

CĂTĂLINA MIHALACHE*

HARET ȘI EPOCA SA: INSPECȚIILE, UN INGREDIENT AL REFORMELOR DE SUCCES

Motto:

„Nu, Domnu nostru nu ne-a învățat
niciodată din pricină că se temea de cei mari.”¹

În așteptarea ministrului providențial

Legea instrucțiunii din 1864 a rămas în vigoare, cu numeroase amendamente² și cu precizări aduse pe alte căi; sunt acte relative doar la unele aspecte ale învățământului³, prin regulamente, circulare, decizii etc., până la publicarea uneia noi, dedicată învățământului primar și normal, în 1893, apoi în 1896. Aceasta din urmă a rămas, în ciuda intervențiilor repetate, un reper legislativ fundamental după Marea Unire din 1918.

Enumerând inițiativele și persoanele implicate în politicile școlare cuprinse între cele două reperi legislative majore din anii 1860 și 1890, Spiru Haret (1851–1912) pare doar un nume printre multe altele. De altfel, activitatea sa ca ministru al Cultelor și al Instrucțiunii Publice (1897–1899; 1901–1904; 1907–1910) îl plasează mai curând în afara acestui interval. În realitate, influența lui asupra concepțiilor și practicilor școlii românești începe din anii 1880, când era deja inspector general și prezenta ministrului un impresionant Raport, aflat la baza proiectului de lege din 1886⁴. Influența lui asupra

* Cercetător științific gradul I, Institutul de Istorie „A. D. Xenopol”, Academia Română – Filiala Iași.

¹ *Dascăli și dascălii: Domnu' Trandafir și Domnul Vucea*, ediție prefăcută de Elena Croitor și adnotată de Alexandrina Ioniță, Iași, Casa Editorială Demiurg, 2007, p. 42.

² Încă din iunie 1865 s-a promulgat o lege pentru modificarea mai multor articole din legea instrucțiunii; vezi Gabriela Cristea, *Reforma învățământului. O perspectivă istorică (1864–1944)*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2001, p. 86.

³ În total, între 1864 și 1893, au fost adoptate șapte legi; perioada a fost însă mult mai efervescentă decât pare, căci până în 1896 au fost făcute publice 22 de proiecte legislative relative la învățământ (*ibidem*, p. 86).

⁴ Din 1883, era inspector general al școlilor, iar raportul respectiv a fost prezentat în anul următor. În această funcție s-a documentat foarte laborios asupra stării generale a școlilor secundare din țară, după cum o dovedesc cele 18 rapoarte trimise de el ministrului de atunci, P. S. Aurelian (Ștefan Orăscu, *Spiru Haret*, București, Editura Științifică și Pedagogică, 1976, p. 35–36). Acest raport a fost un adevărat punct de cotitură în evoluția politicilor școlare ale vremii. A fost prezentat și în cadrul Academiei Române, a provocat dezbateri de durată, iar pe termen lung a contribuit chiar la cooptarea lui Spiru Haret în Academie. Una dintre cele mai pertinente urmări ale expunerii acestui document a fost faptul că, între anii 1886 și 1887, s-a construit mai mult decât dublul numărului de școli din perioada 1864–1885 (vezi C. S. Popescu, *Omul școlii românești*, în *Lui Spiru Haret. „Ale tale dintru ale tale”, la împlinirea celor șasezeci de ani*, București, Institutul de arte grafice „Carol Göbl”, 1911, p. 29–31, 36). În 1885, D. A. Sturdza, titularul ministerului și viitor prim-ministru, l-a promovat pe Haret secretar general (Gabriela Cristea, *op. cit.*, p. 90). Coincidență sau nu, în același an (1885)

școlii a continuat mult timp după dispariția sa, cu adaptări și derogări de la o epocă la alta. Este adevărat că Haret însuși a beneficiat de bunele inițiative ale predecesorilor săi, miniștrii Instrucțiunii *Petru Poni* (1891, 1895, 1896) și *Take Ionescu* (1891–1895, 1899–1900). De fapt, el a avut șansa de a cumula multiple inițiative și resurse, personificând, efectiv, un *Belle Époque* al școlii românești.

În afara longevității fără precedent în funcție, s-a remarcat și prin intensitatea prezenței în spațiul public, una personală, dar și discursivă. A scris și a publicat o sumă incredibilă de texte pe teme școlare, ce construiesc un orizont bogat, compact, supraargumentat – pe scurt, convingător. În plus, a corespondat – atunci când nu a ajuns personal la fața locului – cu nenumărați angajați sau petenți școlari, dând impresia unei forțe supraomenești și a unei bunăvoințe cu totul neobișnuite față de modeștii slujitori ai școlii⁵. Cultul postum ce s-a instituit în onoarea lui⁶ – în ciuda unor voci critice și a competițiilor politice inerente⁷ – l-a făcut să ajungă și să rămână cel mai cunoscut ministru al Educației românești. S-a vorbit chiar, nu fără temei, dar și cu o evidentă suspiciune sau chiar ironie, despre intenția sa de a crea un partid politic propriu⁸.

Revenind însă asupra începuturilor, trebuie să menționăm că, în anii 1880 și în mare parte din deceniul următor, Haret a avut doar ocazional puterea de a contribui la impunerea unor acte normative și administrative. În acești ani, alternanța guvernelor liberale și conservatoare nu a produs schimbări decisive în viața școlilor, deși *reforma* era deja un cuvânt foarte comun, chiar abuzat politic.

