl. Frick în articolele sale din Lehrproben und Lehrgänge) nu poate înlocui talentul de expunere al profesorului. Pentru autorii clasici se cere o astfel de personalitate, care să se impună școlarilor nu atît prin erudițiunea filologică, cît prin gustul și priceperea literară a clasicității, prin entuziasmul viu pentru frumusețile a cesteia. Decîte ori o astfel de personalitate lipsește, lectura degenerază într'o ocaziune de a face gramatică, de a explica sinonime, de a corecta texte, de a

compara chiar manuscripte, lucruri care pot numai să desguste de autorii clasici. Aceasta se întâmplă foarte des și vina se atribue studiilor universitare, care cultivă exclusiv erudițiunea filologică. După părerile celor mai acreditați pedagogi, erudiția prea multă și unilaterală a fost dăunătoare școalelor secundare.

Am descris așa de amănunțit modul de propunere al limbilor clasice, fiind-că aceasta este partea cea mai însemnată din învățămîntul secundar german. Aci se deosebesc gimnasiile germane în mod esențial de liceele noastre; aci găsim particularitățile lor cele mai interesante. Era natural ca în urma preponderanței ce au luat aceste două limbi între studiile gimnasiale, să se dea și metodologiei lor o deosebită atențiune. Didactica gimnasială a ajuns aci în urma unor experiențe îndelungate, făcute de cei mai buni profesori, la o însemnată perfecțiune. Nu se poate nega de nimenea că modul de propunere al limbilor clasice așa cum l'am descris pe scurt în capitolele precedente este cel mai bun posibil. El s'a stabilit prin cercetări științifice, prin personalități didactice de mare valoare și prin scrierile teoretice ale pedagogilor. El este partea cea mai bună a gimnasiilor germane. Despre aceasta sunt convingși și Germanii însuși. Deaceea directorii tuturor gimnasiilor care le-am vizitat îmi recomandau mai întîiu de toate să asist la lecțiunile de limba latină sau grecească și după aceea la alte obiecte de mai puțină însemnătate.

### c. V. Limba franceză și engleză.

Limbile clasice și cu deosebire limba latină este



privită ca fundamentul gramatical al tuturor celorlalte limbi, ce se învață în gimnasiu. Ele dau, după idea pedagogilor germani, cultura generală gramaticală (die allgemeine grammatikalische Bildung), trebuincioasă pentru învățarea mai ușoară a celorlalte limbi. Aceasta e adevărat, căci cu cât elevul e mai familiarizat cu noțiunile gramaticale, cu atât mai ușor își va putea însuși o limbă nouă, mai ales cînd aceasta are înrudiri însemnate cu cea cu noscută. Raportul acesta există între limba franceză, în parte și între cea engleză cu cea latină. Nimic mai natural deci ca — în tendința așa numitei concentrațiuni — aceste două obiecte de studiu să fie puse în legătură cu cel dintîiu. (v. p. 26—27). Acesta e un argument pentru partizanii limbilor clasic, carii cred că fără limba latină o cunoștință serioasă limbilor nouă este cu neputință.

Consequent cu această tendință s'a introdus idea, că limbile nouă trebuiesc propuse și în școală cît se poate mai în legătură cu cea latină. Unii au introdus chiar gramatici comparative. Limbile nouă (mai ales franceza) se propun întocmai ca cele vechi, același și gramatical, aceleași reguli, aceleași exerciții de traducere, extemporalii, scripte, interpretări de autori și chiar etimologii așa precum le dă gramatica comparativă a limbei franceze și engleze. Resultatul acestei metode a fost că școlarii la sfîrșitul cursului gimnasial se alegeau cu cîteva etimologii. Exclusiva tratare a limbei franceze după metoda veche gramaticală a produs o reacțiune contra ei. S'a recunoscut că această metodă nu este pentru școlile secundare, ci pentru facultăți. Acestea au și introdus-o în școlile secundare, căci în facultăți se fac cursurile de limbile mo-

derne cu cele mai bogate aparate de erudițiune. Studenții ocupîndu-se la universitate cu gramatica istorică a limbilor, cred că trebuie s'o introducă și în gimnasiu. Dar aceasta împiedecă învățarea repede a limbei vorbite azi, și ast-fel scopul pentru care s'au admis limbile moderne în programele gimnasiale nu se împlinește. Acest scop este de a da abiturienților posibilitatea să citească literaturile popoarelor moderne și să se înțeleagă prin vorbire cu membrii acestora. Studiul limbilor moderne nici nu poate avea alt scop decît comunicarea prin graiū sau prin scris cu popoarele ce le vorbesc și cu monumentele literare ale lor. Aceasta este astăzi de cea mai mare trebuință. Cînd limba latină a încetat de a mai fi limba internațională a învățaților, deoarece aceștia scriu acum în limbile lor naționale, se impune pentru învățați ca o absolută necesitate cunoașterea a cît se poate mai multe din limbile popoarelor înaintate în știință. Numai astfel ne putem asimila cunoștințele adunate de aceste popoare în timp de veacuri și îmulțite prin cercetări nouă în fie-care zi. La ce ne va ajuta învățarea limbilor moderne, dacă ea nu ne va duce la acest rezultat? Numai gimnastica spirituală sau mai bine zis gramaticală va fi de puțin folos.

Despre acest adevăr s'au convins și pedagogii germani și au propus ca limbile noue și mai ales franceza să se învețe nu numai pentru a da ocaziune la exerciții gramaticale, ci pentru a putea înțelege autorii francezi și a putea vorbi franțuzește. Aceasta e ținta ce urmărește după ultimul program învățămîntul limbei franceze. Neputîndu-i-se da însă un loc mai mare în program, această țintă nu e pusă prea sus.



Se urmărește numai înțelegerea autorilor celor mai ușori și citirea citorva opere de proză, mai ales istorice. Se recomandă cât se poate mai multe exerciții de vorbire și de scriere, căci s'a observat că acolo unde se fac acestea, sunt și progrese mai mari. O limbă modernă nu se poate învăța bine decît prin uz. Exercițiile de vorbire, care se fac chiar dela început, pentru a familiariza pe școlari cu sunetele noii limbi, sunt ajutate apoi de exerciții în scris, extemporali sau teme acasă. Gramatica nu se învață la început în mod sistematic, ca la limbile clasice; ea se dă într'un mod mai practic. Istoria limbei nu e primită într'însa. După aceste principii sunt scrise cunoscutele manuale ale lui Ploetz introduse mai fără excepțiune în toate gimnasiile și celelalte școli secundare ce le-am vizitat, poate cele mai lățite cărți de școală din Germania (1). Din ele își poate face cineva o idee de principiile metodice după care se propune limba franceză în Germania.

Ca învățămîntul limbei franceze să fie cât se poate mai reușit, profesorul trebuie să fie deplin stăpîn pe limbă, ceace nu se întîmplă totdeauna. Cu tot disprețul ce au Germanii pentru limba și literatura franceză, ei au văzut însă că trebuie să le învețe. Deaceia în timpurile mai nouă au început să se trimeată profesori sau tineri carii abia și-au terminat studiile de facultate, în Franția unde petrec un an, doi, pentru a învăța limba prin exercițiu. Există cîteva stipendii de călătorie în Franția, care sedau de ministeriul instrucțiunii pentru unul sau mai mulți ani celor ce

1) Asupra lor există o întreagă literatură polemică. Autorul își expune principiile sale în broșura: Zweck und Methode der französischen Unterrichtsbücher von Dr. K. Ploetz Berlin 1885 ed 5-a.

au dovedit prin scrieri, că au destule cunoștințe gramaticale și lexicale, încît să poată învăța curînd a vorbi franțuzește. (Das französische Reisesstipendium, Wiese, Verordnungen, ed. 2 vol. II. p. 63). Astfel de călătorii se fac și din inițiativa privată a profesorilor.

Această nouă direcțiune în modul de propunere a limbii franceze a dat rezultate multămitoare. S'ar fi făcut mai mult, dacă prejudețiile naționale n'ar fi o piedecă la aceasta. Unii din cei mai acreditați pedagogi susțin că nici limba franceză, nici literatura nu sunt în stare să dea o cultură serioasă tinerimei. Literatura, cu deosebire cea modernă, e desprețuită și considerată ca un ce veninos pentru tinerime, ca o literatură scandaloasă, fără adevărate merite, fără valoare estetică. E curios a găsi ast fel de idei la un popor înaintat; ele se citesc însă pe fie care zi. Grija cu care se face din această cauză alegerea lecturei franceze merge cîte odată până la ridicol cu scrupulositățile ei.

Limba și literatura engleză sunt mai bine tratate din punctul de vedere pedagogic. Fiînd că limba engleză e mai aproape de cea germană, fiind că și spiritele acestor două popoare sunt mai înrudite, li se pare unor pedagogi că ar fi mai natural a introduce în școli limba engleză decît cea franceză. La aceasta îi mai îndeamnă două serii de motive: mai întiîu calitățile proprii [limbei engleze, superioare celei franceze și al doilea literatura engleză. Se invoacă de obicei aceste trei motive: 1) limba engleză e cea mai bogată din limbile moderne, căci pe lingă elementul primitiv conține o mulțime de elemente franceze și germane, 2) gramatica ei este foarte simplă și așa zicînd cea mai logică. Aceasta ușurează învățarea ei; 3) literatura en-



gleză este foarte bogată în scrieri de tot felul și, ceea ce e mai important, scrierile engleze sunt mai morale, mai desinteresate, mai potrivite pentru a educa tinerimea în ideile humanitare. Literatura engleză a avut pe lângă acestea o influență foarte mare asupra renașterii literare în Germania din secolul al 18-lea: Lessing, Herder, Schiller, Göthe sunt școlarii literaturii engleze, mai ales a lui Schakespeare.

Cu toate aceste avantaje invocate de unii pedagogi, limba engleză n'a putut să ia locul celei franceze. Aceasta a rămas singura limbă modernă obligatorie în gimnasilor. Cea engleză se propune în mod facultativ numai la acele gimnasilor unde se găsesc profesori în stare de a o propune și cu deosebire în părțile nordice ale Germaniei, unde relațiunile mai deaproape cu Anglia cer cunoștința acestei limbi. Școlarele reale o au ca obiect obligatoriu.

Asupra metodei de propunere nu e nimic deosebit de zis; ea este aceeași ca la limba franceză. Un curs mai practic de gramatică (cum e de pildă *Elementarbuch de Immanuel Schmidt*) precede cursului sistematic, ce se învață în clasele superioare. Profesorii sunt preparați parte în seminarele pentru limbile moderne, care s'au înființat în timpul din urmă sub impulsunea lui Herrig, parte în străinătate. Profesori străini n'am întilnit nicăiri, s'a preferat a avea profesori indigeni, chiar cu oare care defecte, decît a se aduce străini. Seminarele pentru limbile moderne și misiunile în străinătate (Anglia) au de scop să înlocuească ceea ce nu poate da școala. Profesorii nu se rușinează de altminterlea că elevii lor nu pronunță bine limba franceză sau engleză. La limba franceză

am observat în toate gimnasiile și școalele reale afară de greșelele speciale de pronunție o întrebuintare cu totul greșită a accentului. În școalele de fete pronunția e mai corectă și mai frumoasă. Așa d. e. elevele clasei a III a. din școala superioară de fete din Halle, nu numai că pronunțau limba franceză mai corect, dar o vorbeau și înțelegeau mai bine decât școlarii clasei I din unele gimnasii. Profesoara, care după ce-și terminase seminariul de institutoare (Lehrerinnenseminar) fusese în Franția un an de zile, le cetea istorisiri franceze, pe care elevele le pricepeau fără greutate și fie care putea să indice cuprinsul cu puține variațiuni. Vorbirea progresează dela aceste reproduceri până la conversația ușoară în clasa I a <sup>1)</sup>. În gimnasia elevii clasei întâia ajung a ceti—nu prea ușor și fără dicționare—cărțile științifice ce le trebuiesc în studiul special de facultate. Mulți studenți însă nu citesc franțuzește și uită ce au învățat în gimnasiu. Literatura germană este așa de bogată în lucrări de erudiție, cărți de școlă, manuale pentru universități, ș. c. încât studentul german nu simte trebuința de a recurge la cărțile franceze sau engleze. Cunoașterea acestor limbi printre studenții germani e o raritate.

Limba franceză se începe în V (a II după noi) cu 4 oare pe săptămână și se continuă în IV cu 5 și în celelalte clase cu câte 2 oare. Gramatica se 'nvață până

<sup>1)</sup> Școalele de fete superioare (die höhären Töchterschulen) au un curs de 9 ani, cu cei trei ani ai școlii elementare la un loc. Incepînd a număra clasele cu a IX de jos, a III. superioară corespunde clasei a IV secundară la noi. Alcătuirea acestor școli, este foarte variată și depinde de împrejurări locale, de dorințele părinților și alte motive. Elevele ies din clasa I cu 15-16 ani cînd începe educația casnică la părinți sau în pensioane și familii străine (mai ales de pastori sau preoți).



în ultima clasă, după manualele lui Ploetz 1) gramatica metodică 2) cea sistematică 3) cea desvoltată cu sintaxa. Din autori se citește mai cu seamă, Voltaire Charles XII, Montesquieu considérations, Rollin histoire d'Alexandre, Thiery Athila, Ségur histoire de la grande armée, Bathélémy, voyage du jeune Anacharsis, ș. a. Dintre poeți în ultimele clase Racine (Athalie) și Molière. Literatura mai nouă e puțin reprezentată în gimnasii. Se găsește totuși în unele programe Mignet, Scribe, Sardou ș. a. Studii asupra materiilor ce trebuiesc alese din literatura franceză se publică mereu. Părerile sunt foarte felurite. Un canon ca pentru limbile clasice și cea germană nu s'a putut stabili până acum. Toți au însă tendința de a feri pe școlari de contactul cu literatura contemporană.

Limba engleză se începe în IIIa (a VI după noi) cu două oare pe săptămână. Școlarii cei slabi nu sunt admiși la aceste cursuri facultative, chiar cînd ar voi să le învețe cu dinadinsul. Din autori se citește în ultima clasă Macaulay și Shakespeare. Gramaticile mai cunoscute sunt: Schmidt, Fölsing, Plate și Oel-schläger.

### C. VI. Limba germană.

Limba germană în gimnasii a fost până pe la începutul acestui secol foarte neglijată. Deoarece limbile clasice luau școlarilor cea mai mare parte din timp, țalul suprem al întregului curs gimnasial fiind scrierea frumoasă a limbei latine, era natural ca profesorii și școlarii să-și îndrepte spre acest țal silințele lor. Stilul latin era mai prețuit decît cel german și ca urmare naturală cetirea autorilor latini era cu mult

mai răspîndită decît a celor germani. În Schulpforta de pildă și în alte școli de felul acesteia până nu de mult școlarii carii ceteau autorii germani erau batjocoriți; în gimnasiile externate nu era așa de rău, căci acestea erau mai expuse curentelor de idei ce se nășteau în jurul lor. Lectura germană fiindcă nu cerea nici o muncă deosebită (limba fiind fiecăruia cunoscută) era privită ca o lectură fără nici o putere educativă, ba de unii chiar ca periculoasă căci, după părerea lor, deda pe elevi la lenevire (Doederlein). Acolo unde se învăța mai serios limba germană, se propunea după metoadele limbilor clasice, întocmai ca o limbă străină. S'a întîmplat în Germania ce s'a întîmplat și la noi: gramatica germană se construî după cea latină și se învăța întocmai ca aceasta. Cetirea era însoțită de analiza gramaticală; se explica cîtiva autori și se deda cîteva noțiuni de literatură. În timpurile mai nouă acest sistem a produs o reacțiune puternică, care a trecut însă în alt extrem: de a nu admite în gimnasiu gramatica germană și de a introduce numai cetirea autorilor. O împăciuire s'a produs între aceste două extreme și programele din 1882 prescriu că etimologia și sintaxa germană trebuie să se predea în gimnasiu deosebit de lectură, totdeauna însă în legătură cu aceasta. Fără gramatică școlarii nu pot să aibă siguranța trebuincioasă la întrebuintarea limbei atît în privirea formelor cît și a sintaxei. Unul care a absolvit gimnasiul să poată alege în casuri dubioase de construcțiune—nu după usul popular sau gustul lui individual—forma cea mai corectă a limbei literare. Aceasta însă nu pretinde o tratare



completă și detaliată a gramaticii germane, ci numai faptele principale, fără nici o istorie a limbei.

Asupra acestui subiect s'a discutat și se discută și acum foarte mult. Decînd studiile germaniste prin impulsul fraților Grimm au luat un sbor atît de însemnat în Germania, s'a născut idea de a introduce și în gimnasilor o parte din aceste studii. Unii au voit să introducă numai gramatica limbei „mittelhochdeutsch“ alții au cerut chiar introducerea limbei mai vechi „althochdeutsch“ și unii chiar limba gotică<sup>(1)</sup>. Gimnasiul—ziceau ei—trebuie să fie o școală națională; el trebuie se cultive sentimentul național prin cunoașterea trecutului literar al poporului german, prin iubirea și respectul față de vechile producții ale spiritului național, producții eșite din propria lui ființă, neinfluențate de elemente străine. Epopeele răsboinice și poezia lirică, alegorică ș. c. a evului mediu erau privite ca cele mai prețioase producțiuni ale Germanilor. Aceasta mai cu seamă sub influența urei crescînde în contra națiunii franceze și în urma răsboaielor de libertate care aduseră căderea lui Nașoleon (Die Freiheitskriege). Exagerațiunea a mers la unii pînă acolo, încît au propus scoaterea limbilor clasice din gimnasiu și înlocuirea lor cu cele germanice. Această idee—temperată încîtva—o au și azi unii oameni de școală, carii pretind introducerea în gimnasilor a limbei „mittelhochdeutsch“ și cetirea cel puțin a Niebelungilor în original. Programele din 1882 n'au

<sup>1)</sup> „Althochdeutsch“ se numește limba germană din veacul al 7-lea pînă într'al 12-lea, „mittelhochdeutsch“ limba literară din veacul al 12-lea pînă la Luther, care este privit ca întemeietorul limbei numite „neuhochdeutsch“, nu mult deosebită de limba literară de azi.

adoptat-o însă. Ar fi fost în adevăr o încărcare prea nemăsurată a școlarilor, dacă pe lângă cele două limbi vechi și una sau două moderne li s'ar fi impus și limba veche germană, care pretinde un studiu special de gramatică și loxicologie. Afară de aceasta acele din producțiunile literare vechi care au o valoare oarecare estetică se pot comunica școlarilor în traduceri bune, făcute de poeți și literați însemnați. În unele gimnasii se citesc cu toate acestea texte mai ușoare și formele limbei se explică în mod occasional.

Gramatica are un rol neînsemnat în învățămîntul limbei germane. Ea se învață în unele gimnasii după niște prescurtări mici, ce se găsesc la sfîrșitul unor cărți de cetire, precum ale lui Hopf și Paulsiek. Centrul învățămîntului este cetirea.

În cursul inferior și mijlociu (VI—IIa) se folosesc cărțile de cetire, care sunt atît de multe încît profesorii nu mai știu ce se aleagă. Cu cartea de cetire în mînă școlarul are să învețe în cele dintîiu trei clase (VI, V, IV) să citească cu siguranță, cu claritate și sentiment bucățile din carte, să vorbească și să scrie corect (Lehrpläne vom 1882). Acesta este pensul claselor inferioare, în aparență mic, în realitate însă prea mare, căci greutățile cu care au a lupta profesorii în aceste clase nu se înving nici odată pe deplin. O mare parte din elevi vin în gimnasiu cu o vorbire dialectală, nu numai cei de la sate, dar chiar cei din orașe și din familiile mai de frunte în care nu se vorbește totdeauna limba literară. În timpul cursului inferior deabea le succede profesorilor de a desvîta pe băeți de particularitățile gramaticii dialectale. Despre aceasta am avut ocazie a mă convinge singur



în toate școalele de băeți și de fete, atît în vorbirea din clasă cît mai cu seamă în lucrările scrise, unde modul de pronunțare și de gramatică dialectală se trăda prin ortografie. Am cules cîteva din aceste greșeli din lucrările în scris a elevilor din clasa II de la Bûrgermädchenschule din Halle (corăspunde clasei a III secundară la noi): Epheurangen în loc de Epheuranken, durchriesselt î. l. d. durch rieselt, bekleitet î. l. d. begleitet, Bechahung î. l. d. Bejahung, erwardete î. l. d. erwartete, neugierich î. l. d. neugierig ș. al; de gramatică: in unserm Gedicht î. l. d. in unserem Gedichte, welches concordat cu un substantiv feminin la plural ș. al. Aceleași greșeli le-am observat în clasele paralele de băeți, precum în III b. a gimnasiului din Meissen.

Ortografia face foarte multe greutăți elevilor. Neavînd nici un sistem consequent, ca toate ortografiile în care sistemul fonetic, etimologic și arbitragiul personal sunt amestecate la un loc, ea este foarte grea de învățat. Noua ortografie introdusă în școalele din Prusia și Saxonia caută să simplifice pe cea veche, are însă și ea mai multe reguli și excepții decît principii generale. Deaceea e combătută chiar de profesorii carii sunt însărcinați să o propună. M'am mirat cînd am cetit dictatele unor școlari din III b., carii după ce învățaseră ortografia trei ani în școala primară și trei în gimnasiu, făceau cîte cinci, șase greșeli în cîteva propozițiuni. E natural dar ca la cetire să se insiste atît de mult asupra ortografiei și pronunției, care se influențează una pe alta reciproc. Gramatică nu se face prea multă, cu toate că și aci profesorii se lovesc mereu de neștiința școlarilor. Intrebuintarea corectă a limbei nu se ajunge decît în clasele superioare;

în cele inferioare greșele de construcție a prepozițiilor, conjuncțiilor, ș. c. sunt obicinuite.

Cetirea în clasele inferioare se face de obicei în chipul următor: Profesorul citește mai întâi o bucată din cartea de cetire; pune apoi pe elevi să citească pe rînd fiecare cîte o frază, două, și îndreaptă orice pronunție necorectă. Dacă materialul bucății este necunoscut elevilor, profesorul pregătește înțelegerea lui prin o introducere în legătură cu cele cunoscute lor de mai înainte. Se explică fie-care propoziție după înțeles și după formă. După ce se citește și se explică bucata întregă, cîțiva școlari resumează cuprinsul pe scurt, care li se dă cîteodată și ca temă acasă. Altădată se face în clasă un scurt dictat pentru a releva regulile ortografice, ce rees din text. Teme din gramatică, precum declinări, conjugări, exemple de propoziții ș. c. se dau rar; aceste exerciții se fac în clasă. Arta de a explica bucățile de cetire, fie în proză, fie în poezie, a ajuns la o perfecțiune rară. Profesorii sunt ajutați de numeroase publicațiuni pedagogice, care conțin modele de astfel de explicări. (Ex. Aus deutschen Lesebüchern von Dietlein, Gosche și Polack; Erläuterungen deutscher Dichtungen de Gude și multe altele).

Din III b. începînd aceste exerciții elementare nu se mai fac decît cînd neștiința frapantă a vre-unui școlar dă ocaziune. Bucățile din cărțile de cetire sunt mai mari și se citesc cu mult mai iute. Se găsesc părți însemnate din prozatorii germani și poezii mai grele, la început cu deosebire epice. Incep a se da scurte notițe despre autori. Lucrările în scris sunt mai rare și mai grele, căci pe lângă reproducțiunea



mai mult sau mai puțin liberă a celor ce citite se dau ca teme dispozițiuni, ce trebuiesc scoasă în bucățile cetite sau dezvoltate de însuși școlarii după temele puse de profesor. Acestea din urmă încep căm în II b., unii le fac și în III a. La explicarea poeziilor se insistă asupra metricii. Ele se învăță de rost și se declamă după un canon stabilit de profesorii fie-cărei clase sau de colegiul profesoral întreg. Aceasta nu împedă pe profesorul unei clase să citească cu școlarii săi și poezii ce nu sunt permise în canon. Sunt însă poezii, care în urma unei îndelungate experiențe și prin înțelegerea comună a celor mai mulți pedagogi, se consideră ca cele mai înalte producțiuni ale literaturii germane; acestea trebuiesc cunoscute și memorizate de toți școlarii, ca fie-care să ducă cu sine din gimnasiu o idee neștearsă despre mărimea literaturii naționale.

Compozițiile în scris (die Aufsätze) încep de obicei cu teme de cuprins istoric, cu descrițiuni, reproducțiuni libere, traduceri din autorii clasici, cuprinsuri din bucățile cetite în autorii germani sau clasici, etc. Pe lângă lucrările în scris se fac și încercări de vorbire liberă (freie Vorträge), care, după prescripțiunile programei din 1882, ca să nu degereze într'o înșirare de fraze goale, trebuiesc să fie bine pregătite de mai înainte sau scrise. Oricît de folositoare ar fi aceste discursuri libere, ele, precum am avut ocazie a mă convinge nu sunt decît repetiția celor cetite sau recitarea celor scrise de însuși oratorul.

În IIa se începe literatura germană a evului mediu și se citește mai ales Niebelungen. Această clasă este în special destinată pentru literatura evului mediu și

pentru cîștigarea cîtorva cunoștințe de limba aceluși timp. Tot în această clasă se dau principiile de retorică, stilistică și poetică, totdeauna numai în legătură cu cele cetite.

În I se întroduc școlarii în literatura modernă prin citirea clasicilor celor mari: Lessing, Herder, Schiller, Göthe. Perioada clasică a literaturii moderne este pensul clasei superioare: ea trebuie să lase în mințile școlarii o impresie adîncă despre valoarea literaturii naționale, mai ales a poeziei dramatice și lirice, cu care se încheie epoca clasică a literaturii germane. Literatura contemporană nu este primită în programul gimnasiilor.

Istoria sistematică a literaturii germane nu este introdusă ca obiect deosebit în gimnasiu. S'ar părea unora neexplicabilă această omisiune pentru o literatură atît de bogată și de cunoscută. Ea își are însă motivele sale foarte serioase. Istoria unei literaturi nu se poate face decît pe baza unei lecturi suficiente din domeniul ei, în cazul contrar ea nu poate fi decît o adunătură de date cronologice, biografice și aprecieri literare, învățate de rost decătră școlarii fără ca să fie pricepute. Influența periculoasă ce poate avea o astfel de tratare a literaturii este vădită. Ea învață pe școlarii a reproduce judecăți străine, a aprecia orice producțiune cu expresiuni generale, care nu însemnează nimic, și-i face astfel să piarză adevăratul simț literar. Acesta se cîștigă numai prin citirea serioasă a operilor bune și ar fi destul dacă gimnasiul ar învăța pe școlarii săi modul de a citi cu pricepere un autor, dîndu-le atîtea noțiuni biografice, cîte sunt trebuincioase pentru aceasta.



Cam acestea sunt materiile ce se propun în gimnasiu din limba germană. Din ele se vede că scopul general este a deștepta în elevi plăcerea pentru lectură (dându-le o pregătire solidă pentru ca mai târziu să-și poată forma ei singuri educațiunea literară), interesul și iubirea pentru producțiunile naționale. Acest scop se și ajunge în mare parte. Învățământul poate cel mai bogat în fructe este cel al limbei germane. Faptul că elevii cunosc din gimnasiu tot ce s'a scris mai frumos de autorii germani, îi face să prețuească și să urmărească cu interes literatura germană. Orice ocupație și-ar alege abiturientul, rari sunt aceia carii să nu mai cetească autorii germani în oarele de recreație. Ei duc din gimnasiu o educație literară temeinică, datorită mai cu deosebire lecturii germane. Căci nu e gen de literatură prozaică sau poetică, care să nu-l fi cunoscut din lectura germană. Modelele tipice ale acestor genuri le-au învățat de rost; pasajele cele mai însemnate, sentințele cele mai frumoase și le însușește fie-care pentru viață. În privința curat formală studiul limbei germane are deasemenea rezultate bune. Citirea autorilor clasici este fără îndoială mijlocul cel mai potrivit pentru a înzestra pe elevi cu un stil corect și natural. Spiritul limbei nu se poate învăța decât dela acei ce au știut să-i dea cea mai înaltă expresiune și aceștia sunt autorii clasici germani.

Afară de interesul pur literar și național, limba germană este cea mai potrivită pentru a servi ca legătură între celelalte obiecte de studiu. Ideea, ce o au azi unii pedagogi germani (între care și D-l Paulsen), de a face din limba germană centrul învățământului gimnasial, dându-i locul celor clasice, este în parte

indreptățită. Cartea de citire servește în clasele interioare ca un mijloc de concentrațiune pentru celelalte studii. În ea se cuprind capitole de tot felul de materii: istorice, științifice, filosofice, literare. Lecțiunile de limba germană sunt totdeodată lecțiuni de istorie, de științele naturale, de estetică ș. m. d. Lucrările în scris îndeplinesc acelaș rol. Compozițiile din limba germană se rapoartă la întreg materialul de gândire ce și l'au cîștigat elevul în diferitele studii ale clasei sale. Subiectele de teme se iau din sfera de cunoștințe a clasei. Ele dau ocaziune școlarilor de a repeti dacă nu toate cîte le-au învățat la alte obiecte, cel puțin o parte dintr'însele. Aceste repetiri au caracterul sau a unor priviri mai genérale sau a unor detațiuni mai minuțioase. Ele servesc atît pentru aprofundarea cunoștințelor cîștigate, cît și pentru prelucrarea lor în mod original, prin urmare pentru exercitarea cugetării. Cu deosebire istoria profită din aceste exerciții, căci compozițiile și discursurile au mai cu seamă subiecte istorico-literare. Sistemul german de a însărcina pe un profesor cu mai multe obiecte în aceeași clasă vine în ajutorul acestei concentrațiuni. Astfel de exemplu profesorul de limba germană are pe lîngă aceasta istoria sau o limbă clasică sau pe amîndouă chiar. În III b. a gimnasiului din Jena un profesor avea limba germană, latină, grecească și istoria veche. Fiecare lecție era o completare a lecțiilor din celelalte materii, ear compozițiile și discursurile germane se rapoartau parte la istoria veche, parte la literaturile clasice (bucățile cetite în clasă).

Această însemnătate a limbei germane se vede și



de acolo, că ea este împreună în ultima clasă cu filosofia. Propedeutica filosofică nu figurează în program ca un obiect de studiu deosebit, ea n'are, cum am zice noi, catedra sa proprie. Cu toate acestea folosul ce-l pot avea gimnasiștii din acest studiu e recunoscut de toți pedagogii. Aceasta se recunoaște și de administrațiunea centrală, cu atât mai mult azi, cînd în minister se află ca decernent pentru școlile secundare H. Bonitz, un filolog cu o cultură filosofică distinsă. Programele din 1882, în parte opera lui Bonitz, recunosc însemnătatea studiului filosofic; nu-l introduc însă ca studiu special și obligatoriu din cauză sau sub pretext că nu sunt destui profesori capabili să predea acest studiu. La acele gimnasii unde s'ar afla profesori destoinici, directorul poate să propună autorităților superioare introducerea în program a propedeuticei filosofice. Aceasta va fi încredințată cu preferință aceluia profesor, care propune limba germană în prima. Ea se va mărgini asupra elementelor de logică aristotelică (după Trendelenburg). Profesorul va folosi lecțiunile de limba germană pentru a ceti cu elevii tratate filosofice ale autorilor germani sau traduceri după filosofii străini. Profesorul Paulsen propune chiar alcătuirea unei crestomatii filosofice pentru gimnasia, în care să se cuprindă tratate filosofice (estetice, morale ș. c.) de cei mai cunoscuți filosofi, ca Kant, Schopenhauer, Lotze, Hume ș. c. Aceasta ar fi poate prea mult. În tot cazul însă lipsa unui curs de propedeutică filosofică este un defect al gimnasiilor germane, care nu se poate explica decît prin preponderanța limbilor clasice și a religiunii, care ocupă atîtea oare, încît e imposibil a se mai da măcar una

filosofiei. Aceasta au simțit-o și unii pedagogi germani, între care H. Kern, singurul director de gimnasiu, care a propus a se înlocui cele două oare de religieune din prima cu propedeutica filosofică (vezi articolul *Philosophische Propädeutik* în Schmid <sup>1)</sup>).

Am terminat cu expunerea pe scurt a limbilor și imetoadelor după care se propun ele în gimnasiile germane. Din toate acestea se vede că limbile formează baza culturii gimnasiale. Ele sunt elementul preponderant în clasele inferioare și mijlocii, ear încele superioare își țin echilibrul ca celelalte obiecte. Că în cursul inferior limbile trebuie să ocupe locul principal, aceasta este o idee admisă de cei mai mulți pedagogi gimnasiai. Timpul copilăriei e cel mai potrivit pentru învățarea limbilor în mod mecanic și limbile moderne trebuiesc învățate pe cât este posibil astfel, căci dacă nu dispunem de dînsele în orice moment, n'avem aproape nici un profit din studiul lor. Ele sunt folosite în primul grad ca mijloc de comunicare cu celelalte popoare și numai în al doilea ca exercițiu intelectual. Faptul însă că limbile au un loc așa de însemnat în gimnasiu, au adus pe mulți oameni la credința, că ele sunt singure în stare a da omului aceea cultură generală, numită și cultura formală (formale

<sup>1)</sup> Legăturile multiple ce are limba germană cu celelalte obiecte de studiu în gimnasiu, mai ales cu istoria, filosofia, limbile moderne și clasice, au dat naștere ideii că ea ar trebui să fie obiectul principal în gimnasiu, iar nu limbile clasice. Ideea aceasta pare a câștiga tot mai mult teren în Germania; e susținută mai cu seamă de germaniști și filosofi. Ea ar duce la realizarea așa numitului gimnasiu german-humanistic, în locul celui clasic-humanistic (*deutsch-humanistisches Gymnasium*), ceea ce într'un viitor îndepărtat se va întimpla de sigur.



Bildung), cu ajutorul căreia poate să-și cîştige orice cunoștințe. Aceasta este o superstiție pedagogică, adoptată mai cu seamă de filologi, cari prin ocupațiunile lor exclusive cu limbile au ajuns a crede că acestea le-au dat și facultatea de a gîndi. E o greșală, pe care pedagogia științifică a dovedit-o atât de lămurit, încît e superfluu a insista aci asupra ei. Fiecare știință își are metoadele sale; acestea se cunosc și se învață împreună cu faptele ce compun domeniul acelei științi. Limbile ne introduc în cunoașterea legilor limbistice; ele ne pregătesc pentru alte cercetări de aceeași natură. Insemnătatea pedagogică a lor rămîne însă secundară, pe lângă studiile reale de istorie, științele naturale, matematică. Aceasta este și ideea lui Ziller, care de altmintrelea este un apărător înfocat al întregii organizări de azi a gimnasiilor și care tocmai din pricina aceasta a adoptat o mulțime de idei greșite în pedagogia sa gimnasială<sup>(1)</sup>.

Ar rămînea să vorbesc ceva de limba hebraică, care este primită în toate gimnasiile germane ca obiect obligatoriu pentru cei ce voesc se studieze teologia la universitate. Acesta e un rest din timpul cînd gimnasiile pregăteau mai numai pentru teologie și filosofie. Limba hebraică avea atunci un loc însemnat; pînă la 1848 se începea în tertia și avea trei oare pe săptămîină. Astăzi are cîte două ore pe săptămîină în cele trei clase superioare (II a. I b. I a.). Se învață din gramatică cele mai principale fapte și se traduce cîte

<sup>1)</sup> Vezi Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht, 1 ed. p. 71 sq. Aceleași lucruri sunt expuse și în „Allgemeine Pädagogik“ ed. 2 mai pe scurt.

ceva din cărțile sfinte. La examenul de maturitate se pretinde viitorilor teologi se traducă un text ușor din biblia vechiului testament sau din o altă scriere istorică.

Studiul limbei hebraice, care oricărui străin se pare a fi cu totul afară de sfera școalelor secundare, se susține în gimnasiile germane numai prin aceea, că foarte mulți abiturienți trec la teologie<sup>(1)</sup>. Aceștia studiază totdeodată și filosofia. Insemnătatea ce se dă studiilor teologice într'o țară unde certele și disputele confesionale sunt la ordinea zilei, va susține încă multă vreme limba hebraică în gimnasii, fără îndoială spre dauna celorlalte obiecte.

### c. VII. Istoria și geografia.

Istoria în vechile gimnasii germane era privită ca un studiu secundar, trebuincios totuși pentru a înțelege autorii clasici și configurațiunea statelor moderne. Filologii au pus totdeauna pedeci acestui obiect. Ideea lor era că numai astfel de cunoștințe ar trebui predate școlărilor, cu care pot să lucreze ei singuri, cât timp sunt încă în școală. Cunoștințele — ziceau ei — nu pot avea nici o atracțiune pentru școlari, dacă aceștia nu vor putea crea dintr'insele combinațiuni nouă. Istoria nu împlinește această condițiune, căci elevii nu pot face nimic cu materialul istoric; el rămîne un material mort pentru dînșii. Cu limbile stă lucrul din potrivă. Cele mai mici progrese într'o limbă îndeamnă

<sup>1)</sup> După programul gimnasiului din Meissen dela 1882/83 din 23 de abiturienți 12 au trecut la teologie, după programul din Schulpforta dela 1886 din 21 abiturienți 8, după cel din Jena dela 1885 din 16 inși 6, după cel dela Halle din 1884/85 din 29 de inși 15, iar la 1885, 6 tot din 29 inși 18 s'au făcut teologi; la 1880 din 20 de abiturienți dela Schulpforta s'au făcut 5, la 1881 din 20 numai 4 teologi ș. a. m. d.



pe clevi la combinațiuni noue; ei pot să prelucreze materialul limbistic prin conversațiuni și compoziții. Cu alte cuvinte cunoștințele de limbi — mai ales clasice — au o valoare practică pentru școlar încă în timpul cît se află în școală. Doederlein a numit aceasta „die praktische Brauchbarkeit der classischen Sprachen in der Schulwelt“. Din această cauză nu s'a acordat istoriei pînă în timpul relativ nou mai nici o importanță educativă. Ea a fost privită ca un studiu ce îngreuiază numai memoria, fără să fie în stare a da spiritului o cultură formală, precum o dădeau limbile clasice. Această curioasă idee, care sub o formă lesne înșelătoare, ascundea însemnătatea reală a istoriei, răsare din o interesantă convorbire, ce a avut-o la 1822 renumitul director al gimnasiului din Schulpforta, Ilgen, cu filologul Doederlein. Ilgen, mîhnit din pricina introducerii programelor prusiene, în care se dădea istoriei o mai mare întindere decît i se acordase pînă atunci în Schulpforta, se exprimă într'un ton ironic către prietenul său: „Da, terțianii noștri știu azi în ce an s'a născut și a murit Atila, cîte femei și cîți copii au avut ș. c. Nici cel mai prost, dacă-l vei întreba, nu-ți rămîne dator cu răspunsul. D-ta și eu poate nu știm acestea. Așa trebuie să se schimbe acum toate cîte pînă mai deunăzi au dat roadele cele bune“.

Cu toate neplăcerile filologilor istoria și-a cîștigat cu încetul un loc meritat în programe și e considerată acum cu drept cuvînt ca unul din cele mai principale obiecte ale învățămîntului secundar, mai ales gimnasial. Un avînt mare a căpătat istoria în urma renașterii naționale din secolul acesta și a succeselor glorioase din ultimii ani; acest avînt a mai

fost sprijinit de direcțiunea istorică ce se observă în toate cercetările științifice moderne. În special pe terenul istoriografiei naționale Germania a produs în ultimele decenii lucrări colosale. Această propășire repede a studiilor istorice trebuia se aibă un reflex și asupra școlii.