În 1885 s-a publicat un Regulament foarte detaliat pentru serviciul de control al Ministerului Instrucțiunii⁹, iar peste doi ani s-au reluat unele precizări mai succinte¹⁰. Ierarhia funcționarilor era prevăzută astfel: inspectori generali, revizori de județe, subrevizori. Cei doi inspectori generali, având în subordine toți revizorii („primari”) și subrevizorii („primari”), își împărțeau în două mari circumscripții întreg teritoriul țării. Învățământul secundar intra doar în atribuția inspectorilor (generali), ceea ce arată clar departajarea celor două „lumi”. Ei aveau și dreptul de a trata direct cu orice autoritate de

a fost publicat un regulament ce stabilea în detaliu atribuțiile corpului de inspectori școlari; poate și pentru că se constatarea prea multe nereguli, nu doar în privința profesorilor, ci și a personalului de control. De exemplu, revizorul școlar de Tutova era destituit pentru că, în 1883–1884, nu inspectase nicio școală; cel de Romanai pentru că luase mită, iar cel de Dorohoi pentru că nu-și supraveghease școlile aflate în subordine (Ștefan Orăscu, *op. cit.*, p. 48).

⁵ „De la un capăt la altul d[omnia]-sa cutreieră țara, observă, vede, aude, studiază. Pe toți îi cunoaște și toți îl cunosc [...]. Când nu poate merge, scrie direct dascălului de sat și nu unuia, ci la mii” (Dr. N. Lupu, *Un transformator de suflete*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 72).

⁶ Ambele situații semnalate – amploarea neobișnuită a scrierilor sale și insistența elogiului postum – sunt ilustrate elocvent, în primul rând, prin lucrarea omagială *Lui Spiru Haret...*, apoi prin cele 11 volume intitulate *Operele lui Spiru C. Haret, publicate de comitetul pentru ridicarea monumentului său* (București, Editura Cartea Românească, 1935 și 1938).

⁷ Mai multe semnale contemporane și chiar postume sugerează că Haret nu a avut doar admiratori. Fiind, în primul rând, un om politic (liberal) s-a expus, de la început, criticilor din partea opoziției; au existat și opoziții de principiu, căci ideologia sa școlară militantă deranja destule deprinderi și concepții sociale. Pentru o recapitulare a situației, vezi *Contestații uitate*, în Cătălina Mihalache, *Școala și artizanatul. Interpretări culte ale artei populare*, Cluj-Napoca, Editura Limes, 2007, p. 8–11.

⁸ Vezi discuțiile *pro* și *contra* sintetizate în Sp. Popescu, *Partidul domnului Haret?*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 47–56.

⁹ *Regulament pentru serviciul de inspecție al școlilor publicat în „Monitorul Oficial” nr. 81, din 13 iulie 1885, în Colecțiunea legilor, regulamentelor, programelor și diferitelor deciziuni și dispozițiuni generale ale acestui departament, de la 1864–1901, adunate și publicate sub îngrijirea dlor C. Lascăr și I. Bibiri*, București, Imprimeria Statului, 1901, p. 409–413.

¹⁰ *Regulament pentru serviciul inspectorilor școlari publicat în „Monitorul Oficial” nr. 218, din 1 ianuarie 1887, în Colecțiunea legilor..., de la 1864–1901, p. 427.*

stat din teritoriu. Tot ca o probă a puterii încredințate, dar și pentru că numărul de școli secundare sau frecvența intervențiilor necesare erau în evidentă creștere, inspectorii aveau dreptul de a delega, la rândul lor, anumite persoane (profesori, directori, instatori sau chiar învățători) în diferite misiuni de control¹¹.

Revizorii și subrevizorii trebuiau să raporteze periodic, în scris, despre activitățile lor de inspecție. Vechea obligație a organizării de conferințe anuale cu învățătorii, de către revizorii de județ, se menținea, fiind fixată pentru intervalul 1–15 august. Modul de consemnare a inspecțiilor era atent reglementat, precizându-se în detaliu forma documentelor de înregistrare¹², atât pentru cei inspecți, cât și pentru revizori, care se supuneau, la rândul lor, unei supervizări imediate din parte primarilor; iar pe termen lung, din partea ierarhiei administrative școlare.

Creșterea numărului de școli a dus la (re)instituirea inspectorilor de circumscripție, subordonați inspectorilor generali; ei puteau controla atât școlile primare, cât și pe cele secundare, deopotrivă sub aspect material, cât și didactic. Revizorii și subrevizorii le erau direct subordonați. Inspectorii aveau dreptul de a efectua orice fel de anchetă și cercetare, cu sau fără însărcinarea superiorilor săi ierarhici (inspectorul general și ministrul)¹³.

Lucrurile au evoluat, inspectorii și-au diferențiat zonele de intervenție, competențele asociate învățământului secundar îndepărtându-se și mai mult de cele referitoare la cel primar, după cum se poate vedea în noile acte normative din 1892¹⁴. Supravegherea școlilor era aici definitiv și în exclusivitate încredințată „corpului inspectoral” din subordinea Ministerului. Structura acestui corp, pentru învățământul primar și normal, era următoarea: un inspector general, trei inspectori de circumscripție, revizori (cel puțin unul pentru fiecare județ, plus unul pentru capitală) și subrevizori („instituiți după necesitățile serviciului”). Pentru „învățământul secundar și special, public și privat”, erau prevăzuți patru inspectori, dintre care doi „generali”. Pentru învățământul superior – alăturat „stabilimentelor și depozitelor de cultură” – era desemnat un alt inspector general. Școlile de fete, indiferent de rangul ori specializarea lor, aveau o inspecție – precizare interesantă prin opțiunea de gen, nu de ierarhie a studiilor. În plus, guvernul era autorizat să „institue inspecțiuni speciale pentru învățământul limbilor moderne, pentru muzică, desen, gimnastică, precum și pentru lucru de mână în școalele de fete și în cele profesionale” (art. 87 din *Regulament...*)¹⁵.