Dar tocmai prin înmulțirea excesivă a materialului istoric (în urma descoperirilor făcute în orient și în lumea greco-romană, în urma publicării nenumăratelor documente și cronici ale evului mediu și a corespondențelor diplomatice moderne) s'a îngreuiat pozițiunea școlii secundare față de aceste nouă pretențiuni ale științei istorice. A se preda acest material întreg este cu neputință în timpul de care dispune gimnaziul. Întrebarea cea dintâi trebuie să fie dar aceasta: ce să se aleagă și după care criterii să se facă alegerea faptelor istorice, ce trebuiesc primite în programul gimnaziilor? Într'o privire s'au înțeles toți pedagogii germani: istoria universală în sensul ce se dă astăzi acestei științe nu poate intra în cadrul gimnaziilor. Nici timpul nu ajunge pentru a vorbi despre toate popoarele cunoscute din izvoare istorice, nici mintea școlarilor nu este destul de coaptă ca să poată pricepe dezvoltarea întreagă a istoriei universale. Această generalizare nu se poate face din cauză că nu se pot da faptele, pe care ea trebuie să se bazeze. Renunțând dar la o istorie universală, mai toți profesorii de istorie și pedagogii s'au întrunit în următoarea idee: se vor alege din materialul cel vast al istoriei universale acele materii, care pe deoparte se vor putea pune ușor în legătură cu celelalte cunoștințe ale școlarilor, ear pe de alta vor prezenta un interes mai special pentru poporul german. Astfel se primi în gimnaziile istoria greacă,



romană și germană ear din istoria celorlalte popoare numai atît cît e trebuincios pentru a înțelege istoria celor două popoare clasice și a poporului german. Această mărginire a materialului istoric nu se înțelege așa, că tot restul istoriei va fi neluat în seamă; faptele cele mai însemnate, care au avut urmări mari pentru mersul istoriei universale, fie îndeplinite de orice popor, vor trebui relevate. S'a căutat numai a se alege atît pentru istoria veche cât și pentru cea medie și modernă cîte un centru în jurul căruia să se grupeze celelalte fapte și alegerea este de sigur nimerită. Popoarele orientale au fără 'ndoială pentru istoricul teoretic un interes foarte mare, mai ales în urma noilor descoperiri făcute în toate țările orientului. Inșă cu toată însemnătatea acestor descoperiri în școală ele nu pot fi introduse decît întrucît ne ajută a înțelege viața Grecilor și Romanilor, singurele popoare vechi ce au avut o influență imediată asupra popoarelor europene moderne. In evul mediu interesul istoric nu se mai poate concentra asupra două popoare numai. Grecii și Romanii dispar de pe scena istoriei, aceștia cu totul, aceia rămânînd c'un rol mai neînsemnat; o mulțime de popoare ce se nasc din amestecul semințiilor germanice, romanice și slavice ne atrag atențiunea atît prin faptele lor externe, care au dat configurația de azi a Europei, cît și prin dezvoltarea formelor de stat și a ideilor sociale ce domină azi în ele. Nici unul din popoarele evului mediu nu e lipsit de interes pentru istoria universală. Dar istoria lor cît de importantă ar fi nu se poate introduce întregă în gimnasil. Trebuie să se facă și aci o alegere foarte minuțioasă. Criteriul e acesta: din popoa-

rele evului mediu se tratează acelea numai, care au avut o influență decisivă asupra evenimentelor mari din timpul nou și în lăuntrul acestor popoare se aleg numai faptele mai însemnate. Intitul loc îl ocupă totdeauna poporul german. Unui popor mare ca acesta, îi este ușor a grupa întreaga istorie nouă (medie și modernă) în jurul istoriei sale naționale, fiindcă el însuși a jucat un rol însemnat în aceea. Poate că se relevează prea mult istoria națională, poate că se exagerează însemnătatea poporului german, în tot cazul însă modul acesta de a grupa istoria universală mi se pare că este de aprobat. El nu numai că ferește pe școlari de o prea mare împrăștiere a interesului istoric, dar este un element prețios pentru educațiunea națională. Abiturienții gimnasiului, vor continua sau nu studiile istorice, ei vor duce cu sine totuș ceva din gimnasiu: vor cunoaște istoria poporului lor; cu alte popoare se vor ocupa mai cu deamănuntul cei ce vor face studii speciale de istorie. Manualele, ce le-am găsit în școalele germane, nu sunt însă nici unul așa de prescurtate, încît să nu dea noțiunile cele mai neapărate pentru cunoașterea celorlalte popoare: Francejilor, Englejilor, Italianilor, Spaniolilor Rușilor, Turcilor ș. c.

Acest mod de grupare a materialului istoric mi se pare și din alt punct de vedere foarte potrivit. Istoria mărginindu-se mai mult asupra celor trei popoare, ea poate fi făcută în clasele superioare mai pe larg și mai sistematic. Elevii se pot chiar introduce puțin în metodele după care se face istoria. În această direcțiune sunt îndreptate unele tendințe de reformă ce s'au ivit în timpul din urmă și care au aflat apro-



barea multora. C. Peter și W. Herbst cu deosebire au propus ca în clasele superioare istoria să se facă după izvoarele istorice de profesor împreună cu școlari. Câtă vreme se dă școlarilor numai un material gata, ei sunt reduși la simplul rol de a reproduce adeseori fără să înțeleagă ceea ce li s'a spus. Istoria ia caracterul unei povești, despre care ascultătorul nu știe dacă s'a întâmplat sau ba: așa se spune, așa o primește și dînsul. O convingere firmă despre faptele istorice se poate cîștiga numai prin citirea izvoarelor istorice și prin înțelegerea modului cum din aceste izvoare se slăbesc faptele. Pentru acest scop a prelucrat Peter cele două cărți: *Zeittafeln zur griechischen und römischen Geschichte*, G. Richter, *Zeittafeln der deutschen Geschichte im Mittelalter*; Schilling, *Quellenbuch zur Geschichte der Neuzeit*; Herbst, *Baumeister* și Weidner, *Quellenbuch zur alten Geschichte*, Fritsche, *Quellenbuch zur Geschichte des deutschen Mittelalters*, Krämer, *Historisches Lesebuch für das Mittelalter* și multe altele de felul acestora. Aceste cărți, care cuprind toate izvoarele istorice cele mai însemnate și mai neîndoioase în original sau în traducere germană, unele întregi, altele mai mari în fragmente, pot fi citite și prelucrate de elevi cu mult profit sub conducerea unui profesor, care a învățat însuși istoria în acest chip. Limbile în care sunt scrise izvoarele istorice sunt cunoscute școlarilor: cele clasice pentru istoria greacă și romană, latina, germana și franceza pentru istoria modernă. Se înțelege că ei nu posed aceste limbi atît de bine, încît să le poată citi fără multă pierdere de timp; dar sunt ajutați de profesor, și de traduceri germane. Avantajul cel

mare este că se arată o legătură între toate aceste discipline ale gimnasiului, se face evident școlarilor, că ei nu 'nvață limba greacă, latină, franceză ș. c. numai de gustul paradigmatelor, ci că pot întrebuința cunoștințele acestor limbi pentru a-și câștiga alte cunoștințe mai prețioase. Aceasta se face cu deosebire pentru limbile clasice, fiindcă o mare parte din lectura clasică este din domeniul istoriei. Studiul arid al autorilor se însuflețește foarte mult prin aceasta. Când Caesar și Xenophon, Sallust și Herodot, Liviu, Tacit, Thucydid și ceilalți se vor înfățișa elevilor nu numai ca niște colecțiuni de fraze din care se scot regulile gramaticale, ci ca niște isvoare istorice de cea mai mare valoare pentru timpul lor, interesul cetirei acestor autori se mărește foarte tare.

La istoria germană se folosesc nu numai poeziile vechi populare (în traducere sau original) ci și lucrările istorice mai însemnate din secolul nostru, precum Ranke, Droysen, Gervinus, Mommsen și celelalte, care li sunt în parte cunoscute prin lectura germană. Astfel se face o nouă legătură între învățămîntul istoriei și al literaturii germane, despre care am vorbit și mai 'nainte. Deaceea în programele prusiene din 1882 se exprimă dorința ca învățămîntul istoriei să se încredințeze cel puțin în clasele inferioare profesorului ce predă limba germană.

Pentru oamenii care se interesează de afacerile publice sau care au de gînd a fi în fruntea lor, istoria are un interes deosebit politic. Ideile politice ce frămîntă prezentul își au rădăcinile totdeauna în trecut. Deaceea învățămîntul istoriei moderne și mai ales al celei naționale este în mod natural aplicat a trece



în aprecieri politice asupra stării contimporane. Cu privire la această parte administrația și-a exprimat dorința în programele din 1882, ca profesorii de istorie să se ferească de a provoca o dezvoltare prematură a judecății politice. Studiul istoriei să fie mulțumit dacă i-a succes a deștepta în elevi sentimente de admirațiune și stimă pentru personajele sau pentru popoarele mari ale istoriei și dacă i-a pregătit îndestul, ca să poată după aceea ceti cu pricepere operele clasice de istorie. E foarte adevărat că pasiunile politice împedică studiul curat teoretic al istoriei, care este unica datorie a gimnasiului; când ele se amestecă în școală, disordinea vine ca un al doilea motiv pentru neînvățarea serioasă. Această idee este cu atât mai admisibilă pentru Germania, unde cea mai mare parte a abiturienților gimnasiali își continuă studiile în universitate, unde își fac ei singuri educațiunea politică. Numai o mică parte trec deadreptul în viața publică, aceștia fără 'ndoială lipsiți în cîtva de cunoștințele politice ce ar trebui să aibă tinerii în vîrsta de 19—22 de ani.

Metodologia învățămîntului istoric nu prezintă ceva deosebit; ea este aceeași în mai toate școalele din Europa. În cele două clase inferioare (VI, V) se face istoria veche și germană în istorisiri biografice. Cărți nu se dau în mîinile școlarilor din aceste clase. A introduce manuale în sexta și quinta este de sigur cel mai greșit metod. Copiii, cari sunt aplicați a învăța de rost orice carte li se dă în mîină, ar învăța și aci biografiile de rost și și-ar încărea memoria cu cuvinte și fraze neînțelese. În toate gimnasiile cîte le-am vizitat n'am văzut la elevii cei mici nici un manual; profesorul le povestea cu charta geografiei lingă dînsul

biografia vre unui om însemnat sau faptele impunătoare, externe ale istoriei; el punea întrebări la elevi în decursul oarei, întrerupându-și lecțiunea; așteptându-se fiecare să fie întreat, ascultau toți cu cea mai mare atențiune; pe la sfârșitul oarei punea pe doi trei elevi să repeteze ce le-a povestit; răspunsurile erau bune și cu toate detailurile. Profesorul întreba câteodată dacă a mai auzit careva de istoria ce le-a povestit; cei ce cetiseră prin cărți sau auziseră dela cineva, se sculau și spuneau fiecare ce știa. Bucuria copiilor era nespusă când puteau să povestească ceva mai mult decât le povestise profesorul. Ei sunt ajutați parte de lectura germană, făcută în clasă, parte de lectura privată a lor. În Germania sunt biblioteci întregi redactate anume pentru copii mici dela vârsta de 10 ani încolo. Cele mai multe broșuri din aceste biblioteci sunt biografii sau povestiri, multe din timpurile mitice ale orientului, Grecilor, Romanilor, popoarelor americane și Germanilor. <sup>1)</sup> În acest ciclu de biografii intră și Odisea, tratată în mai multe povestiri, după recomandațiunile lui Willmann (der elementare Geschichts-unterricht).

Învățămîntul istoriei propriu zis începe în quarta (după noi în clasa III-a) și se face în două cursuri suprapuse: un curs inferior în quarta și tertia în timp

<sup>1)</sup> M'am mirat cînd în V gimnasiului din Halle am auzit de la un băet cele mai amănunte date asupra celor dintii regi turingieni; era vorba mai ales de unul, al cărui sfîrșit nu se știa cu siguranță. Unul din elevi se scoală și spune că el îl știe foarte bine, istorisește o descriere detaliată ce a cetit-o într'o carte asupra morții regelui. Profesorul a trebuit să i-spună că și el a cetit în analele cele vechi ale regilor, și că cronicarul contimporan afirmă că nu se știe cum a murit regele, iar istoria ce o cetise școlarul este o nuvelă, nu o istorie adevărată.



de trei ani, și unul superior în secunda și prima în timp de patru ani. În IV și III se ia istoria greacă și romană (IV) și istoria medie și modernă cu privire specială la Germani (III b. III a). În II b. și II a. se repetează istoria greacă și romană cu mult mai pe larg și din istoria popoarelor orientale se ia atît cît e de lipsă pentru a înțelege pe a celorlalte două. Unii profesori fac și istoria orientului ceva mai dezvoltat. În I b. și I a. este istoria medie și modernă. După acest plan sunt lucrate manualele lui W. Herbst, foarte lățite în Germania de Nord.

În cursul inferior (IV, III) nu se permite școlarilor cu nici un preț să ia note în clasă; ei trebuie să asculte pe profesor și de cele mai multe ori să repeteze chiar în aceeași oară cele auzite. Au un manual după care fac repetițiunile acasă. Pentru acest scop s'au prelucrat sute de cărți. Unele au formă de tabele istorice, în care se află numai anii și faptele indicate pe scurt, fără nici o povestire continuă. Astfel sunt *Geschichtstabellen* de Peter, Cauer și ceilalți, introduse în multe gimnasii. Acestea însă au desavantajul că atrag prea mult atențiunea elevilor asupra anilor, care i învață de rost, ear faptele, ce nu pot fi reîmprospătate acasă, de oarece manualul nu le istorisește, se întunecă și se uită. Deaceea cei mai mulți recomandă pentru această treaptă un manual mai dezvoltat, cum e de pildă O. Jäger, *Hilfsbuch in der alten Geschichte* sau pentru istoria germană Müller, *Leitfaden der deutschen Geschichte*.

În clasele superioare (II. I) elevii au un manual, care împreună cu discursul profesorului și notele din clasă formează cele trei mijloace principale ale stu-

diului istoric în gimnasiu. Când profesorii fac unele părți mai pe larg ca în manual sau când le resumează în priviri generale, atunci ei fac atenți pe elevi să-și noteze ceea ce le lipsește în cărți. Studiul isvoarelor, cum l-am descris mai sus, se practică în unele gimnasii. Manualele mai obicinuite sunt cele de W. Herbst, *Historische Hilfsbücher für die oberen Klassen von Gymnasien und Realschulen* (I. Alte Geschichte II. Geschichte des Mittelalters, III. Neuere Geschichte); Dietsch-Richter, *Grundriss der allgemeinen Geschichte*, distins prin stilul ușor în care e scris, O. Jäger, *Griechische, Römische și Neuere Geschichte*, și multe altele.

Istoria biblică, care formează o parte integrantă din învățămîntul religios, este privită de cei mai mulți pedagogi (mai ales de Zilleriani) ca un curs pregătit al istoriei universale <sup>1)</sup>. Nu se poate contesta că istoria biblică prin simplitatea sa este foarte potrivită pentru mintea unor școlari din sexta și quinta. În această vîrstă ei nu prea deosebesc povestea de fapta reală, lucruri care se confundă ușor în mintea lor. După aceea în poveștile biblice ca și în biografiile antice, personalitățile concentrează tot interesul asupra lor, căci persoanele concrete, cu caracterele lor individuale fiecare, se impun imaginațiunii școlarilor cu mult mai ușor decît istorisirea unor fapte reale, de natură mai mult abstractă, deoarece ele trebuie cunoscute prin cauzele, urmările, împrejurările în care s'au produs și ideile generale ce le-au dat naștere. Din cauza aceasta istoria biblică e mai potrivită pentru copii mici; dar a o considera ca o parte a istoriei universale și a o

<sup>1)</sup> Chiar O. Jäger e de această părere, *Bemerkungen über den geschichtlichen Unterricht*, 2 ed. 1882.



da ca adevărată în toate miturile ei, precum o face învățămîntul religios din Germania, este o greșală. Prin aceasta se aruncă confuziune în mintea școlarilor, pe cînd datoria istoriei este a deosebi totdeauna adevărul, pozitivul de tradițiune și de miracol. Religiunea vine aci în conflict cu istoria și dacă voim să scăpăm pe una trebuie să sacrificăm pe alta. Aceasta se întîmplă în gimnasiile germane în dauna istoriei, căreia se dă o explicare religioasă falsă (eine religiöse Auffassung). Unii au propus (Herbst) deosebirea cu totul a acestor două obiecte : istoria să fie tratată cu totul independent de poveștile biblice și mitologice ; ea are să deștepte în școlari iubirea de a afla adevărul istoric. Gimnasiul după dezvoltarea ce a luat-o pînă azi și după forma ce o are acum, este o școală cu caracter istoric. Intreaga instrucțiune a gimnasiului e îndreptată spre cultura istorică ; învățămîntul istoriei propriu zis e numai o parte, se înțelege partea de competenție, din această instrucțiune. E natural dar ca el să fie tratat cu serioșitatea ce i se cuvine.

Voiu aminti un fapt curios pe care l-am observat în toate gimnasiile la lecțiunile de istorie. Elevii nu erau în stare să povestească un șir de evenimente într'o istorisire mai lungă și frumoasă. Causa acestui defect e fără îndoială că profesorii nu pun nici un preț pe expunerea continuă și într'un stil mai ales a faptelor, afară poate de rare excepțiuni pe care eu n'am avut ocașie a le constata. Aceasta este o trăsătură caracteristică a întregului sistem de învățămînt german : vorbirea și scrierea elegantă, oratorică așa precum se cultivă cu predilecțiune în liceele franceze, este cu intențiune combătută în cele germane. Se tem profesorii ca nu cumva prin îngrijirea prea mare a formei

să se neglijeze fondul. Afară de aceasta mai vine o cauză specială: profesorii aplică la istorie modul de întrebare aplicat la limbi. Întrebările cuprind foarte puțin; răspunsurile sunt prin urmare foarte scurte. Ca și la celelalte obiecte așa și la istorie lecțiunea constă într'o schimbare repede de întrebări și răspunsuri. A lăsa pe un elev să răspundă  $\frac{1}{4}$  sau  $\frac{1}{2}$  de oară este neobicinuit în gimnasiile germane; într'o oară răspund câte 10—20 de școlari unul după altul sau alternativ. Răspunsurile sunt sau niște simple afirmațiuni, deși acestea sunt strict oprite și fiecare e dator să răspundă printr'o frază întreagă afirmativă sau negativă, sau constau din două trei propoziții. Ele nu iau dimensiunea unor espuneri mai întinse, în care elevul ar fi silit să-și formeze de la început un plan și să se gândească la șirul în care va povesti faptele. Și aceasta ar trebui să fie o tendință specială a învățămîntului istoric. Putința de a istorisi lămurit ceea ce știm nu este înnăscută, ea se cîștigă prin exerciții îndelungate și conduse în mod sistematic. Acestea se pot face foarte bine în școală. Puținele discursuri ce se țin în lecțiile de limba germană, unde unui elev îi vine rîndul odată sau niciodată pe an, nu ajung; lacuna ar putea-o împlini lecțiunile de istorie, fără ca acestea să treacă în alt extrem și să devie niște lecțiuni de retorică. Comunicarea neîntreruptă între profesori și școlari rămîne lucrul de căpetenie aci ca în toate lecțiunile de liceu; fără aceasta lecția se transformă într'o ascultare pasivă din partea școlarilor, care numai bună nu poate să fie. Și aci depinde totul de personalitatea profesorului. Lecțiunea nu va fi nici odată aplicarea exactă nici a ordinațiunilor ministe-



riale, nici a teoriilor pedagogice: ea este produsul viu al activității comune între profesor și școlari.

Geografia e în mod natural unită cu istoria. În clasele superioare, din secunda încolo, nici nu se învață în oare deosebite de cele de istorie. În sexta, quinta și quarta ea are două oare pe săptămână, în tertia una singură. Materiile ce se percurg în gimnasiu nu sunt așa de întinse. Programele prusiene nu cer mai mult decît: din elementele geografiei matematice atît cît e necesar pentru înțelegerea hărților geografice și raporturilor topice a le pămîntului; topografia globului în liniamentele generale și împărțirea politică actuală. În ambele priviri Europa centrală va fi tratată mai amănunțit <sup>1)</sup>. Fiîndcă elementul statistic este foarte însemnat în studiul geografiei, instrucțiunile atrag atențiunea profesorilor, ca nu cumva dînd prea mare importanță statisticeii să încarce memoria școlarilor cu o mulțime de numeri și numiri geografice, care se uită curînd după ce s'au învățat. Statistica nu este partea principală a geografiei; aceasta, pecît poate intra în programul gimnasiului, va rămînea o știință aproape exclusiv descriptivă; ea se va adresa mai mult la fantasia, decît la memoria elevilor. De aceea lucrurile, întrucît ele nu pot fi ajutate de intuițiuni imediate, trebuie descrise cu colorile cele mai vii; statistica să se mulțamească cu datele cele mai cunoscute, învățate în mod aproximativ și comparativ. <sup>2)</sup>

<sup>1)</sup> Intocmai aceleași materii cuprinde și legea saxonă; ai zice că e copiată după cea prusiană.

<sup>2)</sup> În această privire este excelent manualul lui A. Kirchhoff, Schulgeographie, ed. 5. Halle 1885.

Geografia e privită ca o știință naturală completată prin istorie, căci se poate zice că nu este nici una din științele naturale și matematice, care să nu vină în ajutorul acestei științi nouă, ce crește tot mai tare în cuprinsul și importanța sa. Istoria o completează de asemenea cu toate științele sale ajutătoare : arheologia, etnografia, filologia, mitologia comparativă ș. c. S'ar părea că geografia e menită a deveni știința enciclopedică a timpului nostru. Dela Ritter încoace ea se cultivă în Germania foarte serios. S'au creat chiar catedre de geografie la unele universități, precum în Halle (Kirchhoff), Berlin (Ritter, Kiepert, Richtofer) ș. c., de unde au eșit profesori secundari de geografie foarte bine pregătiți. Cu toate acestea îmi pare că geografia nu și-a putut încă câștiga în gimnasiu locul ce merită între celelalte obiecte.

Ea se predă de obicei în două cursuri : unul elementar și altul mai dezvoltat, analog cu cele două cursuri suprapuse ale istoriei. În cursul elementar se predau elementele geografiei fizice cu ajutorul experiențelor ce se pot face în locul și împrejurimile școlii. Printr'o inducțiune bazată pe observații cât se poate mai dese, făcute în plimbări și excursiuni cu elevii din sexta și quinta, profesorul îi pregătește pentru înțelegerea geografiei sistematice, explicându-le noțiunile fundamentale ale acestei științi. Tot deodată îi pregătește pentru cetirea chărților geografice. Acest curs se poate numi propedeutica geografică. Ea cuprinde noțiunile geografice cele mai simple, care în mare parte se pot căpăta din impresiunile locului natal, precum : cele patru puncte cardinale, polurile, soarele, anotimpurile, norii, continent și apă, înălțimea



absolută și relativă, văi, munți, râuri, vulcani, lacuri, pământul și poziția lui în sistemul solar, mișcările lui, împărțirea în grade, aequator, zone, chărți geografice ș. c.; după aceste noțiuni explicate foarte pe scurt se dă o privire generală asupra continentelor cu țările lor.

După ce aceste noțiuni generale sunt bine cunoscute elevilor, se trece la al doilea curs, care conține o descriere relativ detaliată a continentelor și țărilor cu tot ce poate să intereseze pe un gimnast și poate să ajute înțelegerea celorlalte studii din gimnasiu. Noțiunile din cursul întâiu se clarifică în al doilea prin explicări mai detaliate și prin descrierea țărilor singuratic.

În clasele superioare, în unire cu studiul fizicii și matematicii, se dă un al treilea curs de geografie matematică mai dezvoltată. Aceasta însă numai în partea sa generală (poziția pământului ca planet, aerul, apa, continentul, locuitorii); descrierile amănunțite ale fiecărei țări se repetază cu ocazia lecțiilor de istorie. În gimnasiile saxone se face acest curs de geografie matematică în II. b.; în gimnasiile prusiane se prescrie numai atât, ca el să se facă după ce elevii cunosc stereometria și mai ales calitățile globurilor, prin urmare în I b sau I a; se lasă însă de multe ori afară, socotindu-se că noțiunile elementare sunt de ajuns pentru a se orienta la citirea chărților geografice și a pricepe istoria. În programul de pe 1885/86 de la gimnasiul din Halle nu se găsește în clasele superioare nici un curs de geografie matematică. Același lucru se poate vedea în alte programe (cel din 1886 la Joachimsthal, cel din 1885 la Jena și m. d.).

Din cauza acestei neglijențe se'ntîmplă că ceeace s'a în vătăt în cursul inferior se uită în cel superior și astfel studiul geografiei este mai puțin roditor ca cum ar putea să fie.

Partea cea mai bună în învățămîntul geografiei este fără'ndoială geografia locului natal sau a provinciei în care se află școala, Heimathskunde sau Ortskunde. Aceasta după ce se face în școalele primare, atît în cele populare (Volkschulen) cît și în cele anexate pe lîngă gimnasia (Vorschulen), se repetează în clasa întîia a gimnasiului (VI). Ea are două scopuri : a.) a da școlărilor o cunoștință cît se poate de exactă despre locul și împrejurimile școalei, ceeace înseamnă despre orașul și provincia, în care se află gimnasiul ; b.) a-i pregăti pentru înțelegerea celorlalte cunoștințe geografice. Afară de manualele foarte bune, de care dispune fiecare oraș și provincie, afară de număroasele cărți didactice ce s'au scris în această privință și pe care profesorul le poate folosi ca îndreptare, am observat în partea aceasta a studiului geografic o dibăcie deosebită la toți profesorii și institutorii germani. Mai fiecare își are chărțile lucrute de sine, afară de cele tipărite ; ei desemnează pe tablă singuri tot ceeace spun elevilor, mai întîiu în liniamente generale și apoi tot cu detaluri mai multe. În zilele cînd după amiazi nu se țin lecții (Mercuria și Sîmbăta mai cu seamă) sau la sărbători și Dumineca se fac excursiuni, cu scopul de a învăța pe școlari să se orienteze ei singuri în spațiu. Aci se concentrează la început toate silințele profesorului și'n adevăr aci e temeiul întregului învățămînt geografic. Se procedează cam în felul acesta : după ce se observă clasa și se



desemnează pe tablă sau pe hîrtie, se fixează pozițiunea ei în raport cu edificiul școalei întregi, cu curtea sau grădina ce-l înconjoară; după aceea poziția școalei față de orașul întreg și luînd orașul ca punct de plecare se fixează pozițiunea localităților din provincie. După exerciții repetite de felul acesta nu mai este greu a fixa pozițiunea altor provincii față de cea natală, pozițiunile relative ale diferitelor țări și orașe ș. a. m. d. Am urmărit cu interes deosebit cîteva lecții de felul acesta în clasele preparatoare din institutele lui Francke și am fost uimit de răspunsurile sigure ce dădeau niște elevi de 8—9 ani la întrebări ca acestea: în ce direcție este poarta cutare a institutelor? Dacă ai vrea să mergi acasă pe ce poartă ai apuca linia dreaptă? Dacă din Halle ai vrea să mergi la Berlin în ce parte ar trebui să apuci pornind din clasă? sau de la casa ta? sau de la primărie? ș. c.; pe unde ai apuca-o la Leipzig, Paris, Petersburg etc? Acestea nu se pot face cu elevii fără o cunoștință sigură a orașului, provinciei și imperiului. Germania devine și aci centrul întregului curs de geografie, ca și de istorie. Aceeași procedură am introdus-o și la noi nu de mult și, mi se pare, se cunosc deja rezultatele ei cele bune.

### C. VIII. Matematicile și fizica.

Matematica a fost totdeauna privită ca un obiect principal pe lângă limbile clasice. S'a crezut că cultura limbistică trebuie completată prin cea matematică, ca ambele la un loc să dea acea cultură formală, de care am vorbit atît de mult. Matematica lucrează cu abstracțiuni, căci ea poate fi ajutată de intuițiuni nu-

mai în părțile sale elementare (calculul și geometria elementară); s'a zis prin urmare că ea va fi în stare să desvolte și să întărească puterea judecării abstracte, pe cînd limbile au a face numai cu lucruri concrete, cu cuvintele și formele lor. În puterea acestei idei greșite <sup>1)</sup> matematica și-a păstrat totdeauna un loc de căpetenie în programul gimnasiului. Ea a fost însă tratată mai mult ca matematică pură, fără nici o aplicație la viața practică sau la științele tehnice. Era idea că cu cît matematica va fi mai abstractă, cu atît va avea mai puternice efecte asupra judecării logice.

Programele din 1882 au înmulțit oarele matematicii, n'au mărit însă pensul, cu scopul ca să se poată face mai multe exerciții. Materiile ce se propun sunt aproape aceleași ca la noi : calculul cu aplicațiunile cele mai trebuincioase la viața practică, așa numitele „bürgerliche Rechnungsarten“; aritmetica pînă la problema binomic ; algebra pînă la ecuațiunile de gradul al doilea inclusiv ; geometria plană și în spațiu, trigonometria plană. Trigonometria sferică, geometria analitică și calculul diferențial sunt excluse din programul gimnasiului ca niște obiecte ce nu sunt necesare nici pentru cei ce vor urma la universități științele matematico-fisice nici pentru cei ce vor face școalele speciale tehnice (Polytechnicum, Bauacademien ș. c.), căci și la universități și în aceste școli părțile amintite ale matematicii se propun în mod sistematic începînd cu elementele lor. Totuși profesorii pot să percurgă mai mult material cînd se află în școalele su-

<sup>1)</sup> Ea fost împărtășită totuși de oameni cu Tiersch, Roth, Erler și Drobisch, cari au privit matematica ca completarea cea mai naturală a filologiei.



perioare școlare mai buni. Astfel se ia în unele gimnasilor din trigonometria sferică atît cît este de lipsă pentru a înțelege geografia matematică, se iau secțiunile conice în mod analitic și noțiuni introductive asupra quoțienților diferențiali. Secțiunile conice se fac mai în toate gimnasiile din Prusia; în Schulpforta ele ocupă chiar un semestru întreg din I a.

Materia este împărțită pe clase cam în chipul următor: în VI și V calculul. În V se consacră o oară desenului geometric cu liniă și compas ca un studiu pregătitor pentru geometrie. Aceasta începe în IV și se continuă cu calculul pînă în III b, unde începe aritmetica. Algebra, stereometria, trigonometria se continuă în clasele superioare fără ca să fie prescrise pensele pentru fiecare clasă anume; se ia cît se poate într'un an și în anul viitor se merge mai departe. Împărțirea aceasta nu ne presentă nici un interes; ea variază afară de aceasta după unele împrejurări particulare ale gimnasilor. Astfel am observat că în unele gimnasilor stereometria se propune după trigonometria plană, în cele mai multe însă ea se'nvață îndată după geometria plană și are un caracter mai mult constructiv.

Modul de propunere al matematicii deasemenea nu ne prezintă ceva deosebit. În matematică metoda este condiționată mai mult decît ori unde de faptele ce se deduc cu necesitate absolută unele din altele. Metodele analitică și sintetică, după care se pot rezolvi toate: problemele matematiche, se pot și ele propune după două metode pedagogice: dogmatică și heuristică. Metoda genetică le completează pe toate. A urma exclusiv pe una din acestea este imposibil; încercările ce s'au

făcut de a expune geometria numai în mod genetic au eșit dacă nu rele, cel puțin neaplicabile în școală. Dintre metodele pedagogice am văzut că profesorii se silesc mult a aplica mai ales pe cea heuristică sau socratică, unii merg însă prea departe și dau așa zicînd răspunsul totdeauna în gura școlărilor.

Studiul abstract și obositor al matematicii poate fi ușurat foarte mult prin dibăcia profesorului. Dacă acesta știe să deștepte în școlarii săi un interes viu pentru teoriile matematice prin aceea că le va arăta legăturile acestei științe cu celelalte științe exacte și naturale, aplicările numeroase și de o însemnătate neprețuită ce a aflat matematica în științele tehnice, în geografie, fizică, științele naturale și psihologie chiar, dacă pe lângă aceasta va expune matematica nu nu numai ca o știință ci ca o artă care se poate câștiga prin exercițiu stăruitor, de sigur că succesul învățămîntului va fi mai mare, decît în urma unei expunerii aride a teoremelor pure.

Manualele de matematică <sup>1)</sup> sunt de regulă foarte concise; unele sunt așa de prescurtate încît școlărilor îi este aproape cu neputință să le înțeleagă fără explicările din clasă ale profesorului. Deaceia unii și-

<sup>1)</sup> Cele mai făcute sunt în Germania de nord următoarele: L. Kambly, *Elementarmathematik für den Schulgebrauch*, I Theil: Arithmetik und Algebra, II Theil: Planimetrie, III Theil: Ebene und sphärische Trigonometrie, IV Theil: Stereometrie; Th. Wittstein, *Lehrbuch der Elementarmathematik*, împărțit ca a lui Kambly (vol. I aritmetica și planimetria, vol. 2 trigonometria și stereometria, vol. 3 elemente de analiză și geometria analitică). Logaritmemele se iau mai ales după Wittstein (*Logarithmen*). Pentru geometrie se mai întrebuintează Spieker (*Lehrbuch der Geometrie*) și Nagel (*die ebene Geometrie și geometrische Analysis*). Carte de teme este Heis, *Sammlung von Beispielen und Aufgaben aus der Arithmetik und Algebra*.



au dat părerea că manualele de școală ar trebui astfel scrise încît se poată fi învățate și prin studiu privat. Această idee o găsește foarte bună; ea poate să dea naștere la studii private, care nu se prea fac în această ramură a învățămîntului gimnasial. Aceasta este și pricina că rezultatele nu sunt corăspunzătoare cu cerințele și cu timpul consacrat acestui studiu. Că în matematică nu se învață mult, aceasta o recunosc mai toți profesorii germani; ei mai recunosc în această privire superioritatea liceelor franceze. În gimnasiile germane nu se urmărește de fel scopul de a desvolta în elevii mai dotați un talent de invențiune în problemele matematice; temele se mărginesc la cele ce s'a învățat în clasă. La examenele de maturitate se interzice a pune punerea unor teme care ar presupune cel mai mic talent de invențiune.

Fisica, fiind în strînsă legătură cu matematica și neputîndu-se preda fără de aceasta în mod mai desvoltat, s'a pus în clasele superioare (II și I). Ea are două oare pe săptămîină. În secunda se tratează acele părți din fisică, în care predominază experimentul și care se pot face foarte bine și fără documentări matematice (electricitatea, magnetismul, căldura). Tot în această clasă se face o introducere în chimie, care nu este primită ca studiu deosebit în gimnasiu și din care se dau numai atîtea cunoștințe cîte trebuiesc pentru înțelegerea fizicii. În I se ia mecanica, acustica, optica și astronomia, toate cu argumentări matematice. Astronomia nu este altceva de cît o geografie matematică predată cu mai multe detaluri decît în clasele inferioare. Intinderea ce se dă fiecăreia din aceste

părți ale fizicii nu este prescrisă; o putem judeca numai după programele anuale, care însă nu prea dau amănunte aci, și după manuale <sup>1)</sup>. Ea diferă foarte mult după profesori. Unii cred că în gimnasiul clasic nici nu incupe fizica matematică și că e de ajuns să se explice școlarilor fenomenele cele mai obicnuite și cele ce au o influență imediată asupra vieții omenești; aceștia fac fizica pe scurt și fără multă matematică. Alții dând o mai mare însemnătate acestui studiu fac cât le permite timpul și cunoștințele pregătitoare ale elevilor. Chemia se tratează de asemenea în diferite chipuri. Ambele sunt privite ca obiecte secundare în programul gimnasiilor clasice.

### C. IX. Științele naturale.

Științele naturale: botanica, zoologia și mineralogia au în programul gimnasiilor germane un loc neînsemnat. Ele se propun numai în clasele inferioare și medii, din VI până în III a, cu câte două oare pe săptămână. Pedagogii gimnasiali justifică această poziție a științelor naturale prin aceea, că ele conținând fapte singuraticice nenumărate, contribuiesc mai mult la încărcarea memoriei, decît la educația intelectuală a elevilor. Profesorii se fac atenți în instrucțiunile oficiale, ca să nu pună atîta preț pe întinderea materialului, cît pe învățarea temeinică a lui. El trebuie luat după aceea în cea mai mare parte din flora și fauna provinciei, astfel precum îl oferă împrejurimile școlii și colecțiunile acesteia, fără a fi lăsate din vedere cu totul formele caracteristice ale celorlalte continente și ființele maritime. Această precauțiune se ia

1). Am găsit mai ales pe Koppe, Jochmann și Reis.



de toate gimnasiile: învățarea de rost a unor individe, ce nu le poate vedea însuși elevul, nu se mai practică azi în nici o școală. În toate gimnasiile în care am avut ocazie să asist la lecții de științele naturale profesorul explica acele individe care le putea pune înaintea școlarilor și care le avea în colecțiunile naturale; numai după explicarea amănunțită a acestora își permitea digresiuni asupra altor individe de același soi sau de diferite specii. Ideea pedagogilor germani este că învățămîntul istoriei naturale și-a împlinit rolul său, dacă prin metoda de inducțiune după care trebuie să se facă, va deștepta în școlari gustul și putința de a observa ei înșiși obiectele ce constituiesc domeniul științelor naturale. Prin observarea și descrierea exactă a formelor individuale la diferitele plante și animale, precum și a formelor comune mai multor individe, elevii își vor câștiga noțiunile fundamentale ale morfologiei și clasificățiunei. Aceasta din urmă nu va putea lua o întindere mare. Materialul va trebui ales și alegerea cea mai potrivită va fi totdeauna aceea, care va considera mai mult flora și fauna locului unde se află școala.

Materialul științelor naturale e împărțit pe clase în chipul următor: zoologia și botanica se fac în clasele inferioare, VI, V, IV, în multe gimnasii se iau în IV și câteva minerale mai cunoscute, cînd acestea se găsesc prin împrejurimi. Mineralogia însă se face în general în clasele mijlocii, IIIb, IIIa, și precede studiul chimiei; ea se mărginește la oryctognosie, ear în acele părți unde se pot face observațiuni asupra păturilor pămîntului cuprinde și elemente de geognosie sau geologie. O împărțire foarte nimerită am observat în

toate părțile și anume botanica se face în semestrul de vară, zoologia în cel de iarnă, astfel că aceste două discipline merg paralel una cu alta în fie care clasă. Această măsură vine mai ales în profitul botanicei, căci e imposibil ca profesorul, avînd plantele vii la îndemînă, să nu propună botanica în mod intuitiv și să nu îndemne pe școlari a-și face fiecare cîte un herbarium.

După legea saxonă științele naturale se împart pe clase astfelîu :

VI a) semestrul de vară : descrierea plantelor obișnuite și noțiunile fundamentale ale botanicei.

b) semestrul de eamnă : descrierea animalelor sugătoare și paserilor.

V a) vara : continuarea pensului din VI și introducerea în sistemul lui Linné.

b) earna : descrierea reptilelor, amfibiilor și peștilor.

IV a) vara : continuarea cu sistemul lui Linné și definirea până la specii (das Bestimmen bis zur Species); întroducere în sistemul natural.

b) earna : animalele nevertebrate ; o privire sistematică asupra zoologiei.

IIIb a) vara : antropologia.

b) earna : însușirile mineralelor în genere; descrierea mai detăilată a unor specii de minerale și a reprezentanților de clase.

IIIa. într'o oară pe săptămînă continuarea mineralogiei și cristalografia.

Cu acest din urmă curs se pot uni cîte odată elementele geologiei <sup>1)</sup>.

<sup>1)</sup> Aceeași împărțire este și în Prusia. Vezi ultimele dispozițiuni în „Allgemeine Bestimmungen infolge der Lehrpläne v. 31 März 1882, in Wiese Verordnungen, ed. III, p. 139.



Această împărțire a istoriei naturale corăspunde și metoadelor după care se tratează ea în gimnasiu. Este ușor de priceput că nu se poate începe în clasa întâia (VI) nici botanica, nici zoologia sistematică și cu atât mai puțin mineralogia. Cunoștințele ce trebuiesc să precedă orice așezare sistematică a materiilor trebuiesc predate mai întâiu în mod empiric. După multe cercetări și încercări făcute pe această cale s'a recunoscut în Germania că cel mai bun șir în care se pot preda științele naturale în gimnasia și în alte școale secundare va fi următorul :

Se vor distinge patru cursuri. În cursul I se vor descrie atât în botanică cât și în zoologie (eventual și în mineralogie) numai indivizi sau specii (Arten) și a-nume acelea ce sunt sub ochii școlarilor și care îi interesează prin întrebuințările practice sau din alte motive. Materia se va mărgini în acest curs la flora, fauna și mineralele indigene. Prin descrierile acestora se vor da totdeodată cele mai elementare noțiuni de istoria naturală (membre, funcțiuni ș. c.).

În al II-lea curs descrierea va cuprinde mai multe specii și va stabili prin comparațiunea între ele genuri. În botanică acest curs va conține explicarea sistemului lui Linné și noțiunile fundamentale din morfologia plantelor.

În al III-lea curs se va face sistematica botanice și zoologiei sau sistemele naturale (specii, genuri, familii, ordine ș. c.).

În al IV-lea curs anatomia și fiziologia plantelor și animalelor, însoțite de priviri generale asupra geografiei acestor două regnuri. În zoologie acest curs va avea mai ales în vedere pe om luând caracterul unei

antropologii. Aci intră și noțiunile de igienă, pentru care noi am avut gustul a introduce o catedră specială. Acest din urmă curs s'a pus în clasele mai superioare, deoarece el nu se poate face cu succes decât după ce s'au câștigat cunoștințele cele mai indispensabile din chimie, fizică și mineralogie.

Planul acesta al împărțirii științelor naturale l-a dat mai întâiu Lüben, care a compus și manuale pentru școalele primare și burgheze. Pentru gimnasia sunt lucrate după această metodă manualele foarte lăpuite ale lui C. Baenitz, cele mai bogate în figuri din câte am văzut. Am observat că nu se ține samă în ele totdeauna de teoriile cele mai nouă și poate cu drept cuvânt, căci școala e bine să fie încâtva conservativă. Părerile nouă vor intra fără îndoială, când vor fi pe deplin întemeiate. Clasificațiunea în zoologie este a lui Siebold și Leuckart, în botanică a lui Brauns (sistemul natural).

Deoarece însă după programele germane din Prusia și Saxonia fizica și chimia încep abia în II. b., iar mineralogia trebuie făcută în III a, zoologia și botanica în IV, V și VI, urmarea naturală este că aceste din urmă discipline neputând fi ajutate de cele dintiui, vor avea un caracter cu totul elementar. Astfel fiind și ținând samă de împrejurarea că în clasele superioare se uită (în timp de 4 ani) mai tot ce s'a învățat în celelalte, nu ne vom mira, că profesorii universitari, mai ales cei dela medicină, se plîng, că studenții sunt absolut incapabili în majoritatea casurilor de a face cele mai ușoare observațiuni și că ei sunt siliți, dacă voesc să fie pricepuți, să-și înceapă cursurile lor cu noțiunile cele mai elementare. Școalele



reale sunt mai bine organizate în această parte, căci se dă cel puțin chimiei și fizicii în clasele superioare mai mare întindere, lăsându-se istoria naturală tot pe sama claselor inferioare.

O expunere a istoriei naturale, care să ție samă de toate rezultatele mai principale ale cercetărilor moderne, nu se poate face în gimnasiu din cauză că ea s'a pus în clasele inferioare. Se insistă mai mult asupra însușirilor exterioare a corpurilor naturale, precum calitățile fizice și chimice ale mineralelor, obiceiurile, folosul și daunele ce aduc animalele omului, ș. c. Un sistem complet nu se poate da nici în cursul mijlociu. Sistemele naturale se explică numai prin tipurile cele mai caracteristice și mai ușor de văzut ale unei clase, de pildă vulpea pentru răpitoare, racul pentru crustacee, buretele pentru protozoe ș. c. La mineralogie se dă o scurtă privire asupra cristalografiei, descrierea calităților ușor de aflat a mineralelor cunoscute și câteva roce ear geologia propriu zisă mai de fel. Calitățile mineralelor ce nu se pot pricepe fără fizică și chimie mai dezvoltată, ca polarisațiunea, refracțiunea și altele, se lasă afară. Teoria descendenții și a evoluțiunei nu e primită în manualele de școală, astfel că elevii părăsesc gimnasiul fără să aibă o idee de curentele științifice, ce mișcă lumea de azi.

### C. X. Religiunea.

Invățămîntul religios mi s'a părut a fi partea cea slabă a gimnasiilor germane, cu toate că el ocupă locul întâiu pe lângă limbile clasice și cu toate că alegerea profesorilor de religiune se face cu cea mai mare îngrijire.

Știm de mai 'nainte că gimnasiul german este clasic și religios. Scopul lui—după cum se definește de cei mai mulți—nu este atît predarea unor cunoștințe te-meinice din diferitele ramuri ale științei moderne, cît înzestrarea tinerimei cu un caracter moral și religios sau cu o voință morală și religioasă (sittlich-religiöser Wille). Cultura așa zisă morală și religioasă (die sittlich-religiöse Bildung) este scopul educațiunei gimnasiale și al oricărei educațiuni, după cei mai cunoscuți pedagogi (Herbart, Stoy, Ziller, Wiese, Schrader, Raumer, Schmidt, Roth, Heiland, Nohl și ceilalți). Consequent cu această idee religiunea, care cuprinde în sine și morala, va fi obiectul principal în gimnasiu. O morală independentă de religiune nu s'a admis până acuma de nici un pedagog german; ea nici nu figurează în program ca obiect distins de religiune, precum este la noi și în Franția de pildă. Educațiunea morală rămîne dar pe seama învățămîntului religios.

El cuprinde următoarele materii: istoria biblică a noului și vechiului testament; catechismul explicat prin cele mai cunoscute pasaje din biblie; anul bisericesc (adecă explicarea serviciului divin, sărbătorile ș. c.); memorizarea celor mai frumoase cîntece bisericești; cetirea sfintei scripturi, mai ales a noului testament, care în clasele superioare se face și în originalul grecesc; fixarea timpului și persoanelor, carii au compus diferitele cărți ale bibliei; dogmatica și morala creștinească cu doctrinele lor fundamentale; istoria bisericească cu personajele ei cele mai însemnate. In gimnasiile catolice pe lingă toate acestea și viețile sfinților.

Cu un material atît de întins și cu metoada de a



învăța aproape totul de rost își poate închipui cineva ce piedeci aduce învățămîntul religios celorlalte părți ale învățămîntului gimnasial. Aceste piedeci s'au văzut și în Germania de mulți oameni; ele nu se pot înlătura, căci s'a înrădăcinat idea, că fără o preponderanță așa de mare a religiunii gimnasiile ar degenera în niște școli de imoralitate, precum fără limbile clasice ele s'ar transforma în niște pepiniere ale materialismului american. S'ar rupe tradițiunea cu trecutul acestor școli, care au crescut sub umbra protectoare a bisericei, care au preparat pe învățații cei mari ai națiunii și care au răspîndit în poporul german devotamentul pentru interesele ideale ale omenirii.

Este adevărat că gimnasiile germane au progresat sub ocrotirea bisericei și mai ales a celei protestante, căci reformațiunea a căutat sprijinul său totdeauna în școlile și erudițiunea teologică. Atunci teologia și școala se sprijineau una pe alta. Astăzi lucrurile s'au schimbat. Certele religioase de prin secolul al 16-lea și 17-lea nu mai mișcă societatea germană de azi; disputele între teologi nu mai găsesc răsunet în păturile culte ale națiunii. După mărturisirea multor profesori de gimnasii și de universitate, cu carii am avut ocazie a vorbi, societatea cultă a Germaniei, în care intră toți cei ce au o instrucțiune mai superioară sau au făcut studii universitare, s'au depărtat așa de tare de confesiunea augustană, în cît s'ar putea zice că ei nu se mai țin de fel de principiile acelei confesiuni. La aceasta a contribuit în mare parte ideile nouă propagate asupra lumii prin științele naturale și îndreptarea întregii activități moderne asupra intereselor economice.

Dar indiferența religioasă a claselor culte poate să aibă o cauză și în însuși învățămîntul religios. Cel puțin așa li se pare unor pedagogi germani (d. e. Nohl). Oamenii, despre a căror pietate nu se îndoiește nimenea, au cutezat a zice că însuși învățămîntul religios este cauza, că tinerimea îndată ce părăsește gimnasiul nu vrea să mai știe nimic din tot ce au auzit în lecțiile de religie. Unii contestează sinceritatea sentimentelor religioase chiar la profesorii de religie, fie ei numai teologi sau preoți chiar. Cu toate că pentru noi chestiunea n'are vre-un interes deosebit, voiî releva cîteva din defectele învățămîntului religios german; aceste sunt defecte comune tuturor țărilor, unde religiunea se propune după metoada și în întinderea ce i se dă în Germania.

Greșala cea mare în metoada acestui învățămînt, combătută de toți și cu toate acestea comisă chiar de cei ce o combat, este învățarea de rost a multor lucruri nepricepute sau imposibile de priceput. Această greșală se vede în toate părțile învățămîntului religios, mai cu samă însă în catechism și dogmatică. E. drept că cea din urmă a început a perde din teren; catechismul stă însă neatins în forma în care l-a scris Luter.

Catechismul luteran cel mic, pe care autorul nu l-a scris cu intențiune de a-l introduce în școli, ci pentru poporul fără cultură și demoralizat din timpul său, se compune din 5 părți (5 Hauptstücke), care se propun pe rînd, partea întiiu în VI, a doua în V, celelalte trei în IV. Cea dintiiu cuprinde cele 10 porunci, a doua credința apostolică, a treia tatăl nostru, a patra botezul, a cincea cuminecătura. Din aceste capitole ale catechismului se nvață de rost atît tex-



tele, cît și explicările date de Luter. Fiindcă profesorul n'are libertatea de a explica singur dogmele creștine, rolul lui se mărginește în a repeta de mai multe ori și aproape cu aceleași cuvinte explicarea lui Luter, care adeseori nu rămîne mai puțin neînțeleasă decît dacă ar fi cetit-o școlarii acasă și numai odată. Profesorul intercalează în explicarea sa narațiuni și sentințe biblice, care au vre-un raport oarecare cu capitolul ce se citește. Aceste sentințe trebuesc însemnate și învățate de rost; profesorul le trece într'un caet, ca să-și dea samă la sfîrșitul anului despre toate cîte s'au memorizat. Cu cît zelul profesorului e mai mare cu atît se impune școlarilor o mai grea sarcină. M'am înspăimîntat cînd am văzut în clasele institutelor lui Francke o însemnare a tuturor acestor pasaje biblice, ce s'au învățat în anul trecut și ce trebuiau să se învețe și 'n anul acesta. Afară de sentințele biblice (Bibelsprüche) mai în fiecare lecție de catechism profesorul citează cîte un cîntec bisericesc, care se rapoartă sau la sentințe, sau la o povestire biblică sau la textul catechismului. Aceste cîntece (Kirchenlieder) trebuesc învățate de rost și fiecare școlar să știe cel puțin 20—30. Ceeace este însă mai nenatural decît toate în aceste oare de catechism (și după cît am putut observa în gimnasiile vizitate se predă tot un fel în toate) este că explicarea textului, de pildă a unei porunci, a unei cereri sau fericiri, nu este o explicare, ci tot o învățare de rost. Aceasta se pretinde de autoritățile bisericești, care au dreptul de inspecțiune a învățămîntului religios, căci altmintrelea oamenii cu minte, cari sunt însărcinați cu aceste lecții, n'ar comite niște greșeli așa de mari. Ei sunt cei mai buni profesori la alte

obiecte. Ca să-și facă cineva o idee de aceste lecții, voiți cita explicarea unei părți a tatăl-nostrului, așa precum am auzit-o în clasă și cum se găsește în catechismul luteran cel mic. (Vezi Der Kleine Katechismus Dr. M. Luthers, ed. Nicolai, 1884 p. 10).

Dein Wille geschehe, wie im Himmel, also auch auf Erden.

Was ist das ?

Gottes guter, gnädiger Wille geschieht wohl ohne unser Gebet; aber wir bitten in diesem Gebet, dass er auch bei uns geschehe.

Wie geschieht das ?

Wenn Gott allen bösen Rat und Willen bricht und hindert, so uns den Namen Gottes nicht heiligen, und sein Reich nicht kommen lassen wollen, als da ist des Teufels der Welt und unseres Fleisches Wille; sondern stärket und behält uns fest in seinem Wort und Glauben bis an unser Ende Das ist sein gnädiger, guter Wille.

Tradusă din cuvînt în cuvînt, ar fi în romînește ast-fel :

Facă-se voia ta precum în cer, așa și pe pămînt.

Ce înșamnă aceasta ?

Voința cea bună și plină de har a lui Dumnezeu se 'ntîmplă ce-i drept fără să ne mai rugăm noi; ne rugăm totuși în această rugăciune ca să se întîmple și la noi.

Cum se 'ntîmplă aceasta ?

Dacă Dumnezeu nimicește și împiedecă orice sfat rău și orice voință rea, care lucruri nu ne îngăduie să sfințim numele lui Dumnezeu nici să vie împărăția sa (la noi), deoarece aci este voința dracului, a lumii



și a cărnii, ci dacă ne întărește și ne ține tare în cuvîntul și credința sa până la moartea noastră. Aceasta este voința sa bună și plină de har.

În chipul acesta sunt explicate toate celelalte cereri ale tatălnostrului, poruncile și celelalte părți ale catechismului. Ele se memorizează de elevi astfel că răspunsurile lor sunt stereotipe: se citează întîi textul, urmează apoi refrenul „Was ist das?“, ear dacă elevul îl uită profesorul îl spune îndată, se recitează apoi explicarea cea scurtă, celălalt refren „Wie geschieht das?“ și explicarea mai detaliată. Întru cît se poate numi aceasta o explicare (înteleg în limitele explicării religioase), se poate vedea din exemplul citat, pe care nici cei mai încarnați teologi nu vor putea susține că îl va înțelege un copil de 10—12 ani, care e silit să-și piardă timpul învățînd aceste cuvinte goale în șirul în care vin chiar atributele și verbele grămădite fără nici o trebuință (guter, gnädiger Wille, bricht und hindert etc.) O altă anomalie pedagogică e limba catechismului. Acesta e scris în limba secolului al 16-lea și azi se 'nvață în școli întocmai cum l-a lăsat Luter. Această împrejurare face și mai neînțelese învățăturile catechismului. Tot în această limbă—azi incorectă și afectată, turnată după construcțiile hebraice și grecești—se 'nvață și istorisirile biblice. Stilul acestora e în contrazicere cu regulile ce le 'nvață băeții în gramatică și la lectura autorilor moderni, și nu poate decît să îndroucă confușie și nesiguranță în întrebuintărea limbei.

Aceleași defecte ca la propunerea catechismului se observă și la cetirea bibliei atît în privirea fondului de idei cît și a formei. Nu mai vorbesc de credința a-

postolică, de dogmatică și celelalte, căci toate se predau după același sistem. Părțile rele ale acestor specialități se găsesc relevate în Nohl, de unde am împrumutat și eu o parte din considerațiunile cuprinse în acest capitol (Pädagogik für höhere Lehranstalten, vol. 2.)

Invățămîntul religios în școalele secundare din Germania se află astăzi între două extreme: sau se susține ca până acum și în acest cas va avea de rezultat o lipsă completă de respect pentru biserică și pentru creștinism, care conține cele mai frumoase principii și care trebuie cunoscut, deoarece este religia tuturor popoarelor civilizate de azi, sau se scoate din clasele superioare și se înlocuiește cu o morală creștină, care nu va avea a face cu povestirile vechiului sau noului testament, ci care va cuprinde o expunere a principiilor morale independent de cele religioase. Ideea aceasta o au mulți profesori în Germania, li-e frică însă s'o apere prin publicitate deoarece ar veni în conflict cu administrațiunea centrală a școalelor. Și nici nu s'ar putea realiza în împrejurările de acolo. Piedeca cea mai mare o pun confesiunile. Școala poartă un caracter pronunțat confesional; luptele religioase între confesiuni fiind încă în putere, ea nu se poate sustrage acestor influențe. Confesiunile sunt în legătură cu naționalitățile, de multe ori ele se confundă unele cu altele și a nimici confesiunea ar însemna a nimici în parte conștiința ce leagă pe membrii unui popor între sine. Guvernele nu se pot hotărî la un asemenea pas, până ce ideile religioase vor stăpîni imaginațiunea popoarelor, Invățămîntul religios va trebui păstrat încă multă vreme în școlile secundare, căci scoțîndu-se din ele s'ar produce o ruptură adîncă între păturile poporului. El



însă, ca să poată fi propus cu nimbul de care trebuie încunjurat, e neapărat de lipsă să fie curățit de tot ce poate să i nimicească autoritatea la cea dintîiu judecată critică asupra lui.

Chiar acum în cursul superior învățămîntul religios nu este așa de rău ca în cel inferior. Acolo are mai mult caracter istoric. Se face istoria bisericeii creștine de la începuturile ei până la reformațiune inclusiv. Reformațiunea e partea cea mai importantă, deoarece ea prezintă Germanilor un interes național, mai ales în Prusia și Saxonia, țări protestante. Fără istoria bisericeii creștine și mai ales a bisericeii naționale nu s'ar putea înțelege partidele religioase, care-și dispută în momentul de față spiritele germane. E natural dar și trebuincios ca școlarii să cunoască raporturile între diferitele confesiuni, raporturi însoțite totdeauna de urmări politice însemnate.

Insemnătatea politică ce o are învățămîntul religios și la noi nu mai puțin decît în Germania, ar trebui să ne îndemne a i da mai multă atențiune decît până acum. Statul român trebuie să ia în mîna sa acest învățămînt căci în cazul contrar ar fi expus la pericolul de a-l lua alte state din afară, care au interesul de a ne strivi pe orice cale naționalitatea noastră. Se 'n-țelege că și noi trebuie să-l curățim de tot ce nu este bun într'însul și deaceea am relevat cîteva din defecțele învățămîntului religios german, ca prin aceasta să atrag atențiunea celor ce sunt chemați a se ocupa mai de aproape cu astfel de lucruri la noi.

Dar afară de acest rol politic, pe care nime nu-l poate contesta, învățămîntul religios, bine condus, poate contribui foarte mult la educația morală a poporului.

Oricît de bună ar fi morala așa numită științifică, morala religioasă, statornicind niște legături ideale între om și Dumnezeu, este în stare a depărta spiritele dela materialismul și egoismul rău înțeles, de care s'a imbibat societatea noastră. Acest efect l-a avut religiunea în Germania. Ea a ridicat nivelul moral al poporului și a dat naștere la multe studii filosofice desinteresate. E știut că studenții în teologie sunt auditorii cei mai zeloși ai cursurilor filosofice și că nu unul din cei mai renumiți filosofi germani au început prin a studia teologia.

### C. XI. Educația fizică.

Educația fizică în gimnasiile publice dispune de un singur mijloc: exercițiile gimnastice. Se poate zice cu drept cuvînt că Germania este țara acestor exerciții. Ele au luat o desvoltare atît de mare, au pătruns atît de iute în toate părțile și în toate păturile poporului german, sunt cultivate cu atîta interes, încît se pare că au devenit una din trebuțiile cele mai vitale ale poporului german. A fi un gimnastic bun este în Germania o virtute și o onoare; a aparține unei societăți de gimnastică este o ambițiune a tuturor. Și de mirat este, că nu numai oameni din clasele mai avute formează societăți de gimnastică, ci lucrătorii și meseriașii de rînd chiar. De obicei se asociază oameni de aceeași profesiune: studenți, meseriași de diferite categorii, profesori, funcționari, militari, etc.; societățile sunt însă și mixte. Cele mai multe orașe posed săli de gimnastică (Turnhallé) mari, unde se pot face exercițiile mai multor reuniuni; aceste săli sunt sau ale gimnasiilor sau ale comunelor. Cînd gim-



nasiile n'au săli proprii atunci elevii lor își fac exercițiile în sălile comunelor sau societăților de gimnastică și vice-versa. Unele săli sunt zidiri foarte mari. În Berlin de exemplu sunt mai multe, în care încap câte 400—500 de oameni. Afară de sala cea mare numită „die grosse städtische Turnhalle,“ unde exersează elevii mai multor gimnasii, câteva școale de fete și reuniuni, sunt 11 săli mari, în care încap reuniuni întregi și 68 de săli mai mici pentru școalele de fete și școalele comunale (primare și de adulți).

Progresul însemnat ce l'au făcut exercițiile gimnastice în acest din urmă secol<sup>1)</sup> se datorește faptului, că ele au fost considerate de la început ca un mijloc puternic pentru o educație națională.

În acest sens a lucrat Jahn, profesor la un gimnasiu din Berlin, de pe la 1809. El grupă în jurul său la început cîțiva școlari, apoi mai mulți tineri și în fine bărbați de diferite profesii și formă prima reuniune de gimnastică (Turnverein). Era înaintea războaielor de libertate dela 1813. Reuniunea avea și un caracter politic, căci pe lângă exercițiile gimnastice ea voia să deștepte spiritul național, idea unității germane și ura în contra străinilor, anume Francezilor.

1) Cel dintîiu, care a tratat gimnastica ca o știință este Guts Muts, profesor în Schnepfenthal, institutul filantropic de unde a pornit mișcarea pedagogică, care a atras atențiunea lumii asupra educației fizice. El a propus gimnastica 50 de ani în acel institut și a publicat experiențele sale în o carte tradusă mai în toate limbile, *Gymnastik für die Jugend*, 1793. Acesta e începutul literaturii gimnastice, care a căpătat azi în Germania o întindere foarte mare. Sunt mai multe reviste de gimnastică: în Berlin *Monatsschrift für das Turnwesen mit besonderer Berücksichtigung des Schulturnens und der Gesundheitspflege*, red. de C. Euler și G. Eckler (după cit mi s'a părut din cîteva articole o revistă foarte bună) în Leipzig *Jahrbücher der deutschen Turnkunst*, ș. al.

Membrii ei cu Jahn împreună au luat parte la luptele din 1813 și 1815 ca voluntari și s'au distins prin vitejie și devotament. Exercițiile gimnastice au început a fi privite în urma acestor exemple și a scrierilor lui Jahn ca o pregătire potrivită pentru a da națiunii soldați buni, apărători viteji, oameni îndrăsneți și hotărâți. La 1842 însuși regele Friedrich Wilhelm printr'un ordin de cabinet încurajază exercițiile gimnastice, dându-le pentru întâia oară un loc între celelalte obiecte de învățământ gimnasial. După idea regelui ele vor avea scopul „să dea patriei fii harnici (tüchtige Söhne dem Vaterlande zu erziehen“).

În curînd învățămîntul gimnastic fu pus în legătură cu exercițiile militare și în genere cu educația militară a națiunii. Aceasta i-a dat o dublă însemnătate. Pentru pregătirea sistematică a unor cursuri de felul acesta se fundă la Berlin în anul 1851 un institut central pentru gimnastică (Centralturnanstalt), care la 1878 se transformă în institutul de pregătire pentru profesorii de gimnastică (Königliche Turnlehrerbildungsanstalt). Într'o circulară din 26 Mai 1860 se spune expres că învățămîntul gimnastic afară de însemnătatea pedagogică ce are, trebuie să tindă a forma oameni capabili de a purta arme („Es muss Werth darauf gelegt werden dass, abgesehen von der Bedeutung des Turnens in paedagogischer Beziehung, die Möglichkeit geboten ist, durch den richtigen Betrieb der gymnastischen Uebungen in der Schule unmittelbar die Wehrhaftmachung des Volks fördern zu können). După această circulară exercițiile gimnastice se vor uni în școală cu jocurile băeților și cu sărbătorile naționale; astfel vor desvolta în întreaga popula-



ține gustul pentru dînsese și convingerea despre însemnătatea lor („Die gymnastischen Uebungen werden sich mit den jugendlichen Spielen und mit der Begehung vaterländischer Festtage in angemessene Verbindung bringen lassen und wird es nur darauf ankommen, die Bevölkerung den Nutzen der gymnastischen Uebungen und deren Zusammenhang mit der Wehrhaftigkeit des Volkes verstehen zu lehren und darauf Bedacht zu nehmen, dass die angemessene Leibesübung der Jugend zur Volkssitte werde).“ Pare că această circulară s'a dat în vederea luptelor din 66 și 71. Tendința răsboinică a ei nu se poate ascunde. Că exercițiile gimnastice au contribuit în cîtva la ajungerea scopului indicat prin această circulară, o crede toată lumea în Germania. Succesele de la 1866 încoace au întărit și mai mult convingerea despre valoarea gimnasticeii. Ministrul actual, v. Gossler, i-a dat în tot timpul administrațiunei sale o deosebită atențiune. Ordinațiunile lui sunt foarte interesante.

După ce în 1879, sub ministeriul v. Puttkamer (13 Iulie 1875—17 Iunie 1881) se stabilise pentru fiecare clasă cel puțin două oare de gimnastică pe săptămîină, în 1882 ministrul actual, v. Gossler, dete o circulară, prin care își exprimă dorința, ca exercițiile de gimnastică să se împreune pe cît va fi cu putință cu jocuri la loc deschis (Jugendspiele) și că toate instituttele de învățămînt să tindă a avea afară de sala pentru gimnastică cîte un astfel de loc (Turnplatz), unde se vor face exercițiile pe vreme frumoasă. Ministrul dă o instrucțiune detăilată asupra tuturor jocurilor ce vor trebui cultivate și indică chiar isvoarele în care profesorii vor putea găsi informațiuni fo-

lositoare. El amintește următoarele jocuri mai ales: jocurile de mișcare, Bewegungsspiele, jocurile cu mingea, Ballspiele (Treibball, Kreisball, Schlagball ș. c.), jocurile de trîntă, Wettkämpfe, (Hinkampf, Tauziehen ș. c.) jocurile de aruncări, Schleuderspiele, jocuri de vînat și rășboinice, Jagd-und Kriegsspiele. Toate aceste vor fi și mai folositoare, dacă se vor uni din cînd în cînd cu plimbări și excursiuni făcute de profesori cu școlari în păduri și cîmpuri, precum și cu excursiuni gimnastice (Turnfahrten). Ministrul își mai exprimă dorința, ca profesorii de gimnastică să se îngrijască și de învățarea înotului și patinajului. Înotul și patinajul sunt exerciții fizice tot atît de folositoare ca și gimnastica; ele se cultivă în Germania foarte serios. Sunt rari copiii cari la etatea de 14 ani să nu știe înota. Institutul de gimnastică de la Berlin dă de mai mulți ani lecții de înot cu scopul de a prepara profesori cari să-l poată preda împreună cu gimnastica. Se înțelege că lecțiile de înot și patinaj nu se pot impune profesorilor; ei se pot îngriji numai ca educația școlarilor să n'aibă lacune nici în această privire. După cît am putut observa înotul și patinajul se pun de obicei sub patronajul și priveghierea profesorilor mai tineri din gimnasiu.

Ministrul e convins că forța fizică, vioiciunea și încrederea ce dă ea individului, este unită cu plăcerea și putința de lucrare intelectuală. Exercițiile și jocurile corporale sunt cel mai bun mijloc pentru a alunga oboseala spirituală și pentru a dispune din nou pentru muncă. Ele sunt pe lingă aceasta mijloace puternice contra unei precocități nenaturale și a unui caracter blazat, ear acolo unde aceste fenomene bol-



năvicioase s'au ivit, ele contribuesc la depărtarea lor. („Es giebt schwerlich ein Mittel, welches wie dieses so sehr im Stande ist, die geistige Ermüdung zu beleben, Leib und Seele zu erfrischen und zu neuer Arbeit fähig und freudig zu machen. Es bewahrt vor unnatürlicher Frühreife und blasirtem Wesen, und wo diese beklagenswerthen Erscheinungen bereitz Platz gegriffen, arbeitet es mit Erfolg an der Besserung eines ungesund gewordenen Jugendlebens,,).

Această circulară resumă toate ideile pedagogilor germani asupra gimnasticeii. Ea este privită ca singurul mijloc de care dispune școala pentru a feri pe școlari de urmările rele ale ocupațiunii spirituale intensive. Nicăiri nu se plînge lumea mai mult ca în Germania în contra cerințelor prea mari ale școalei. Cunoștințele ce sunt siliți să le asimileze școlarii în timpul gimnasiului sunt atît de multe, încît nu li se îngăduie mai nici o oară de recreație pe zi, tocmai la vîrsta cînd recreațiunile sunt mai trebuincioase. Aceste plîngeri sunt întemeiate. Elevii gimnasiului fiind ocupați în clase 5—6 oare pe zi, avînd să se prepare acasă 2—3 oare, pierzînd cealaltă parte din timpul zilei cu drumurile la școală și 'ndărăt, cu mîncarea ș. c., nu le rămîne ca timp curat de recreațiune nici măcar o oară. Părinții se plîng, că datorile școalei răpesc copiilor vioiciunea lor naturală, îi desgustă de jocuri și recreații fizice, îi blazează. Pe lîngă aceste neajunsuri sufletești vin și cele fizice : slăbiciunea generală a corpului, împedecarea desvoltării naturale a diverselor organe, boale de creeri, miopie, ș. a. Aceste plîngeri au dat naștere mult discutatei „chestiuni a încărcării“ (die Ueberbürdungsfrage), care preocupă pe pedagogii,

pe publicul și pe guvernul german. Poate că unele acuzări sunt exagerate, căci neajunsurile atribuite școlii au de cele mai multe ori și alte cauze. În tot cazul însă ministerul crede că o atențiune mai mare dată exercițiilor gimnastice va face să înceteze în parte aceste acuzări. Exercițiile și jocurile vor întări trupul și vor servi ca o variațiune plăcută în mijlocul ocupațiilor de școală, procurând spiritului distrațiunea trebuincioasă.

Cu toată ocupațiunea intensivă și cu toate cerințele nemăsurate ale școlii, am observat în gimnasiile germane o veselie, o sinceritate, o vioiciune cu mult mai mare ca în școlile noastre. Școlarii mi s'au părut și mai sănătoși. Un singur lucru ți-aduce aminte în clasă de ocupațiunea prea multă: ochelarii. În toate gimnasiile cam din II începînd, numărul școlarilor ce poartă ochelari se mărește regulat; în clasele superioare  $\frac{2}{3}$  părți poartă acest semn al erudițiunii. Mi-aduc aminte că în II b. a gimnasiului din Grimma din 25 școlari 13 aveau ochelari. Dacă în realitate nu toți sunt miopi—căci purtarea ochelarilor a devenit în Germania o modă întocmai ca purtarea bastoanelor și chipiilor de studenți—, totuși o mare parte sufer de miopie, după cum s'a constatat prin cercetările medicilor. Afară de aceasta școlarii par sănătoși și mai robuști decît ai noștri. Deputațiunea medicală din 1883 și-a dat părerea că acușațiile exagerate făcute școlii sunt nedrepte, că neajunsurile sau boalele fizice și psihice atribuite acesteia își au cauzele în alte împrejurări. Dacă aceasta este adevărat, atunci de sigur că nu se datorește decît variațiilor exercițiilor corporale pe care le cultivă și încurajază școala, ca gimnastica, jocul, innotul, pa-



tinajul, excursiunile. Profesorii germani sunt totdeauna în mijlocul acestor distracții ale tinerimei, ei le încurajază și le conduc. Aceasta e una din părțile cele mai frumoase ale educațiunii germane. Interesul și iubirea cu care participă profesorii germani la distracțiunile școlarilor e una din calitățile cele mai laudabile ale lor.

Cu ocasiunea excursiunilor și jocurilor se stabilește între profesori și școlari un raport cu mult mai intim decât se obicinuește la noi. Acesta este în folosul școalei. Profesorul poate cunoaște individualitatea fiecăruia, căci aceasta se arată mai ușor în jocuri și distracții, decât în clasă. Influența educativă a profesorilor nu se mărginește numai la puținele lecții ce le predă în specialitatea sa, ci este ajutată de raporturi multiple între ei și școlari.

Exercițiile gimnastice se consideră de toate gimnasiile (și celelalte școli) ca obligatorii. Dispensațiunea se poate da numai în urma unui certificat medical, care constată că școlarul nu poate participa la ele din cauza vreunei boale sau leziuni. Ea se mai poate da în cazul când depărtarea prea mare dela locuința elevului până la sala de gimnastică i-ar răpi acestuia prea mult timp și l-ar împedeca în împlinirea celorlalte datorii de școală. Aceasta se întâmplă însă rar, deoarece în orașele mari gimnasiile sunt numeroase și fiecare vizitează pe cele mai de aproape. În orașele mici motivul depărtării se poate invoca și mai puțin. Dispensațiunile variază la unele școli dela 0% până la 42%, cu toate acestea numărul școlarilor dispensați în semestrul de vară al anului 1882 n'a fost în toată monarchia mai mult de 10%. Intre aceste dis-

pensațiuni au trebuit să fie mai multe și din motivul depărtării, căci după aceeași statistică erau 40% din școalele secundare fără sălile lor proprii. Dispensațiunile se dau pe  $\frac{1}{2}$  an și se pot prelungi tot pe câte  $\frac{1}{2}$  an până ce dispar motivele lor (Wiese, Verordnungen, ed. III. vol. 1 p. 237 sq.)

În raport cu însemnătatea educativă ce se dă exercițiilor gimnastice, profesorii de gimnastică în Germania sunt cei mai mulți membrii corpului profesoral ai școlii, nu, ca la noi de pildă, oameni străini școlii. După statistica din 1882  $\frac{3}{4}$  din profesorii de gimnastică erau totdeodată profesori ordinari ai școlilor secundare respective. Dintre toți profesorii de gimnastică  $\frac{2}{3}$  erau calificați anume pentru aceasta. Cei mai mulți însă sunt profesori elementari (Elementar-lehrer), preparați în seminare, și propun pe lângă gimnastică de obicei și caligrafia, desemnul sau musica, sau unele obiecte obligatorii în clasele inferioare, precum aritmetica și științele naturale în VI etc. Guvernul sprijinește pe toți acei profesori ordinari, cari voesc să capete dreptul de a da lecții de gimnastică. Li se dă un concediu de șase luni și o subvențiune pentru ca în timpul acestor șase luni să urmeze cursurile la institutul central din Berlin. Astfel de cursuri se fac și în Saxonia la Dresda, în Baden la Karlsruhe ș. c. La sfârșitul cursului se dă un examen, care cuprinde pe lângă exercițiile practice de gimnastică un studiu teoretic asupra anatomiei și fiziologiei omului și istoria învățămîntului gimnastic. <sup>1)</sup>

Exercițiile gimnastice s'au adoptat și în școalele de

<sup>1)</sup> Regulamentul de examen in Heymann'sche Prüfungsreglements no. 8. p. 97 „Prüfungsordnung für Turnlehrer vom 10 Sept. 1880.



fete, atît în cele publice, unde le favorizează statul, cît și în cele private, unde au să lupte încă contra superstițiunilor sociale, care au început însă a dispărea. Părinții se conving că fetele, ca și băieții, ba poate mai mult decît dînșii, au trebuință de exerciții corporale, căci ele sunt mai condamnate la o viață închisă și sedentară. Am asistat la cîteva lecții de gimnastică în școalele superioare de fete din Halle. Instrucția fetelor mi s'a părut că diferă cam în acestea de a băieților: la cele dintîi predomină exercițiile de ordine și exercițiile libere, cum se numesc în Germania, die Ordnungs- und Freiübungen, pe cînd exercițiile la aparate, die Geräthübungen, sunt mai restrînse prin însăși natura sexului. Aci predomină mai mult elementul estetic; mișcările sunt ușoare și frumoase și împreunate din cînd în cînd cu cîntece în chor pentru a da o mai mare vioiciune și a procura o distracție mai variată fetelor. Lipsa de jenă a tinerelor fete (14—16 ani) mi-a lăsat convingerea că lecțiile de gimnastică, conduse de o profesoară bine instruită, pot să deștepte și întrînsele gustul exercițiilor corporale, înădușit, spre dauna lor, de convențiuni și prejudiții absurde.

La institutul din Berlin se țin cursuri speciale pentru prepararea profesoarelor de gimnastică. Ele sunt mai ușoare și durează numai trei luni. <sup>2)</sup>

### c. XII. Examenul de maturitate.

Cursul gimnasial se 'ncee prin examenul de maturitate (Reifeprüfung sau Entlassungsprüfung, numit în Austria Maturitätsprüfung). Acesta e fără 'ndoială

<sup>2)</sup>. ibid. p. 100 Prüfungsreglement für Turnlehrerinnen vom 21 Aug. 1875.

cel mai însemnat examen de gimnasiu, căci el are să constate dacă elevii și-au însușit în decurs de 9 ani acea cantitate de cunoștinți sau acea cultură generală, care trebuie să le-o dea gimnasiul. Din acest raport al examenului de maturitate cu cursul gimnasial se explică și dependența unuia de altul. Examenul de maturitate va fi influențat de natura studiilor ce l-au precedat și pe dealtă parte el va determina mersul acestor studii după importanța ce va da fiecăruia. Întrîurirea aceasta reciprocă se simte în decursul istoriei gimnasiilor germane, căci cea mai neînsemnată reformă în programe a adus după sine o reformă a examenelor de maturitate. Așa s'a întâmplat și la 1882. Regulamentul ce se află azi în vigoare a fost dat în urma programelor din 82. Din cerințele ce se pun candidaților printr'însul ne putem face o idee și mai lămurită despre scopul ce urmăresc gimnasiile germane sau despre cunoștințele ce pretind ele dela școlarii lor. Acestea sunt următoarele:

In religiunea creștină elevul abiturient trebuie să aibă o cunoștință suficientă a cuprinsului sfintei scripturi, a principiilor confesiunii sale și a istoriei bisericesti (epocile cele mai însemnate).

In limba germană să poată trata o temă, care nu ese din sfera cunoștințelor sale, într'o limbă corectă și într'un șir logic. Din literatura germană să cunoască epocile principale, să fi cetit operele clasice și să-și poată da o idee proprie asupra lor.

In limba latină trebuie să priceapă și să traducă fără mult ajutor (verstehen und ohne erhebliche Nachhülfe übersetzen) orațiunile și scrierile filosofice ale lui Cicerone, Sallustiu, Liviu, Aneida lui Virgil, odele



și epodele lui Horat; să cunoască metrica cât s'a explicat în clasă; să scrie o compoziție sau o traducere latinească fără greșeli, care ar dovedi o nesiguranță vădită a gramaticii, și fără germanisme. Tema are să arăte și un început de dexteritate stilistică.

În limba grecească să poată traduce din Homer, Xenophon, orațiunile mici ale lui Demostene și dialogurile lui Platon; să știe gramatica și regulile principale ale sintaxei.

În limba franceză să poată traduce cursiv scrierile mai ușoare în proză și versuri ear la lucrările în scris să dovedească o siguranță gramaticală suficientă.

În istorie și geografie să cunoască evenimentele însemnate ale istoriei universale, mai ales ale istoriei grecești, romane și germane; elementele geografiei matematice, topografia și împărțirea politică a globului.

În matematică să aibă cunoștințe temeinice din aritmetică până la problemul binomic, din algebră până la ecuațiunile de gradul al doilea inclusiv, geometria plană și în spațiu și trigonometria plană; pe lângă acestea exercițiu suficient ca să poată opera cu aceste cunoștințe la deslegarea problemelor simple.

În fizică se cer legile echilibrului, mișcării, căldurei, magnetismului, electricității, sunetului și luminei.

Pe lângă acestea viitorii teologi trebuie să cunoască gramatica limbei hebraice și să poată traduce pasaje ușoare din vechiul testament; ear în provinciile ostice locuite de Poloni se cere și cunoștința limbei polone: abiturienții au să traducă un text german într'o limbă corectă și mlădioasă.

Acestea sunt cunoștințele ce se cer abiturienților la eșirea lor din gimnasiu. Ele nu diferă mult de ale

noastre și dacă în unele obiecte cerințele sunt mai mari (ca la limbile clasice de pildă) în altele sunt mai mici. Deosebirea cea mare între examenul de maturitate german și bacalaureatul nostru este în modul cum se fac aceste esamene. Fiindcă acest mod mi s'a părut în Germania a fi cu mult superior sistemului nostru voi da o descriere amănunțită a lui. <sup>1)</sup>

Deosebirea fundamentală între bacalaureatul nostru și examenul de maturitate german este, că pe cînd cel dintîiu se face la universitate înaintea unei comisiuni compuse din profesori universitari sau mixte, al doilea se face la gimnasiu înaintea profesorilor gimnasiali. Examene de maturitate se țin la toate gimnasiile recunoscute de ministeriul Instrucțiunii. Comisiunea de examen se compune din acei profesori gimnasiali, cari au predat în oberprima (I a) studiile, din care vor fi examinați candidații, din directorul gimnasiului și dintr'un comisar al guvernului, numit comisar regesc, ca president al comisiunii. El este unul din membrii colegiului provincial <sup>2)</sup> și anume cel ce s'a ocupat cu afacerile interne ale gimnasiului respectiv, care cunoaște prin urmare foarte bine întocmirile particulare ale gimnasiului, programele lui, pe profesori și pe școlari chiar. La examen pot asista și ceilalți profesori ordinari ai gimnasiului (alle wissenschaftliche Lehrer).

Admiterea la examenul de maturitate se poate căpăta numai în semestrul al patrulea din prima, adică

<sup>1)</sup> Ordnung der Entlassungsprüfungen an den höheren Schulen v. 27 Mai 1882, Berlin. W. Hertz, 1882; tipărită și în Wiese, Verordnungen, vol. I. c. VII.

<sup>2)</sup> Colegiul școlar provincial, numit în Prusia „Provinziatschulkollegium“ este autoritatea școlară superioară într'o provincie. El are sub priveghierea sa mai ales școalele secundare și este mijlocitorul între minister și directorii



după doi ani de cercetare a clasei superioare. Numai acei școlari pot să se prezente mai de grabă cu un semestru, carii în urma decisiunii unanime a colegiului profesoral au fost declarați destoinici de a trece examenul de maturitate în al treilea semestru, adică la jumătatea anului al doilea din prima. Colegiul provincial trebuie să-și dea consimțământul la aceasta; casuri de felul acesta sunt însă foarte rari.

În casurile ordinare elevii după ce intră în semestrul al patrulea din I, dau cu trei luni înainte de începerea examenului o petițiune de admitere către directorul gimnasiului. După ce toți primanii își dau petițiunile, directorul convoacă colegiul profesoral și se consultă asupra admiterei candidaților. Cei carii după părerea unanimă se par cam slabi și prin urmare ar putea fi în pericol de a cădea la examen, sunt sfătuiți să amâne examenul pentru semestrul viitor. Pă-

---

școalelor. Se compune din Oberpraesidentul provinciei ca președinte și din mai mulți membrii ca consilieri tehnici în afacerile diferitelor școli: unii pentru gimnasii, alții pentru seminarele de învățători și învățătoare, alții pentru institutele de surdo-muți ș. c. Acești membrii se numesc „consilieri școlari provinciali“, Provinzialschulräthe. Fiecare se îngrijește de câteva școli cu deosebire. Oberpraesidentul este înlocuit de regulă cu un „director al colegiului“, care trebuie să fie totdeauna presidentul unui cerc al provinciei (Bezierrsgierung) și care se chiamă „Regierungs praesident“. El trebuie să fie presidentul aceluia cerc, în capitala căruia se află reședința colegiului provincial. Berlinul și Hanovera au directori deosebiți. Astfel de pildă în provincia Ostpreussen colegiul provincial residează în Königsberg, directorul lui va fi deci Regierungspraesidentul din cercul (Bezierrsgierung) Königsberg; în Westpreussen colegiul provincial e în Danzig, directorul lui va fi presidentul din Danzig ș. a. m. d. Administrația școalelor populare din provincie e încredințată diferitelor „Regierungen“, care au o despărțire pentru școli și biserici; ele au unele atribuțiuni comune cu colegiile provinciale și țin adunări generale la un loc. (Provinciile sunt împărțite în câte 2—5 cercuri de acestea, numite Regierungen). Asupra colegiilor provinciale vezi mai sus, pag. 9. Despre ele în Wiese, Verordnungen ed. III. p. 7. sq. Mushacke, Schulkalender, II Theil. 1885. pag. XX sq.

rinților li se comunică motivele acestei hotărâri. După aceea directorul trimete colegiului provincial un protocol în care arată istoricul fie-cărui elev, părerea profesorilor despre admiterea sau respingerea lui și cariera ce candidatul are de gând să apuce în viitor. După acestea examenul este mai mult o formalitate, căci rezultatul lui se știe de mai nainte. El este oral și înscris. La examenul înscris se dau următoarele teme: 1) o compoziție germană, 2) una latină, 3) o traducere din limba germană în latină, 4) o traducere din limba grecească în germană, 5) patru teme din matematică: din planimetrie, stereometrie, trigonometrie și algebră. Una din teme trebuie să aibă un subiect din fizică. Teologii au să mai facă o traducere din limba hebraică iar în gimnasiile în care se învață limba polonă, se dă și o traducere din germana în polonă. Examenul oral cuprinde religiunea, limba latină, grecească, franceză, istoria și geografia, matematica, facultativ limba hebraică.