În aceste documente se poate observa o diferențiere mai mare a competențelor cerute inspectorilor, care lasă mult în urmă stadiul naiv al întrebărilor puse elevilor de către un funcționar incompetent, fie el și ministru; iar faptul că limbile de uz internațional și așa-numitele „dexterități” (mai ales muzica) erau primele valorizate prin inspectori special desemnați, arată impactul lor social indiscutabil; această ierarhie, grav deturnată de politicile școlare postbelice și postcomuniste, nu a mai revenit niciodată la

¹¹ *Regulament pentru serviciul de inspecție al școlilor publicat în „Monitorul Oficial” nr. 81, din 13 iulie 1885, în loc. cit., p. 410.*

¹² *Ibidem, p. 412–413.*

¹³ *Regulament pentru serviciul inspectorilor școlari publicat în „Monitorul Oficial” nr. 218, din 1 ianuarie 1887, în loc. cit., p. 427.*

¹⁴ Este vorba despre *Legea pentru organizarea administrației centrale a Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice, [...] publicată în „Monitorul Oficial” nr. 123 din 4 septembrie 1892 (Colecțiunea legilor..., de la 1864–1901, p. 43–48), respectiv Regulamentul pentru aplicare legii asupra organizării administrației centrale a Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice, publicat în „Monitorul Oficial” din 6 octombrie 1892 (Colecțiunea legilor..., de la 1864–1901, p. 483–495).*

¹⁵ *Colecțiunea legilor..., de la 1864–1901, p. 491.*

anii săi de glorie; dar încă mai rezonază și astăzi cu anumite standarde sociale, care pot fi considerate „elitiste”.

Diferențierea și supraspecializarea instituțiilor de control urmau cursul general al instituționalizării din Occidentul la care ne raportăm – Franța, în principal. Însărcinați inițial să supravegheze școlile secundare (1802), inspectorii generali au fost instituți apoi și pentru azilurile (grădinițele) de copii (1837), dar și pentru învățământul primar (1846). La 1850 existau cinci mari specializări: drept, medicină, săli de azil, școli primare, limbi moderne¹⁶; în preajma anului 1918, apărea chiar și un inspector general al școlilor profesionale. În ciuda unor oscilații legate, în esență, de constrângerile bugetare, numărul lor s-a dublat până la Primul Război Mondial¹⁷. Pentru învățământul secundar, tendința dominantă era aceea a verificării domeniilor de predare (istorie, filozofie, științe, litere, limbi moderne), în detrimentul evaluării de ansamblu a unei instituții anume¹⁸.

Legea pentru învățământul primar și normal, din 1893 (legea lui Take Ionescu), nu avea referiri speciale la cei obligați să controleze școlile primare – revizorii și subrevizorii –, așa cum nici aceea din 1896 nu o făcea; aceasta din urmă fusese asumată de ministrul Petru Poni, dar se inspira din proiectul propus de D. A. Sturdza și Spiru Haret (care a fost și raportorul legii)¹⁹. Textul din 1896 conținea însă unele trimiteri indirecte, legate de situațiile de promovare sau de contraveniență ale cadrelor didactice. Pentru cei numiți provizoriu pe un anumit post era prevăzută o inspecție specială din partea inspectorului de circumscripție²⁰, iar prima dintre pedepsele pe care le putea primi un cadru didactic (avertismentul) era tot de competența aceluiași personaj; următoarele se pronunțau de către ministru. Și în cazul pedepselor mai grave, transferul disciplinar, de exemplu, era necesară o cercetare prealabilă efectuată de către inspector, apoi de avizul altor organe superioare, precum Consiliul permanent al învățământului. De altfel, această lege insista foarte amănunțit asupra chestiunilor legate de eventuale culpe ale angajaților din învățământ și de modul lor de tranșare, instituind adevărate tribunale și practici judiciare exclusiv de uz școlar²¹.

Normele privind organizarea administrației centrale a învățământului, din 1892, au fost reiterate în 1900, inclusiv în privința organizării corpului de control²². Dintre puținele modificări operate, notăm dispariția funcției de inspector general al învățământului superior, post la care Haret va face mai târziu observații interesante. De asemenea, și pentru învățământul secundar se vorbea despre „*cel mult* doi inspectorii [s.n., C.M.]”²³, generali sau nu.

Legea din 1900 preciza aria de recrutare a corpului de control – nu și modul de selecție –, ca și faptul că prefecturile erau obligate să asigure un local adecvat cance-

¹⁶ Guy Caplat (ed.), *Les inspecteurs généraux de l'Instruction publique. Dictionnaire biographique 1802–1914*, Paris, INRP et CNRS, 1986, p. 40.

¹⁷ *Ibidem*, p. 43.

¹⁸ *Ibidem*, p. 61.

¹⁹ N. Adăniloae, *Învățământul primar rural în perioada 1859–1918 (începuturi, legislație, dezvoltare)*, în *RI*, serie nouă, tomul I, nr. 3, martie 1990, p. 225.

²⁰ Conform art. 58; vezi *Antologia legilor învățământului din România*, București, Institutul de Științe ale Educației, 2004, p. 69.

²¹ Conform art. 70 (în *ibidem*, p. 70).

²² Titlul II, *Controlul învățământului*, din *Legea pentru organizarea administrației centrale a Ministerului Instrucțiunii Publice și al Cultelor [...]*, publicată în „*Monitorul Oficial*” nr. 82 din 13 iulie 1900, în *Colecțiunea legilor... de la 1864–1901*, p. 174–179. Era vorba, în esență, despre legea din 1892, care suferea unele intervenții și avea să suporte și alte modificări, chiar din 1901.

²³ Art. 45, în *ibidem*, p. 178.

lariilor destinate personalului revizoral. În general, exigențele formale erau mărite, ele vizând atât experiența la catedră (între minimum 4 ani pentru un revizor și 10 ani pentru un inspector general), cât și absolvirea studiilor de specialitate (școli pedagogice, respectiv licențe sau doctorate pe domeniile respective). Pe de altă parte, vechilor concesi făcute revizorilor cu experiență li se adăugau altele, admise pentru foști demnitari – miniștri, secretari generali sau directori ai ministerului. Pentru postul de inspector general erau preferați profesorii universitari (foști sau actuali), chiar și în cazul învățământului primar²⁴. Legea nu a rămas literă de lege. În afara specializărilor deja amintite, o prevedere din 1903, de exemplu, ne arată că exista și un inspector pentru învățământul agricol²⁵.

Primele acte normative majore promulgate în timpul ministeriatelor lui Spiru Haret vizau învățământul secundar și superior (1898), respectiv cel profesional (1899). În 1900 s-a publicat o *lege asupra învățământului primar, primar-profesional, primar-superior și normal-primar*²⁶; iar în anul următor Haret a impus, printr-un nou text legislativ, revenirea la prevederile din 1896, cu unele modificări²⁷. Ea va rămâne în vigoare, practic, până după Primul Război Mondial, consacrand o viziune pe termen lung asupra educației de bază (primare), indiferent de interesele și jocurile politice conjuncturale.

Legea din 1900 amintea pasager figura revizorului (inspectorului), datorită diferitelor sale obligații. El numea un institutor delegat pentru recenzarea copiilor de vârstă școlară din comunele urbane, acorda avertismente celor culpabili, făcea convocări la conferințele școlare (absențele fiind sancționate cu rețineri din salariu), își dădea avizul pentru nominalizarea celor care frecventau „cursuri de repetițiune”²⁸; acestea erau organizate de școlile normale pentru cadrele didactice care „își vor pierde, cu timpul, cunoștințele necesare exercitării profesiei lor”²⁹. Observăm o deosebită insistență asupra actualizării culturii profesionale a învățătorilor și, în subtext, o anume reticență a acestora la ideea respectivă.

O nouă variantă a legii pentru organizarea administrației centrale a Ministerului Cultelor și Învățământului, din 1906³⁰, a atras atenția ministrului Haret³¹. El a cerut insistent modificarea unor articole³². Dezbaterile parlamentare din martie 1910, provocate

²⁴ Art. 52, 53, 54, în *ibidem*, p. 178.

²⁵ *Colecțiunea legilor, regulamentelor, programelor și diferitelor decizii și dispozițiuni generale ale acestui departament de la ianuarie 1901 – iulie 1904, adunată și publicată sub îngrijirea d-lor C. Lascar și I. Bibiri*, București, Imprimeria Statului, 1904, p. 247.

²⁶ Vezi *Antologia legilor învățământului...*, p. 113–125.

²⁷ Prin Decretul nr. 3099 din 19 august 1901; vezi Gabriela C. Cristea, *Reforma învățământului. O perspectivă istorică...*, p. 113.

²⁸ Vezi *Antologia legilor învățământului...*, p. 113, 121, 122.

²⁹ *Ibidem*, p. 122.

³⁰ Această lege, din 1906, „dădea posibilitatea ministrului de a numi în inspecțiune și control persoane care nu aparțineau învățământului, ceea ce s-a și practicat (vezi art. 51 al legii din 1902 și art. 30 al legii din 1906). Iar în administrația centrală, abia legiuitorul din 1906 s-a gândit să ceară directorilor și subdirectorilor [din Minister], ca [și] condițiune [prealabilă] profesoratul, dar nu la modul exclusiv” (Anton Lupu Antonescu, *Administrarea învățământului, în Lui Spiru Haret...*, p. 722).

³¹ În general, atunci când nu era în guvern, Haret trebuia să asiste la eforturile foștilor opozanți de a schimba prevederile adoptate în timpul ministeriatelor sale. Evident, când revenea la minister sau cel puțin putea influența deciziile titularilor, căuta să își refacă pozițiile pierdute.

³² Mai multe articole de lege s-au modificat, într-adevăr, în 1910, 1911, 1913; vezi o variantă extinsă a legii, cu adăugirile ulterioare, în Chiru C. Costescu, *Colecțiune de legi, regulamente, acte, decizii, circulări, instrucțiuni, formulare și programe, începând de la 1866–1916 și aflate în vigoare la 15 august 1916, privilegiate la biserică, culte, cler, învățământ religios, bunuri bisericesti, epitropii parohiale și administrații religioase și pioase*, București, Institutul de arte grafice „C. Sfetea”, 1916, p. 83–177. Printre modificările din 1910, se numără atât articolul referitor la introducerea gradațiilor în plata inspectorilor, cât și specificarea că

de propunerile sale, puneau mai clar în evidență mizele, deficiențele, avantajele și suspiciunile legate de funcționarea corpului de control al învățământului public. Încă din expunerea de motive, Haret atenționa că modificările propuse se datorează faptului că

[...] pentru recrutarea personalului acestui serviciu, a cărui eficacitate atâră mai mult decât a oricărui altul de valoarea reală a personalului, actuala lege nu dă decât niște îngrădiri exterioare; iar relativ la situațiunea acestui personal, ea nu cuprinde nicio dispozițiune³³.

A fost provocat la explicații pe larg prin interpelările deputaților N. Fleva și, mai ales, a lui T. Vasiliu³⁴, care se preocupă de recrutarea inspectorilor. Vasiliu pretindea ca profesorii universitari să aibă întâietate în fața celor secundari. Haret a combătut această opinie, considerând că delimitările de statut sunt irelevante când era vorba de valoarea și abilitățile oricărui cadru didactic. El amintea că „la 1880, atunci când s-a înființat postul de inspector general al învățământului secundar, pentru prima oară primul inspector al învățământului secundar a fost recrutat dintre profesorii secundari, dl Herescu”³⁵; este adevărat, el era deja un cadru didactic prestigios³⁶. De atunci însă, titularii au alternat, provenind fie din mediul secundar, fie din cel universitar. Ca principiu, Haret îi considera mai îndreptățiți pe dascălii din învățământul secundar, decât pe cei universitari, de vreme ce primii se loveau zilnic de neajunsurile sistemului școlar la acest nivel. Personal, el admitea că și-a recrutat inspectorii „cum am putut, după împrejurări personale, și după împrejurări bugetare, și după tot felul de considerațiuni”³⁷. Atenț la datele realității, atrăgea atenția asupra diferențelor de salarizare și efort, care înclinau cert balanța spre stabilitatea predării la o catedră universitară, nu spre disconfortul vieții de inspector: care era mereu pe drumuri și pus în situații adesea stânjenitoare.