Temele se dau la fie-care studiu de profesorii clasei întâia (I). Fiecare propune directorului trei teme. pe care acesta le prezintă comisarului regal. Comisarul alege una sau dacă nu i place nici una din cele trei, dă el alta în loc. La lucrările în scris nu se permit alte ajutoare afară de un dicționar latin german, grec-german, hebraic și tablele de logaritme. Temele se citesc și se censurează (notează) de profesorul special: notele sunt patru: foarte bine, bine, suficient, nesuficient (sehr gut, gut, genügend, ungenügend). După ce temele circulă și prin mâinile celorlalți membrii ai comisiunii de examinare, directorul convoacă o conferință, în care se decide, carii din candidați să fie răs-



pinși sau admiși la examenul oral și carii să fie dispensați de dînsul. Dacă toate lucrările înscris sau cele mai multe ale unui candidat au eșit nesuficiente, el este exclus de la examenul oral, ear cînd lucrările unui elev au eșit toate suficiente sau mai bune și cînd el a dovedit în timpul celor doi ani din prima că posedă cunoștințele ce se cer dela un abiturient, poate fi dispensat prin decisiunea unanimă de examenul oral.

Fie-care profesor examinează din obiectul ce l-a propus în prima. La limba latină se traduc autorii citați în această clasă, și anume din prosatori acele părți ce nu s'au cetit în clasă, ear din poeți cele cetite în semestrul penultim. La traducere se pun întrebări de tot felul, care au de scop a arăta întru cît elevul cunoaște punctele principale din metrică, mitologie și antichitățile clasice; totdeodată li se dă ocaziune să vorbească latinește. La traducerea autorilor francezi se pun întrebări din gramatică și sinonimică; literatura nu se 'ntreabă. Istoria se mărginește asupra celei grecești, romane și germane, în special prusiane; din geografie se pun întrebări numai în legătură cu cele de istorie; geografia matematică nu se cere. Din matematică se cer toate materiile din gimnasiu, ear fizica se examinează numai în legătură cu matematica.

Notele se dau după propunerea profesorului examinador de întreaga comisiune. Se calculează notele din examenul oral și înscris cu cele din decursul anului școlar. Dacă la nici un obiect nu ese media nesuficient, examenul se consideră ca trecut. Cînd se'ntîmplă că răspunsurile într'unul său două obiecte să

fie foarte slabe, ear în celelalte foarte bune, se pot compensa unele pe altele. În tot cazul însă la obiectele unde a eșit rău candidatul trebuie să știe atîta cît se cere la trecerea din II a în I b. Profesorii nu se vor îndupleca niciodată să dea o ast-fel de compensațiune unui școlar slab, care din întîmplare ar fi răspuns bine la unul sau două obiecte, ea se dă numai celor ce nu lasă nici o îndoială despre capacitatea și silința lor. Cei ce au căzut odată la examen, se admit cel mult de două ori încă. Certificatele de maturitate cuprind o notă asupra purtării, atențiunei și silinței școlarului și pentru fiecare obiect din prima notele de peste an și cele de la examen <sup>1)</sup>.

Am descris modul de procedare al examenelor de maturitate cît se poate mai amănunțit, ca să am o bază de comparațiune cu examenele noastre de baccalaureat. Voiu aminti însă mai întîi că forma baccalaureatului nostru au avut-o și Prusia pînă pe la începutul secolului acestuia. Până la 1812 universitățile aveau sarcina să examineze pe cei ce voiau să între într'insele ca studenți. Atunci se petrecea ceea ce se petrece astăzi la noi: candidații veneau pregătiți în modul cel mai variat. Examinatorii înclinînd mai mult spre blîndețe decît spre severitate, universitățile primeau auditori nepregătiți indestul. W. Humboldt la 1812, ca șef în ministeriul de curînd creat al instrucțiunii, hotărî ca de atunci înainte examenele de maturitate să se țină în gimnasii; compuse însă și o comisiune mixtă (profesori universitari, pro-

<sup>1)</sup> Examenele de maturitate din Austria se fac aproape în acelaș mod ca în Germania: deosebirile sunt neînsemnate. Vezi Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Oesterreich. 1879.



fesori și directori de gimnasii) care să examineze pe candidații preparați în particular. Această comisiune avu în curînd să lupte cu aceleași neajunsuri și în 1834 ministrul Altenstein o desființă și pe dînsa, lă-sînd gimnasiilor dreptul exclusiv de a ținea examene de maturitate.

Aș compara starea în care ne aflăm noi azi cu faza de la 1812--34 a gimnasiilor germane sau cu cea înainte de 1812. Greutățile cu care aveau să se lupte comisiunile în Prusia înainte de 1834 le întîmpină și la noi comisiunile de bacalaureat. Avînd a examina candidați preparați în diferite gimnasii, în care nivelul studiilor nu este același (cu toate că programele sunt aceleași), în institute particulare, în care de obicei se'nvață mai puțin, căci ele voesc să prepare pe elevi măcar cu un an mai curînd <sup>1)</sup>, candidați în fine carii au părăsit cursul liceal de ani întregi și carii se presentă a cincea sau a zecea oară la bacalaureat cu speranța că odată tot le va succede să înșele comisiunea, avînd astfel de candidați înaintea sa, e natural că comisiunea să se afle totdeauna între două alternative: sau să dea teme așa precum s'ar cere de la elevii cei buni ai liceelor și atunci majoritatea cade, sau să scoboare nivelul temelor, să neglijeze controlul ca să se dea puțința ajutorului reciproc sau înșelăciunei, și atunci trec și cei ce sînt departe de a avea cunoștințele liceale complete. Ast-fel se petrec la noi două serii de fapte: sau trec foarte mulți bacalaureatul și din aceștia poate

<sup>1)</sup>. Vezi memoriul profesorilor din Iași asupra proiectului de lege Stur-dza, p. 163

numai  $\frac{1}{4}$  l'ar fi meritat, sau trec numai o mică parte și cad jertfă unii carii ar fi meritat a trece.

Sunt destul de cunoscute neregularitățile, protestele, casările și celelalte, ce se 'ntîmplă cu bacalaureatele noastre. Din toate acestea reese un lucru: bacalaureatul așa cum se face azi la noi nu este o instituțiune școlară serioasă. El este privit de candidați ca o loterie la care au dreptul să-și cerce norocul toți: inteligenții și proștii, leneșii și silitorii, ear de profesorii comisiunei ca o calamitate, deoarece ei sunt convinși că e imposibil a se face în mod regulat. Ar fi superfluu a înșira aci toate neajunsurile la care a dat naștere organizarea actuală a bacalaureatului nostru: ele sunt foarte bine cunoscute de toți. Ele au nimicit prestigiul acestui examen, care este de cea mai mare însemnătate nu numai pentru școlari, dar și pentru stat. Voi căuta să arăt numai că o organizare analoagă cu a examenelor germane ne-ar scăpa de aceste calamități: cele din urmă sunt recomandabile nu numai din punctul de vedere pedagogic, dar și al administrației școlare<sup>1)</sup>.

Examenul de maturitate în Germania este astfel întocmit, în cît menajază interesele tuturor celor ce se împărtășesc de dînsul: ale școlarilor, ale profesurilor și ale statului.

Relativ la cei dintii examenul de maturitate are a-

---

Mă mir cum corpul didactic din Iași în memoriul său din 4 Ianuarie 1886 poate să afirme că sistema bacalaureatului nostru este escelentă și trebuie conservată. Motivele ce se aduc sunt, judecate din punctul de vedere al pedagogiei nu al oportunității, fără nici o putere. Tot atît de puțin nemerită este și propunerea de a se înființa o clasă repetitoare (a VIII-a) care n'ar face alt-ceva de cît ar înfunda pe școlari, cum se întîmplă în institutele private, cu formulele ce se cer la bacalaureat, ca să le uite apoi cu atît mai în grabă după bacalaureat. V. p. 159—64.



vantajul, că școlarii sunt examinați de profesorii lor și în gimnasiul în care au învățat. Ei se presentă înaintea unei comisiuni, care îi cunoaște de ani întregi. Cei buni n'au să se teamă că profesorii îi vor examina ca și cum nu i-ar fi văzut nici odată, deoarece aceștia cunosc lucrările lor din timpul gimnasiului sau măcar din cei doi ani ai clasei I. Ei se presentă la examen cu toată încrederea că vor trece. Liniștea sufletească trebuincioasă pentru ori-ce încercare de felul acesta nu le lipsește, căci sunt feriți de acele sentimente neplăcute și de multe ori deprimătoare, ce le cauzează celor timizi nesiguranța succesului. Se știe de toată lumea că cei mai buni școlari, fricoși din firea săă din educația lor, n'au știut răspunde nimic la examen numai din cauza temerei. Sentimentul de îngrijire și de frică le întunecă o mare parte din reprezentări, care în urma aceasta nu se pot reproduce și școlarii nu pot răspunde nimic. Dacă aceste neplăceri, însoțite foarte des de aprecieri nedrepte, se pot evita fără nici o pierdere, pentru ce nu s'ar evita? Pentru ce un școlar bun, despre a cărui silințe și talente nu se îndoeste un întreg colegiu profesoral, nu s'ar cruța de aceste sentimente, pentru unii atât de neplăcute, în cît le lasă pentru toată viața o repulsiune pentru ori-ce examen? Aceasta n'ar fi numai human, dar și drept, căci îndată ce profesorii recunosc pe un elev în unanimitate destul de pregătit pentru studiile universitare, este nu numai un act de neîncredere de a-l mai supune la o încercare, dar această încercare e netrebuincioasă. Despre acei școlari, carii în tot timpul gimnasiului au obținut note bune, s'au distins prin sîrguință și talente, carii au absolvit cu succes clasa su-

perioară, nu mai poate încăpea nici o îndoială că vor trece și examenul de bacalaurent, care pentru dînșii e numai o formalitate. Căci dacă nu-l vor trece dînșii, cine-l va trece? Cei răi de sigur că nu. Imi pare dar că este o măsură foarte înțeleaptă aceea, care permite profesorilor a dispensa pe un elev de examenul oral, dacă el a eșit foarte bine la lucrările în scris. Un elev bun ar putea fi dispensat chiar de examenul în scris.

Dacă în chipul acesta școlarii cei buni sunt menajați pe cât se poate, celor răi nu se dă nici o speranță că vor putea înșela pe profesorii lor. Aceștia îi cunosc foarte bine din primii ani ai gimnasiului: ei au urmărit dezvoltarea lor dela întîia până la ultima clasă, ei cunosc și capacitatea și gradul de sîrguință al lor.<sup>1)</sup> Prin aceasta înșelarea este redusă la cea mai mică expresiune sau este ocolită cu totul. Profesorii se sfătuesc dinaintea dacă trebuie sau nu să se admită un școlar la examen; cînd ei sunt convinși pe deplin că el nu va fi în stare să treacă, îl sfătuesc să se mai prepare un semestru sau două, ca să nu sufere nici rușinea nici, ceace e mai rău, descurajarea că a căzut. Astfel se'ntîmplă ca nici  $\frac{5}{6}$  din cei admiși la examen nu cad și aceștia sunt de regulă cei veniți de la alte gimnasii.

Comparînd acestea cu cele ce se petrec la noi mi se pare că avantajul cade pe partea germană. La noi cei mai mulți candidați se presentă la noroc, deoarece

---

<sup>1)</sup> Dacă un școlar se presentă la examenul de maturitate într'un gimnasiu unde nu a făcut toate clasele ci numai unele (între acestea prima trebuie s'o fi făcut), el e obligat să prezente un certificat de studii și de moralitate precum și o scurtă istorie a vieții sale școlare, ca comisiunea examinătoare să-i cunoască trecutul său.



sunt rău pregătiți. Ei știu însă că profesorii nu i cunosc și au speranța că i vor putea înșela, copiind dela alții teme în scris și fiind ajutați la examenul oral de șoptirile colegilor, de însemnările ce și le fac pe mîni, pe manșete, pe părății clasei, pe bănci ș. c. Dacă cad la esamenul în scris, vor cerca a doua, a treia, a patra oară și așa mai departe, până ce vor reuși. A cădea o dată sau de două ori nu e nici o rușine; aceea au pățit-o și cei mai buni elevi ai liceului. Astfel se întîmplă că o mare parte din bacalaureații noștri sunt acei elevi, cărora le-a succedat a copia tezele sau a înșela pe profesori la răspunsurile orale prin fraze grămădite și spuse repede <sup>1)</sup> sau prin mijloacele amintite, în care școlarii noștri sunt foarte expeditivi. Astfel de lucruri, care nimicesc prestigiul celui mai însemnat examen de liceu, mai au ca urmări inevitabile, că nivelul studiilor gimnasiale și indirect al celor universitare scade, că autoritatea profesorilor se pierde și imoralitatea se încuibă în tinerețe.

Revenind la examenele germane, observăm că în conformitate cu tendințele s'a format și programa lor. Examenele de maturitate nu cuprind toate materiile învățate în cursul gimnasiului; ele se mărginesc mai mult asupra acelor obiecte, care nu cer o încordare momentană a memoriei, ci care sunt în stare să arăte gradul de maturitate logică al școlarilor și modul cum și-au însușit aceștia cunoștințele mecanice, așa numitele Fertigkeiten în pedagogia germană (pr. limbile și matematica).

---

<sup>1)</sup> Se întîmplă adeseori că profesorul obosit de întrebări nu prea bagă în samă ce răspunde elevul. Așa am văzut odată la geologie un guraliv care în cîteva minute a spus tot ce știa și nu știa din pături și fosile, producînd un fel de boscărie a căreia jertfă era profesorul prea obosit.

Scopul instrucțiunii gimnasiale nu este a forma din mintea școlarului numai un magazin de cunoștințe variate, ci a i desvolta pe lângă aceasta puterile sale intelectuale, a i da prin urmare posibilitatea de a prelucra acele cunoștințe și a merge mai departe făcând combinațiuni nou e între ele.

De aceea se pune mare preț pe compozițiile germane, care sunt cele mai potrivite pentru a arăta până la ce grad elevul poate prelucra un material oarecare de idei într'o formă originală. Aceasta cade la noi pe al doilea plan și locul întâiu îl au acele obiecte, care cer o concentrare momentană a memoriei pentru a ținea minte mai multe fapte singuratic e, ce să uită îndată după examen; acestea sunt științele naturale, chimia, cosmografia, istoria și geografia. Programul nostru de bacalaureat cere ceva imposibil: ca elevul să poseadă într'un moment dat toate cunoștințele ce și le-a căpătat în liceu, și nu numai faptele generale, ci chiar detaliurile. De aci vine acea grăbire, acea sete febrilă, cu care se pun școlarii noștrii cu o lună sau două înainte de bacalaureat să repeteze tot ce au parcurs până acuma. Un studiu grăbit ca acesta poate să revoace în memorie toate acele șire de idei ce le-a avut școlarul în anii de mai înainte. E știut însă de toți, că după examen puțini se mai gîndesc la clasificățiunile botanice și zoologiei, la reagenții și formulele complicate ale chimiei, la anii din istorie și la numerii din geografie. In contra unei preparări de felul acesta sunt îndreptate toate măsurile ce se iaă la examenele germane. Profesorii sunt datori să declare școlarilor dinainte că examenul de maturitate nu e



ceva extraordinar, că n'au lipsă de nici o pregătire specială pentru dînsul, și că în ultimul semestru chiar studiile au să-și meargă calea lor naturală ca și mai 'nainte. Se fac unele repetițiuni în clasă, dacă este timp, mai ales la istorie și matematică.

Din această cauză științele naturale nu sunt primite în examenul de maturitate. S'ar putea susține, că lipsa lor ar aduce o scădere în nivelul studiilor de științele naturale. Aceasta însă, deși în cîtva poate fi adevărată, nu este o urmare absolut inevitabilă. Repetițiunea repede ce se face la noi nu folosește nimic elevilor; ea nici nu înmulțește, nici nu lămurește cunoștințele lor din diversele ramuri ale științelor naturale. Aceasta se poate face numai prin studii amănunțite, prin experimente, prin observații îndelungate și neîntrerupte; repetirea unei cărți sau unui manual poate mai curînd să deguste pe școlari decît să-i înspire pentru știință. Și afară de aceasta efectele repetirii se cunosc numai cîte-va zile; ea lasă în urma sa cel mult cîteva liste de numiri, pe care școlarul le-a învățat pe degete ca să impună sau comisiunei sau conșcolarilor săi. Omiterea științelor naturale dela examenul de maturitate este dar justificată din punct de vedere pedagogic; nici un pedagog n'a combătut-o până acum.

Regulamentele germane permit profesorilor să ia în considerare individualitatea școlarilor. Oricine trebuie să admită, că un elev, fie cît de silitor, nu poate să răspundă la toate materiile tot un fel de bine. Examenele de maturitate trebuiesc să ție samă și de aplicările personale ale candidaților. În ultima clasă fie care gimnast începe a se gîndi la cariera sa viitoare,

va să zică la studiile ce le va face în universitate<sup>1)</sup>; deaceia cu greu se va mai putea ocupa de o potrivă cu toate obiectele și dacă o face aceasta, o face mai mult din ambițiunea de a nu rămînea în dărătul conșcolarilor săi. Profesorii știu cam ce cariere vor apuca abiturienții lor, deoarece aceștia sunt obligați prin regulament a aminti în petițiunile de admitere studiile ce cred că vor face mai târziu. Ei țin cont de aceste aplicări și, precum am văzut, răspunsurile excelente în unele obiecte pot să compenseze pe cele nesuficiente în altele.

Ar putea să creadă cineva că acest sistem este dăunător studiilor gimnasiale. Profesorii, în urma simpatiilor stabilite în decurs de ani întregi între dînșii și școlarii lor, pot fi mai indulgenți cătră aceștia decît cătră unii străini. Tendința de a scoate cît se poate mai mulți abiturienți ar putea contribui de asemenea la micșorarea pretențiunilor examenului. Toate acestea sunt posibile; nimenea nu tăgăduiește că se vor fi împlînd cîte odată. Aceasta însă cu greu. Nu numai din cauză că directorul și profesorii sunt interesați a scoate cît se poate mai buni elevi, căci deaci depinde toată vaza gimnasiului, dar comisarul guvernului este totdeauna de față, ca să constate nivelul studiilor în gimnasiu.

Comisarul guvernului luînd parte [la toate lucrările comisiunei de examen, fiind președintele ei și avînd vot decisiv în chestiunile dubioase, poate să împedec

<sup>1)</sup> Cei mai mulți abiturienți continuă studiile în universitate sau politehnic sau alte școli speciale. Puțini trec în armată (nobilii și fiii de ofițeri mai ales), mai puțini în viața publică, în funcții de stat, în întreprinderi comerciale ș. c.



orice abatere de la lege; el are să îngrijască ca cerințele legii să fie îndeplinite cu rigurozitate și nici un elev să nu treacă fără merit. Comisarul este un om cu o cultură multilaterală, fost profesor sau director de gimnasiu de multe ori, cu experiență, devotat carierei sale și în stare să aprecieze tot mersul examenului. În fața lui profesorii cu greu își pot permite părtiniri, căci el are dreptul de veto. În cazuri de neînțelegere între dînsul și membrii comisiunii hotărăște colegiul provincial.

Controlul statului e redus, cum vedem, la un minimum. Gimnasiile au dreptul a elibera diplome de bacalaureat și ele nu es din prescripțiunile legii, asupra cărora priveghează cu minuțiositate comisarul guvernului. Avantajul cel mare al acestei organizații este că se înalță prestigiul profesorilor de gimnasiu prin încrederea și libertatea ce li se acoardă. Și tocmai această încredere—care atrage după sine o responsabilitate morală mai mare decît orice regulament tipărit—a contribuit la înalțarea studiilor în gimnasiile din Germania. Profesorii se silesc cu toții a face cît se poate mai mult în școală, ear școlarii știind că la sfîrșitul gimnasiului vor fi examinați de dînșii, învață tot ce li se propune.

O urmare foarte importantă pentru stat este în fine că maturitatea germană înlesnește controlul asupra fiecărui gimnasiu, (și prin urmare asupra tuturor celorlalte școli, în care se țin examene de abiturienți). Comisarii, cari sunt autorități administrative și inspectori totdeodată, sunt în stare a face raporturi exacte despre fiecare gimnasiu. Indată ce observă că un studiu oarecare se neglijează sau că altul se tratează prea

pe larg, ei atrag atențiunea directorilor, carii discută apoi lucrul cu colegiul provincial. La noi controlul e îngreuiat. Candidații se presentă din toate părțile la bacalaureat; nimenea nu se uită de unde vin și nu este cu putință să se vadă defectele nici unuia din licee. Aceste defecte sunt în realitate, căci mai în fiecare unele obiecte se învață mai rău de cât altele. Dacă administrațiunea ar avea cunoștințe exacte despre aceasta, ar lua măsuri să se îndrepte, nu să dureze zeci de ani.

Un mijloc de control al statului mai sunt în Prusia și comisiunile de examinare (die kgl. wissenschaftlichen Prüfungskommissionen), ce se află în orașele universitare și care pe lângă sarcina de a examina pe candidații învățământului superior au și aceea de a revida din când în când protocoalele examenelor de maturitate, pentru a se convinge din lucrările în scris și din întrebările puse la examenul oral, despre studiile făcute în fiecare gimnasiu. Universitățile vin dar aci numai în al doilea rînd ca autorități de control ale gimnasiilor. Aceasta se simte din partea celor din urmă ca un semn de neîncredere și comisiunile chiar își îndeplinesc sarcina cu neplăcere, deoarece știu că ofensează în mod indirect pe profesorii gimnasiali.

Mi am permis o discuțiune atît de lungă asupra examenelor de maturitate, fiindcă ele sunt o parte foarte importantă în organismul gimnasiilor. De la ele depinde direcțiunea întregă a studiilor de gimnasiu; dacă ele sunt organizate în mod pedagogic, succesul acestor din urmă va fi asigurat. M'am silit a arăta că bacalaureatul nostru e defectuos și că tre-



bue reformat în sensul unei apropieri de maturitatea germană. Oricum s'ar face aceasta — a o introduce cu toate formalitățile ei ar fi imposibil — un lucru trebuie să se dea gimnasiilor noastre: autoritatea atît de adînc sdruncinată a corpului profesoral și libertatea de a conduce instrucțiunea după principiile sale pedagogice. O pricină de căpetenie care a micșorat autoritatea profesorilor noștri este și faptul că examenele de bacalaureat nu se țin înaintea lor. Dîndu-li-se acest drept, ei vor ști să se arăte demni de încrederea statului și se vor interesa de succesele învățămîntului gimnasial mai mult ca până acum.

### C. XIII. Personalul didactic.

O particularitate foarte caracteristică au gimnasiile germane în privința recrutării corpului didactic. Acesta constituie pînă la un punct un grup independent de administrația centrală; el își are în fruntea sa pe director, de la a cărei inițiativă depind mai toate ameliorările ce se aduc în instrucțiune.

Directorul ocupă în gimnasiile germane o poziție cu mult mai însemnată decît la noi, analoagă încîtva cu a directorilor din institutele cele mari engleze (pr. Rugby, Christ hospital și celelalte). El nu este un simplu funcționar al ministerului ca provisorii francezi sau directorii noștri, ci adevăratul șef al gimnasiului, căci dela el depinde în mare parte progresul sau decădînța acestuia. În marginele legii și ordinațiunilor ministeriale directorul are o libertate destul de mare, pentru ca să poată imprima gimnasiului un caracter conform cu convingerile sale pedagogice. S'ar părea curios aceasta oricui, care n'ar cunoaște lucrurile din

experiență și ar deduce numai după ordinațiunile ministeriale poziția directorilor. Trebuie știut însă că cea mai mare parte din aceste ordinațiuni sunt provocate tot de directori. Cu toate instrucțiunile cele multe, care regulează cele mai mici afaceri de școală în Prusia, libertatea lor nu este atinsă; ei pot conduce școala cum li se pare mai bine.

Mai întâiu programul. În Prusia programele gimnasiilor (ca și a celorlalte școli secundare) sunt făcute de profesori împreună cu directorul și aprobate apoi de autoritățile superioare: de colegiul provincial și apoi de minister. Există pentru cele mai multe școli câte un program normal, „ein Normallehrplan“, în care se stabilește în mod general 1) obiectele de învățămînt obligatorii și facultative 2) cuprinsul materiilor ce au a se percurge în decursul gimnasiului din fiecare studiu 3) scopul ce i se pune fiecărui obiect în raport cu celelalte (Lehrziel sau Lehraufgabe) 4) clasele în care au să înceapă diferitele obiecte și numărul de oare ce se consacră fiecăruia.

Astfel liniamentele generale ale programului sunt date; în marginele acestora directorul și profesorii gimnasiului au să compună programul special al școlii unde funcționează. În compunerea programului ei pot împărți materiile așa cum li se pare mai bine pe fiecare clasă. (Pensele fiecărei clase nu sunt hotărîte de minister, ca în Saxonia sau în Austria de pildă). Ei pot să dea unei clase o oară, două mai mult sau mai puțin decît admite programul normal, să mărească pensul unei clase într'un obiect oarecare, ca să-i ușureze lucrarea în anul următor, pot să combine diferitele obiecte ce stau în legătură unul cu altul



după trebuințele particulare ale școalei (vezi de pildă la geometrie p. 108), pot face împărțirea oarelor după împrejurările locale, care sunt foarte variate; alegerea autorilor și cărților didactice e lăsată la chibzuința lor ș. a. m. d.

Programele se fac de obicei de două ori pe an: una pentru semestrul de vară și alta pentru cel de iarnă. La alcătuirea fiecărei programe se ține seamă de cece s'a făcut în semestrul precedent. Știe oricine că școala nu poate să meargă în fiecare an și în fiecare semestru tot un fel. Sunt o mulțime de împrejurări care împedecă sau favorizează mersul școalei: cîte odată clasele sunt mai bune și mai mici și profesorul poate să meargă mai iute cu materia, rămînîndu-i puțin pentru semestrul al doilea; altă dată clasele sunt mai rele și mai pline sau profesorul se bolnăvește și școlarii rămîn îndărăt. Acestea și alte inconveniente neprevăzute se pot îndrepta prin faptul că programul se revidează de două ori pe an.

Această dispozițiune silește pe director și profesori să dea o atențiune neîntreruptă școalei. Ceva foarte nou era pentru mine, că la toate gimnasiile cîte le-am vizitat, profesorii nu discutau în oarele de recreațiune decît chestiuni privitoare la școală. Lucrul este foarte natural. Afară de conștiința datoriei, care însuflețește pe fie-care, ei știu, că progresul școalei depinde numai de dînșii și că trebuie să se sfătuiască asupra fiecărui pas nou, ce îl fac. Faptul că li se dă profesorilor oare-care libertate în marginele instrucțiunilor ministeriale este un îndemn pentru dînșii, de a nu aștepta totul dela autorități. Aceasta dă gimnasiilor germane o viață variată, aș putea zice bogată, căci

e plină de schimbările ce le aduce experiența fiecărui semestru.

În primul loc este împărțită la toate acestea directorul. Deaceea se dă din partea administrațiunei cea mai mare îngrijire la alegerea lui (alegerea se face pe viață). Numirea unui director de gimnasiu este privită ca un act însemnat nu numai în viața restrînsă a gimnasiului, ci a provinciei și a statului chiar. Dela directori au pornit mai toate reformele școlare; ei le-au realizat în sfera restrînsă a activității lor și de aci prin succesele dobîndite s'au lățit mai departe. Directorii se aleg dintre profesorii ce ajung vîrsta cam de 40 de ani; mai tineri se găsesc foarte rar. Ei trebuie să fi fost mai întîiu, „profesori superiori“ sau să fi căpătat titlul de „professor“ în virtutea unei scrieri literare sau științifice (v. p. 161 și 166.) La gimnasiu se numesc numai filologi clasici. Mai toți sunt cunoscuți prin publicații din filologia clasică, edițiuni de autori, cărți de școală, studii erudite sau articole în jurnalele filologico-pedagogice. Nu se pune însă prea mare preț pe erudițiune; aceasta nu este privită ca o calitate indispensabilă a directorului. Experiența a arătat din contra, că mulți directori erudiți au fost cam nepractici în conducerea gimnasiului. Motivele decisive la alegerea directorului sunt priceperea practică a lucrurilor și cultura pedagogică. Aci mai toți directorii sunt pedagogi <sup>1)</sup>.

Asupra acestei părți insistă și circulara ministerială, care regulează colloquiile pentru rectorat <sup>2)</sup>. Di-

<sup>1)</sup> Vezi lista colaboratorilor la revista „Lehrproben und Lehrgänge“, cei mai mulți directori din toate provinciile germane.

<sup>2)</sup> Circularerlass die colloquia pro rectoratu betreffend vom 21 Februar 1867, in Heymann-sche Prüfungsreglements no. 8. p. 26—28.



rectorii, după ce sunt designați de către autoritățile provinciale sau de minister de a dreptul, se supun la un examen, numit „colloquium pro rectoratu“, care consistă în convorbiri intime ținute între director și colegiul provincial mai cu seamă asupra principiilor didactice și pedagogice ale aceluia. Viitorului director i se dă ocaziune în aceste colloquii să-și arate cunoștințele practice trebuincioase pentru conducerea unei școli și mai ales ideile sale asupra școalelor speciale la care este chemat, în cazul de față asupra gimnasiilor. Se cerea în circulara din 1867 și puțința de a vorbi limba latină; acum se pare că nu se mai ține seamă de aceasta.

Coloquiul nu este un examen propriu zis; el nu conține în sine posibilitatea răspingerei, căci ar fi cea mai mare imprudență a răspinge pe un om, designat pentru director sau de colegiul provincial însuși, sau de consilierii ministeriali (așa numiții vortragende Rätthe im Ministerium). Aceste colloquii așa dar nu prea au înțeles și de aceea sunt criticate de mulți. Chiar Schrader, care în pedagogia sa gimnasială dovedește un spirit de ordine și de supunere față de autorități, se pronunță în contra colloquiilor de rectorat, care dacă iau forma unui adevărat examen, nu fac decât jignesc persoana celui designat (*Verfassung der höheren Schulen*, p. 81. sq).

Directorul german își recrutează singur corpul didactic; el chiamă în acord cu colegiul provincial sau cu patronii gimnasiului (dacă acesta se susține din fundațiuni particulare) pe noii profesori; el îi introduce în cariera didactică, servindu-le ca un mentor în timpul anului de probă. Directorul e dator să ins-

trucească pe tinerii candidați, punîndu-le probleme din pedagogie și didactică, conferind cu dînșii despre lecțiunile lor, dîndu-le pe rînd una sau alta din clase unde să ție lecții ș. m. d. El propune la sfîrșit autorităților confirmarea candidatului în postul său. Numirea definitivă depinde va să zică de director.

Asupra instrucțiunei din gimnasiu acesta are o mare influență prin alegerea ce face între profesori la împărțirea oarelor de studiu pe fiecare clasă. Precum vom vedea îndată profesorii de liceu în Germania nu sunt așa de specializați ca la noi, unde fiecare își are catedra sa unică în cursul inferior sau superior, își face oarele prescrise prin program, percurge materia cerută și cu aceasta și-a împlinit datoria. Profesorii germani trebuie să-și cîștigate dreptul prin examen de a propune cel puțin două, trei obiecte în gimnasiu sau pentru toate clasele sau pentru unele numai. În ce clase și ce părți anume din fiecare obiect au să predea profesorii, aceasta o hotărese ei împreună cu directorul în conferințele școlare. Atîrnă foarte mult de tactul directorului, de dibăcia cu care poate aprecia cunoștințele și aplicările fiecăruia din profesorii săi, ca oarele să fie împărțite cît se poate mai bine. Mobilitatea ce domnește în gimnasiile germane în urma acestui obicei, le este de cel mai mare folos.

Directorul se convinge în timp de doi, trei ani despre aplicările fiecărui profesor și caută ca în înțelegere cu dînșii să formeze programele astfel, încît să se ție samă și de predilecțiunile personale ale lor și de binele școlărilor. Părțile slabe ale unuia se pot îndrepta cu însușirile escelente ale altuia. Dacă de pildă o clasă a cam rămas înapoi cu studiile într'un



semestru și se pare că cauza acestei înapoieri ar fi profesorul, atunci, fără să se jignească personalitatea acestuia, directorul știe cum să introducă în semestrul viitor un alt profesor mai încercat. În acelaș semestru chiar se poate propune un obiect de doi profesori în aceeași clasă. Aceasta se 'ntîmplă mai ales la limbile clasice, unde unul ia gramatica, altul traducerile din autor, altul exercițiile de vorbire ș. c. Cît de bune rezultate pot avea aceste măsuri—presupunînd se 'nțelege un director înțelept care își cunoaște profesorii și elevii—își poate închipui fiecare. Sistemul e fără îndoială superior imobilității noastre. El este în stare nu numai a îndrepta unele lipsuri, care după sistemul nostru sunt menite a dura cît timp trăește profesorul ce le cauzează, dar și a da o direcție pedagogică preocupățiunilor corpului profesoral, care la noi lipsește în mare parte. Schimbările ce se fac în fiecare semestru sunt totdeauna precedate de discuțiuni pedagogice între director și profesori asupra motivelor ce le a provocat și urmărilor probabile ce vor avea. Sistemul german introduce pe lîngă acestea între profesori o activitate mai variată, căci nu lasă pe nici unul să se 'nchidă într'o singură specialitate sau într'o parte a acestei specialități, cum sunt d. e. condamnați profesorii noștri de limba latină sau grecească din cursul inferior de a face în fiecare an aceleași lecții de gramatică. Succesul tuturor acestor măsuri atîrnă de director, căci fără dînsul nu se poate face programul și el are votul decisiv în toate.

O dovadă despre însemnătatea și rolul directorilor în gimnasiile prusiane sunt instrucțiunile adresate lor din partea colegiilor provinciale, în care pe lîngă da-

toriile tehnice li se amintesc și datoriile pedagogice ce le impune un asemenea post. Fiecare provincie își are instrucțiunile sale; în fond ele sunt aceleași <sup>1)</sup>. După ce se caracterizează în general funcțiunea directorului ca un conducător al gimnasiului, care „prin conștiința datoriei, iubirea de patrie și morala creștinească“ e chemat a avea o influență salutară asupra profesorilor și elevilor săi, se definește mai de aproape raportul său cu superiorii, adecă cu colegiul provincial, către care trebuie să înainteze mai multe rapoarte pe fie-care an, <sup>2)</sup> cu profesorii și cu școlarii săi. I se dau instrucțiuni despre modul de recrutare al noilor profesori, despre concedii, conferințele profesionale, primirea elevilor și controlarea lor afară de școală, legile școlare (Schulordnung), numirea ordinarilor, inspectarea condicelor de clasă (Klassenbücher), disciplina școlară, împărțirea notelor sau, cum se zice în Germania, censurilor, care se face cam de trei ori pe an, pedepsele școlare mai grave, programul (Grundlehrplan), care trebuie discutat în conferințe speciale (Fach-conferenzen) și are să cuprindă a.) un tablou de ma-

<sup>1)</sup>. Cele mai nouă sunt publicate în Wiese, Verordnungen, 2 Aufl. 2 Bd, 117—191. „Instructionen für die Direktoren der Gymnasien und Realschulen.“

<sup>2)</sup>. Rapoartele ce trebuie să le facă directorii de gimnasiu către colegiile provinciale în fiecare an sunt următoarele: 1) programul cel nou cu 4 săptămâni înainte de începerea anului școlar, 2) frecvența anului trecut-15 zile după încheierea lui 3) frecvența fiecărui semestru, 14 zile după începerea lui, 4) lucrările de abiturienți, 4 săptămâni după examenul oral. 5) o listă a abiturienților dintr'un an întreg, în Octombrie, 6.) O însemnare a candidaților de profesură ce-și fac anul de probă, 7.) Schimbările eventuale în corpul didactic în timp de un an, la 1 Nov., 8.) Un raport administrativ și o listă a tuturor profesorilor, tot la trei ani. 9) Raport despre candidații examenului de maturitate înainte de începerea acestuia, 10. Programul școlii tipărit, 14 zile după încheierea anului școlar.



teriile fiecărei clase, b.) un tablou al profesorilor însărcinați cu ele, c.) al oarelor (orariul), despre examenele de trecere și cele publice, sărbătorile școlare, certificatele, programul anual, modul de îngrijire al archivei, bibliotecii și despre celelalte atribuțiuni mai mici ale directorului.

Una din cele mai însemnate datorii ale directorilor este participarea la conferințele ce se țin în toate provinciile statului prusian de către directorii școlilor secundare, mai ales ai gimnasiilor clasice și reale, așa numitele Direktorenkonferenzen. Ele au început în Westfalia la 1823 și s'au introdus pe rînd în toate celelalte provincii. Dela 1860 se țin regulat la cîte trei ani. În aceste conferințe se discută toate chestiunile privitoare la școlile secundare. Subiectele se propun de colegiile provinciale și se discută mai întîiu în conferințele profesoriale. Acestea trîmet cîte un referat la colegiul provincial. Pe baza tuturor referatelor se compune ordinea discuțiunilor ce vor avea loc în conferința directorilor. Aceasta ține trei zile. Se alege un referent și un coreferent, cari redactează protocoalele conferinței: disertațiunile cîtite și observațiunile membrilor. Protocoalele se publică dela 1876 încoace de librăria Weidmann în Berlin; din cele mai vechi au făcut extrase interesante prof. W. Erler (Direktorenkonferenzen des Preussischen Staates, Berlin 1876-79) Publicațiunile acestea sunt foarte însemnate; ele cuprind discuțiuni de detail asupra metodologiei diferitelor obiecte de învățămînt, asupra disciplinei școlare, a cărților didactice și a tot ce privește școlile secundare. Exemplul Prusiei l-a urmat Saxonia, care la 1882 a introdus conferințele directorilor ca cele

din Prusia. În cîtva analoage sunt conferințele directorilor din Anglia, Headmasters, conferences, introduse la 1869.

În raport cu însemnătatea directorilor din Prusia ei ocupă un rang ceva mai înalt în societate decît ceilalți profesori ai gimnasiului. În lista funcționarilor prusieni, care începe cu miniștrii, ei sunt puși în clasa IV, în acelaș rang cu profesorii universitari, pe cînd ceilalți profesori de gimnasiu, care nu sunt încă clasificați în mod precis, după banii de locuință ce li se dă, ar intra în clasa V și clasa subalternilor provinciali sau funcționarilor mici din provincie. (Wiese, Verordnungen, ed. 2. vol. 2. p. 113 sq).

Profesorii definitivi se împart în două categorii: profesori superiori, Oberlehrer, și profesori ordinari, ordentliche Lehrer. Profesori superiori se numeau pînă la 1866 (dela 27 Martie 1845) aceia, carii aveau dreptul a propune în clasele superioare II și I. După regulamentul din 12 Decembrie 1866, care este și azi în vigoare, se numește „Oberlehrer“ numai acel profesor care are dreptul să propună cel puțin două obiecte în prima. Toți ceilalți se numesc profesori ordinari, „ordentliche Lehrer“. Să nu se creadă însă că profesorii superiori dau lecții numai în clasele superioare, ei propun și în cele inferioare și iau cîte o dată într'adins lecții în acestea, deoarece sunt mai grele din punct de vedere pedagogic. Deosebirea aceasta între ordentliche și Oberlehrer este totuși însoțită de o deosebire în salariu. Profesorii cei tineri nu sunt numiți însă niciodată deadreptul într'un post de profesor superior, chiar dacă și-au cîștigat prin examen dreptul de a



propune două obiecte în prima. Ei rămân multă vreme numai cu titlul de Oberlehrer.

O deosebire de rang nu există între profesorii ordinari și superiori. Administrația a evitat totdeauna să claseze pe profesori după rang, așa precum sunt clasati ceilalți funcționari ai statului. Lucrul—cam în contrazicere cu funcționarismul din Prusia—se explică prin dificultățile bugetare, la care ar fi dat naștere. Profesorii gimnasiali au pretins anume în ultimii ani să fie puși în clasa IV și V de rang, ceea ce corespunde clasei a III a tarifului pentru bani de locuință (Wohnungsgeldzuschuss). Concesiunea aceasta s'a făcut numai acelor profesori superiori, carii sunt trecuți ca atare în state, nu și celor ce au numai titlul de Oberlehrer. Cei dintii se numesc „die etatsmässigen Oberlehrer“ și sunt la fiecare gimnasiu într'un număr hotărât, ceilalți se numesc „Titularoberlehrer“ și sunt acei ce prin examen și-au câștigat dreptul a propune în prima sau acei, cărora din cauza meritelor didactice li s'a conferit titlul onorific de Oberlehrer. (Wiese, Verordnungen, vol. 2 p. 111—116 „Rang und Titel“).

În lăuntruul colegiului profesoral directorul ocupă locul întâiu, profesorii superiori al doilea, cei ordinari al treilea. După aceștia vin profesorii colaboratori sau ajutători, numiți „wissenschaftliche Hülflehrer“, profesori angajați pe un an sau un semestru cînd împrejurări deosebite, precum lipsirea unui profesor în timp de mai multe luni, formarea unei clase paralele ș. a., crează această trebuință. În fine vin profesorii tehnici, „technische Lehrer“, adică cei de desemn, caligrafie, gimnastică și muzică, carii în cea mai mare parte n'au studii de universitate, ci sunt foști elevi ai seminarelor de in-

vătători. La acele gimnasil, cu care sunt unite așa numitele școli preparatoare (Vorschulen) ocupă ultimul loc profesorii elementari, „Elementarlehrer“ avînd de regulă un salariu mai mare decît la celelalte școale primare<sup>1)</sup>.