Iată, pe larg, profilul dezolant al unei funcții dificile:

Dacă cumva profesorul de universitate are una sau două gradațiuni, el este plătit tot atât [840 de lei pe lună, incluzând cheltuielile de deplasare], dacă nu și mai mult decât un inspector, și nu are trebuință să bată drumurile, nici să locuiască pe la hoteluri infecte, nici să-și pună pe toată lumea pe cap, când face un raport mai independent, dar care atinge oarecare susceptibilități. Iată o considerațiune, care trebuia luată în seamă și care atâră foarte mult în faptul că astăzi mai greu găsești inspectorii din învățământul superior decât alte dăți. Alte dăți, profesorul universitar era mai rău plătit decât astăzi, iar inspectorul era mai bine plătit; pe câtă vreme astăzi, din contră, plata profesorului universitar a crescut, iar a inspectorului a scăzut. Este deci destul de greu să găsești astăzi pe cineva care să consimtă să

timpul petrecut în funcție nu afectează drepturile dobândite la catedră (vezi art. 31, în *ibidem*, p. 88–89). Un alt articol (105) încerca să regleze stabilitatea în funcție prin instituirea regulii că toți funcționarii cu leafă de peste 200 de lei lunar trebuiau numiți prin decret regal, iar cei cu leafă mai mică prin decizie ministerială; ei nu puteau fi înlăturați din post decât prin aceleași mecanisme. Decretul regal pentru demitere trebuia motivat printr-un raport al Ministerului, bazat pe o hotărâre a „comisiunii disciplinare a corpului didactic secundar și superior” (*ibidem*, p. 171).

³³ *Operele lui Spiru C. Haret*, vol. VI, *Parlamentare. Rapoarte, expuneri de motive, discursuri, 1907–1911*, ediție îngrijită, studiu introductiv și note de Constantin Schifirneț, prefață de Remus Pricopie, București, Editura Comunicare.ro, 2009, p. 338.

³⁴ „Teodor Vasiliu era profesor la liceul național din Iași. A fost și director în Ministerul Instrucțiunii. S-a ales pentru prima oară în Parlament în 1901. Deși deputat național-liberal, acum a combătut legea” (notă explicativă publicată în *ibidem*, p. 340).

³⁵ *Ibidem*, p. 341–342.

³⁶ Din nota explicativă atașată textului dezbaterii, aflăm că „Zefir Herescu (1842–1897) a fost profesor de matematici la liceul Sf. Sava. Era și licențiat în drept din Paris. Câțiva ani a fost și director al acelei școale și inspector școlar” (*ibidem*, p. 342).

³⁷ *Ibidem*.

facă un sacrificiu de leafă, un sacrificiu de liniște, un sacrificiu de sănătate, numai ca să aibă din când în când satisfacțiunea foarte contestabilă, ca să se vadă criticat, ocărit, bruffuit³⁸.

Continuarea pledoariei aducea în atenție fondul acuzațiilor: posturile de inspectori erau văzute ca sinecure (de partid sau, în orice caz, de clientelă politică). Era și ceea ce provocase această polemică, de vreme ce, propunând principiul cvasi-inamovibilității inspectorilor, Haret se făcea suspect de avantajarea „oamenilor săi”. Și astfel bloca, cel puțin teoretic, rotirea viitoarelor clientele. Dar, înainte de a-și argumenta opțiunile, Haret a exemplificat prin ceea ce ar fi putut să se perpetueze ca o cheltuială inutilă. Explicând de ce a refuzat să creeze un inspector al învățământului universitar, a dat ca exemplu pe cel al ministrului Take Ionescu; care inventase un astfel de post, special pentru dr. C. Istrati, pornind de la acea lege de organizare a Ministerului, din 1892. Postul nu se justifica în esența sa, date fiind cele doar două universități ale țării, ce aveau oricum propriile aparate de administrare și control; ca dovadă că dr. Istrati nu a făcut nicio inspecție. Urmarea: „[...] a fost silit ministrul de pe vremuri să-i găsească altă ocupație, care în cele din urmă tot în învățământul secundar s-a găsit: era trimis în anchete și în inspecțiuni pe la liceul cutare ori pe la cutare școală secundară de fete”³⁹.

După câteva decenii de activitate, Haret avea o viziune amplă asupra instituțiilor:

[...] totdeauna am avut convingerea că în controlul învățământului trebuie să fie oarecare stabilitate, oarecare continuitate. Dovada este că chiar în proiectul de lege de la 1886, acum 24 de ani, s-a introdus principiul acesta după propunerea și stăruința mea [...]. Era chiar atunci prevăzut un sistem ca inspectorii școlari de toate treptele să aibă oarecare stabilitate, să fie considerați ca făcând parte din Corpul didactic, să aibă drepturile celorlalți membri ai corpului didactic [...] ca inspectoratul școlar să devină o adevărată carieră, ca să poată cineva să se consacre datoriei acesteia tot așa precum se consacră profesoratului. Cu sistemul de astăzi, pentru ca să ai pe cineva inspector doi ani, luându-l de la catedră și în acest timp catedra să rămână în vânt, iar după doi ani să se reîntoarcă la catedră și după alți patru ani să revină la inspectorat; după mine, acesta este un sistem dezastruos, pe de o parte catedra rămâne în suferință doi din 4 ani, iar pe de altă parte suferă controlul învățământului, pentru că se pierde orice fel de continuitate, orice fel de șir cu ideile omului pe care îl însărcinezi ca să controleze învățământul⁴⁰.

Din explicațiile sale extinse, se vede că Haret era deja desemnat în ceea ce privește durabilitatea actelor legislative pe care le susținuse. Concluzia sa era că urmașii săi la minister îi vor schimba oricum pe inspectori, anulând propunerile sale, cum se și întâmplase, de atâtea ori.