De cînd s'a introdus sistemul de clasă (Classensystem), al cărui principiu e ca elevii unei clase să se afle toți pe aceeași treaptă de cunoștințe la toate obiectele, o parte din profesorii ordinari și superiori s'nt totdeotată și profesori de clasă, Klassenlehrer, sau cum se mai numesc în Germania, ordinarii de clasă, Klassenordinarius, în una din cele opt clase ale gimnasiului, afară de oberprima. Onoarea de a fi ordinarius în oberprima este păstrată directorului. Profesorii superiori s'nt de regulă ordinarii în clasele superioare, III, II, I b.

Ordinariul este profesorul de căpetenie al clasei; el întrunește totdeauna două sau trei obiecte de învățămînt, care s'nt prin natura lor unite unul cu altul, d. e. limba germană și cele clasice, istoria și geografia împreună cu o limbă etc. Prin această măsură foarte înțeleaptă i se dă putința să influențeze în mod consequent și neîntreput asupra școlarilor săi. Astfeliū partea educativă a învățămîntului gimnasial se concentrează cu deosebire în mîinile ordinariului. Profesori de clasă avem și noi, acțiunea lor însă este paralizată mai cu totul prin faptul că n'au a propune decît un singur obiect în clasa lor, prin urmare două sau trei oare cel mult pe săptămîină. Sistemul german este cu mult mai bun. Ordinariul luînd totdeauna mai multe obiecte în clasa sa,

<sup>1)</sup> Despre școalele preparatoare vezi adaosul dela sfîrșit.



poate să influențeze asupra școlarilor pe mai multe căi. El poate să studieze mai de aproape pe fiecare, căci are contact zilnic cu dînșii.

Profesorul ordinaru este privit ca un factor însemnat în organismul școalei; el n'are sub îngrijirea sa numai disciplina clasei, mobilierul și cataloagele, ci trebuie să exerciteze o influență morală asupra clasei sale prin caracterul său particular. Deaceea alegerea ordinarilor se face cu mare băgare de seamă. Sistemul adoptat mai în toate gimnasiile este că profesorii definitivi sunt numiți ordinarii mai întâiu în clasele inferioare și apoi înaintează din clasă în clasă, pînă ce devenind profesori superiori devin și ordinarii ai claselor superioare. Ordinea aceasta e foarte naturală, căci cu cît școlarii sunt mai înaintați în studii și în vîrstă, cu atît devine mai grea educația lor, cu atît influența exclusivă a școalei și a profesorilor scade, făcînd loc celorlalți factori ai educațiunei: lecturii private, societății, jurnalisticiei, etc. Această înaintare din clasă în clasă are și o însemnătate pentru cultura pedagogică a profesorului; acesta are ocaziune a-și face o idee exactă de gradul de dezvoltare pe care stă fiecare clasă, a cunoaște mai bine trebuințele și caracterul ei, cu un cuvînt a cunoaște clasa ca o individualitate, nu ca o colecțiune de individualități. În alcătuirea programelor, în casurile disciplinare ș. a. aceste cunoștinți practice sunt foarte trebuincioase. Am auzit de mai multe ori dela directori că un profesor este ordinaru foarte bun pentru II, un altul pentru V, un altul pentru III ș. m. d., ceea ce va să zică că ei cunosc caracterul acestor clase și le știu conduce bine. Unii au predilecția de a fi ordinarii în anu-

mite clase; mulți carii găesc o plăcere în instrucția copiilor mici preferă a fi în IV și V și numai trebuința de a varia și ambițiunea de a nu rămînea pururea în clasele de jos îi face să primească ordinariatul în cele mai superioare.

Importanța profesorilor de clasă s'a recunoscut de mult în Germania. Circulara din 24 Octombrie 1837 susține, că alcătuirea unei programe bune nu se poate face decît prin ajutorul unor profesori de clasă buni. Aceștia trebuie să fiă aleși dintre acei profesori ai gimnasiilor (sau școalelor celorlalte), carii prin iubirea și devotamentul pentru educația tinerimei, prin cunoștințele lor speciale și prin talentul deosebit de a propune și de a trata pe școlari sunt în stare a-și câștiga simpatiile și stima acestora. Ordinariul este părintele clasei, el trebuie să fie gata a conduce cu sfațul său studiile elevilor, a se interesa în special de fiecare, a cunoaște părțile bune și rele ale lor, ca să poată întrebuița după natura fiecăruia mijloacele cele mai potrivite de îndreptare. În studii va căuta să cunoască capacitatea și aplicările fiecăruia și aceasta o va face cu atît mai ușor cu cît va lua mai multe din obiectele principale ale clasei. Așa și'nchipue pedagogia germană pe profesorul ordinariu. Deaceea tot ce se rapoartă la disciplină și la învățămînt e pus sub îngrijirea lui. El este obligat chiar a sta în legături cu părinții școlarilor și a ținea corespondențe cu cei ce locuiesc în alte orașe. Deși în realitate nu se împlinesc totdeauna și toate aceste instrucțiuni, o mare parte din ele se observă. Toate ar cere prea mult timp, pe lingă oarele numeroase ce are să le dea un profesor german. Numai lucrările indispensabile ale



ordinariului cer o grămadă de timp, precum: revisuirea temelor în scris, stabilirea numărului acestora în înțelegere cu profesorii clasei, purtarea de grije a disciplinei, scrierea notelor semestrale ș. c. <sup>1)</sup>. Ordinariul are să îngrijească și de biblioteca clasei sau să controleze lectura privată a școlarilor. Gimnasiile au de obicei două biblioteci: una a profesorilor (Lehrerbibliothek) și una a școlarilor (Schülerbibliothek). Cea din urmă este împărțită după clase și se află sau în fiecare clasă câte o despărțire sub îngrijirea ordinariului (Klassenbibliothek) sau la un loc cu biblioteca profesorilor și sub îngrijirea bibliotecarului. În acest caz școlarii aduc învoirea profesorului de clasă pentru a împrumuta cărți.

Afară de ordentliche-și de Oberlehrer mai sunt la fiecare gimnasiu câțiva carii se numesc „Professoren“. Acesta este un titlu curat onorific, ce se dă de ministru (înainte se dădea de rege) acelor profesori gimnasiali carii s'au distins prin lucrări literare. Profesorii gimnasiali se numesc în Germania „Lehrer“ (complet Gymnasiallehrer), iar cei universitari „Professoren“. Se face dar o onoare deosebită unui Gymnasiallehrer când i se permite să poarte titlul Gymnasialprofessor, care de cele mai multe ori nu este însoțit de nici un avantaj material. Este un mijloc ingenios al guvernelor germane a mîngăia pe oameni cu titluri când nu-i pot mulțami cu salariul. În Germania titlurile sunt foarte prețuite și în adevăr ele se dau după merite. E natural să fie așa într'un stat monarhic, în care funcționarismul e așa de regulamentat, în care înaintarea e atît de grea,

<sup>1)</sup> Wiese, Verordnungen, ed. 2, vol. 2 p. 192 — 220 „Instructionen für Klassenordinarien und Lehrer“.

și în care fiecare titlu își are privilegiile sale, dacă nu materiale, măcar ideale. Așa e cu titlul de profesor. El ridică foarte mult vaza celui ce-l posedă și e nedeslipit de numele său. La unele gimnasilor se stabilește prin us numărul „profesorilor“, mai ales la gimnasiile internate, unde acest titlu e unit și cu avantaje materiale. În acestea se deosebește profesorul întâiu, profesorul al doilea ș. m. d. și salariul crește cu aceeași sumă de la un grad la altul după vechime: profesorul întâiu e cel mai bătrîn al școlii și are leafa cea mai mare. Așa e în Schulpforta, Grimma, Ilfeld, Rossleben și celelalte.

Deosebiriile acestea între profesori au o urmare asupra numărului de oare ce este obligat a da fie-care. Profesorii ordinari dau de obicei cîte 22—24 de oare, ear unde sunt mai mulți și cîte 20 numai, de exemplu la kölnisches Gymnasium în Berlin; la gimnasiile internate, cum sunt școlile princiare saxone, cîte 17—18 oare (d. e. în Ilfeld, unde nici un profesor n'are mai mult de 18 oare, programul din 1885). Profesorii superiori au a da cîte 20—22 oare sau mai puțin (în Ilfeld 16—17). Directorul are de la 14—16 oare, poate să ia însă și mai puține după numărul afacerilor de cancelarie. În internate directorii iau cîte 8—10 oare pe săptămînă și acestea sunt multe pe lîngă nésfirșitele lucrări de cancelarie, și corespondențe, ce e silit să ție un director. Ei iau oare mai cu seamă în secunda și prima, nu doar că n'ar putea împărți unele printre ceilalți profesori, dar ei au ambițiunea de a da lecții de model și de a-și cîștiga res pectul școlarilor înaintați prin calitățile lor pedagogice și prin știință. Fiindcă obiectele principale în-



gimnasiu sunt limbile clasice deaceea directorii iau totdeauna unele părți din acestea: mai ales cetirea autorilor: Homer, Sophocle, Demosthene, Horaț, Tacit; alții se 'ngrijesc în special de compozițiile latine și de exercițiile de vorbire latinească, căci oricât de combătute sunt aceste lucruri, tot în ele culminează întreg învățămîntul gimnasial. Directorul din Grimma, care mi se plîngea că corecturile compozițiilor latine îi dă prea mult de lucru, la întrebarea mea pentru ce ia întocmai dînsul aceste lecții, îmi răspunse: „aci culminează totul; fără compoziția latină gimnasiul nostru își pierde tot ce are mai frumos. Directorul trebuie să pue umerii și să nu lase a se pierde ceea ce a fost strălucirea gimnasiilor noastre“. Am văzut că în colloquiile pentru rectorat se cere și dexteritatea de a vorbi latinește; se găsește cu toate acestea directori, carii nu mai posed această dexteritate și carii încredințează exercițiile de vorbire în prima unui alt profesor. În tot cazul însă directorul, care este un bun specialist măcar într'unul din studiile gimnasiale, trebuie să-și întărească autoritatea sa nu numai prin o administrație înțeleaptă ci și prin calitățile sale ca profesor. El nu este un simplu funcționar administrativ, ci cel dintîiu între profesori. Raporturile de colegialitate nu sunt de fel jignite prin poziția sa mai înaltă; el lucrează împreună cu ceilalți tot atît de mult, ba poate mai mult decît dînșii.

Școala absoarbe întreaga activitate, nu numai a directorului, ci și a profesorilor. Este un lucru foarte rar în Germania ca profesorii să aibă ocupațiuni lăaturalnice afară de cele de școală. Li se îngăduie să dea lecții la institute private sau cei ce sunt cunos-

cuți prin lucrări speciale să ție prelegeri la universitate. Astfel un profesor de la gimnasiul din Jena ținea la universitate cursuri de literatura grecească, un altul de limbele orientale : sanscrită, zendică, persică, egipteană. Aceasta însă numai cu voia autorităților superioare : a colegiului provincial sau Ministeriului și cu condițiunea ca oarele de ocupație în afară de școală să nu fie așa de multe, încît să-i împedecă în împlinirea exactă a datoriilor de școală. Această mărginire a libertății profesorilor își are mai multe cauze. Afară că fiecare profesor și-o impune de bună voia sa, deoarece ei voesc să se ocupe numai de învățămînt, vine și împrejurarea că ei au foarte multe oare de propus și că administrația le-a închis cu intențiune căile spre alte ocupațiuni.

Directorii și profesorii trebuie să se supună întocmai ca ceilalți funcționari ai statului tuturor instrucțiunilor și regulamentelor oficiale. Cu toate acestea ei sunt priviți de guvern nu ca niște simpli funcționari, carii n'au altceva de făcut de cît să împlinescă ordinele sale ; succesul activității lor depinde nu atît de la împlinirea exactă a acestor rodine, cît de la modul cum vor ști să le aplice conform cu convingerile pedagogice și cu caracterul lor. Un profesor silitor și devotat carierei sale va fi în stare să insufle în școlari același spirit de activitate și moralitate. Calea o află dînsul totdeauna. Administrația convinsă de aceasta a lăsat în marginile regulamentului oarecare libertate, în care să se poată mișca profesorul singur și grupurile de profesori sau corpul didactic al unei școli. Echilibrul e foarte ușor de turburat în ambele direcții contrare : avînd o prea mare libertate profesorii pot abuza de dînsa, ear prea



multele regulamente apasă greu asupra inițiativei lor private. În Prusia se simte acest din urmă defect din cauza tendinței pronunțate spre uniformizare a guvernului, care, după opinia publică, este în detrimentul școlii (Wiese, Pädagogische Ideale und Proteste). Statul n'ar trebui să-și mărginească nicăiri mai mult influența sa directă ca în chestiile de școală. În Prusia se crede că a regulamentat prea mult și a ajuns a fi în contradicție cu principiile ce le confesează. Aceasta nu este urmarea unei direcții pedagogice conștite, ci factori cu totul străini de școală au venit să turbure libera dezvoltare a acesteia și să-i creeze greutăți, care la început s'au crezut neînsemnate, care acum se simt însă foarte bine. Acestea sunt mai cu seamă privilegiile (die Berechtigungen), ce s'au acordat tuturor școlilor și după anumite clase. Ele au avut de urmărit o uniformizare aproape completă a școlilor secundare, o nivelare egală a studiilor și prin urmare micșorarea sau chiar nimicirea varietății ce domnea în școli înainte de ele. Pedagogii o simt aceasta ca un defect, ce nu se mai poate îndrepta și care apasă de o potrivă asupra elevilor și profesorilor.

#### C. XIV. Preparația pedagogică a profesorilor.

Nicăiri nu se dă mai multă atențiune decât în Germania preparațiunii pedagogice a profesorilor. Se poate zice fără exagerațiune că Germania în această privire stă în fruntea statelor europene și că corpul său didactic este mai bine preparat ca ori unde. Pe cînd în Anglia profesurile de pedagogie s'au introdus abia de cîțiva ani la universități, iar în Franța nu se dă mai nici o importanță acestor lucruri, Germania po-

sedă de la începutul secolului catedre și seminare pedagogice pe lângă universitățile sale. Dela acestea a pornit regenerarea învățămîntului secundar și superior la finea secolului trecut și în secolul nostru. A-fără de îngrijirea specială ce s'a dat de atunci în-coace preparațiunei profesorilor secundari, organizarea întregă a universităților germane este astfel, încît în-lesnește și ajută această preparațiune.

Facultățile, în care se prepară profesorii secundari în Germania, sunt facultățile de litere și științe, cu-prinse aci sub un singur nume: facultatea filosofică. Numele însuși ne arată că scopul ei nu este de a da statului numai funcționari cu specialități anumite (cum sunt facultățile franceze), ci de a pregăti oameni, carii pe lângă o specialitate anumită să urmărească și interesele generale ale științei. Tendința universităților germane nu este nici a prepara oameni pentru carierele speciale, nici a da numai o cultură generală, ceva mai înaltă decît a gimnasiului, (precum o dau unele universități engleze și facultățile noastre), ci a forma oameni capabili să ducă știința mai departe.

Profesorii în cursurile lor publice predau studenților rezultatele la care au ajuns științele respective; timpul scurt al unui semestru nu le îngăduie să insiste mult asupra modului cum au ajuns ele la aceste rezultate. Ei o fac însă aceasta în anumite prelegeri destinate pentru cei ce au de gînd să se ocupe mai departe, în așa zisele seminare. Cursurile facultății filosofice din universitățile germane sunt dar de două feluri: cursuri publice, care prezentă studenților o știință în liniamentele ei generale și care din pricina aceasta sunt mai mult niște resumate ale ideilor profesorilor,



al doilea prelegerile sau mai bine zis lucrările în seminare, care au de scop să introducă pe studenți în secretele științei, să-i învețe cum cu ajutorul izvoarelor și metoadelor științei să facă ei singuri cercetări noue.

Universitățile germane și-ar socoti misiunea lor numai pe jumătate împlinită față de un student, care în tot timpul studiilor universitare a fost numai un ascultător pasiv al prelegerilor publice. Lucrarea proprie a studentului este ținta la care trebuie să ducă studiul universitar și aceasta nu se poate ajunge în majoritatea cazurilor decât prin exercițiile practice ce încep să le facă studenții sub conducerea profesorilor. Se înțelege că aceste exerciții nu se fac în vederea studenților dotați cu talente deosebite; aceștia găsesc singuri calea cea adevărată, ba de multe ori ei apucă căi mai bune de cât profesorii lor. Seminarele sunt pentru majoritatea, care nu se poate dispensa de ajutorul profesorilor.

Cu toate că aceste seminare urmăresc numai scopuri științifice, ele sunt prin caracterul lor socratic prima introducere în lucrările practice de pedagogie. Studentul învață în seminar dela profesorul său nu numai cum se face, ci și cum se propune știința. Aș putea dar numi ca primul mijloc de preparație pedagogică a profesorilor germani seminarele universitare.

Acestea nu sunt o instituție veche a universităților; ele datează numai dela finea secolului trecut. În introducerea istorică am văzut că cele dintâi seminare au fost cele din Halle, Göttingen și Leipzig, înființate de Wolf, Gesner, Ernesti. Acestea au fost seminare filologice și au avut de scop înălțarea studiilor clasice. Influența lor salutară s'a manifestat în două direcțiuni: a) în direcția științifică, căci ele au pregătit

pe cei mai buni scrutători ai filologiei clasice *b*). în direcția pedagogică, deoarece din ele au eșit cei dintii profesori buni de limbile clasice. Această influență binefăcătoare s'a recunoscut în curînd de publicul învățat și încet cu încetul s'au creat seminare universitare pentru celelalte specialități: pentru istorie, științele matematico-fisice, naturale, filologia modernă, cu un cuvînt pentru toate științele ce cuprinde în sine facultatea filosofică <sup>1</sup>). Acelaș fel de seminare sunt anexate pe lîngă facultățile de drept și științele de stat, precum și pe lîngă cele teologice.

În Germania nu se îndoește nimenea de foloasele ce au adus științei și instrucțiunii publice aceste instituțiuni. Ele au fost centrele din care s'au întins gustul activității științifice, inspirat studenților de profesorii cei mai buni. Căci seminarele sunt conduse de acei profesori care au nu numai putința, dar simt o necesitate chiar de a împărtăși tot ce știu ei tinerimei, de a o introduce pe calea apucată de dînșii,

<sup>1</sup>) Cel dintiū seminar filologic a fost al lui Fr. A. Wolf în Halle, înființat la 1787. El avea 12 membrii, care după ce ascultaseră un an la universitate, trebuiau să stea doi ani în seminar. După acesta se înființară cele din Königsberg (1810), Berlin (1812) Greifswald (1822) ș. c. Seminarele istorice s'au născut ceva mai târziu: cel dintiū la Königsberg în 1832, apoi în Breslau (1843), Bonn (1863) ș. c. Toate relevează în statutele lor două scopuri: de a introduce pe studenți în studiile istorice și a-i pregăti pentru profesoratul gimnazial. — Seminarele matematico-fisice încep cu cel din Königsberg la 1834, cel din Halle (1838) Berlin, (1861) ș. c. — Seminarele de științele naturale încep cu cel din Bonn la 1825, care în statutele dela 1868 își definește ast-fel scopul său: „a sprijini studiul științelor naturale și a prepara profesori de științele naturale pentru școalele secundare.” Cele mai nouă sunt seminarele de filologie modernă: germanică, romanică, engleză. — Statutele cele mai recente ale seminarelor din Prusia sunt publicate de Wiese în Verordnungen, vol. II p. 10—45 (ed. II.)



de a crea cu alte cuvinte o școală. În seminare s'au pus începutul multor din lucrările cele mai erudite publicate în Germania. Ele nu cultivă însă numai erudițiunea. Lucrarea practică împreună cu profesorul desvoaltă în mod natural și facultatea de a comunica altora ideile sale; convorbirile și lucrările înscris ce se fac în seminare nu pot fi de cît folositoare pentru cîștigarea talentului de expunere. Studenții serioși sunt convinși de aceste foloase ale seminarelor universitare și nici unul nu pierde ocașiunea de a participa la lucrările lor. Cei ce au de gînd a se face profesori sunt mai în tot timpul studiilor universitare membrii ai seminarelor, din anul al doilea începînd.

Cele mai vizitate sunt seminarele filologice. Ele țin samă și de trebuințele școalelor secundare, căci sunt vizitate mai ales de viitorii profesori secundari. În ele se fac cu deosebire interpretări de autori clasici. Studenții—după sfatul profesorului—iau pe rînd anumite părți din autor și le interpretează din toate punctele de vedere în scris sau oral. Lucrările din seminar se pot întinde însă asupra ori cărei părți din filologia clasică: asupra gramaticii, literaturii, archeologiei, metricei, istoriei vechi ș. c. Fiecare oară e folosită de profesori pentru a face excursiuni asupra tuturor acestor părți din filologia clasică. Profitul acestor exerciții comune e foarte mare: studenții învață cum să citească și să interpreteze un autor, un document, o inscripție ș. m. d. Ele însă, dacă e să credem pe unii pedagogi gimnasiali, au avut și o influență rea asupra școalelor secundare, deoarece ce profesorii cei tineri au introdus modul de interpretare e-

rudită a seminariului în gimnasii și prin aceasta ei au contribuit la coborîrea nivelului studiilor clasice. Lipsa de gust pentru cetirea autorilor clasici vine în mare parte de acolo, că profesorii în loc să caute a ceti cît se poate mai mult și mai iute, stau oare întregi în jurul unor pasaje, interpretîndu-le cu tot aparatul filologic al seminariului. Deși lucrul nu stă așa de rău precum se pare, căci după experiențele mele profesorii nu introduc în lecțiile de gimnasiu lucruri ce nu le-ar putea înțelege școlarii, totuși exercițiile de seminar pot fi stricăcioase, din pricină că interpretările se fac așa de pe larg, încît se pare că nu mai e vorba de un autor, ci de cuvinte și de fraze, de enigme paleografice și sintactice, de greșeli în text, de falsificări de manuscrite, de autori anonimi ș. c. Acest metod poate fi aplicat fără cale de viitorii profesori gimnasiali și atunci are o influență rea asupra studiilor secundare; el a avut însă fără îndoială urmări bune pentru acestea, căci a produs profesori cu cunoștințe solide și întinse în limbile clasice.

Dacă aceasta e adevărat de seminarele filologice, este cu atît mai adevărat de cele istorice și matematice. Cele dintîiu dau ocasiune profesorilor de a introduce pe studenți în cercetările istorice originale, învățîndu-i să formeze ei înșiși istoria din izvoarele ei. Profesorul n'are nici timpul trebuincios și nici nu poate în prelegerile publice să expună pe larg modul prin care a ajuns la stabilirea faptelor istorice; cîmpul fiind prea vast, el se mulțamește a indica studenților izvoarele principale și a-i invita în seminar, pentru a constitui împreună mici părți din istorie. Seminarele matematice au mai mult caracterul unor exerciții făcute cu



scopul de a controla modul cum studenții au înțeles pe profesor; lucrările originale aci sunt mai grele: ele sunt posibile numai talentelor speciale. Deaceea seminarele matematice sunt poate cele mai trebuincioase pentru profesorii gimnasiali. — Aceleași caractere au seminarele pentru științele naturale și limbile moderne.

Cu tot ajutorul ce dau aceste seminare preparațiunii profesorilor, scopul lor principal este pregătirea pentru cercetări proprii științifice, pentru lucrările speciale de erudiție. Pregătirea pedagogică specială o urmăresc seminarele pedagogice, care s'au înființat nu de mult, parte pe lângă universități, parte pe lângă gimnasii și se numesc de obicei „pädagogische Seminare für gelehrte Schulen“.

În Prusia sunt opt seminare de felul acesta, fiecare cu organizația sa specială. Ele nu s'au înființat deodată, nici prin inițiativa guvernului, ci a profesorilor de universitate sau a directorilor de gimnasii, și se susțin parte din fondurile ministeriului de culte (și atunci se numesc Königliche Seminare für gelehrte Schulen) parte din veniturile fundațiilor particulare, precum e seminariul de pe lângă alumnatul mănăstirii „Unser lieben Frauen“ din Magdeburg și „seminarium praeceptorum“ din Institutele lui Francke în Halle. Din aceste opt seminare trei sunt în Berlin, câte unul în Breslau, Göttingen, Stettin, Königsberg și două în Magdeburg. Cel din Halle e un început numai.

Scopul tuturor acestor seminare este de a prepara în mod pedagogic pe profesorii școalelor secundare, cu deosebire de gimnasii și școale reale. Modul de organizare al lor se deosebește din cauza împrejurărilor;

locale și a scopurilor speciale ce urmărește fiecare; toate au însă unele caractere comune. Acestea le-aș putea rezuma în următoarele:

Seminarele pedagogice nu primesc decît tineri, carii și-au făcut studiile universitare; unele pretind dela membrii lor să-și fi trecut chiar examenul de doctorat: prin urmare cunoștințele speciale se presupun la toți cîștigate. În seminar se urmărește pe de o parte aprofundarea acestor cunoștințe prin lucrări științifice mai speciale, pe de alta cultivarea pedagogică a membrilor și pregătirea lor cît se poate mai bună pentru profesorat. Ambele aceste scopuri se ajung prin lucrări științifice și pedagogice, făcute în scris și pe rînd de fiecare din membrii seminarului; prin discuțiuni comune asupra lucrărilor cetite în seminar; prin lecțiuni de probă sau lecțiuni de model ținute de membrii seminarului la un gimnasiu sau școală reală din apropiere, care lecțiuni sunt discutate apoi de membrii și directorul seminarului. Pe lîngă aceste lucrări membrii mai sunt obligați a da un număr oarecare de lecțiuni, nu prea multe, la o școală secundară, sub priveghierea directorului acelei școale și a directorului de seminar. Aceștia doi au dreptul a asista la lecțiunile sale și a-i face observațiunile trebuincioase. Astfel cultivarea teoretică și practică pentru postul de profesor merg mîna în mîna în aceste seminare: la unele predomină cea dintîi, la altele a doua din aceste direcțiuni. Așa de exemplu în seminariul din Berlin, după mărturisirea directorului Fr. Kern, se fac mai multe lucrări teoretice; în Göttingen se dă atențiune mai mare celor practice. Membrii seminarelor sunt remunerați cu 600—700 mărci pe an; unii au



și locuința și masa gratis în edificiile institutelor pe lângă care sunt anexate seminarele.

Mai cunoscut și cu un renume mai vechi este seminariul din Berlin, numit „das königlich pädagogische Seminar für gelehrte Schulen in Berlin“. (Seminariul pedagogic regesc pentru școalele secundare, în Berlin) El a fost înființat de Gedike la 1787 și destinat dela început pentru pregătirea profesorilor de gimnasiu. Era unit cu gimnasiul Friedrich Werder. Dela 1819 a fost condus mult timp de cunoscutul filolog Boeckh și azi se află sub direcțiunea d-lui Franz Kern, director la „Kölnisches Gymnasium“, și sub privegherea ministeriului de culte. Ministeriul numește pe director și admite ca membrii pe candidații propuși de acesta. Condițiunile de primire sunt ca candidatul să fi trecut examenul „pro facultate docendi“, adică examenul de stat pentru a putea fi profesor, să nu fie mai bătrîn de 30 de ani și să fie cetățean prusian. Străinii se primesc numai dacă declară că voesc se rămîna în serviciul statului ca profesori și dacă capacitatea lor este bine cunoscută.

Seminariul are scopul de a pregăti pe candidații învățămîntului secundar în mod științific și practic pentru funcțiunea lor viitoare (§ 1 al statutelor)<sup>1)</sup>. Pentru ajungerea acestui scop membrii seminariului sunt ocupați cel puțin 6 oare de propunere la una din școalele secundare din Berlin, ca să se perfecționeze în metoadele de învățămînt și în specialitatea științifică ce și-au ales (§ 2). Cele 6 oare le dau fără remunerațiune. Ei sunt obligați afară de aceasta a

<sup>1)</sup> Statut des königl. pädag. Seminars in Berlin, 1869 la W. Pormetter.

hospita (asista) la lecțiunile altor profesori de aceeași specialitate, ca să cunoască de aproape mersul și metodele învățămîntului. Această ocupație în timp de un an îi dispensează de anul de probă, ce trebuie să-l facă ceilalți candidați (§ 5). Seminaristul poate să ia și mai multe oare pe săptămîină sau să dea lecții private, însă numai cu voia directorului de seminar și mai mult de 15 pe săptămîină nu-i este permis (§ 6). Fiecare membru ia parte la ședințele ce se țin de două ori pe lună în localul seminarului. În acestea se critică lucrările științifice și pedagogice ale colegilor; se țin discuțiuni după propunerile directorului; se citesc referate asupra aparițiilor celor mai nouă de cărți didactice și scrieri pedagogice (§. 7). Seminaristii sunt obligați a lucra în fie-care an cîte o temă științifică din specialitatea lor și una didactică-pedagogică (§. 8). Ambele și le pot alege sau ei înșiși, sau consultînd pe director; se recomandă cu deosebire consultarea directorului pentru lucrările științifice (lucru foarte natural, deoarece s'ar putea întîmpla ca o temă să fie afară de sfera cunoștințelor sale și să nu-și poată da părerea asupra ei). Temele de cuprins pedagogic nu se iau din pedagogia generală, care duce foarte ușor la abstracțiuni filosofice, ce nu folosesc nimic profesorului începător, ci din metodologia învățămîntului special și în legătură cu lucrarea practică a seminaristului (adecă cu obiectul ce propune și clasele în care propune). Temele din filologie se fac în limba latină. Pentru lucrările în care directorul seminariului nu se pricepe, el roagă pe un specialist să-i ocupe locul în ședințele respective.—Seminariul are zece membrii pe cîte trei ani cel mult: cinci membrii din cei mai vechi pri-



mesc cîte 200 taleri, cinci mai tineri cîte 150 pe an <sup>1)</sup> (§. 14). Pentru unele lucrări mai reușite se dau mici premii.

Cam tot așa este alcătuit seminariul matematico-fisic din Berlin, care este sub direcțiunea d-lui K. Schellbach, profesor la gimnasiul Friedrich Wilhelm și la academia militară. Seminariul e în legătură cu gimnasiul și se numește: „Institut zur Ausbildung der Lehrer der Mathematik und Physik für Gymnasien und Realschulen“. (Institut pentru cultivarea profesorilor de matematică și fizică pentru gimnasii și școale reale). Sunt numai cinci membrii, carii trebuie să aibă toți examenul pro facultate docendi.

Tot în Berlin este seminariul înființat la 1860 de profesorul Herrig pentru prepararea profesorilor de limbile moderne „Seminar für Lehrer der neueren Sprachen“ <sup>2)</sup>. El se află acum sub direcțiunea d-lui Schnatter, directorul gimnasiului francez din Berlin și are de scop a pregăti pe candidații ce au trecut examenul pro facultate docendi pentru propunerea limbei franceze și engleze, dîndu-le ocasiune să se perfecționeze mai ales în scrierea și vorbirea acestor două limbi.

Seminariul pedagogic din Goettingen are două secțiuni. Intîia are șase studenți în filologie, carii trebuie să fi fost doi ani membrii ordinari ai seminariului filologic dela universitate sau să fi audiat trei ani cursurile universitare. Ei intră în seminar pentru un an, iau parte de două ori pe săptămîină la ședințele lui, în care se citesc teme sau se țin discursuri

<sup>1)</sup> În Mushacke de pe anul 1885 cei trei membrii mai noi primesc 600 mk. cei 7 mai vechi 750 mk. Probabil dar că în această privire statutul din 1869, s'a schimbat.

<sup>2)</sup> Vezi istoria acestui seminar în memoriile citate ale lui L. Wiese.

despre chestiuni din pedagogia gimnasială și se fac referate critice asupra lucrărilor nouă în privința organizațiunii gimnasiale. Secțiunea a doua are numai doi membrii, carii și-au depus cu succes examenul de profesorat în Goettingen și sunt angajați la gimnasiul clasic sau real din localitate ca candidați probandi“. Ei au însărcinarea să țină în fiecare săptămână câte o disertație asupra didacticei, pedagogiei și oricăror chestiuni de învățămînt secundar în prezența celorlalți membrii ai seminarului și a directorului. Membrii secțiunii întâia primesc pe an câte 195 mk. și mîncarea; membrii secțiunii a doua câte 750 mk., ei sunt datori însă a da câte 12 oare la gimnasiul sau școala reală din localitate.

Aproape în acelaș chip sunt organizate și seminarele din Königsberg, Magdeburg, Breslau și Stettin; ele au câte patru sau șase membrii stipendiști, toți cu examenele de doctorat sau de stat și funcționînd ca candidați pe lîngă un gimnasiu. Puține deosebiri are seminarium praeceptorum din Halle, sub direcțiunea d-lui O. Frick. Aci hospitările în clase sunt astfel aranjate, că iau parte la ele toți membrii seminarului, (cam 12) cu directorul împreună (gemeinsame Hospitierlection). Lecțiunile de model se țin întîiu de dirigenții seminarului—directorul și subdirectorul—inaintea școlărilor de toate clasele, mai ales de cele inferioare și mijlocii; apoi se țin după exemplul acestora de membrii seminarului și se discută în ședințe din toate punctele de vedere. Directorul ține în fiecare an cîteva lecții introductive de pedagogie (herbartiană), apoi citește și comentează împreună cu seminaristii săi scrierile pedagogice mai cunoscute, începînd cu compen-



diile mai ușoare și trecînd treptat la autorii mai însemnați ca Herbart, Benecke, Postalozzi, Willman, Zillersș. c. 1).

Un al treilea mijloc pentru prepararea pedagogică a profesorilor este anul de probă, das Probejahr. Candidații după ce și-au depus examenul de profesor sunt avisați din partea colegiului provincial la un gimnasiu pentru ca să-și facă anul de probă. Ei trebuie să dea 6—8 oare în diferite clase, mai ales în clasele inferioare. Pentru acestea nu li se plătește nimic; dacă li se dă însă mai multe oare, ei au dreptul a pretinde o remunerație în raport cu numărul lor. Pe lângă aceste lecții, ei asistă la lecțiile celorlalți profesori, după cum le recomandă directorul gimnasiului și după socotința lor. Directorul este mentorul candidaților în experimentările lor pedagogice; el ține cu dînșii conferințe asupra diferitelor materii ce le-a venit înainte în cursurile lor, îi întrebă ce idei au asupra programelor, asupra disciplinei școlare etc. și se convinge despre aplicările fiecăruia. Candidații iau parte la conferințele profesorilor ordinari ca să se introducă în organismul gimnasiului 2). Dacă în timp de un an de zile candidatul a arătat

1) Mai pe larg în broșura D. Dr. O. Frick, Das Seminarium praeceptorum in den Franckeschen Stiftungen in Halle și Lehrproben und Lehrgänge, Heft 5 (1885). Asupra seminarelor pedagogice sau cum le numește Wiese „seminare după universitate“ (Seminarien nach der Universitätszeit) vezi Wiese, Verordnungen, II. p. 47—59. Tot aci se găsesc statutele celorlalte instituțiuni destinate pentru prepararea profesorilor, precum stipendiile de călătorie în Franța, stipendiile archeologice, institutul de muzică și academia musicală din Berlin și institutul de gimnastică din Berlin. Notițe scurte sunt și în Mushacke, Statistisches Jahrbuch der höheren Schulen, în introduceri.

2) Cirkularerlass enthaltend Bestimmungen über das Probejahr der Kandidaten des höheren Schulamts, 30 März 1867. Heymann, p. 29 sq.

un zel sincer și un devotament neîndoios pentru funcțiunea sa, dacă calitățile pedagogice nu-i lipsesc și dacă prin urmare promite a fi un bun profesor, directorul propune colegiului provincial să-l confirme în postul său, dîndu-i titlul de profesor ordinar sau, cum zicem noi, provisoriu (ordentlicher Lehrer). La gimnasiile comunale (Stadtgymnasien) sau la cele private au dreptul de a numi pe profesorii ordinari magistratele sau patronatele gimnasiilor, numite Schulkuratoria. (Wiese, Verordnungen, ed. III vol. I p. 24, die Localverwaltung).

Din cele ce am spus asupra seminarilor pedagogice și anului de probă rezultă următorul fapt: opiniunea generală în Germania este, că profesorii secundari ca și cei elementari, ca să-și poată îndeplini cu mai mult succes și ușurință misiunea lor educativă, au lipsă nu numai de studii temeinice speciale, ci și de o cultură pedagogică serioasă. Știința singură nu este o dovadă că cel ce o posedă este în stare să o comunice și altora așa ca să fie înțeles, mai ales cînd aceștia nu sunt oameni desvoltați, ci copii carii deabia încep a se desvolta și carii își urmează în timp de mai mulți ani desvoltarea lor graduală. Cultura pedagogică a profesorului trebuie să meargă mîna în mîna cu cea științifică. Această idee a administrațiunei școlare din Germania este foarte justă. Știința nu se poate propune tuturor vîrstelor după acelaș metod; ea trebuie să se adapteze materialului aperseptător al școlarilor. Afară de aceasta în gimnasiu o știință nu se dă în mod isolat, ci ea trebuie să se dea în legătură cu întreaga desvoltare de pînă acum a școlarului și cu celelalte științe ce se propun odată cu dînsa. Necesitatea de a combina dar planul de învățămînt după cerințele e-



ducațiunei sistematice este evidentă. În Germania această idee a prins adânci rădăcini și chestiunea preparării profesorilor (Die Lehrerbildungsfrage) a fost și este obiectul celor mai variate discuțiuni. Se recunoaște că baza oricărei pregătiri pedagogice trebuie să fie un material bogat de cunoștințe speciale, positive; fără acestea orice teorie și orice practică pedagogică se alcătuește în aer. În întâiul rînd deci cunoștințele speciale, în al doilea cele pedagogice. De acestea se îngrijește statul ca și de cele dintîiu. În anii din urmă (1882) s'a propus din partea guvernului prelungirea anului de probă încă cu un an; propunerea a fost respinsă de cameră, ea ne arată însă intențiunea guvernului de a asigura și mai mult capacitatea pedagogică a celor ce vor fi numiți profesori definitivi. Vom vedea la examenele de profesori că studiile pedagogice ocupă un loc indispensabil într'însele. Fiindcă aceste examene ne arată unul din caracterele cele mai esențiale ale învățămîntului secundar german, le voi descrie cu deamănuntul.

### c. XV. Examenele de profesori.

Recrutarea corpului didactic secundar nu se face în Germania prin concurs, ci prin examene de stat. Absolvenții facultății filosofice, cari voesc să ocupe un post de profesor la un gimnasiu, școală reală, progimnasiu sau școală burgheză superioară, trebuie să depună mai întâiu examenul pro facultate docendi, adică să-și cîștige calificațiunea de profesor în unele specialități. La acest examen nu se admit decît cei ce au audiat cel puțin șase semestre la universitate, după limbagiul obicinuit în Germania, ceice au făcut un

„triennium academicum“. Examenenele se țin înaintea unei comisiuni formate din profesorii ordinari ai universității și care se numește „wissenschaftliche Prüfungskommission“.

Examinarea candidaților are două scopuri: 1) de a constata cultura generală (die allgemeine Vorbildung) a candidatului și 2) cunoștințele speciale în studiile ce voește el să le propună (die speciellen wissenschaftlichen Fächer). Sub cultura generală a unui candidat de învățământul secundar se 'nțeleg acele cunoștințe, ce sunt indispensabile oricărui om cult și mai ales unui profesor în domeniul religiunii, filosofiei, pedagogiei, istoriei, geografiei și limbilor. Pentru a constata această cultură generală candidații sunt examinați numai în acele obiecte, care nu formează studiul lor special, ei pot fi însă dispensați de această parte a examenului, dacă candidații au trecut cu succes examenul de maturitate, care nu dovedește altceva decât că ei posed tocmai această cultură generală. În adevăr este cam superfluă această parte a examenului, căci dacă candidații au trecut odată examenul de maturitate și dacă acesta s'a făcut în condițiunile legii, ei trebuie să poseadă cultura generală de gimnasiu. În realitate nici nu se țin aceste examene decât cînd candidații arată o neștiință frapantă în ramurile ce nu le sunt speciale. Singurul obiect care nu se trece cu vederea niciodată este pedagogia <sup>1)</sup>.

1) Partea aceasta generală a examenului pro facultate docendi e combătută de mulți. Insuși Bonitz s'a pronunțat în contra ei, deoarece nu este decât o slabă repetiție a examenului de maturitate și deoarece silește pe candidați a repeți manualele de religiune, istorie, geografie ș. c., o lucrare de sigur din cele mai neplăcute pentru oameni odată specializați. Examinarea în filosofie și pedagogie e de părere să se păstreze. Vezi Zeitschrift für das Gymnasialwesen, pe anul 1873, p. 879 sq.



Specialitățile, în care se poate trece examenul pro facultate sunt patru : 1). filologia și istoria 2). științele matematice și naturale 3). religiunea și limba hebraică 4). limbile moderne.

Examenul se compune din lucrări în scris, din răspunsuri orale și din lecțiuni de probă. Lucrările înscris se fac una din filosofie sau pedagogie și alta din specialitățile ce are de gând să le propună candidatul. Temele se dau după studiile ce le-au făcut candidații mai cu predilecțiune la facultate și se ține samă de dorințele ce le exprimă fie-care în această privire : din mai multe candidatul își alege una. Aceasta o lucrează în timp de șase luni și o dă spre examinare acelu membru din comisiune, în a cărui specialitate cade ea. Dacă tema e bună, candidatul se admite la examenul oral.

Temele se scriu cele mai multe în limba germană; cele din filologia clasică în limba latină, ear cele din filologia modernă sau în limba germană sau în una din limbile moderne, mai ales franceza și engleza. Candidatul e dator să indice toate izvoarele după care și-a lucrat tema sa și să dea asigurarea că nu s'a folosit de altele afară de cele indicate. In caz cînd comisiunea stă la îndoială asupra originalității lucrării sau cînd aceasta este prea slabă, ea poate să dea candidatului lucrări în scris sub clausură, care trebuie deci să le facă fără nici un ajutor. Acestea sunt de regulă traduceri din limba germană în grecește, latinește, franțuzește, englezește și teme din matematică.