Pentru un observator din alte vremuri, este interesant ce se înțelegea atunci prin acuzația de „privilegiere” a inspectorilor. Era vorba de unele gradații, oferite ca spor de salarizare, acordate la anumite intervale de timp⁴¹ (după același principiu ca și pentru cei de la catedră), tocmai pentru ca aceia care renunțau la predat, ca să exercite funcția de inspector, să nu se simtă defavorizați. Nu se pomenea de trafic de influență sau de

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ *Ibidem*, p. 343. Îl găsim, într-adevăr, în 1893, ca inspector general al învățământului secundar, alături de Ștefan Vârgolici (vezi *Calendarul Școalei pe anul 1893, de M. Berar, profesor la Școala Superioară de Război și la Liceul Matei Basarab*, anul VII, București, Tipografia Gutenberg, Joseph Göbl, 1893, p. 99). Dar în 1906 îl găsim pe dr. N. Leon în calitate de „inspector general învățământului secundar și superior [s.n., C.M.]” (conform *Anuarului Bucurescilor pe anul 1906*, București, Institutul de Arte Grafice „Carol Göbl”, 1906, p. 114).

⁴⁰ *Operele lui Spiru C. Haret*, vol. VI, p. 345.

⁴¹ *Ibidem*, p. 347.

alte foloase necuvenite, care nu erau încă suficient de vizibile la scară extinsă. Dimpotrivă, se vorbea de starea conflictuală cvasipermanentă ce însoțea statutul de inspector: ori era el însuși criticat pentru intervențiile sale – ceea ce, pentru Haret, era o dovadă în plus a faptului că omul își făcuse datoria – ori era chemat să intervină, foarte frecvent, în cercetarea și aplanarea conflictelor din mediul didactic. Exista chiar acuzația că inspectorii se ocupă numai cu anchete școlare sau, în general, cu practici inchiuzionale. Haret a făcut risipă de argumente pentru a demonta și această suspiciune, invocând, între altele, insistența cu care fusese instruit recent înființatul corp al revizorilor școlari de clasa a II-a, pentru a trata cât mai colegial și prevenitor pe cei inspectați⁴². Dar tocmai instrucțiunile trimise arată că nu aceasta era tendința „naturală” a celor care primeau prerogative de control; de altfel, pentru majoritatea celor direct implicați, controlul însemna, în esență, identificarea situațiilor nemulțumitoare, demascarea unui deficit al stărilor de fapt. Deci, însăși exercitarea funcției de inspector genera inerente tensiuni, polemici, reclamații.

În legătură cu intensificarea și profesionalizarea calității învățământului, contemporanii îi atribuie lui Haret un alt merit: faptul că, în 1908, a decis recrutarea revizorilor de clasa a II-a direct dintre învățătorii cei mai merituoși. Deși în 1911 măsura a fost suspendată, ea a fost reiterată ulterior, căci rezona, ca atâtea altele dintre deciziile sale, cu mai multe aspecte sensibile ale vremii. Revizorii de clasa a II-a au fost recrutați numai dintre învățătorii „înaintați pe loc” (deci examinați recent) și care permiteau „administrarea învățământului rural prin elemente extrase și trăitoare în mediul rural”⁴³. În formulă completă, personalul de control de care a dispus ministerul lui Spiru Haret era organizat astfel:

- a) pentru învățământul primar, din șapte inspectori de circumscripție, din doi inspectori generali, din 33 revizori clasa I și din 52 de revizori de clasa a II-a; b) pentru învățământul secundar, din trei inspectori de discipline severe [sic!], 3 de arte și dexterități și din doi inspectori generali; c) pentru învățământul profesional, din patru inspectori; d) pentru institutele particulare, din patru inspectori ai învățăturilor secundare și din trei ai celor primare.

În cadrul personalului de control erau incluse și trei inspectoare (vizând educația fetelor). În total, era vorba de 113 persoane, ceea ce, la o privire atentă, se vedea un număr foarte mic, dacă ținem cont de calitatea drumurilor și de cei peste 10 000 de membri ai corpului didactic care trebuiau „privighiați, îndrumați, conduși, susținuți”⁴⁴. Totuși, era mult mai bine decât „în urmă cu un sfert de veac, când ministrul nu se putea servi decât de doi inspectori și de 16 revizori școlari” sau față de anii „1901–1905, când erau doi inspectori primari, 33 de revizori de județe și câte doi inspectori secundari”⁴⁵.

Și iată cum au fost aduși în funcție cei 52 de revizori de clasa a II-a, la 1908⁴⁶:
ministrul

⁴² *Ibidem*, p. 350.

⁴³ A. Lupu Antonescu, *op. cit.*, p. 719.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 720.

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ *Decizia ministerială asupra creării noilor inspectori și revizori* (nr. 57030 din 26 august 1908) invoca, în primul rând, prevederile bugetare pentru anul 1908–1909, care alocau învățământului primar 2 posturi de inspector-general, 7 posturi de inspectori, 33 posturi de revizori școlari clasa I, 52 posturi de clasa a II-a și un revizor pentru lucrul manual. Inspectoratele școlare grupau câte 4–6 județe într-o circumscripție. Cele mai multe erau cuprinse în circumscripțiile din Moldova (județele Iași, Dorohoi, Botoșani, Vaslui, Roman, Suceava formau prima circumscripție, iar Putna, Fălciu, Tutova, Tecuci, Bacău și Neamț, cea de-a doua). Cei 52 de revizori de clasa a II-a erau și ei diferențiați. În unele județe (20) erau câte doi, în altele (12) doar unul;

[...] a chemat într-o zi din august în consiliu pe directorul și sub-directorul învățământului, pe inspectorii și inspectorii generali, pe revizorii urbani și, cu statele personale⁴⁷ dinainte, a cercetat, s-a sfătuit și a întocmit în câteva ore lista noilor aleși. Niciunul dintre aceștia nu știa [ce a hotărât] ministrul⁴⁸.

Așa își alegea, de obicei, colaboratorii.