De aceste lucrări în scris se dispensează acei candidați, carii au trecut examenul de doctorat în urma unei disertațiuni tipărite și susținută la o universitate din țară; lucrarea din filosofie sau pedagogie trebuie

s'o facă și aceștia. Se mai pot dispensa și aceia, carii au câștigat prin vre-o disertațiune (Preisschrift) un premiu, publicat de facultățile filosofice dela universitățile din țară sau de la academia din Münster. Dacă disertațiunile de doctor și cele premiate de facultățile filosofice sunt bune, nu mai încapă nici o îndoială că candidatul a dat dovezi suficiente despre capacitatea sa.

Lucrările în scris se consideră la nota generală ce se dă după examenul oral. Acesta are de scop a constata dacă candidații posed cunoștințele suficiente pentru a propune obiectele speciale la care s'au anunțat și dacă au oarecare cunoștinți din studiile înrudite cu acestea. Intreg examenul este întocmit cu acest scop. Pentru orice specialitate candidatul trebuie să aibă un studiu secundar, ce stă în legătură cu aceea (Hauptfächer und Nebenfächer).

Se deosebesc trei grade de examen : gradul întâi pentru clasele superioare (I a—II a), gradul al doilea pentru cele mijlocii (II b—III a) și gradul al treilea pentru cele inferioare (IV, V, VI). Candidații sunt datori să amintească în petițiunile lor gradul pentru care voesc să fie examinați. Dacă n'o fac aceasta, profesorii examinatori clasifică pe candidați în gradul la care aceștia au corăspuns după părerea lor.

Combi-națiunile specialităților sau cum am zice noi combinațiunile catedrelor sunt foarte variate. Voi comunica aci pe cele mai însemnate, ca să ne putem face o idee exactă de principiile ce au condus la formarea regulamentului de examen din 1866, care este și astăzi în vigoare (1).

1). Publicat în Wiese, Verordnungen. ed. II. vol. II. p. 65 sq. și în Heymann, Prüfungsreglements no. 8, p. 1—18 ed. VI.



Pentru cîștigarea gradului întîi se cere de la candidații din specialitatea filologico-istorică:

a.) să poată propune limba grecească, latinească și germană în toate clasele și pe lîngă acestea istoria și geografia sau religiunea în clasele mijlocii<sup>1)</sup>.

b.) limba grecească, latinească, istoria și geografia în toate clasele, și limba germană sau religiunea în cele mijlocii.

c.) istoria și geografia în toate clasele, limba grecească și latinească în cele mijlocii și religiunea sau limba germană tot în acestea.

În specialitatea matematicii și științelor naturale se cere:

a.) să poată propune matematica și fizica până în prima inclusiv, ear pe lîngă aceasta propedeutica filosofică în prima, sau științele naturale (zoologia, botanica, mineralogia), sau religiunea, sau limba latină și germană sau în fine una din limbile moderne în clasele mijlocii.

b.) chimia cu științele naturale în toate clasele și matematica în cele mijlocii, pe lîngă aceasta însă fizica și limba germană, sau religiunea, sau limba latină și germană sau una din limbile moderne în clasele mijlocii.

Pentru cîștigarea gradului al doilea se cere ca candidatul să poată propune în clasele mijlocii:

a.) limba grecească, latinească și germană sau cele două dintîi cu istoria și geografia.

b.) matematica, fizica și cel puțin una din științele

<sup>1)</sup> În limbajul german candidații de sub acest punct vor avea prin urmare ca specialitate principală (Hauptfach) limbile clasice și germană, ear ca specialități secundare (Nebenfächer) sau istoria cu geografia sau religiunea.

naturale sau toate științele naturale (zoologia, botanica și mineralogia.)

Pe lângă acestea se cere să mai propună unele obiecte în clasele inferioare.

În specialitatea limbilor moderne se cere pentru gradul întâiu puțința de a propune limba franceză și engleză în toate clasele, afară de acestea însă limba latină și grecească sau latină și germană sau religiu-nea sau istoria și geografia sau matematica și științele naturale în clasele mijlocii. Pentru gradul al doilea: limba engleză și franceză și pe lângă acestea limba latină și germană sau limba germană cu istoria și geografia sau matematica și istoria naturală.

Specialitatea religiei și limbei hebraice e de puțin interes pentru noi. Ea este unită însă ca și celelalte cu limba germană, franceză, latină, istorie etc.

La prima cetire a acestei împărțiri atît de variate s'ar părea că ministrul Mühler (care a publicat acest regulament) a făcut un joc de combinațiuni capricioase între toate obiectele de învățămînt, căci după aceste combinațiuni de catedre se pot emite aproape 40 de certificate sau calificațiuni deosebite pentru profesori. Toate acestea însă se subsumează unor principii mai generale, care le vedem îndată ce examinăm mai de aproape regulamentul.

Idea generală este că pentru profesorul de gimnasiu nu este destul să cunoască numai o singură specialitate sau un singur obiect de studiu al gimnasiului: el trebuie să cunoască cel puțin două obiecte așa de bine ca să le poată propune pe amîndouă și pe lângă acestea unul sau două obiecte secundare, care stau în strînsă legătură cu cele principale. Obiectele de stu-



diu în gimnasiu nu se propun în mod izolat, ca în universități; ele sunt împărțite pe o mulțime de clase și se 'nvață mai toate deodată. Pedagogia are drept să pretindă dela profesorii gimnasiali cunoșterea mai multor obiecte, căci numai așa vor fi în stare a pune în evidență școlarilor legătura între acestea. Profesorii carii nu vor cunoaște decît un singur studiu din gimnasiu (precum sunt d. e. unii profesori de limbile moderne) vor fi totdeauna în neputință de a înțelege organismul întreg al acestei școli.

Oricît de folositoare ar fi însă o astfel de împrăștiere a cunoștințelor, ea poate să fie dăunătoare, dacă trece marginile posibile. Regulamentul din Prusia mi se pare a fi trecut peste aceste margini. Căci dacă se dă posibilitatea profesorilor sau dacă li se impune chiar a propune limbile clasice și matematicile sau fizica totdeodată, este natural că în unul din aceste obiecte profesorul nu va putea fi specialist. Se vor găsi foarte rar profesori carii să fie deplin stăpâni pe științele matematico-fizice sau chemico-naturale, și carii să poată propune pe lîngă acestea limbile clasice sau moderne cu aceiași plăcere și cu aceiași siguranță în clasele superioare (cum admite regulamentul din 1866 §. 21. B. a. b.) Combinațiunea catedrelor e dusă aci la extrem.

Dacă profesorul trebuie să cunoască o specialitate așa de bine, încît să fie singur în stare de a face cercetări proprii într'însa, se 'nțelege de la sine că el se va sili să-și cîștige și cunoștințele ajutătoare, fără de care nu se poate mișca. Astfel este foarte natural ca profesorul de limba latină să cunoască aproape tot așa de bine pe cea grecească și istoria veche (a-

tît cît e trebuincios pentru a propune în gimnasiu); tot așa profesorul de științele naturale va trebui să cunoască chimia și măcar faptele principale din fizică; profesorul de fizică și cosmografie va trebui să poaseadă cunoștințe solide în matematică și geografie ș. a. m. d. Dar a pretinde ca două ramuri cu totul deosebite, ca studiile matematico-naturale și cele filologice, să fie unite în persoana unui singur profesor, aceasta ar însemna a-l reduce la simplul rol de a repeta înaintea școlarilor săi ceea ce a învățat însuși în gimnasiu, a-l condamna la o muncă, care va avea de efect desgustul pentru amîndouă. Din cauza aceasta combinațiunea prea variată a catedrelor este de reprobă; ea condamnă pe profesor a repeta mereu manualele de școală și a-și pierde timpul ce l-ar putea întrebuiți cu mai mult folos pentru înmulțirea cunoștințelor sale speciale<sup>1)</sup>.

În urma acestor combinațiuni (care fără îndoială își au motivul nu numai în principii pedagogice ci și în dificultăți bugetare) cerințele examenelor la fiecare obiect de studiu nu sunt prea mari. Candidatul are să dovedească numai atîtea cunoștințe cîte sunt absolut trebuincioase pentru a putea propune obiectul respectiv în clasele pentru care se anunță. Cunoștințe

1) O combinațiune de catedre cu totul heterogene se găsește foarte rar în gimnasiile germane și numai acolo unde lipsa de mijloace împedecă completarea corpului didactic sau unde predilecțiuni personale ale unui profesor îl înduplecă să ia obiecte deosebite, ca d. e. în Ilfeld, unde un profesor avea limbile clasice și engleza în clasele superioare, istoria și științele naturale în cele mijlocii (III), iar un alt profesor pe lângă limba latină, franceză, engleză și germană dădea oare de matematică în III a. Combinațiunile cele mai obicinuite sunt între limbile clasice cu cele moderne, cu hebraica, istoria și geografia și între matematică și fizică cu științele naturale (Progr. din 1885).



întinse speciale nu se cer în nici un obiect; asupra materiilor ce se propun în gimnasiu candidatul trebuie să fie însă deplin stăpîn. Regulamentul prusian în această privință e foarte modest. El nu pretinde ca candidatul să dovedească la examen o sumă întinsă de cunoștințe, pretinde însă ca el să știe bine ceea ce vrea să propună în gimnasiu și să dovedească pe lângă aceasta că s'a ocupat în timpul studiilor universitare și cu cercetări detaliate din specialitatea sa și că este în stare să urmărească mai departe aceste cercetări. Trebuie să se vadă că cunoaște isvoarele studiilor sale speciale, că a cetit unele din cele mai însemnate și că posedă bine unele părți din acestea.

În limbile clasice să pun următoarele cerințe candidaților :

*a).* Pentru clasele inferioare ei trebuie să cunoască gramatica grecească și latinească și să poată aplica cu siguranță regulile gramaticale la traducere; să poată interpreta autorii ușori și să aibă cunoștințele indispensabile pentru aceasta din istoria și geografia veche.

*b).* Pentru clasele mijlocii se cer cunoștințe gramaticale ceva mai întinse de cum se află în manualele de școală, ear traducerea autorilor (Homer, Xenophon, Virgil, Cicero, Livius și Ceasar) trebuie să se facă fără greșeli simțitoare (ohne erheblichen Anstoss), afară de pasaje foarte grele, înaintea cărora se opresc și filologii cei mai buni. Din istoria, literatura, metrica și mitologia antică candidații trebuiesc să aibă atâtea cunoștințe, încît la interpretarea autorilor să poată explica faptele ce se rapoartă la aceste domenii. În cazurile unde cunoștințele momentane nu le ajută să știe unde se găsesc informațiunile trebuincioase.

c). Pentru clasele superioare, pe lângă cunoștința temeinică a gramaticii, candidații trebuie să fi cetit autorii clasici mai însemnați, mai cu seamă cei din I și II, să fie până la un punct familiarizați cu filologia comparativă și să poată scrie și vorbi latinește.

În disciplinele filologice nu se cer cunoștințe speciale în tot cuprinsul lor; candidații să arăte că s'au ocupat cu ele și că sunt în stare să-și completeze studiile lor. Instrucțiunile amintesc să nu se pună preț pe o știință enciclopedică și superficială, ci să se considere mai mult cunoștințele temeinice câștigate prin cercetări proprii în o parte oarecare a filologiei.

În limba germană pentru clasele inferioare și mijlocii se pretinde o cunoștință sigură a gramaticii și sintaxei germane, a literaturii moderne, faptele principale din stilistică (Stil-und Dispositionslehre) și puțința de a explica poeziile germane în privința cuprinsului și a metricei. Pentru clasele superioare candidatul trebuie să cunoască sau limba veche germană (althoch-und mittelhochdeutsch) și elementele gramaticii comparative germane astfel încît să poată propune limba mittelhochdeutsch, sau dacă nu s'a ocupat cu filologia să poată preda propedeutica filosofică în prima.

La limbile moderne pentru clasele inferioare și medii candidații trebuie să traducă sub clausură și fără greșeli un text nu prea greu din limba germană în cea franceză sau engleză. În examenul oral vor trebui să aibă o pronunție corectă și să cunoască operele clasice ale literaturilor moderne. Pentru clasele superioare se mai cere gramatica comparativă a limbilor romanice și gramatica istorică a limbei engleze



(se înțelege numai elementele) și gramatica latină.

În științele matematico-fisice se cere:

a) Pentru clasele inferioare: planimetria, stereometria, aritmetica elementară, algebra și metodică calculului.

b) Pentru cele mijlocii: geometria plană și în spațiu, trigonometria plană și sferică; algebra pînă la ecuațiunile de gradul al patrulea, geometria analitică a liniilor și planurilor cu aplicațiuni la secțiunile conice, elementele calculului integral și diferențial și legile fundamentale ale staticeii.

c) Pentru clasele superioare candidații trebuiesc să fie matematici buni (ausgebildete Mathematiker), să cunoască geometria analitică și mecanica astfel încît să poată face cercetări proprii pe acest teren<sup>1)</sup>.

În acelaș mod și după aceleași principii sunt stabilite cerințele celorlalte obiecte. Cunoștințele speciale, ce intră în domeniul învățămîntului superior, se cer încîtva dela profesorii claselor superioare; la nici un obiect nu se pune însă atîta valoare pe cunoștințele ce le are candidatul în momentul examenului, cît pe capacitatea ce o arată de a lucra mai departe, pentru

---

1) Aceasta rămîne de cele mai multe ori un pium desiderium. Cu toate acestea am avut ocasiunea a cunoaște mulți profesori de matematică, cari pot face lucrări pînă la un punct originale. Citez cîteva scoase din programele anuale: prof. Buchbinder din Schulpforta, *Behandlung der Kegel, schnitte auf Schulen in syntetischer Form nach Steiner*, progr. din 1878 și 80; prof. Grassmann în Halle, *Anwendung der Ausdehnungslehre auf die allgemeine Theorie der Raumkurven und krummen Flächen*, progr. 1886, ca continuare a două cărți speciale publicate de autor mai înainte asupra teoriei extensiunei (*Ausdehnungslehre*), prof. Hermes în Berlin, *Das Sechseck, ein Beitrag zur analytischen Geometrie des Raumes*, progr. din 1886 dela kölnisches Gymnasium; prof. Uhlich în Grimma, *Altes und neues zur Lehre von den merkwürdigen Punkten des Dreiecks*, pr. din 1885, etc.

a nu rămînea un receptacol pasiv față de manualele și cărțile ce le va ceti. Aceste principii ale examenului de profesor sunt analoage ca cele ale examenului de maturitate: nu cantitatea cunoștințelor, cîștigate poate în grabă și numai în vederea examenului, este decisivă pentru succesul candidatului, ci profunditatea într'un teren mai mărginit și înainte de toate capacitatea și voința de a nu rămînea acolo unde se află în momentul examenului ci de a se perfecționa tot mai departe.

Examenele de profesori secundari se fac în celelalte provincii ale imperiului german aproape întocmai ca în Prusia. Principiile sunt aceleași, deosebirile de detalii sunt puțin însemnătoare. În Saxonia, unde există o lege foarte bună asupra gimnasiilor și școalelor reale, examenele se pot da în trei specialități: a) filologia cu istoria, b) pedagogia, c) matematica cu științele naturale. Conform cu această împărțire comisiunea de examinare din Leipzig se compune din trei secțiuni:

a) Secțiunea filologico-istorică, care examinează în limbile clasice, limba germană, istoria și geografie, filosofie și pedagogie. Se disting două grupe de candidați, după cum și-aleg ca obiecte principale: 1) filologia clasică 2) istoria și geografia. Tot în secțiunea aceasta se examinează și cei ce voesc să aibă ca obiecte principale limbile moderne.

b) În secțiunea pedagogică obiectele principale sunt: 1) filosofia (mai ales logica și psihologia), 2) limba și literatura germană, 3) pedagogia cu istoria ei. Obiectele secundare și facultative, din care însă candidatul trebuie să-și aleagă cel puțin două, sunt următoarele: 1) religiunea, 2) limba latină, 3) franceză,



4) engleză, 5) istoria, 6) geografia, 7) matematica elementară, 8) fizica, 9) științele naturale (botania, mineralogia, zoologia la un loc), 10) chimia.

c). Secțiunea a treia are două subsecțiuni: I-a pentru științele matematico-fisice, în care se cuprind obiectele următoare: 1) matematica cu fizica, 2) filosofia, 3) istoria și geografia, 4) pedagogia și istoria ei; a II-a pentru științele matematico-naturale cu obiectele următoare: 1) zoologia, 2) botanica, 3) mineralogia, 4) chimia, 5) matematica, 6) fizica 7) filosofia, 8) pedagogia. Din cele patru de la început două trebuie alese ca obiecte principale, din care se va examina cu deamănuntul, iar din celelalte, alese ca obiecte secundare, se cere numai atât cât se propune în gimnasiu.

Tesele în scris se fac întocmai ca în Prusia, cu deosebirea că în loc de șase luni se dă timp numai de două luni. Se înțelege că lucrările sunt mai mici. Deosebirea în trei grade nu este așa de marcată ca în Prusia. Se amintește numai în certificatele de examen, dacă candidații pot propune și în clasele superioare sau dacă au corăspuns numai claselor inferioare până în II. Dreptul de a propune și în cele superioare se poate câștiga printr'un examen posterior (Nachprüfung), care este de regulă numai oral. În privința combinațiunii catedrelor legea saxonă mi s'a părut mai lămurită și mai nemerită decît cea prusiană. (Vezi legea din 1877 în „Handausgabe k. sächs Gasetze“, 48 Bd. Modificațiunile din 82 și 84 Bd. 48 b. 48 c.).

Din întreg sistemul de examinare rees două tendințe ale pedagogiei gimnasiale din Prusia (și Germania întreagă pot zice): mai întiîu se dă posibilitatea candidaților de a trece examenele de profesorat în acele materii, care

le-au studiat cu deosebită predilecțiune la universitate, pentru care vor avea prin urmare aplicarea de a le propune; al doilea să ia măsuri ca specializarea profesorilor să nu meargă prea departe, căci erudiția ar lua atunci locul culturai pedagogice. Aceste două ar trebui să fie principiile oricărui regulament bun pentru examenul de profesură; al doilea nu trebuie exagerat, căci atunci vor suferi studiile speciale și superficialitatea va fi neevitabilă. A împrăștia prea mult activitatea studenților universitari—căci regulamentele de examen influențează asupra studiilor de universitate ale acelor studenți ce se destină de la început pentru cariera profesorală—însemnează a i condamna să se ocupe cu foarte multe lucruri care nu le plac. Regulamentul prusian a avut în această privință de sigur și urmări rele, care nu se simt însă din cauza silinței neobosite ce-și dau candidații după ce ocupă un post de profesor. Nimenea din cîți au trecut prin studiile universitare, mai ales la noi, nu va nega, că presiunea exercitată de regulamentele de examen are o influență rea asupra studiilor universitare. Studenții ce vin în universitate cu dorința de a face studii detaliate asupra unor părți din științe sau litere, sunt în curînd detrași dela aceste studii teoretice prin interesul practic, adecă examenul ce trebuie să-l treacă la fine pentru a ocupa un post de profesor. Acest neajuns s'a relevat în Germania de unii pedagogi și lumea se gîndește serios la evitarea lui.

O stare analoagă există la noi, cu toate că ea nu este creată prin regulamente de examen, ci prin organizarea facultății noastre filosofice (vorbesc mai ales de cea literară). De oarece concursul pentru o catedră nu



se poate trece decît în urma examenului de licență, acesta este examenul, care dă direcția studiilor universitare și care influențează în mod indirect asupra concursurilor de profesori. Examenele de concurs și cele de licență sunt într'o vădită contradicție, de oarece cele dintîi presupun cunoștința unei singure, iar cele de-al doilea a o mulțime de specialități. Facultățile noastre de litere și în parte cele de științe, care pretind la trecerea examenului de licență o mulțime de materii, a căror întindere e nedefinită (și pe care profesorul o poate mări sau micșora), au condamnat tinerimea noastră universitară la cea mai ingrată muncă: la învățarea caetelor și manualelor. Nu e de mirare că facultățile noastre n'au produs până acum mai nimic, că n'au dat naștere la nici o lucrare științifică, că n'au introdus nici măcar gustul pentru astfel de lucrări. Cum să capete studentul gustul de a face cercetări proprii într'o specialitate oarecare, cînd în tot timpul studiilor sale știința i se prezintă gata de pe catedră în resumate sau în părți mai dezvoltate, pe care trebuie să le învețe ca să le știe la examenele anuale?

Cursurile noastre universitare nu sunt decît niște cursuri liceale și într'o privire mai rele decît acestea, căci pe cînd în cele din urmă învățămîntul este erometric, în cele dintîi este curat acroamatic, constînd numai din prelegeri pe care studenții le exceptează și le 'nyață. Sunt mulțămîți cei mai silitori dacă le rămîne timp să cetească un manual ca să-și îndrepte notele greșite luate în clasă. Altceva nu se face în cursurile publice de universitate.

Un student în litere trebuie să asculte și să treacă

examenul în următoarele materii: limbile și literaturile clasice; limbile romanice, mai ales franceza; limba română; istoria veche cu epigrafia, archeologia, cronologia și geografia veche; istoria universală medie și modernă; istoria română; filosofia cu toate ramurile ei și anume: istoria filosofiei, logica, psihologia, metafisica, morala, estetica, pedagogia și istoria ei. Toate acestea se fac în trei ani; examenele anuale trebuiesc trecute la toate obiectele așa încît studentul nu mai poate să urmărească un studiu de predilecție al său nici măcar în timp de un an sau jumătate de an, ci trebuie să prepare aproape lecție de lecție la toate obiectele. O astfel de preparare pentru cariera profesorală nu poate fi bună. Ea are un singur rezultat neîndoios: condamnă la mediocrități pe toți studenții carii nu sunt dotați cu talente extraordinare și carii nu vor putea să-și completeze lipsurile studiilor de universitate prin studii private sau în străinătate. O urmare tot atît de periculoasă pentru întreaga carieră profesorală o are felul nostru de studii prin desgustul ce însufflă studenților pentru ele. Siliți fiind în timp de trei, patru ani să cetească și să repeteze numai manuale seci, rezumate fără viață, să facă teme nereușite și să nu simțească mai nici un progres în acestea, ei pierd și puținul gust ce l-au adus din liceu pentru studiile speciale. Cu un cuvînt studiile noastre universitare silind pe studenți să nvețe totul și nimic cum se cade, în loc să deștepte interesul și să dea puțința cercetărilor științifice, înneacă acest interes tocmai la nașterea lui.

S'ar putea zice că universitățile noastre (facultățile filosofice bine 'nțelese) n'au nici un scop precis. Ele



nu urmăresc nici știința propriu zisă, căci nu prea introduc pe studenți în cercetările științifice, nici cultivarea pedagogică a candidaților de profesură, căci examenele sunt astfel întocmite în cît fac imposibilă orice preparare de felul acesta, nici măcar o cultură humanistică mai superioară decît a liceelor, cum se dă de pildă în unele universități engleze, (Oxford, Cambridge, Durham), unde profesorii sunt pururea în contact cu studenții, unde prelegerile iau foarte puțin timp și lucrările comune, discuțiunile formează partea principală a studiului.

O reformă radicală a studiilor universitare și a examenelor de profesori se impune numai decît. Dela alcătuirea înțeleaptă a acestora va depinde tot viitorul învățămîntului nostru secundar și superior. Dacă în acestea noi am făcut așa de puține progrese de cînd avem cele două universități, o cauză principală, după părerea mea, e organizarea defectuoasă a studiilor și examenelor universitare.

Reforma universităților noastre trebuie făcută astfel, ca ele să prepare pe studenți atît pentru științele speciale cît și pentru profesură. Ea trebuie făcută în sensul unei apropieri de universitățile germane, care sunt recunoscute azi ca cele mai bune. Germania are să mulțamească excelența corpului său didactic numai organizării universităților sale.

---

## B. ȘCOALELE REALE.

### C. I. Istoricul.

Introducerea istorică asupra gimnasiilor germane ne-a arătat în tot decursul dezvoltării lor lupta între cele două curente, care își discută și azi rangul în învățămîntul secundar: curentul clasicist și curentul realist. Gimnasiile, eșite din sînul renașterii ca o continuare a vechilor școli latine și alcătuite acum cu scopul de a da o cultură clasică, au rămas până în veacul al 18-lea singurele instituite de învățămînt secundar, pregătitoare pentru universități. În acest secol li se dă prima lovitură, nu numai în teorie—aceasta se făcuse de mult prin Bacon, Montaigne, Comenius ș. c.—ci prin forme concrete, prin înființarea unor școli noi, care aveau de scop a da o cultură adaptată trebuințelor moderne și folositoare tuturor acelor oameni, carii doreau o cultură ceva mai înaltă decît a muncitorilor de rînd, dar fără tendințe de erudițiune. Acestea sunt școalele reale, care au avut dela început scopul amintit și au luat o poziție încîtva opusă gimnasiilor. Fiindcă dezvoltarea școalelor reale este de o mare însemnătate pentru cunoașterea întregului învățămînt german, fiindcă aceste școli în Germania s'au născut mai întîiu și deaci s'au lățit în alte părți, este de interes a urmări măcar pe scurt istoricul lor.



Idea că trebuiesc create niște școli care să corăspundă trebuințelor clasei mijlocii, adecă acelor oameni, carii nu sunt nici simpli muncitori nici învățați, se lăți în secolul al 18-lea dreptat cu progresele ce le făcū această clasă. Burghezimea (das Bürgerthum) nu se mai mulțămea nici cu cultura de tot elementară a școalelor populare, nici cu studiile gimnasiale, care mărgininu-se mai numai asupra limbilor clasice, nu luau de fel în considerare trebuințele practice ale vieței. Pentru cunoștințele trebuincioase comerciului, industriei, agriculturii ș. c. școalele nu dădeau nici o pregătire folositoare. Limbile clasice nu puteau fi de folos pentru cei ce nu voiau sau nu puteau să continue studiile în facultăți; ei doreau alte studii, care să le poată aplica imediat la viața practică sau la profesiunile diferite. Acestor trebuințe a claselor mijlocii sau burghezimei răspunseră școalele reale, al căror început cade în jumătatea întâia a veacului al 18-lea. Curentul acesta social a fost sprijinit de un curent teoretic în lumea pedagogică a timpului, anume de filantropiști și pietiști.

Pietiștii cu toată direcțiunea lor religioasă aveau un spirit practic și voiau să înlocuească învățămîntul abstract și sec al cărților printr'un învățămînt bazat pe intuițiune și experiență. Paedagogiul din Halle, înființat de Francke, e o dovadă de această tendință. Filantropiștii mergmai departe. Ei susțin că limba latină nu este un studiu necesar pentru toată lumea și că un curs preparator pentru studiul științelor nu trebuie să cuprindă și această limbă. „Învățarea limbilor străine este un rău necesar“ era idea lor; adevărata instrucțiune trebuie să fie reală, să se ocupe cu lucruri, nu cu vorbe,

căci prin vorbe nu se înmulțesc cunoștințele noastre, ci numai semnele acestor cunoștințe. Instrucțiunea erudită trebuie dar deosebită de instrucția cetățeanului, școala erudită de școala cetățeanului (Gelehrtschule—Bürgerschule). În aceasta din urmă limbile vechi trebuiesc părăsite și înlocuite cu studii științifice de un caracter propedeutic <sup>1)</sup>.

Sub influența acestor idei se naște ca o trebuință socială simțită școala reală. După cât se știe până acum prima școală cu acest nume a fost cea fondată de archidiaconul Semler în Halle (1669-1740). El întitulează școala sa „școală reală matematică și mecanică“ (mathematische und mechanische Realschule). Scopul principal a lui Semler era de a da instrucție în matematică și aplicările ei la diferitele lucrări de tehnologie. Fiindcă el lucra cu modele și cu instrumente, nu cu cuvinte, deaceia se vede că a dat școlii sale numele „Realschule“ în contradicție cu gimnaziul care ocupându-se mai numai de limbi merita numele „Verbalschule.“ Școala lui Semler a rămas însă izolată și fără imitatori. Școala reală, care a dat naștere celorlalte și care o putem privi ca mama tuturor este cea fondată de Hecker în Berlin pe la 1739. El era pastor la o biserică în Berlin, fusese învățător în institutele lui Francke și venise deacolo cu idea de a funda o școală pentru acei copii carii nu au de gând să facă studii universitare, ci carii se pregătesc pentru cancelarii, comerț, economie și arte utile. <sup>1)</sup>. El numi școala sa: „școală reală economică-matematică“

<sup>1)</sup> Trapp, profesor la filantropinul din Dessau, a expus aceste idei în scrierile sale. Extrase în Paulsen, op. cit. 485 sq.

<sup>1)</sup> Ideea aceasta se găsește în scrierile lui Francke, Paulsen, op. cit. p. 484.



(ökonomisch-mathematische Realschule) și era o continuare a școalelor primare ce le organizase din nou tot dînsul în parochia sa. Programul școlii acesteia avea mai întîiu un curs general ca și în școalele latine sau gimnasilor, cuprinzînd : religia, limba germană, franceză, latină, scrierea, desemnul, calculul, istoria, geografia, morala, geometria, mecanica și architectura. Pe lîngă acestea erau cursuri speciale de tot felul de profesiuni, arte și meșteșuguri, precum : agricultură, exploatarea de mine, architectură ș. c. Această școală, precum se vede, era mai mult o combinațiune de școli speciale tehnice, decît o școală care să dea o instrucțiune generală, cum vor școalele reale de astăzi. Această ultimă formă a școalelor reale a dat-o Aug. Spilleke <sup>1)</sup> director dela 1821 încoace a școlii fundată de Heker. În mai multe scrieri și programe Spilleke își dezvoltă ideea sa, că școala reală nu poate să fie o școală profesională, ci un institut, care să dea o cultură generală mai apropiată trebuințelor moderne, decum o dau gimnasilor. Programul său va coprinde prin urmare limbile moderne în locul celor clasice, matematica, științele naturale și toate celelate obiecte de studiu ale gimnasilor.

Înmulțirea școalelor reale a fost ajutată în mod întimplător de introducerea examenului de maturitate. Acesta pretinzînd o pregătire serioasă dela cei ce voiau să fie primiți în universitate, a avut de efect că o mulțime de școli latine din localitățile mai mici, care nu mai puteau exista, căci nu puteau pregăti pentru universități, se transformă cu încetul în școli reale

<sup>1)</sup> Vezi viața acestuia de Dr. L. Wiese, ginerele său.

sau, cum se numesc mai ales, în școli burgheze „Bürgerschulen“. Acestea renunțau la limbile vechi, unele păstrau limba latină. Ele se născură și se înmulțiră pe rînd luînd diferite forme după ocupațiunile și trebuințele comunelor. Așa de pildă la nord ele țineau samă de trebuințele comerțului, marinei ș. c., în țările cu mine de tehnică, mecanică ș. a. m. d. Guvernul abia pe la 1832 le acordă atențiunea sa, dîndu-le o organizare mai uniformă prin „instrucțiunea din 1832 asupra examenelor de abiturienți la școalele burgheze și reale“. <sup>1)</sup> Existența acestor școale se asigură prin drepturile ce li se dotează. Anume se concese abiturienților acestor școli de a servi un an în armată, de intra în serviciul poștelor, pădurilor și inginerilor; pentru celelalte servicii ale statului se cerea limba latină. Ministrul Eichhorn (14 Mai 1840—18 Martie 1848) pretinse chiar introducerea limbii latine în școalele reale, căci „certificatul de abiturient presupune cunoștința acestei limbi“. Mai rău fură împedecate în dezvoltarea lor școalele reale în timpul reacțiunii după revoluția din 48, căci li se răpiră mai toate drepturile ce le căpătaseră înainte. O eră nouă pentru aeste școli, eră de adevărată constituire a lor, începe cu ministrul Bethmann-Hollweg (1858 — 1862), care la 1859 6 Oct. dădu regulamentul de organizare a școalelor reale și burgheze „Unterrichts- und Prüfungsordnung der Realschulen und der höheren Bürgerschulen vom 6 Oct. 1859“ <sup>2)</sup>.

<sup>1)</sup> Vorläufige Instruction für die an den höheren Bürger- und Realschulen anzuordnenden Entlassungsprüfungen (in Ludwig v. Rönne, Das Unterrichtswesen des preussischen Staates, 2 vol. 1885, II p. 308 sq.).

<sup>2)</sup> Wiese, Verordnungen, I. p. 70—109. Interesante sunt și memoriile acestui bărbat publicate de curind „Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen“ 1886.



Această ordinațiune voește să dea școalelor reale, care până acum se dezvoltaseră fără nici o înrîurire din partea administrațiunei, o organizație definitivă. Școalele reale sunt primate acum pentru întâia dată ca o parte integrantă din organismul învățămîntului secundar. Ele nu vor putea fi niște școale speciale, Fachschulen, ci, ca și gimnasiile, ele vor fi niște institute de învățămînt general, care nu urmăresc nici un scop imediat, care nu prepară pentru nici o profesiune anumită. Numai în chipul acesta pot face parte din învățămîntul secundar, al cărui caracter distinctiv este tocmai o cultură generală a spiritului.

Dar, cu toate că școalele reale vor da numai o cultură generală, care va trebui completată prin studii speciale ca să nu rămîna nefolositoare, totuși—printr'o contradicțiune ce nu se poate explica decît din motive afară de școală—li se interzice abiturienților școalelor reale continuarea studiilor în universitate. („Școalele reale și burgheze au a da o cultură științifică generală pentru acele cariere, pentru care studiile universitare nu sunt absolut trebuincioase“. Wiese. ed. III vol. I p. 70). Ele sunt totuși privite ca școli coordonate cu gimnasiile. Ambele urmăresc același scop, însă pe căi diferite. Pe cînd gimnasiul voește să-și ajungă scopul său prin studiul limbilor, mai ales al celor clasice, și prin matematică, școalele reale conform cu atențiunea ce dau ele vieței moderne pun mai multă valoare pe cunoașterea științifică a lumii reale și obiective, pe limba maternă și pe limbile celor mai însemnate popoare moderne: Francezii și Englezii. („Während den Gymnasien zur Erreichung des Zwecks überwiegend das Studium der Sprachen und vorzugsweise der beiden

classischen Sprachen des Alterthums und demnächst die Mathematik dient, legen die Realschulen nach ihrer mehr der Gegenwart zugewandten Richtung ein grösseres Gewicht auf eine wissenschaftliche Erkenntnis der objectiven und realen Erscheinungswelt und auf die Beschäftigung mit der Muttersprache, so wie mit den Sprachen der beiden wichtigsten neuen europäischen Culturvölker<sup>\*)</sup>).

Școalele reale vor trebui să tindă mai mult decât gimnasiile a da elevilor posibilitatea de a se perfecționa ei singuri mai departe, deoarece universitatea le este închisă și ei sunt siliți a apuca sau o carieră practică sau a intra în școalele speciale. Astfel fiind programul școalelor reale trebuie să cuprindă nu numai științe, ci și acele obiecte pe care pedagogia germană le-a privit cu deosebire potrivite pentru a da o cultură generală a spiritului: limba latină și istoria. S'a argumentat în chipul următor: Nu e destul ca școalele reale să explice școlarilor prezentul cu trebuințele sale; fiindcă acesta nu se înțelege nici de cum fără trecut, ele trebuie să primească în programul lor și studiile istorice și fiindcă acestea nu se pot face fără limba latină, vor primi și acest studiu, care formează oarecum legătura între timpurile moderne și antice. Afară de această însemnătate generală a limbii latine ea este cel mai potrivit obiect pentru a pune o bază sigură studiului gramatical din școalele reale, atât al limbilor nouă cât și al celei materne. Gramatica latină pe lângă acestea dă spiritului o educație logică, deșteptînd într'însul facultatea de deosebire a formelor(?), și o educație etică, de oarece silește pe școlari să lucreze numai din sentimentul datoriei, fără



ca să știe ei spre ce scop practic va servi lucrarea lor (Wiese, Verordnungen p. 87 și 93 la instrucțiuni <sup>1)</sup>). Astfel școalele reale și burgheze au trebuit să primească după regulamentul din 1859 în programele lor ca obiect obligatoriu limba latină, care se cerea de toate oficiile (Behörden) la candidaturile serviciului de stat.

Programul normal al școalelor reale și burgheze compus conform cu aceste idei generale a fost următorul:

	VI	V	IV	III b.	III a.	II b.	II a.	I b.	I a.	suma
Religiunea . . . . .	3	3	2	2	2	2	2	2	2	20
Limba germană . .	4	4	3	3	3	3	3	3	3	29
Limba latină . . . .	8	6	6	5	5	4	4	3	3	44
Limba franceză . . .	—	5	5	4	4	4	4	4	4	34
Limba engleză . . .	—	—	—	4	4	3	3	3	3	20
Istoria și geografia .	3	3	4	4	4	3	3	3	3	30
Istoria naturală . . .	2	2	2	2	2	6	6	6	6	34
Matematica și calculul	5	4	6	6	6	5	5	5	5	47
Scrierea . . . . .	3	2	2	—	—	—	—	—	—	7
Desemnul . . . . .	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
Suma oarelor pe săptămână . .	30	31	32	32	32	32	32	32	32	285

<sup>1)</sup> Dass das logische Auffassungsvermögen und somit auch der mathematische Verstand durch gründliche Betreibung der lateinischen Grammatik geschärft wird, liegt in der Natur der Sache und ist, wie auch von den Lehrern der Mathematik oft bezeugte Wahrnehmung. — Je weniger in der Regel die Schüler selbst von diesem Nutzen der Beschäftigung mit dem Lateinischen volle Einsicht haben, um so wichtiger ist es, dass sie gewöhnt werden, neben den übrigen Lehrgegenständen der Realschule, welche einen auch für sie leichter erkennbaren praktischen Vorteil haben, einem anderen aus Pflicht und um des allgemeinen geistigen Wachstums willen, ihren Fleiss zuzuwenden\*.

Școalele care vor avea șase clase, trei cu curs de un an și trei cu curs de doi ani, al căror curs întreg va fi prin urmare de 9 ani, se vor numi școale reale de primul rang, Realschulen erster Ordnung; iar acele ce nu vor avea clasa I, al căror curs va fi prin urmare de 7 ani, se vor numi școale burgheze superioare, höhere Bürgerschulen. Acele școale reale care nu vor putea sau nu vor voi se adopte programul oficial, avînd și mai puține clase, se vor numi școale reale de al doilea rang, Realschulen zweiter Ordnung. Pentru acestea nu se dă nici un program normal și limba latină rămîne facultativă.

Cuprinsul materiilor de percurs la fiecare obiect de studiu se deosebește puțin de al gimnasiilor. În religione, limba germană, istorie și geografie, franceză și istoria naturală cerințele sunt aceleași, cu deosebire că la geografie se cere o cunoștință mai detaliată a coloniilor europene și a comerciului, iar la franceză se insistă mai mult asupra întrebuintării practice a limbei. În limba engleză abiturienții să poată ceti un autor mai ușor și să traducă din germana în engleza corect. În matematică pensul e mai mare decît al gimnasiilor, căci școalele reale au în program seriile simple, elemente de geometrie descriptivă, geometria analitică, secțiunile conice, matematica aplicată, statica și mecanica. Pe lângă acestea vine și desemnul geometric (Wiese, Verordnungen I p. 73).

În modul acesta școalele reale primiră o organizare, care deși defectuoasă, asigura totuși existența și prosperarea acestor așezăminte de învățămînt secundar. Școalele reale luară un avînt foarte puternic și se îmulțiră foarte iute. Ele erau însă nedreptățite prin aceea



că se încheia abiturienților lor calea studiilor universitare. Școalele reale de întâiul rang erau puse pe aceeași treaptă cu gimnasiile, aveau la toate obiectele aceleași materii, în unele chiar mai multe, aveau și limba latină și totuși elevii lor se declarau incapabili pentru studii de universitate.

Conducătorii școalelor reale începură să ceară prin publicitate deschiderea universităților pentru abiturienții lor. Comunele și directorii adresară nenumărate petițiuni camerei, mai ales între anii 1869—70, de acelaș cuprins. Apărătorii teoretici ai școalelor reale se sileau prin scrieri să dovedească că abiturienții lor, carii sunt pregătiți în unele obiecte tot așa de bine, în altele mai bine decât ai gimnasiilor, trebuiesc înscriși la universitate, dacă nu la filologie, iurisprudență, teologie și istorie, cel puțin la matematică, științele naturale, medicină și filologie modernă. Ca ospitanți abiturienții școalelor reale puteau să asculte cursurile universitare și erau chiar admiși ca candidați de profesori, mai ales pentru limbile nouă, când locurile nu se puteau ocupa din lipsa de candidați pregătiți în gimnasii.

În 1869 ministrul v. Mühler, silit fiind de cameră, ceru părerile tuturor universităților asupra admiterei sau neadmiterei abiturienților reali la studiile universitare. În 9 Nov. 1869 universitățile se pronunțară cele mai multe contra. Cu toate acestea ministrul prin circulara din 7 Dec. 1870 le deschise drumul pentru studiul matematicelor, științelor naturale și limbilor moderne, cu aceleași drepturi de a ocupa posturi publice ca și abiturienții gimnasiilor. Cei ce vor da examenul pro facultate docendi vor fi angajați mai ales

la gimnasiile reale, ear în cazul cînd vor fi doi candidați, unul cu maturitatea gimnasială, altul cu cea reală, cel dintîiu va fi preferat.