Numirea acestor revizori de clasa a II-a a părut o mică „revoluție”, atingând o idee centrală a funcționării aparatului administrativ: controlul trebuia efectuat de către un personaj situat pe o poziție superioară celui inspectat, atât în perspectiva studiilor, cât și a statutului social. Totuși, această practică nu era o noutate. La congresul dascălilor din 1906 se ceruse deschis acest lucru: „controlul învățământului primar rural să se facă prin învățători, așa cum cel urban se face prin institutori”⁴⁹; principiu care s-a aplicat, în timp, tuturor treptelor de învățământ⁵⁰.

Numirea a făcut evident faptul că ei înșiși aveau nevoie de o pregătire specială pentru a-și exercita atribuțiile. Și s-au luat măsuri: „[...] revizorii școlari dintr-un județ s-au întrunit la reședința revizoratului, sub preș[e]denția inspectoratului școlar respectiv și au împărțit școalele județului în 2–3 părți aproape egale după numărul revizorilor județului”⁵¹. În ceea ce privește inspecțiile propriu-zise, ministrul a emis instrucțiuni speciale pentru revizorii proaspăt numiți:

[...] ei trebuiau să petreacă cel puțin o jumătate de zi la o școală cu un învățător; iar la nevoie și o zi întreagă – ca astfel să aibă timpul necesar, ca să observe de aproape tot – metoda de predare al învățătorului, mijloacele de care acesta se servește, forma de învățământ, temeinicia cunoștințelor elevilor, lucrările scrise, obligativitatea, arhiva, materialul didactic, igiena școlii, învățătorul, gospodăria lui, cursurile complimentare, de adulți, lucru manual, cercuri culturale etc.⁵².

Pe scurt, „trebuia să înceteze inspecțiile de 10–15 minute la o școală și al proceselor [verbale] cu coprinșul următor: «*Mersul învățământului se urmează după prescrierea programei*», ori: «În urma examinării din toate diviziile [școlare] am obținut rezultat mulțumitor»”⁵³. Haret dorea deci investigații ample și migăloase, nu vizite de circumstanță.

Revizorii urmau să fie controlați, la rândul lor. Se adunau în ședință, lunar, la cancelaria revizoratului, sub autoritatea inspectorului școlar corespunzător, fiecare prezentându-și constatările de pe teren și măsurile propuse. La rândul său, inspectorul sintetiza informațiile adunate și le transmitea mai departe. În acest fel, ministrul a obținut, pe de o parte, creșterea cantitativă a numărului de inspecții, dar și a consistenței evaluă-

revizorii erau câte unul pentru fiecare județ, cu excepția Ilfovului, unde erau doi. Ei aveau dreptul de a inspecta și școlile arondate subrevizorilor. Vezi *Căluza învățătorului și institutorului în materie de legi, reglemente, dispozițiuni ministeriale, programe etc., întocmită de C. G. Mielcescu, institutor, fost revizor școlar*, Câmpulung, Editura Librăriei și Tipografiei Vlădescu, 1908, p. 400–403.

⁴⁷ Statele personale erau documente de înregistrare a studiilor și a evoluției profesionale a fiecărui cadru didactic. Au fost introduse pentru școlile primare în 1901, iar pentru învățământul secundar și superior în 1908 (*ibidem*, p. 723).

⁴⁸ *Ibidem*, p. 733.

⁴⁹ Șt. Popescu, *Revizorii școlari de clasa a II-a*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 329.

⁵⁰ A. Lupu Antonescu, *op. cit.*, p. 729.

⁵¹ Șt. Popescu, *op. cit.*, p. 240.

⁵² *Ibidem*, p. 241.

⁵³ *Ibidem*.

rilor⁵⁴, pe de alta. A existat convingerea fermă că intensificarea controlului a fost o cauză directă a creșterii frecvenței școlare, la o dimensiune chiar spectaculoasă: de la 133 120 de elevi în anul școlar 1907–1908 la 516 653 în anul următor⁵⁵. Și sporirea numărului de absolvenți a fost notabilă, deși nu atât de mare⁵⁶, ceea ce arată că simpla frecvență a școlii nu era suficientă pentru acumularea cunoștințelor necesare pe termen lung.

Tot în 1908, ministerul a decis înființarea unui serviciu special de control pentru învățământul primar particular. Școlile de această factură aveau o pondere semnificativă în peisajul educațional al vremii⁵⁷. Haret a avut o preocupare constantă pentru mai strânsa supraveghere a tuturor instituțiilor particulare din țară, suspectate de eludarea legislației, a cerințelor calitative și a ethosului patriotic atribuit sistemului public de învățământ.

A fost o confirmare categorică a convingerilor sale: prin supravegherea organizată ierarhic, dar exercitată empatic și realmente responsabil, de către persoane consonante cu realitățile vizate, se poate mări eficiența școlii.

Priviri critice ale inspectorilor asupra școlii

După cum am amintit, celebrul raport alcătuit de Spiru Haret și publicat în 1884 a avut un impact neobișnuit. Lucrarea sa a fost remarcabilă prin coerență și prin anvergură, ca și prin soluțiile propuse. Nu e mai puțin adevărat că a avut șansa de a le pune în practică, atunci când a deținut portofoliul Educației⁵⁸. Dar nu a fost singurul inspector care a încercat să își sintetizeze experiența într-o prezentare detaliată a realităților pe care le inventariase ani de zile. Reușita lui Haret s-a datorat faptului că nu era singurul care observase nevoile școlii și propunea intervenții adecvate, dar și faptului că a reușit să își impună public – inclusiv politic – versiunea proprie, mai bine decât ceilalți.

Iată și câteva dintre vocile contemporane lui Haret, care au avut, la rândul lor, un arome ecou în epoca respectivă. Sintetizând experiența sa în funcție de peste un deceniu⁵⁹,

⁵⁴ În anii 1906–1907 și 1907–1908, se înregistraseră 6 491 de inspecții școlare. De la 1 septembrie 1908 (de când au fost numiți revizorii de clasa a II-a) și până la 1 februarie 1910 s-au raportat 16 992 de inspecții. Haret a urmărit cu atenție evoluția noilor numiți, iar cei considerați nepotrivii ca revizori au fost retrimiși la catedrele lor (*ibidem*, p. 244). La mijlocul lunii octombrie 1909, revizorii școlari au fost chemați la București, pentru a dezbate, timp de trei zile, chestiunile cele mai presante: „felul inspecțiilor școlare, orarul, relațiile între revizorii de cl. I-a și a II-a, activitatea intelectuală și revistele pedagogice” (*ibidem*).