Partizanii școalelor reale nu fură mulțămîți nici cu această soluțiune. Mai ales oprirea evident nedreaptă dela studiul medicinei, îi făcu să-și pue toate puterile pentru a elupta avantaje egale cu ale gimnasiului. Presa pedagogică, reprezentată mai ales prin organul înființat la 1872 și numit „Centralorgan für die Interessen des Realschulwesens“ și reuniunea profesoriilor dela gimnasiile reale „Verein der Realschulmänner“ prin conferințe ținute la început mai rar, dela 1881 însă în fiecare an, continuară fără oboseală lupta pentru privilegii. În 1873 ministrul Falk convocă o conferință compusă din reprezentanții cei mai însemnați ai direcțiunilor pedagogice și ceru să se desbată în prezența sa mai multe chestiuni privitoare la învățămîntul secundar, cu deosebire însă chestiunea școalelor reale <sup>1)</sup>. El voia să cunoască toate părerile asupra școalelor reale. Acestea fură atît de variate, încît nu se putu ajunge la nici o înțelegere comună. În varietatea cea mare de opinii se pot distinge cu deosebire două direcțiuni. Întîia este partida gimnasiștilor, care susținea că gimnasiile sunt singurele școale pregătitoare pentru universități și că acest privilegiu trebuie păstrat numai pentru ele. Necesitățile burghezei se vor satisface prin școalele burgheze sau prin niște școli medii (așa numitele Mittelschulen ale lui Hoffmann), care vor da o instrucție mai superioară

<sup>1)</sup> Vezi Protokolle der im October 1873 im kgl. preuss. Unterrichtsministerium abgehaltenen Konferenz. Berlin 1874; una din cele mai interesante publicațiuni oficiale asupra școalelor.



decît școalele populare, primind în programul lor o limbă străină, de exemplu cea franceză și avînd un curs de 6 ani. Ca școale pregătitoare pentru academiile tehnice vor servi școalele reale de primul rang, în al căror program matematicile au rolul principal. Limba latină va fi superfluă în aceste școli. Partida cealaltă, a realiștilor, cerea ca școalele reale să aibă dreptul întocmai ca gimnasiile a pregăti pentru universități, măcar pentru acele studii, care se pot face fără limba grecească. Deaceea să se înmulțească oarele pentru limba latină, ca să se poată face în acest obiect tot atît de mult ca în gimnasii. Lupta nu mai era pe un teren pedagogic; era vorba de drepturile ce rebueau să se dea școalelor reale, ca acestea să poată exista și prospera. Privilegiile, die Berechtigungen, care joacă un rol însemnat în istoria modernă a învățămîntului german dela introducerea examenului de maturitate încoace (1821), se amestecară și aci și sprijiniră ideea greșită ca școalele reale să aibă ca obiect esențial de studiu limba latină. Programele din 31 Martie 1882 o primiră pentru gimnasiile reale, despre care voiî vorbi în capitolul următor.

### c. II. Starea actuală.

Programele din 1882 nu introduc nimic nou în organizarea generală a învățămîntului real și gimnasial. Ele consacrază starea de lucruri existentă, susținînd că diferitele soiuri de școli secundare s'au arătat toate bune, fiecare în felul său, că prin urmare trebuie păstrate, dîndu-li-se numai o formă mai precisă. Ideea celor ce voesc să creeze o școală unitară (die einheitliche Schule), care să întrunească în sine

și scopul gimnasiilor și al școalelor reale, se declară ca nepractică, deoarece sub condițiunile actuale ea nu se poate realiza <sup>1)</sup>. Cele două feluri de școli secundare, gimnasiul și școala reală de primul rang, vor rămînea și de aci înainte formele tipice ale școalelor secundare.

Școalele reale vor trebui să primească însă ameliorările, ce experiența le-a arătat necesare. S'a observat anume, că învățămîntul limbei latine dă rezultate foarte nemulțămitoare. Causa nu poate fi decît împrejurarea că numărul oarelor se împuținează treptat din clasă în clasă, astfel că în cele superioare interesul școlarilor pentru acest studiu scade cu totul și cunoștințele ce le-au căpătat în clasele inferioare în loc să se înmulțească devin tot mai nesigure. Prima necesitate este dar d'a mări numărul oarelor pentru limba latină. Aceasta se va compensa prin împuținarea celor de științele naturale și matematică, care după programele din 1859 aveau prea multe oare în clasele superioare. Astfel modificate școalele reale de întiiul rang se vor numi gimnasiile reale, Realgymnasien.

În timpul de la 1859 încoace se născuseră cîteva școale reale, care aveau curs de 9 ani, ca și cele de întiiul rang, nu primeau însă limba latină în programul lor. Ele se numeau „Gewerbeschulen“, fiindcă dădeau elevilor o pregătire specială pentru politehnic. Guvernul recunoscu că aceste școale, cu toate că nu dau nici o cultură clasică, sînt totuși în stare să

<sup>1)</sup> O broșură interesantă în această chestie este „Gymnasium und Realschule“ de Ernst Laas, fasc. 49 și 50 din „Deutsche Zeit- und Streitfragen“. Broșuri mai puțin cunoscute sînt sute și es și acum mereu.



dea o cultură generală, bazată pe limbile moderne și pe științele matematico-naturale (eine sprachlich formale und ethische Bildung) și că prin urmare merită a ocupa un loc demn între școalele secundare deopotrivă cu gimnasiile reale și clasice. Ele fură numite școli reale superioare, Oberrealschulen, analog cu școlile de același nume în Austria. Reprezentanții acestor școli, între care mai cu seamă directorul Gallenkamp din Berlin, susținură la conferințele din Octombrie că acestea sunt adevăratele școli reale și că școlile reale de întâiul rang sau gimnasiile reale nu sunt decât niște forme hibride ale adevăratei școli reale <sup>1)</sup>.

Împreună cu aceste forme ale învățămîntului realist se primiră între școalele secundare și școalele burgheze superioare fără limba latină, (die lateinlosen höheren Bürgerschulen), cu curs de 6 ani, corăspunzînd școalelor medii propuse de Hoffmann <sup>2)</sup>. Ele vor da cetățenilor o instrucție mai înaltă ca școalele populare sau cele de adulți și dreptul voluntariatului de un an.

Programul gimnasiilor reale este următorul :

	VI	V	IV	III b.	III a.	II b.	II a.	I b.	I a.	Suma
Religiunea . . . .	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Limba germană . .	3	3	3	3	3	3	3	3	3	27

<sup>1)</sup> Vezi broșura lui Gallenkamp, die Reform der höheren Lehranstalten, insbesondere der Realschulen, fasc. 44 din Deutsche Zeit-und Streitfragen

<sup>2)</sup> Hoffmann, Über die Einrichtung öffentlicher Mittelschulen zu Berlin 1869. Un extras bun în Schneider, Volksschulwesen und Lehrerbildung in Preussen, p. 90 sq.

	VI	V	IV	IIIb.	III a.	II b.	II a.	I b.	I a.	Suma
Limba latină . . . . .	8	7	7	6	6	5	5	5	5	54
Limba franceză . . . . .	--	5	5	4	4	4	4	4	4	34
Limba engleză . . . . .	--	--	--	4	4	3	3	3	3	20
Istoria și geografia . . . . .	3	3	4	4	4	3	3	3	3	30
Calculul și matematica . . . . .	5	4	5	5	5	5	5	5	5	44
Istoria naturală . . . . .	2	2	2	2	2	2	--	--	--	12
Fizica . . . . .	--	--	--	--	--	3	3	3	3	12
Chemia . . . . .	--	--	--	--	--	--	2	2	2	6
Scrierea . . . . .	2	2	--	--	--	--	--	--	--	4
Desemnul . . . . .	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Suma oarelor pe săptămână . . . . .	28	30	30	32	32	32	32	32	32	280

Comparînd acest program cu cel din 1859 vedem că religiuinea a perdut 1 oară, limba germană 2, matematica și calculul 3, științele naturale la un loc 4, scrierea 3, desemnul 2 oare. Limba latină a cîștigat 10 oare, și dispune acum de 54 de oare pe săptămîină, pe cînd matematicile au numai 44 de oare. Școala reală s'a apropiat astfel de gimnasiul clasic și a usurpat numele de „gimnasiu real“, deoarece este în stare a da acum pe lingă cultura modernă și o cultură clasică. Tot așa gimnasiile clasice prin reforma din 1882 au fost apropiate de cele reale prin începerea limbei grecești în III b. în loc de IV ca mai nainte și prin înmulțirea oarelor de limba franceză în clasele inferioare. Cele trei clase inferioare au acum cam acelaș program și s'a făcut posibilă trecerea dintr'un gimnasiu clasic într'unul real după sfîrșitul



clasei a treia, adică quarta, cum zic Germanii. În modul acesta s'a stabilit un fel de bifurcațiune, căci elevii gimnasiilor reale sau clasice după trei ani pot să alegească sau pe unele sau pe altele (Wiese, Verordnungen, ed. III. I. p. 159).

Să vedem acum prin ce se deosebește gimnasiul real de cel clasic cu privire la materiile ce formează programul lui și la întinderea ce se dă fie-cărui obiect de studiu.

Religiunea, limba germană, istoria, istoria naturală și fizica au rămas aproape întocmai ca în programele din 1859 și cerințele sunt aceleași ca la gimnasiile clasice. La istorie programele exprimă dorința de a se da mai multă atențiune istoriei franceze și engleze ca o compensare pentru istoria veche, care nu se poate trata așa de dezvoltat ca în gimnasiu din cauza neștiinței limbei grecești. Invățămîntul istoric și geografic este în genere îndreptat mai mult spre înțelegerea timpurilor moderne; deaceia se amintește expres că geografia să se ncheie cu o privire generală asupra căilor de comunicație și a comerțului popoarelor moderne. Geografia are din VI—III câte două oare pe săptămînă separat de istorie și din cele trei oare de istorie din II una va fi consacrată pentru repetiția geografiei.

La limba latină se cere afară de învățarea gramaticii și a unui număr de cuvinte suficient pentru înțelegerea autorilor de clasă, cetirea cîtorva autori mai ușori în proză și poezie. Se recomandă Caesar, Sallust, Liviu și Cicero, din poeți o culegere din metamorfozele lui Ovid și Aeneida lui Virgil. Din metrică

hexametru, versul elegiac și cele mai obicinuite forme de ode.

În limbile moderne, franceza și engleza, se cere nu numai învățarea gramaticii, sinonimelor și a unui însemnat număr de cuvinte, ci se pretinde ca elevii să-și câștige oarecare dexteritate în scrierea și vorbirea acestor două limbi. Raportul între una și alta este ca cel între limba latină și grecească în gimnasilor: la limba franceză se fac totdeauna mai multe pretențiuni. De aceea se cere ca abiturienții gimnasilor reale să poseadă nu numai oarecare ușurință în vorbirea limbii franceze, dar să poată scrie o compoziție de cuprins istoric fără greșeli grosolane; la englezește să poată traduce un text. Dela școalele reale superioare, în care nu se nvață limba latină, se pretinde mai mult la ambele obiecte: în limba franceză abiturienții să poată ținea un discurs liber asupra unor subiecte mai ușoare, ear în englezește să scrie o compoziție. Exercițiile de vorbire din școală nu vor avea scopul de a învăța pe școlari să converseze asupra lucrurilor de toată ziua, ci se vor face în legătură cu lectura. Nu trebuie să se uite—zic instrucțiunile—că limbile moderne s'au introdus în programul școalelor reale nu numai din interesul practic, ci și pentru a da printr'însele școlariilor acea cultură limbistică formală (*sprachlich formale Bildung*), pe care în gimnasiu o dau limbile clasice; și aceasta mai ales cu privire la școalele reale superioare, care, neavând limba latină, sunt avizate numai la cele două limbi moderne. Lectura franceză și engleză va căuta să scape cât mai iute de crestomatii și se va ocupa cu operele clasice ale autorilor. În școalele reale superioare ea



va putea cuprinde și cărți științifice din domeniul studiilor de școală, precum : manuale mai pe larg, tratate științifice, descrieri de călătorii ș. m. d. Acestea vor introduce pe elevi în literatura specialităților și-i vor familiariza cu terminologia diferitelor științe. Căci la aceasta se reduce înfine tot folosul acestor limbi : putința de a citi scrierile științifice publicate în limbile moderne. O istorie a literaturilor moderne nu s'au admis în școlile reale ; noțiuni literare se dau la ocaziunile ce le oferă lectura.

Calculul și matematica cu toate că au pierdut patru oare pe săptămână, și-au păstrat pensul din 1859 ; el este cu mult mai mare de cât al gimnasiilor. Afară de calculul elementar și de operațiunile cele mai obicinuite în viața practică (care însă nu pot cuprinde detalii din contabilitatea comercială), se află în programul școlilor reale următoarele materii : aritmetica generală până la seriile infinite, algebra până la ecuațiunile de gradul al treilea inclusiv ; geometria plană până la elementele geometriei sintetice inclusiv ; geometria în spațiu și elementele geometriei descriptive ; trigonometria plană și elementele trigonometriei sferice atît cît este de lipsă pentru a înțelege geografia matematică ; elementele geometriei analitice până la secțiunile conice inclusiv. Școlile reale superioare pot să primească în programul lor geometria analitică în spațiu și elementele diferențialului. Ele trebuie să se ferească însă de a degenera în niște școli speciale de matematică și să dea numai atîtea cunoștințe școlare, cîte sunt absolut indispensabile pentru urmarea cursurilor politehnice. Dealtmintrelea li se

îngăduie aci o libertate destul de mare în formarea programelor lor.

Un studiu nou în programul școalelor reale este chimia, deosebit de fizică, cu care este împreună în gimnasiile. Ea cuprinde elementele chimice cele mai însemnate, combinațiunile anorganice și legile stöchiometrice. În școalele reale superioare se mai adaugă cele mai principale materii din chimia organică, pe care după programele din 1859 o aveau și gimnasiile reale. În ambele școli se începea chimia în II-a. După programele din 59 se începea în II și fizica și chimia deodată, pe lângă acestea se mai făcea în II o parte din istoria naturală. Aceasta se părură a fi o împrăștiere prea mare a activității școlarelor și se luă dispozițiunea ca istoria naturală să se termine în II b. și tot în această clasă să se înceapă fizica, iar chimia numai în II a. Această aranjare mai pedagogică s'a crezut că va compensa oarale pierdute de științele naturale. Instrucțiunile accentuează la învățămîntul chimiei, că ea n'are să dea elevilor cunoștințe detaliate despre toate elementele și combinațiunile lor; ea trebuie să-și mărginească materialul, căci scopul ei este mai mult a deda pe elevi prin experiențe numeroase cu metodele inductive, pe care le vor aplica mai târziu în studiile lor speciale. Se recomandă ca pe cît e posibil elevii să facă ei înșiși experimente; profesorii au să îngrijască ca acestea să nu degenereze, precum se întîmplă adeseori, în jucării, căci atunci suferă serioșitatea studiului.

Desemnului se dă o mai mare atențiune decît în gimnasiile clasice, cu deosebire celui linear. Perspectiva să se învețe în prima linie. Lectiile de desen



în clasele superioare vor fi totdeauna lecții de geometria descriptivă.

Pentru a se vedea mai bine deosebirea între gimnasiile reale și școlile reale superioare, comunic aci programul celor din urmă :

	VI	V	IV	III b.	III a.	II b.	II a.	I b.	I a.	suma
Religiunea . . . . .	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Limba germană . . . .	4	4	4	3	3	3	3	3	3	30
Limba franceză . . . .	8	8	8	6	6	5	5	5	5	56
Limba engleză . . . .	—	—	—	5	5	4	4	4	4	26
Istoria și geografia. .	3	3	4	4	4	3	3	3	3	30
Calculul și matematica.	5	6	6	6	6	5	5	5	5	49
Istoria naturală . . . .	2	2	2	2	2	3	—	—	—	13
Fisica . . . . .	—	—	—	—	—	4	4	3	3	14
Chemia . . . . .	—	—	—	—	—	—	3	3	3	9
Scrierea . . . . .	2	2	2	—	—	—	—	—	—	6
Desemnul . . . . .	2	2	2	2	2	3	3	4	4	24
Numărul oarelor pe săptămână .	29	29	30	30	30	32	32	32	32	276

Cele 54 de oare ale limbei latine din gimnasiile reale s'au împărțit în școlile reale superioare mai ales pe celelalte limbi. Cele mai multe le-a căpătat limba franceză, care are cu totul 56 de oare, 22 mai mult decât în gimnasiile reale, și care împlinește prin urmare rolul limbei latine din acestea. Limba engleză primi 6 oare, limba germană 3, calculul și matematica 5, desenul 6, chimia 3, fizica 2, istoria naturală 1, scrierea 2 mai mult decât în gimnasiile reale

În raport cu programele școalelor reale cerințele examenului de maturitate se deosebesc încîtva de cele ale gimnasiilor. În religiune, limba germană, istorie și geografie abiturienții reali sunt pe aceeași treaptă cu cei gimnasiai. O deosebire se face în cele două limbi moderne cu abiturienții școalelor reale superioare, de la carii se cer, precum am văzut în programe, mai multe cunoștințe practice. La limba latină abiturienții gimnasiilor reale au să traducă părți din prozatorii și poeții cetiți în prima și să-i înțeleagă fără mult ajutor: gramatica, regulile principale ale sintaxei și metrica trebuie știute. Compoziția latină s'a lăsat afară. În matematică se cer toate materiile predate în decursul celor 9 ani și un exercițiu suficient în deslegarea problemelor ce nu es din sfera acelora. În fizică pe lîngă cunoștința legilor în mod experimental se pretinde dezvoltarea matematică a lor, mai ales la echilibrul și mișcarea corpurilor. Din chimie și mineralogie (care în examenul de maturitate al gimnasiilor nu se află nici una) se întreabă elementele și combinațiunile anorganice cele mai cunoscute; legile stöchiometrice, cristalografia și mineralele comune (calitățile fizice și chemice ale lor). La examenele școalelor reale superioare se mai întreabă și chimia organică, ca întroducere pentru tehnologie și fiziologie.

Examenele se fac în scris și oral după aceleași proceduri ca la gimnasiile clasice. Examenul oral cuprinde: religiunea, limba latină, engleză și franceză, matematica, fizica, chimia, istoria și geografia. Din limba latină se dau bucăți ce s'au tradus în prima, însă nu în ultimul semestru; la limbile moderne se dă ocașie elevilor de a vorbi franțuzește sau englezește. Exame-



nul în scris constă din o compoziție germană și franceză, o traducere din limba maternă în franceza și engleza, patru teme din matematică (din algebră, geometria plană și în spațiu, trigonometria, geometria analitică), și două din fizică (materialul clasei I). La gimnasiile reale se adaugă o traducere din latina în germana, la școalele reale superioare o temă din chimie.

Cunoscînd programele și cerințele speciale la examenul de maturitate, putem defini caracterul școalelor reale față de al gimnasiilor. Avînd aceeași alcătuire în toate, școalele reale duc mai departe numai studiul matematicilor și fizicii, adăugînd ceva din chimie și mineralogie, ear din limbi ocupîndu-se unele numai cu cele moderne, altele și cu cea latină. Este dar evident, că școalele reale așa cum sunt organizate azi dau nu numai o pregătire pentru carierele practice și pentru școalele superioare tehnice, ci și o pregătire generală pentru orice carieră mai înaltă. Ele nu voesc să renunțe la cultura humanistică-clasică, care este privită în Germania ca semnul caracteristic al unui om cult. Că o adevărată cultură generală se poate da numai prin studiul clasicității este una din ideile greșite ale pedagogiei germane oficiale. Ea există însă și am amintit-o aci, ca să se poată explica cum de în programul școalelor reale de întîiul rang, care din pricina aceasta fură numite gimnasilii, sau primit și limba latină. Intr'o țară unde tradițiunile sunt atât de puternice și reformele se admit cu multă greutate, lucrul e ușor de explicat. Gimnasiile sunt privite ca și mai înainte ca adevăratele școale pregătitoare pentru studiile universitare, aș putea zice ca școalele secundare per excellentiam, dacă nota cea mai caracteris-

tică a școalelor secundare este pregătirea pentru universitate. Școalele reale ca să aibă acest drept au căpătat numele de gimnasii reale după ce li se deschisese porțile universităților. Școalele reale superioare sunt privite și azi ca școli ce nu pregătesc pentru universități, ci pentru unele academii speciale, de pildă academiile de mine (Bergacademien) și pentru carierele practice, de pildă în administrațiunea salinelor și pădurelor. (Berg-Hütten-und Salinenverwaltung). Abiturienții lor trebuie să depună un examen din limba latină, ca să câștige dreptul de a intra în facultatea filosofică și în alte școli speciale, deschise numai abiturienților gimnasiilor reale <sup>1)</sup>.

Dacă ne întrebăm la ce trebuințe sociale răspund gimnasiile reale și școalele reale superioare în Germania, putem răspunde în două chipuri. Sau deducem din organizarea ce li s'a dat în mod teoretic destinațiunea lor sau ținem samă de drepturile ce le-a acordat guvernul (așa numitele Berechtigungen) și atunci vom cunoaște ideile administrațiunei asupra rolului școalelor reale. După materiile ce formează programul lor școalele reale le-am putea numi adevăratele școale științifice: scopul lor principal este a pregăti pe acei tineri, carii au de gând să studieze în universități sau în școli speciale diferitele ramuri ale științelor exacte, fie din interes teoretic, fie din interese curat practice. Este foarte natural a deduce că abiturienții carii vin la universitate cu o cantitate mai mare de cunoștinți matematice, fizice, chimice și de științele naturale vor fi mai curînd în stare și vor avea mai mare aplicație

<sup>1)</sup> Vezi Circularverfassung v. 7 Dec. 1870 și Ministerial-verfassung v. 11 März 1872 in Wiese, Verordnungen, 1. p. 444.



să facă studii de aceeași natură, adecă studii de științele exacte. Vorbind în limbajul nostru universitar școalele reale ar fi acelea care ar pregăti cu deosebire pentru facultatea de științe. Ele îndreaptă numai în mod secundar interesul școlărilor spre trecutul istoric al popoarelor; necunoscînd limbile vechi școlărilor reali li se ia puțința de a cunoaște prin propriile lor cercetări viața popoarelor antice și o parte din a celor moderne. Curiositatea de a cunoaște trecutul și-o vor satisface cetind lucrările altora. Activitatea lor se va îndrepta aproape exclusiv asupra chestiunilor de știință și de aplicațiuni ale acesteia. Modificările ce produc aceste aplicațiuni în viața economică a popoarelor moderne vor fi faptele de căpetenie ce vor atrage atențiunea lor. Prin cercetări speciale ei vor putea contribui la înmulțirea experiențelor, la progresul științelor și prin aceasta în mod indirect la progresul material al poporului. Acesta ar fi scopul ideal, la care ar duce —nu dea dreptul ci prin o mulțime de trepte intermediare—școalele reale. Inchizîndu-li-se însă aceste trepte mijlocii, ele nu vor da rezultatele, ce ar trebui să le dea după alcătuirea lor. Astfel a fost în Germania până la 1870 și în parte este și acum.

Abiturienții școalelor reale fiind împiedecați de a continua tot felul de studii în universități, nu li s'a dat puțința de a se măsura pe un teren egal cu abiturienții gimnasiilor. Lor li sunt deschise mai puține căi, care duc la ocupațiunile teoretice și prin privilegiile ce le-a stabilit în mod arbitrar stațul, dezvoltarea lor este împiedecată. Dela 1870 abiturienții gimnasiilor reale sau a școalelor reale de întîiul rang pot studia matematicile, științele naturale și limbile moderne în

universități și cei ce voesc să intre în serviciul școalelor secundare pot fi puși ca profesori pentru aceste specialități numai la școalele reale sau la școalele burgheze superioare. Prin aceasta e adevărat că li s'a deschis calea științei, căci nimic nu împiedecă pe abiturienții realelor de a face studii matematice, fizice, naturale cu scopul de a duce aceste științe mai departe. Cîțiva dintr'înșii și-au creat chiar cariere academice și funcționează ca profesori la universități. Dar afară de aceasta li s'au deschis numai școalele de mine (Bergacademien) din Berlin, Clausthal și Aachen și școalele de silvicultură (Forstacademien) din Elberswalde și München; mai sunt admiși la examenele de concurs pentru a intra în serviciul superior al salinelor, pădurilor, minelor și poștelor (Berg-Hütten-Salinen-und Postverwaltungsstellen). O mai mare nedreptate se face școalelor reale superioare, căroră nu li s'a deschis decît aceste din urmă cariere, studiul universitar presupunînd un examen de limba latină.

Statul prin drepturile acordate fiecărei școli a închis abiturienților școalelor reale superioare o mulțime de cariere, pentru care în realitate ei sunt mai bine pregătiți decît cei ai gimnasiilor. Ei sunt admiși numai la școalele superioare tehnice de inginerie și mecanică din Berlin, Aachen și Hanover (die technischen Hochschulen des Bau-und Maschinenfachs), precum și la examenele de stat pentru carierele de ingineri și mecanici (die Staatsprüfungen des Hochbau-Bau-Ingenieur-und Maschinenwesens) <sup>1)</sup>. Facultățile afară de cea

<sup>1)</sup> Wiese, Verordnungen, ed. III. c. VIII p. 450 sq. tratează despre toate privilegiile școalelor secundare în Prusia. Aproape aceleași sunt în celelalte provincii ale Germaniei.



filosofică pentru specialitățile amintite mai sus și sub condițiunea de a trece un examen din latinește, li sunt închise; tot așa examenele pentru serviciile superioare în stat. Aceste din urmă sunt rezervate abiturienților gimnasiilor clasice, singurele școli ce au misiunea de a prepara pe toți acei ce vor fi în fruntea afacerilor statului. Am putea zice că gimnasiile sunt școalele clasei conducătoare.

Acordându-se astfel școalelor reale mai puține drepturi decât gimnasiilor, ele sunt reduse la împlinirea trebuințelor mai mult practice ale vieții și sunt destinate acelei clase din societatea germană, care prin pozițiunea sa socială și materială nu poate să aspire la funcțiuni mai înalte în stat. Este clasa numită burghezime, das Bürgerthum. Dacă cetim programele școalelor reale și cercetăm pe de o parte carierele ce au apucat elevii lor, pe de alta pozițiunea socială a părinților, vedem că aceștia sunt de regulă funcționarii cei mici, subalternii provinciali, diferitele categorii de meșteșugari, negustorii, amployații drumurilor de fer, ai poștelor și telegrafelor, pădurilor și minelor, agricultorii sau arendașii de moșii, învățătorii școalelor primare și în general acei oameni, cari ocupă posturi inferioare în administrație sau care prin meseriile lor nu au putut ajunge la avere. Copiii celor bogați, precum bancherii, negustorii și proprietarii cei mari de pământ, cari sunt mai toți nobili, copiii funcționarilor înalți în ministere, în administrația provincială și comunală, copiii profesorilor de licee și universități, ai oficerilor superiori, ai oamenilor cu profesii libérale mai lucrative ca medicii, avocații,

jurnaliștii etc, toți aceștia dau contingentul gimnasiilor clasice.

Notițe interesante în privința aceasta găsim în scrierile lui O. Scheibert, directorul gimnasiului real din Duisburg, și mai ales în cele două broșuri ale sale „Unsere Abiturienten, ein Beitrag zur Erklärung der Realschulfrage“ 1878 și continuarea la 1881. În cea dintâi autorul urmărește viața a aproape 4000 de elevi ai școalelor reale dela 1866-76, în a doua mai cu seamă pe cei ce au intrat în cariera didactică. Aceste notițe statistice sunt foarte interesante din mai multe puncte de vedere. Pe noi ne interesează acum, fiindcă ne arată ce s'au făcut cei 4000 de elevi ai școalelor reale din Prusia, cu alte cuvinte la ce profesii sau cariere duc aceste școli. Toate se pot subsuma sub trei categorii principale: 1) cei ce au făcut studii universitare și au devenit profesori, 2) cei ce au intrat în funcțiuni de stat, 3) cei ce au trecut imediat în viața practică în diferite profesii (gewerbliche Fächer). Cei mai mulți au devenit profesori secundari, amployați la poște, comercianți și ingineri. Lista lui Scheibert este următoarea:

1. Ingineri de stat (Staatsbaufach) . . .	834
2. Comercianți . . . . .	524
3. Funcționari la poște (Postfach) . . .	519
4. Militari . . . . .	342
5. Ingineri privați (Privatbaufach) . . .	341
6. Profesori de filologia modernă . . .	253
7. Profesori de chimie . . . . .	211
8. Profesori de matematică . . . . .	210
9. Funcționari silvici (Forstfach) . . .	98
10. Funcționari la mine (Bergfach) . . .	84



11. Alte funcțiuni (Beamtenfächer) . . .	79
12. Industriași . . . . .	75
13. Mediciniști . . . . .	59 <sup>1)</sup> .
14. Funcționari în biurourile de contri- buție (Steuerfach) . . . . .	58
15. Agricultori (Ladwirtschaft). . . . .	56
16. Juriști . . . . .	35 <sup>2)</sup> .
17. Studii deosebite. . . . .	3
18. Ocupații necunoscute . . . . .	16
19. Diferite profesii (verschiedene Stände) 30 <sup>3)</sup> .	
20. Necunoscuți . . . . .	39

O statistică tot de felul acesteia se găsește în programul gimnasiului real din Annaberg dela 1864, unde se urmărește viața a 1111 elevi dela 1843—1864. Din aceștia au devenit:

1. Comercianți . . . . .	242
2. Fabricanți . . . . .	139
3. Funcționari la poște . . . . .	98
4. Profesori . . . . .	96
5. Agricultori . . . . .	86
6. Meseriași . . . . .	69
7. În serviciul silvic . . . . .	52
8. Comisioneri . . . . .	42
9. Diferite specialități tehnice . . . . .	66
10. Funcționari de mine . . . . .	23
11. Farmaciști și chimiști . . . . .	17

<sup>1)</sup> Din aceștia 19 au trecut mai întâiu examenul complementar din limba latină și grecească, ear 40 s'au înscris fără acest examen și sau că l-au trecut mai târziu sau că și-au întrerupt studiile, deoarece până azi ei n'au putut fi admiși la examenele de doctorat.

<sup>2)</sup> 18 au făcut examenul de gimnasiu.

<sup>3)</sup> 10 farmaciști, 2 veterinari, 5 pictori, 4 jurnaliști, 1 grădinar, 1 consul, 3 funcționari la societăți de asigurare, ceilalți necunoscuți.

12. Militari . . . . .	12
13. La biurourile de contribuție . . . . .	9
14. Veterinari . . . . .	4
15. Necunoscuți . . . . .	74

Din 176 de elevi ai aceluiași an (1864), 103 erau din părinți negustori, fabricanți, meseriași, 12 de pădurari, 7 de institutori, 5 de medici, 5 de agricultori sau proprietari mici ș. a. m. d. Aceste notițe le-aș putea înmulți prin toate comunicațiunile analoage ce se găsesc în programele gimnasiilor reale. Aceleași clase dau contingentul școalelor reale și aceleași cariere urmăresc elevii lor, ca și la 1864 sau 1878. Lucrul va rămînea așa până ce abiturienții școalelor reale vor căpăta dreptul de a se înscrie la toate facultățile universității, prin urmare și la medicină și jurisprudență, și de a se prezenta la toate examenele de stat pentru funcțiunile mai înalte ale acestuia.

Cu toate acestea școalele reale de tot felul se înmulțesc pe fiecare zi. Mai ales dela 1859 încoace, decînd ele sunt considerate ca școale secundare de o potrivă cu gimnasiile, au făcut progrese însemnate. În 1859 se aflau în Prusia numai 30 de școale reale cu 182 de profesori și 2614 școlari; în 1875 erau 80, cu 1420 profesori și 31.680 școlari. Dela 1875—80/81 s'au înființat numai 5 școale reale, s'au mărit însă foarte tare numărul școalelor burgheze superioare, care nu sunt decît școale reale cu alt nume și cu mai puține clase (vezi p. 214) Numărul acestor școale a crescut în restimpul acesta dela 11 la 92, al profesorilor dela 97 la 844, al școlarilor dela 831 la 17,086. În 1880/81 erau 101 școale burgheze superioare cu 891 profesori și 16,389 școlari. Școalele reale reprezintă fără în-



doială elementul progresist în învățămîntul secundar. Gimnasiile s'au înmulțit și ele, nu însă așa de tare. În 1859 erau 135 gimnasii cu 1,972 profesori și 40,433 școlari; în 1875 erau 231 cu 3,799 profesori și 75,959 școlari. În 1880/81 aflăm 250 gimnasii, cu 4,436 profesori și 84,911 școlari.

Astăzi sunt în Prusia 257 gimnasii și 56 progimnasii, 89 gimnasii reale, 81 progimnasii reale (Realprogymnasien, adică gimnasii reale cărora le lipsește clasa I, cu curs va să zică de 7 ani), 14 școale reale superioare, dintre care unele se mai numesc și acum Gewerbeschulen (precum cele două din Berlin: Friedrich-Werdersche și Luisenstädtische Gewerbeschule), 18 școale reale (cu curs de 7 ani)<sup>1)</sup> și 25 școale burgheze superioare. Numărul total al gimnasiilor este dar 313, ear al școalelor reale sau mai bine al școalelor cu caracter realist, căci socotesc și pe cele burgheze între acestea, 207.

Cu toate că numărul școalelor reale este mai mic decît al gimnasiilor clasice, totuși nu se poate tăgădui că în ultimii ani, mai ales dela 1859 încoace, școalele de caracter realist au făcut un progres, în comparație cu cele clasice, cu mult mai mare. Aceasta se vede din creșterea regulată a numărului școalelor reale și a școlarilor lor. Comparînd frecvența școalelor secundare dela 1859/60 pînă la 1875/76 vedem că numărul școlarilor gimnasiali în timpul acestor 16 ani nu s'a duplicat, ai progimnasiilor s'au înmulțit puțin, ai școalelor reale de întîiul rang s'au întreit,

<sup>1)</sup> Școale reale, Realschulen, se numesc dela 1882 acele ce purtau înainte numele „școale reale de al doilea rang“ și n'au limba latină în program.

ai școalelor burgheze s'au înzecit, iar ai școalelor reale de al doilea rang au scăzut puțin. Frecvența școlariilor din cele patru clase superioare (IV, III, II, I) era la 1859/60 în gimnasilor de 25,270, la 1875/76 de 43,692; în progimnasii 934 și 1915, în școalele reale de întâiul rang 6,082 și 17,402, în școalele burgheze superioare 658 și 6,866, în școalele reale de al doilea rang 3,766 și 2,916. Deatunci încoace școalele au luat o desvoltare mai lentă. În 1883/84 frecvența școalelor secundare din Prusia era următoarea: în cele 253 gimnasilor se aflau 77,043 școlari, în 36 progimnasii 4,079, în 90 gimnasilor reale 25,406, în 88 școale burgheze superioare 8,750, în 17 școale reale 4119, în 11 școale reale superioare 3956, în alte 18 școale burgheze (reformate după programele din 1882) 4,714, în 11 școale reale în formațiune 1,026 de elevi. Așa dar în anul 1883/84 se aflau în școalele cu caracter clasic 81,122 școlari, în cele cu caracter realist numai 47,971<sup>1)</sup>.

În celelalte provincii germane numărul total al gimnasiilor este 145, din care 33 în Bavaria, 16 în Saxonia, 14 în Württemberg, 14 în Baden, 12 în Alsacia și Lorena, câte 7 în Hessen și Mecklenburg-Schwerin, în celelalte stătulețe mai puțin. Progimnasii sunt 12. Gimnasilor reale 47, cele mai multe în Saxonia (11), Bavaria, Hessen, Alsacia și Lorena (câte 4), Mecklen-

<sup>1)</sup> Statistice asupra învățămîntului secundar se găsesc în Wiese, Das höhere Schulwesen in Preussen, 3 vol. 1864—74; în Zeitschrift des kgl. Preuss. statistischen Bureaus, în care s'a publicat lucrarea lui Petersilie, Zur Statistik der höheren Lehranstalten in Preussen, anul al 17-lea. În „Centralblatt für die gesammte Unterrichtsverwaltung in Preussen“, dela 1859 în fiecare an se dă statistica școalelor secundare împreună cu a celorlalte; deasemenea în Mushacke, Statistisches Jahrbuch der höheren Schulen, de la 1879 încoace. Priviri generale și rezumate se află în broșura lui Th. Schönborn, das höhere Unterrichtswesen in der Gegenwart, 1885.



burg (6) etc. Progimnasii reale sunt 25, din care în Württemberg și Alsacia cu Lorena cîte 4, în celelalte provincii cîte mai puține. Școale reale superioare sunt 4 (în Reutlingen, Stuttgart, Ulm și Oldenburg); școale reale 48, cele mai multe în Hessen (12), Württemberg (10), Alsacia și Lorena (10); școale burgheze superioare 66, din care 33 în Bavaria și 19 în Saxonia. Cu totul sunt dar în Germania 402 gimnasii, 47 progimnasii, 137 gimnasii reale, 104 progimnasii reale, 18 școale reale superioare, 64 școale reale, 91 școale burgheze superioare; prin urmare 449 școale cu caracter clasic și 414 cu caracter realist <sup>1)</sup>.

Din cele ce am spus asupra școalelor reale mai înainte și din aceste notițe statistice rees următoarele fapte generale :

Școalele cu caracter realist (gimnasiile reale, școalele reale superioare, școalele burgheze superioare și școalele reale) au luat în a doua jumătate a secolului nostru o dezvoltare foarte repede. Progresele făcute de ele fără ajutorul statului și în contra piedecilor puse de acesta, sunt cu mult superioare celor ce le-au făcut gimnasiile clasice în acelaș timp. S'ar putea zice că școalele reale într'o jumătate de secol au ajuns acolo unde gimnasiile au ajuns în trei secole, căci numărul lor în toată Germania este astăzi aproape egal cu al gimnasiilor și organizarea lor internă, după multe încercări nenimerite, s'a stabilit. Ele au căpătat o formă, care în împrejurările actuale, o recunosc mai toți de cea mai potrivită.

<sup>1)</sup> Mai sunt 82 școale secundare din care unele nu sunt definitiv recunoscute de stat (berechtigt); 50 sunt private, din care 28 definitiv recunoscute.

Acest progres repede și neîntrerupt al școalelor reale a fost sprijinit de două fapte generale: mai întâiu ele corăspund trebuințelor sociale a acelor oameni, cari nu au de gând să-și facă cariere de erudițiune, căroră prin urmare nu le trebuie studiile curat teoretice și istorice ale gimnasiilor. Al doilea ele sunt expresiunea timpului nostru, în care științele exacte și naturale au luat o astfel de întindere și exercitează asupra întregii vieți publice și private o astfel de influență, încît este imposibil unui om, care voește să fie ceva mai orientat în lume decît simplul muncitor, a nu cunoaște măcar rezultatele cele mai însemnate și cele mai vădite ale lor. Deoarece întreaga viață economică a timpului nostru—industria, comerțul, agricultura—nu se poate pricepe fără cunoștințe serioase de științele exacte, aceste cunoștințe sunt necesare tuturor: nu numai celor ce lucrează în mod practic în diferitele cariere industriale, comerciale, agricole ș. c., ci și celor ce stau în fruntea statului, acelor ce au misiunea de a se îngriji de interesele acestuia. Organizarea întreagă a statului modern nu se mai poate pricepe și explica cu autorii clasici; un filolog unilateral e tot așa de desorientat în lumea de azi ca și un copil, căruia i s'au spus numai povești din vremea veche, care nu-și știe explica pentru ce fulgeră și tună, pentru ce se mișcă drumul de fier și diferitele mașine, cum se formează feluritele materii industriale ș. a. m. d. În Germania se găsesc încă mulți oameni de felul acesta, din cei ce și-au făcut studiile gimnasiale cu 30—40 de ani înainte și din cauza acestora se îndreaptă atacurile violente și în mare parte nedrepte asupra gimnasiilor clasice.



Acestea s'au adaptat și ele încetul cu încetul trebuințelor nouă; ele au în programul lor matematică, științe naturale, fizică și chimie chiar; până ce însă limbile clasice vor fi obiectul principal într'însele, ele sunt considerate de foarte mulți pedagogi și oameni de stat din Germania ca niște școli încîtva în contradicere cu timpul nostru. Căci de sigur majoritatea celor ce trec printr'un gimnasiu nu vor deveni filologi sau teologi, ci vor deveni oameni carii vor trăi și lucra în viața publică, nu în școală. Pentru ca să te miști însă astăzi în viața publică, limbile clasice nu-ți dau nici o pregătire. Se zice însă că gimnasiul nu prepară pentru viață, ci pentru universitate, că el n'are să dea cunoștințe profesionale, ci are să facă numai pe elevi capabili de a învăța singuri mai departe. Dar această nu este tocmai așa. Gimnasiul trebuie să dea o cultură generală conform cu trebuințele actuale; el trebuie să mai dea niște cunoștințe încîtva complete, care să fie de folos în viața practică și celor ce nu vor continua studiile în universități. Este de sigur cu mult mai natural a împinge studiile de puțin interes practic tot mai departe de nivelul general, cu alte cuvinte a le pune în șirul cronologic după studiile trebuincioase majorității. Conform cu acest principiu, ce-l invoacă partizanii școalelor reale, studiile filologice, care se continuă de puțini în universitate, ar trebui să ocupe nu locul întâiu în gimnasiu, ci un loc mai modest între celelalte studii. Lucrul se petrece însă din potrivă: studiile clasice se fac în gimnasiu de toți, ca apoi să fie părăsite pentru totdeauna de cea mai mare parte. Această împrejurare, adică conștiința publicului că gimnasiul răpește

atîta timp și putere pentru a da niște cunoștințe care sunt pentru cei mai mulți nefolositoare în viață, a discreditat cultura gimnasială și-a dat motiv partizanilor școalelor reale de a o discredita și mai rău cu argumente false. Mai ales dela 1848 încoace scrierile și broșurile ce condamnă cultura gimnasială au devenit un lucru de toate zilele. Argumentele lui Köchly (Ueber das Prinzip des gymnasielen Unterrichts, 1845) se repetă sub deosebite forme și prind rădăcini tot mai adînci în public și între oamenii de școală. Ele se resumă în idea că gimnasiul nu mai poate fi privit ca o școală ce dă o cultură generală, ci ca una ce prepară numai pentru studiile istorico-filologice; misiunea cealaltă trebuie să o îndeplinească azi școala reală, căci ea singură poate să dea o cultură generală după trebuințele de azi. Nu e locul aci să discut argumentele pro și contra învățămîntului gimnasial, ceea ce ar fi pro și contra limbilor clasice. Aceasta e o discuție teoretică ce n'are loc într'un raport ca acesta. Constat numai din impresiunile ce le-am avut în Germania, că partizanii clasicismului se împuținează tot mai mult și că în lupta lor cu realiștii au pierdut din teren din cauză că au recurs de multe ori la argumente greșite și ridicole chiar.

Aceasta se vede și dintr'un fapt interesant din domeniul școlii. Dacă comparăm examenele de profesori de la 1868 până la 1883/84, observăm că numărul candidaților pentru limbile clasice se micșorează sau nu crește în mod regulat, pe cînd cei pentru științe se înmulțesc progresiv. Aceasta o aflăm dintr'un tablou publicat în Statistisches Jahrbuch, partea II, p. 225, pe care îl comunic aci. Candidații sunt clasați după cele patru specialități:



ANUL SI DATA	Istoria și filologia	Matematica și științele naturale	Religiunea și hebraica	Limbile mo-derne	Suma
1 Ianuar.—31 Dec. 68	206	74	38	25	343
” 69	231	55	31	24	341
” 70	215	74	38	29	356
” 71	171	56	33	36	296
” 72	240	53	42	32	367
” 73	232	77	47	54	410
” 74	255	84	47	50	436
” 75	239	65	42	53	399
1 Ianuar. 76-3 Mart. 77	305	103	45	72	525
1 April.—31 Mart. 77/78	223	97(23)*	18	55(13)*	393
” 78/79	213	85(19)	32	71(20)	401
” 79/80	195	104(29)	19	66(27)	384
” 80/81	226	148(57)	15	76(31)	465
” 81/82	199(1)	159(62)	17	93(42)	468
” 82/83	250	221(109)	16	107(75)	594
” 83/84	263	178(86)	20	116(67)	587

\*) Numerii puși în paranteze arată pe abiturienții școalelor reale. Un tablou de felul acesta se află și în enciclopedia lui Schmid, articolul Preussen : höhere Schulen.

## A D A O S.

### a. Școalele preparatoare.

Școalele preparatoare, die Vorschulen, sunt școale primare unite cu gimnasiile și avînd scopul să prepare pe copii mai bine decît celelalte școli primare, așa numitele Volksschulen. Ele s'au născut în ultimele decenii ale acestui veac pe încetul și astăzi sunt aproape la 300 (271 erau în Aprilie 1883). Această împrejurare a silit pe ministrul actual să le dea o organizare precisă și să le încorporeze cu gimnasiile, punîndu-le sub administrarea directorilor. <sup>1)</sup>

Ca formă normală a școalelor preparatoare este privită acea alcătuire, care primește pe școlari în vîrsta de 6 ani și îi ține în școală trei ani; aceasta va avea prin urmare 3 clase, care se vor numi terția, secunda și prima, nu, cum se obicinuia în unele locuri până atunci, nona, octava și septima. Școala preparatoare nu va da mai multe cunoștințe decît se cuprind în programa școalelor populare; ea ține locul acestora și nu poate să treacă peste pensul lor (Circularverfügung vom 1863). Totuși se poate învăța ceva mai mult, căci pe de o parte școlarii aparțin familiilor bune, în care ei capătă o completare a instrucției din școală, pe de alta și institutorii sunt mai buni

<sup>1)</sup> Circular-Verfügung v. 23 April 1883, in Wiese, Verordnungen, p. 144.



și materialul didactic mai bogat. Am observat că cel puțin terminologia gramaticală se învață în limba latină, pe cînd în școalele populare ea este germană. Astfel auzi pe băieți de 7, 8 ani în lecțiile de gramatică vorbind despre infinitivus passivi, nominativus pluralis, etc. Numărul maximal al unei clase este de 50; cursurile și înscrierile sunt anuale; se permit însă la unele gimnasii și înscrieri semestrale, halbjährliche Aufnahme, și prin urmare promoțiuni semestrale. Din cauza aceasta unele școale preparatoare aveau șase clase cu curs de  $\frac{1}{2}$  an, altele aveau clase de un an și de o jumătate de an în acelaș timp. În 1883 erau 69 școale cu două clase și 68 cu o singură clasă. Cursul întreg trebuia să fie însă totdeauna de trei ani, căci școlarii nu pot trece în gimnasiu înainte de a împlini nouă ani. Ei sunt ocupați 18—22 oare pe săptămîină împreună cu exercițiile de cîntări și de gimnastică, puse printre oarele de studiu. Pentru aceste eserciții se poate lua cel mult o oară pe deasupra. Lucrările de casă ale școlarilor trebuiesc reduse aproape cu totul; ele au să fie numai o repetiție a celor învățate în clasă. Temele înscrise să nu ceară mai mult ca o jumătate de oară pe zi pentru clasa a treia (cum am zice noi întîia) și o oară pentru celelalte două.

Astfel sunt întocmite școalele preparatoare. Ele au corăspuns scopului pentru care au fost înființate, căci pregătesc pe băieți pentru gimnasiu mai bine decît școalele populare. Și cu toate acestea ele sunt combătute de mulți: de unii cu motive pedagogice, de alții cu motive sociale. Cei dintîi susțin că nu e bine a destina pe copii de la'nceput pentru gimnasiu; ceilalți le socotesc a fi

niște școli aristocratice, făcute pentru copiii funcționarilor și oamenilor bogați, niște școli de castă, Ständeschulen, care vor contribui la separarea claselor sociale, întrerupînd legătura între școala populară și gimnasiu. Aceasta este adevărat întru cît cei cu dare de mîină nu-și mai trimet copiii în școalele populare, ci îi dau în școalele preparatoare ale gimnasiilor. O discuție amănunțită asupra motivelor pro și contra acestor școale se găsește în Rheinische Blätter, 1883, 4 Heft, de Wichard Lange, și în Cl. Nohl, Pädagogik für höhere Lehranstalten, vol. I. p. 6 sq; o apărare a lor în Verhandlungen der 10-ten Direktoren-Versammlung der Provinzen Ost-Vest-Preussen, artic. die Vorschulen, p. 178—260 (an. 1883).

**b. Primirea elevilor în gimnasiu. Examene. Vacanții.  
Oarele de curs. Pauze. Chestiunea încărcării.**

Ca gimnasiile să-și poată ajunge scopul lor, cu alte cuvinte să poată da elevilor o cantitate de cunoștințe atît de întinsă precum se cere la examenul de maturitate, ele au trebuință de un timp îndelungat. În țările germane cursul gimnasial este în genere de 9 ani, precum în Prusia, Saxonia, statele turingiene și alte stătulețe din Germania; în unele este însă numai de 8 ani ca în Austria, în altele de 10 ani, ca în Württemberg. Această deosebire în numărul anilor de curs presupune și o deosebire a etății de primire în gimnasiu. Astfel în Prusia se primesc elevii cu 9 ani împliniți, se fac însă și excepțiunî cu acei băeți, carii împlinind  $8\frac{1}{2}$  ani, fiind destul de pregătiți pentru clasa întîia a gimnasiului și avînd o constituție robustă, nu dau nici o îngrijire profesorilor, că datorile



școalei vor fi prea grele pentru dînșii. În Austria se primesc băeții cu 10, în Württemberg cu 8 ani.

Deosebirea acestea s'ar părea că sunt arbitrare și fără nici o importanță. Și 'n adevăr ar fi așa, dacă trecerea dela învățămîntul elementar la cel gimnasial n'ar fi atît de simțitoare. Acest din urmă începe deodată cu o limbă foarte grea, cum e limba latină, deosebită cu totul de limbile moderne și foarte bogată în forme, ce trebuiesc învățate toate de a rostul. Dacă mai considerăm și numărul oarelor consacrate acestei limbi (în Prusia și Saxonia 9, în Bavaria 10, în Württemberg 12 și mai multe chiar pe săptămîină) trebuie să conchidem că pentru școlari de 8 sau 9 ani aceasta este prea mult. Incordarea cea peste măsură a elevilor, cauzată prin sistemul de propunere al profesorilor germani, este un al treilea factor, care periclitează sănătatea copiilor. Aceste neajunsuri sunt recunoscute în Germania și în țările în care băeții sunt primiți în gimnasiu cu 10 ani ele se evitează încîtva.

Cunoștințele ce trebuiesc să le aibă copiii la intrarea în gimnasiu sunt acolo unde gimnasiul are curs de 9 ani materiile celor trei clase primare, ear unde cursul lui e de 8 ani al celor patru clase.

O deosebire mare nu există între acestea. Se preține în general ca școlarul să cetească fluent scrierea germană și latină <sup>1)</sup>, să cunoască părțile vorbirii, să aibă o scriere curată și ceteață, să poată scrie un dictat fără greșeli ortografice grosolane (ceeace nu se prea întîmplă căci greșeli ortografice se fac până în clasele mijlocii

<sup>1)</sup> Am observat totuși că mulți băeți în clasa I a gimnasiului cetesec foarte greu latinește, ca și cum scrierea le-ar fi străină.

ale gimnasiului), să cunoască cele patru operațiuni fundamentale cu numeri întregi și cîteva istorii din testamentul vechi și nou.

Primirea elevilor se face în gimnasiile foarte populate de două ori pe an: la Paști și la St. Mihai, zu Ostern und zu Michaelis. Astfel se 'ntîmplă că în aceeași clasă sunt două soiuri de elevi: unii primiți la Paști, alții la St. Mihai, Oster-und Michaeliscoetus. Trecerea dintr'o clasă în alta se face de asemenea de două ori pe an, la terminii indicați. Aceste grupe de școlari se numesc „Wechselcoeten.“ Ele formează, cînd sunt număroase, clase paralele. Trecerile acestea la jumătate de an au un avantaj foarte mare pentru școlari: cei ce au rămas repetenți într'o clasă, pot repara, dacă se silesc, într'o jumătate de an ceea ce au neglijat într'un an și nu sunt siliți să stea încă un an întreg în aceeași clasă. Deaceea regulamentele din 1882 au păstrat aceste „Wechselcoeten“ pe unde se aflau.

Tregerile dintr'o clasă în alta se fac însă, în urma dispozițiilor luate la 1882 de ministrul actual, mai totdeauna la Paști. Se țin niște examene de trecere, Versetzungsprüfungen, care de multe ori sunt numai orale și în prezența profesorilor clasei superioare. La unele gimnasii se fac și examene în scris. Examenele publice cu care se încheie anul școlar n'au nici o însemnătate pentru elevi, căci aceștia au fost clasificați mai 'nainte de conferința profesorilor clasei, Versetzungsconferenz, în urma examenelor ținute în clasă.

Anul școlar se 'ncheie la Paști; aceasta de cînd s'a luat dispozițiunea ca programele tipărite să se publice la acest termin (de la 1875 încoace). El se împarte,



în două semestre, cel de vară, care începe după vacanțiile de Paști și cel de iarnă, care începe toamna după feriile cele mari. Impărțirea mi se pare cam nepotrivită, căci semestrul de iarnă e foarte lung față de cel de vară, care mai este întrerupt prin niște vacanții mici.

Vacanțiile variază după provincii și chiar după localități. În Prusia s'a hotărât de câțiva ani să fie aceleași la toate gimnasiile. În toată Germania ele nu durează mai mult de  $10\frac{1}{2}$  săptămîni. Din acestea cîte două săptămîni pentru Crăciun și Paști,  $\frac{1}{2}$ —1 săptămîna pentru Rusalii, cam două săptămîni pentru culesul viilor, și în fine feriile cele mari, care durează de pe la 15 August pînă la 20 Septembrie sau dela începutul lui Iulie pînă la săptămîna a doua din August, așa dar 4—5 săptămîni.

Clasele își au fiecare pensul lor propriu în fiecare obiect de studiu și școlarii trebuie să corăspundă cu toții acestor pensuri la toate obiectele clasei. Acest sistem, pe care l-am adoptat și noi și care e cel mai lătit în școalele publice, se numește sistemul de clasă, *Klassensystem* (vezi p. 10 și 163). El este opus sistemului de specialități, *Fachsystem*, care nu cere de la școlarii unei clase aceleași cunoștințe la toate obiectele, ci care clasifică pe școlari în diferite clase ale unui studiu după cunoștințele ce le au într'însul. Astfel un elev poate fi în clasa IV de latină și II de matematică, în a III de grecește și a VI de istorie ș. a. m. d., după cum a progresat la fiecare din aceste obiecte. Acest sistem, adoptat de Francke în pedagogiul său și de alte institute private <sup>1)</sup> își are avantajele sale, deși e cu mult mai complicat

<sup>1)</sup> În excursiunile mele l-am găsit numai la Schnepfenthal.

decît celălalt. El a fost părăsit de mult în școalele publice, care tind la nivelarea cunoștințelor, punînd aceleași condiții tuturor școlărilor, deoarece certificatele eliberate de școli dau anumite drepturi în viața publică. Prusia și în genere Germania a dus la extrem sistemul de clasă și după unii, între care și Wiese, acesta este unul din defectele ce apasă foarte greu asupra învățămîntului secundar.

Sistemul de clasă e cu atît mai defectuos, cu cît numărul școlărilor este mai mare și frecvența prea mare a claselor este un rău de care sufer școalele secundare în Germania. Mai ales decînd privilegiile legate de absolvirea unor clase s'au înmulțit așa de tare și s'au întins asupra Germaniei întregi, se observă o afluență tot mai mare a populațiunii spre gimnasilor și celelalte școale secundare. Ceea ce atrage cu deosebire este dreptul voluntariatului de un an. Acest drept îl capătă în Germania cei ce au absolvit cu succes untersecunda unui gimnasiu clasic, real, și a unei școale reale superioare, sau cei ce au certificate de absolvire cu succes a clasei întâia (după noi a șaptea) a progimnasiilor, școalelor reale și școalelor burgheze superioare, și în fine cei ce au făcut examenul de abiturienți la școalele burgheze superioare ce nu au acelaș program cu cele reale sau la alte școale secundare, mai ales private, cărora s'a dat acest drept în mod provisoriu sau pentru totdeauna de către cancelarul imperiului. Pentru a dobîndi acest drept și altele mai mici, mai ales de a concura la diferite funcțiuni inferioare, intră în școalele secundare o mulțime de băeți, carii n'au de gînd să le termine. Deaceia se observă că în școalele cu curs de 9 ani (gim-



nasii clasice și reale sau școale reale superioare), din obersecunda încolo se micșorează numărul elevilor în mod simțitor.

Aceste împrejurări au cauzat o frecvență a școalelor, de care se îngrijesc toți pedagogii. Afară de relele sociale, ce răsar, după dînșii, din afluența prea mare a populației la studiile înalte, lucrarea pedagogică a profesorilor este împedecată de acest element trîndav, care avînd conștiința că nu va merge până la sfîrșit, nici nu-și dă prea multă silință. Ordinațiunile din 1859 au căutat să remedieze în cîtva răul reducînd numărul școlarilor în clasele inferioare la 50, în cele mijlocii la 40 și în cele superioare la 30.

Totuși în orașele cele mari se trece mai totdeauna peste limitele acestea, nu însă cu mult. Anomalia de a avea cîte 80 — 120 de școlari într'o clasă, cum se 'ntîmplă la noi, n'am găsit-o nicăiri în Germania.

Numărul oarelor de ocupațiune în clasă mi se pare prea mare în Germania. Clasele inferioare ale gimnasiului au cîte 30 oare pe săptămîină afară de gimnastică și cîntări, cărora li se mai dă cel puțin cîte două oare, ear elevii claselor superioare, carii ascultă și obiectele facultative, precum desemnul, cîntările, limba hebraică și 'n unele gimnasii cea engleză, au cîte 38 de oare pe săptămîină. Școalele reale sunt și mai încărcate, căci pe cînd programul normal conține pentru gimnasii 28 și 30 oare, pentru școalele reale el conține 29, 30, 32 oare, afară de obiectele facultative. Directorii le mai înmulțesc cîte odată cu cîte una sau două.

Recreațiunile sunt scurte; ele de regulă nu trec peste 35 — 40 minute pe zi și se 'mpart cam așa :

înainte de prînz după lecția întâia 5, după a doua 15, după a treia 5 minute, ear dacă sunt numai trei lecții după a doua 10 minute. După prînz pauza între cele două oare este de 10 minute. Aceste pauze le recomandă în Prusia deputațiunea medicală, care a fost consultată de ministru în anul 1883 în chestiuni de igienă școlară. Ea crede că durata întregă a pauzelor pentru clasele inferioare nu trebuie să fie mai mare de 30 — 40 minute, ear pentru cele superioare de 20 — 30. Dacă ne gîndim însă că în clasele inferioare copii de 9—12 ani sunt siliți să-și țină atențiunea încordată în timp de 50—55 minute cîte trei sau patru lecții de a rîndul, trebuie să credem pe ce ce socotese că aceasta este vătămător sănătății lor Micșorînd pauzele răul se potentează. Deaceea nu se urmează nicăiri propunerile deputațiunei medicale și chiar ministrul Gossler prin circulara din 1884 recomandă 40—45 minute pe zi, în fapt însă ele trec și peste acest număr.

Minutele nu sunt fixate în mod precis și neschimbător. De obicei însă în clasele care au patru oare dimineața și două după amiază pauzele principale cad după oara a doua de dimineață și după oara întâia de după amiază (10 — 15 minute); celelalte două pauze înainte de prînz sunt mai scurte. Acolo unde se țin cinci oare înainte de prînz, pauzele cele lungi vin după a doua și a patra oară. Aceasta se întîmplă în unele orașe mari, ca Berlinul, Frankfurt a/M ș. a., în care, din cauza depărtărilor ce au a face băeții de acasă până la școală, se pun toate oarele înainte de prînz, lăsîndu-se în unele zile cîteva oare după prînz pentru studiile facultative. O



deosebire între pauzele claselor inferioare și superioare, precum a recomandat-o deputațiunea medicală, nu se face. Deși din punctul de vedere pedagogic ea ar fi îndreptățită, nu se aplică, deoarece ar turbura disciplina și liniștea școlii. Prin aceste dispozițiuni crede ministrul că „s'a ținut îndestul samă de recreația fizică și intelectuală, trebuincioasă școlii. Lungimea prea mare a pauzelor ar putea să introducă în școală un spirit de disordine; deaceia ele trebuie scurtate pe cât este posibil și îndată ce s'au regulamentat, observate cu scrupulozitate. Lecțiile să înceapă imediat după sfârșirea pauzelor“. (Circulara din 1884 în Wiese, Verordnungen, 1 p. 243 -- 245).

În alte provincii germane oarele de clasă sunt mai puține. Astfel în Bavaria, ca și în Austria, clasele inferioare au câte 22—24 oare pe săptămână, cele superioare câte 25—28. Un fapt destul de curios e că și în Austria și în Germania școlile reale sunt mai încărcate decât gimnasiile. Astfel programul normal al gimnasiilor reale și al școlilor reale superioare din Germania conține pentru clasele înaintate câte 32 oare de curs pe săptămână, ear cel din Austria câte 33—34. Multe din acestea vin pentru desemnul geometrie și liber, care aci este obiect obligatoriu <sup>1)</sup>

Dar ocupațiunea din clasă trebuie completată prin cea de acasă. Cu toate că tendința pedagogiei germane este de a reduce cât se poate mai mult lucrările de acasă, temele sunt totuși număroase și cer dela elevi foarte mult timp. Mai ales temele din limbile clasice și moderne se dau regulat la câte două

<sup>1)</sup> În gimnasiile engleze și americane, așa numitele „public schools“ au elevii numai câte 18 oare de curs sau mai puțin pe săptămână.

sau trei săptămîni. Acestea răpind școlarilor aproape tot timpul ce le rămîne afară de lecțiile din clasă, au făcut pe părinți să se plîngă că copiii lor sunt prea încărcăți cu datoriile școliei. Dela Lorinser încoace (1832) ies pe fiecare an broșuri asupra așa numitei „Ueberbürdungsfrage“, care susțin că școala impune astăzi o muncă prea mare copiilor și că aceasta este o cauză a degenerării fizice ce se observă la mulți dintre dînșii.

Administrația școlară recunoaște că o încărcare prea mare există; ea este însă aplicată a căuta cauzele în fapte externe, nu în munca excesivă ce se cere școlarilor. Este foarte interesantîn această privire ultimul memoriu prezentat de ministeriul instrucțiunei camerei deputaților în a. 1882/83 și discutat în plenum la 1883/84 <sup>1)</sup>. Memoriul după ce constată că de la 1837 încoace materiile de învățămînt nu s'au înmulțit în gimnasiu și că cerințele la obiectele singuratice au rămas aceleași (?), că cauza încărcării nu poate fi nici întocmirea programului sau împărțirea obiectelor pe diferitele clase, deoarece la 1882 s'au făcut ameliorările trebuincioase în această privire <sup>2)</sup>, admite ca cauze ale încărcării : a) frecvența claselor, care a crescut în timpii din urmă foarte tare și a îngreuiat profesorilor instrucțiunea, b) specializarea prea mare a profesorilor (Fachlehrer system), din pricina căreia fiecare din aceștia caută să propună cît se poate mai mult din obiectul său<sup>3)</sup>,

<sup>1)</sup> Denkschrift, betreffend die Frage der Ueberbürdung der Jugend an unseren höheren Schulen, in Wiese, Verordnungen ed. III vol. I, p. 277,

<sup>2)</sup> Vezi introducerea la programele din 1882.

<sup>3)</sup> Aci se fac atenți cu deosebire profesorii de limbile clasice carii dau, adeseori teme prea grele școlarilor (p. 286).



*c)* lipsa de o cultură didactică suficientă a profesoriilor; *d)* se atrage în fine atențiunea asupra gimnastice și celorlalte exerciții corporale, care ar trebui și mai mult cultivate.

Cam aceeași este opiniunea deputațiunii medicale. Ea crede că cauzele încărcării sunt: *a)* frecvența cea mare a claselor, care silește pe profesori să lase pe sama școlarilor ceea ce nu le este posibil a face cu dinșii în clasă, *b)* primirea prea de timpuriu a școlarilor în gimnasiu. Pe temeieri științifice comisiunea recomandă ca băeții să se primească în gimnasiu numai cu 10 ani și tot așa în școalele elementare cu 7 în loc de 6 ani (p. 305 din Wiese). *c)* Pauzele pentru clasele inferioare trebuie să mărite și ventilațiunea mai bine îngrijită. *d)* Deoarece nu se poate concentra tot învățămîntul în oarele de clasă, mai cu seamă în gimnasiul mijlociu și superior, trebuie să se dea și teme acasă; numărul și întinderea acestora să nu treacă însă peste marginile igienice conform cu vârsta și capacitatea elevilor. Comisiunea adoptă în urma acestor considerațiuni instrucțiunea din Hésen, care admite pentru școalele preparatoare 30—40 minute de lucru acasă, pentru VI și V cîte o oară pe zi, pentru IV și IIIb. două oare, pentru III și II b. două și jumătate, pentru II și I trei oare. Admițînd acestea pentru școalele din Prusia elevii claselor inferioare ar avea cu totul cam 6 oare de lucru pe zi, ai celor superioare cîte 8—9 oare. Comisiunea mai propune a se înmulți oarele de gimnastică cu una, ca să fie cel puțin trei pe săptămîină.

Cu toate aceste recomandațiuni ale comisiunei medi-

cale răul nu se vindecă, căci adevărata cauză a încărcării este în program.

Programul gimnasiilor s'a mărit treptat treptat cu progresul științelor. La început el cuprindea numai limbile clasice și din acestea se învăța numai cea latină; matematicile se învățau numai pentru a exercita mințile și se mărgineau la elemente; toate celelalte cunoștințe se concentrau în jurul acestor două obiecte. Putința de a înțelege, a vorbi și scrie latinește fiind unicul scop al gimnasiului, acesta se și ajungea. Elevii gimnasiului când părăseau școala știeau ceti și scrie latinește,—dacă nu ca Cicerone, cel puțin ca latinistii cei răi ai evului mediu și nou—și pe lângă aceasta puteau înțelege cursurile de facultate. Cu timpul însă gimnasiul primi în programul său istoria, științele naturale, limbile moderne, desemnul ș. c. Puterile școlarilor se împrăștiară asupra mai multor terene și cu cât pretențiunile crescură, cu atât această împrăștiere deveni mai simțită. Gimnasiul voi să primească ceea ce timpul îi impunea și să păstreze totdeodată ceea ce avea de mai înainte. Astfel astăzi pretențiunile la examenul de maturitate sunt în limbile clasice mai tot atât de mari ca cu o sută sau două sute de ani înainte; pe lângă ele însă vin aceleași pretenții în limbile nouă, matematici, istorie și celelalte. Că în realitate ele nu se împlinesc niciodată <sup>1)</sup>, nu e de mirat: o varietate de cunoștințe atât de mare nu se poate aprofunda în cursul gimnasiului. Urmarea este că în nici unul din obiectele gimnasiului rezultatele reale nu corăspund pretențiilor. Elevii părăsesc gimnasiul, fără să-și fi

<sup>1)</sup> Aceasta o mărturisește chiar Schrader în „Verfassung der höheren Schulen“ și Wiese în „Pädagogische Ideale und Proteste.“



însușit în decurs de 9 ani măcar o singură limbă pe deplin. După un studiu de 9 ani, îmbucătățit pururea în pensuri mici, școlarul ajunge să vadă că nu s'a ales mai cu nimic: că nu poate ceti, cu atît mai puțin serie, grecește și latinește; că în matematică nu se poate mișca fără de profesor și rămîne uimit înaintea oricărei probleme mai grele; că în științele naturale și istorie are cîteva cunoștințe de fapte singuratice; că din limbile moderne nu știe decît poate a ceti vre una din ele, rar pe amîndouă cu oarecare ușurință, despre a le vorbi și scrie nici nu poate fi vorbă, dacă aceasta nu se face prin educația din familie; că din religie i-a rămas în memorie povești, versuri și explicații dogmatice. Acest sentiment de neștiință, deprimător pentru școlari, se observă mai ales în clasele superioare. Lecțiile se'nvață fără plăcere, preparațiile și teme de casă sunt pe jumătate făcute cu mijloace neiertate și ca de ori ce lucrare neplăcută elevii caută să scape prin toate mijloacele de ele.

Lucrarea impusă este îndoit de grea ca una voluntară și fiind că cele mai multe lucrări de gimnasiu sunt impuse, de aci se naște acel sentiment de oboseală, de desgust, despre care se plîng pedagogii gimnasiali că se observă în clasele superioare <sup>1)</sup>. Aci este cauza principală a încărcării. A lucra 8 oare pe zi este fără'ndoială pentru un tînăr de 15—19 ani nu prea mult; a lucra însă 8 oare la ceea ce nu-i

<sup>1)</sup> Vezi mai ales Rappold, Unser Gymnasium. Wien 1881. Autorul e austriac; vorbele lui se rapoartă însă și la Germania, căci deosebire mare nu există între școlile din Austria și cele germane. Pedagogii germani sunt plini de aceleași lamentațiuni ce se găsesc la Rappold.

place cuiva : a trece dela o temă de matematică, pe care n'o poate rezolvi la o traducere ce n'o poate face de cît cu ajutorul altora, a prepara apoi o lecție cu vocabulariul pururea în mină, a învăța pe dinafară lucruri neînțelese etc. este de sigur tot atît ca și cînd i-ar impune cineva o lucrare de 16 oare. Pentru ce se mai miră pedagogii, că cărțile și mai ales dicționarele — de sigur cele mai urîte cărți — se aruncă la o parte după examenul de maturitate și că abiturienții pierd anul întîiū academic numai în distracții și petreceri destrăbălate? Acest fapt curios, ce se observă în universitățile germane, că două trei semestre studenții nu lucrează nimic, își are cauza, pe lîngă obiceiū, și în repulsiunea ce le-a lăsat gimnasiul pentru cărți. Unii se pierd pentru totdeauna, cei mai mulți însă se reculeg și se pun apoi pe lucru.

Programele sunt fără îndoială pricina încărcării ; aceea nu va dispărea de cît cînd acelea vor fi simplificate și ușurate într'un chip oarecare.

Acelaș rău e și la noi și în mai mare grad decît în Germania. Căci noi am introdus obiecte care a colo nu sunt permise în programul gimnasiilor, precum logica, psihologia, morala, teodicea, igiena, limba italiană, și am ajuns a avea astfel 17 obiecte de studiu în liceu. Considerînd că cursul liceului nostru e cu doi ani mai scurt ca în Germania, că metodele noastre de învățămînt sunt fără îndoială mai rele decît acolo și corpul nostru profesoral mai puțin pregătît în mod pedagogic, n'avem să ne mai mirăm că școlarii noștri sunt prea încărcăți și că multe din cîte se'nvață în școală se'nvață în mod cu totul superficial sau mai de fel.



Atrag atențiunea asupra acestor lucruri, căci ele se pot elucida foarte bine cu cele se s'au scris în Germania. Dela întocmirea programelor va depinde forma ce o va lua învățămîntul nostru secundar în viitor și la această întocmire chestiunea încărcării nu va putea fi trecută cu vederea decît spre paguba școlilor și chiar a generațiunilor noastre viitoare.

---

## INDEX DE MATERII.

---

### A.

Altenstein, 8. 142.  
althochdeutsch, 78. 193.  
anul de probă, 182. 183.  
artes reales, 2.  
„ sermocinales, 2.

### B.

Bernhardi, 10.  
Bethmann-Hollweg, 205.  
biblioteci școlare, 166.  
Boeckh, 178.  
Bonitz, 185. 86. 66.  
burghezimea, 202. 226.

### C.

Caesar, 42. 43.  
*chemia*, 110.  
clasicismul, 8.  
colegiul provincial, 137, 138.  
colectanee, 47.  
coloquiul pro rectoratu, 155. 156.  
combinațiunile catedrelor, 187—191.  
concentrațiunea învățămîntului gimnasial, 26. 85. 86. 70.  
conferența dela 1874 din Dresda, 20.  
conferențele speciale, 159.  
conferența din Oct. 1873, 211.  
confesiunile religioase, 123.  
consilierii ministeriali, 156.  
curentul clasicist și realist, 201. 15.

### D.

deputațiunea medicală din 1883, 131  
248.  
*directorii*, 152. 153.  
modul de numire, 155.  
instrucțiuni pentru dinșii, 159.  
conferențele, 160.  
rangul lor, 161.  
Doederlein, 90. 77.

### E.

Eichhorn, 205.  
Ernesti, 40.  
*examenul pro facultate docendi*, 185.  
195. 196—197.  
comisiunea de examen, 185. (151)  
examenul general, 185.  
examenul special, 186 sq.  
a. în scris, 186—187.  
b. oral, 187—189  
cerințele examenelor, 191.  
a. la limbi clasice, 192.  
b. la limba germană, 193.  
c. la limbile moderne, 193.  
d. la matematică, 194.  
*examenul de maturitate*, 134.  
introducerea lui în Prusia, 8.  
cerințele la studii, 135. 136.  
comisia de examen, 137.  
teme în scris și notele, 139.  
examen oral și dispense, 140.



- compensațiuni, 141.  
 certificatele de mat. 141.  
 tendința exam. de mat. 146  
 avantajele lor, 143 sq.  
 comisarul guvernului, 149. 150.
- F.
- facultatea filosofică, 171  
 Filantropiștii, 15. 202.  
*fisica*, 110.  
 Francke, 203.  
 frecvența claselor, 244.
- G.
- Gelehrtenschule, 4. 16.  
*Geografia*, 102.  
 materiile, 103.  
 a. propedeutica geogr. 103.  
 b. cursul II-lea de geogr. 104  
 c. geogr. matematică 104.  
 geogr. locului natal, 105.  
 excursiuni geogr. 105.  
 cărți geogr. 105.  
 Gesner, 7. 45.  
*Gimnasiul*, 3. 8.  
 caracterul; 15, 17, 18, 100.  
 scopul, 16-18.  
 definiția, 9.  
 împărțirea lui în clase 20.  
*gimnasii reale*, 21.  
 programul lor, 214, 215.  
 studiile din gimn. real. 216-219.  
 examen de matur. 221.  
*gimnastica*, 125.  
 reuniuni și săli de gimn. 126.  
 gimnastica militară, 127.  
 gimnast. fetelor, 134.  
 dispense, 132.  
 jocuri și excursiuni gimn. 129.  
 inotul și patinajul 129.  
 institutul pentru profes. de gimn. 127  
 Gossler, 128.  
 Guts Muts, 126.  
 Gymnasialprofessor, 166.
- H
- Hamilton, 32. 33.  
*hebraica*, 88. 89.  
 Hecker, 203.  
 Homer, 68.  
 humanismul, 2. 7.  
 Humboldt, 8. 141.
- I.
- Jahn, 126. 127.  
*istoria*, 89.  
 alegerea materialului, 91. 92.  
 gruparea pe clase, 97. 98.  
 modul de propunere, 96-99.  
 tabele istorice, 98.  
 istoria biblică, 99. 100.  
 lectura istorică, 95.  
 manuale de istorie, 94. 98. 99.
- K.
- Köchly, 12. 235.
- L.
- lectio cursoria, 6. 7. 45  
 „ stataria. 45.  
 Leibnitz, 5.  
 limbile în gimnasiu, 87. 88.  
 metoda sintetic și analitic, 33.  
 limbi clasice, 69.  
*limbă latină*.  
 scopul ei în gimn. 30.  
 metoda cel vechiu, 32.  
 „ lui Perthes, 33 sq.  
 gramatica, 35.  
 accent și cantitatea silabelor, 36  
 primele traduceri, 36. 37.  
 extemporalii, 38. 39.  
 sintaxa, 40, 41.  
 traduceri din autori, 43.  
 cetirea statarie și cursorie, 45.  
 alegerea și cantitatea lecturii, 47. 48.  
 lectura privată, 46.

stilistica, 49-51.  
 compoziții latine, 51. 52. 30.  
 memorizarea, 52.  
 vorbirea latină, 53-56.  
 versificația, 56.

*limba grecească.*

însemnătatea ei, 57, 58.  
 scopul ei în gimn. 60.  
 gramatica, 61—64.  
 pronunția și accentul, 62. 63.  
 extemporalii, 65.  
 exerciții de vorbire. 65. 66.  
 lectura și cantitatea ei, 67.

*limba germană.*

în vechile gimnasilor, 77.  
 după progr. din 1882, 77.  
 gramatica 79.  
 cărțile de cetire, 79.  
 dialecte, 79. 80.  
 ortografia 80.  
 explicarea bucăților de cetire. 81.  
 canon de poezii, 82.  
 compoziții și discursuri, 82.  
 literatura germană, 82. 83. 78.  
 retorică, stilistică, poetică, 83.  
 scopul și efectele lecturii, 84.

*limba franceză.*

vechia metodă gramaticală, 70.  
 scopul ei de acum, 71.  
 gramatica, 72.  
 lectura, 73. 76.  
 limba fr. în școlile de fete, 75.

*limba engleză.* 73. 74. 76.

Lorinser, 10.

Lüben, 115.

M.

*matematica.* 106.

materiile, 107.

împărțirea pe clase, 108.

metodul de propunere 108.

manuale, 109.

miopia, 131.

mittelhochdeutsch, 78.

N.

Nepos C. 42

Nibelungen, 78. 82

O.

Oarele de clasă, 244.

P.

paedagogium, 3

paedagogiul lui Francke, 6. 202

pauze 244, 245

Pietistii, 5. 202.

primirea elevilor în gimnasiu, 239. 240

progimnasii, 21.

progimnasii reale, 21.

programul 249—252

programul normal, 153

programul gimn. din 1837, 11. 12

" " " 1856, 13

" " " 1882, 24. 25

" școlile reale din 1859, 208

" gimnasilor reale din 1882,  
214. 215

" școlile reale sup. din 1882  
220

*profesorii,* 161.

superiori, 161. 162

ordinari, 161. 183

ajutători și tehnici, 162

de clasă s. ordinarii 66. 163—166

elementari, 163. 133.

de gimnastică, 133

numirea, 183. 157. 158

ocupațiunea în clasă, 167. 168

pregătirea pedagogică, 170 sq. 183.

184.

*propedeutica filosofică,* 86.

Q.

quadriuvium, 2.

R.

raționalismul, 5



- Raumer, 12  
 Realschulen I Ordnung 209.  
 Realschulen II Ordnung 209.  
 reformațiunea, 2  
*religiunea*, 116  
   materiiile învățămîntului relig. 117  
   defecte în metodică lui, 119  
   catechismul, 119—122  
   istorisirile biblice, 122  
   cultura morală și religioasă, 117  
 retorică, 49. 83  
 Ritteracademien, 5
- S.
- școalele latine din ev. med. 1.  
 școalele princiare din Saxonia. 4. 17.  
 46. 166.  
*școalele secundare*, 21.  
   secularizarea lor, 9.  
   statistică, 229-230.  
   frecvența, 230, 231.  
*școalele reale*, 21. 201.  
   organizarea din 1859, 206—209.  
   caracterul lor, 222 sq.  
   abiturienții lor, 227 sq.  
   privilegiile lor, 224, 226.  
*școalele reale superioare*, 21 214.  
   programul lor 220.  
   examele de mat 221.  
 școalele preparatoare, 237—239.  
 școalele burghize superioare, 21, 203  
 209.
- Schnepfenthal, 126. 242.  
 Schulpforta, 56. 77. 166.  
 Schulze, 10  
 semestre, 154. 242.  
*Seminare univesitare*, 172. 173 n.  
   filologice, 174, istorice și matema-  
   tice 175.  
*Seminare pedagogice*, 176.
- scopul și mijloacele lor, 177.  
 seminariul regesc din Berlin, 178.  
 179.  
   ” matem. fisic din Berlin, 180.  
   ” pentru limbi moderne, 180.  
 74.  
 seminariul din Göttingen, 180, 181.  
   ” praeceptorum din Halle, 181.  
 Semler, 203.  
 sistemul de clasă, 10. 163. 242.  
 Spilleke, 204.  
*Științele naturale*, 111,  
   scopul și materiile, 112.  
   împărțirea pe clase, 112. 113.  
   metodul, 114.  
   cele 4 cursuri suprapuse, 114.  
   manuale, 115.  
   științele natur. la maturit. 148.  
 Stipendii de călătorie în Franția, 72  
 stilistică, 49. 83.  
 Sturm, Joh. 2. 3.
- T.
- trecerile din o clasă în alta, 241.  
 trivium, 2.  
 Trotsendorf, 3, 15
- U.
- Ueberbürdungsfrage, 130, 131, 247,  
 248.  
 universitățile germane, 171. 172.  
 universitățile noastre, 197-200.
- V.
- vacanțiile, 242.  
 voluntariatul de un an, 243.
- W.
- Wechselcoeten, 241.  
 Wolf. 7. 8 58.

## TABLA DE MATERII

### A. GIMNASIILE GERMANE.

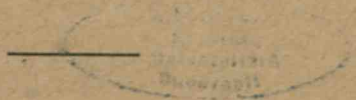
C. I. Istoricul gimnasiului . . . . .	1
C. II. Gimnasiul actual . . . . .	15
C. III. Limba latină . . . . .	28
C. IV. „ gecească . . . . .	57
C. V. „ franceză și engleză . . . . .	69
C. VI. „ germană . . . . .	76
C. VII. Istoria și geografia . . . . .	89
C. VIII. Matematicile și fizica . . . . .	106
C. IX. Științele naturale . . . . .	111
C. X. Religiunea . . . . .	116
C. XI. Educația fizică . . . . .	125
C. XII. Examenul de maturitate . . . . .	134
C. XIII. Personalul didactic . . . . .	152
C. XIV. Preparația pedagogică a profesorilor . . . . .	170
C. XV. Examenele de profesori . . . . .	184

### B. ȘCOALELE REALE.

C. I. Istoricul . . . . .	201
C. II. Starea actuală . . . . .	212

### A D A O S.

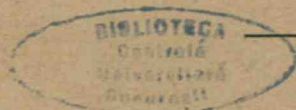
a. Școlile preparatoare . . . . .	237
b. Primirea elevilor în gimnasiu. Examine. Vacanții. Oare de curs etc. . . . .	237
Index de materii . . . . .	253





## E R A T Ă .\*

pagina	șirul	în loc de	să se pună
10	8 de jos	vezi p...	vezi p. 242. 243
19	13 de sus	di	din
14	1 de jos	academiceă	academice să
14	4 " "	Stasates	Staates
21	5 " "	Bürgerschulen	Bürgerschulen
21	9 " "	Realschulen	Realschulen
51	10 de sus	traduse	introduse
57	9 " "	Stum	Sturm
60	13 de jos	literaturilor	literaturei
70	12 " "	și	șir
90	16 " "	istori	istoriei
"	17 " "	Doederlenin	Doederlein
92	13 " "	duoă	duor
96	1 " "	geografiei	geografică
152	14 " "	cărei	cărui
161	2 de sus	Headmasters,	Headmasters'
162	8 de jos	Hülfslehrer	Hilfslehrer
205	13 de sus	de intra	de a intra
208	12 de jos	2. 2 din rubrica I b. I a.	3, 3



\* Din cauza sutelei cu care s'a tipărit acest raport s'au strecurat multe greșeli într'insul. Aci îndreptăm pe cele mai grave.