⁵⁵ *Ibidem*, p. 243.

⁵⁶ Datele doar pentru un județ (Ialomița) sunt, în ciuda unui oarecare progres cantitativ, deprimante în esența lor: de la 727 de absolvenți în 1904–1905 s-a ajuns la 1 078 în 1908–1909 (*ibidem*). Dacă într-un singur județ se obținea cu greu aproximativ o mie de absolvenți, după un efort susținut (inclusiv financiar) de cel puțin patru ani, înseamnă că eficiența școlarizării în ansamblu a copiilor din țară, mai ales din mediul rural, era extrem de redusă.

⁵⁷ Se vorbea despre 382 de școli, cu peste 2 289 de profesori și 35 503 elevi, probabil în anii 1910–1911 (G. Simionescu, *Învățământul primar particular*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 275). Pe altă parte, se admitea că numărul real al școlilor de acest tip nu era mai niciodată cunoscut cu siguranță (*ibidem*). Din parcurgerea altor tipuri de informații, cum ar fi calendarele sau almanahurile Capitalei, care centralizau datele efective ale instituțiilor funcționale la un moment dat, se poate presupune că, cel puțin în anumite momente, numărul de școli primare și de grădinițe particulare putea depăși cantitativ oferta învățământului de stat. Este o observație de obicei trecută sub tăcere de către autorități, vizibil deranjate de această concurență, pe care nu reușeau să o învingă.

⁵⁸ *Vezi Raport general asupra învățământului secundar prezentat dlui ministru al Instrucțiunii Publice și Cultelor*, București, 1884, publicat în *Operele lui Spiru C. Haret*, vol. I, *Oficiale. Rapoarte și referate către Ministru, către Consiliul de Miniștri, către Rege – rezoluțiuni, deciziuni, circulare, instrucțiuni, apeluri, înștiințări, adrese, ordine. 1884–1888, 1897–1899*, p. 140–276.

⁵⁹ Probabil că și-a început cariera ca inspector în capitală, căci la 1879 nota în registrul școlii „Domnița Bălașa” că a asistat la „examenul general al clasei a I-a și a II-a, a căror instrucțiune și educațiune sunt

pe un ton destul de pesimist⁶⁰, inspectorul Ștefan C. Mi[c]hăilescu (1846–1899) începea prin a nega chiar relevanța unei întregi „literaturi revizorale”, respectiv a teancurilor nesfârșite de rapoarte care escamotau realitatea prin formule repetitive și inexpressive. De fapt, lipsa de substanță își avea originea chiar în viziunea „Onor. Minister”, incapabil să formuleze și să ceară performanțe credibile, aplicabile. Și atunci, toată lumea se mulțumea cu liniștitoare formulă a parcurgerii programei școlare, care îi proteja pe toți cei implicați⁶¹. Un alt deficit de bază al școlii (denunțat de autor) era insistența cu care se impunea învățarea pe de rost, memorizarea fără miză a unor informații care se ștergeau rapid din mintea elevilor. Aceasta ar explica și procentul foarte mare de repetenți (cam 50%), dar și dificultatea promovării în clasele secundare, chiar și pentru unii premianți de școală primară⁶².

După ce făcea o trecere în revistă, pe ton critic, a tuturor materiilor școlare, autorul se oprea în mod special asupra „inspecțiunilor școlare”, aduse în discuție împreună

conduse de părintele Ionescu”, fiind foarte mulțumit de rezultate (*Așezămintele brâncovenești. O sută de ani de la înființare, 1838–1938*, volum documentar comemorativ, întocmit de Emil Vărtosu, Ion Vărtosu, București, 1938, p. 230). În *Anuarul Bucurescilor pe 1887–1888* (București, Tipografia Carol Göbl, 1887, p. 53), Șt. Mihăilescu era amintit ca inspector al circumscripției I (București), funcție pe care o menține și în următorul an (*Anuarul Bucurescilor pe anul 1888–1889*, București, Tipografia Carol Göbl, 1888, p. 51). În 1893, era inspector general al învățământului primar (*Calendarul Școlii pe anul 1893...*, p. 99). Apoi îl găsim menționat ca profesor la Liceul Lazăr din București și ca „inspector general școlar” (*Anuarul Bucurescilor pe anul 1895*, București, Tipografia Carol Göbl, 1895, p. 118), dar se pare că de această dată deținerea funcției nu s-a prelungit.

⁶⁰ A și fost criticat pentru această viziune acidă. De altfel, întreaga sa activitate a fost pusă într-o lumină îndoielnică, chiar de către un fost prieten, de o manieră clar părtinitoare (vezi Anghel Demetriescu, *Scrieri istorice și literare*, ediție îngrijită de Alexandru Dobrescu, București, Editura Academiei Române, 2007, p. 741). Era, desigur, o exagerare, dar din rechizitoriul făcut merită reținute mecanismul de accedere la putere, maniera de transferare a prestigiului din domeniul administrativ în cel intelectual (de obicei, se apelează la circuitul invers), ca și acuzele tipice aduse celor aflați în astfel de funcții: „[...] începuse prin a face opoziție lui Ion C. Brătianu, apoi s-a apropiat treptat de guvern, mai întâi printr-o funcție la ministerul domeniilor, apoi ca inspector al învățământului primar sub ministerul dlui Dimitrie [A.] Sturza [1885–1888] și cu toate că, de atunci, se schimbă mulți titulari la acest departament, el rămase acolo, când ca secretar general, când ca inspector de clasă întâia, încasându-și regulat leafa și diurna, lucrând foarte puțin, încurcând serviciul, călcând legea, pretându-se la oarecare manopere, [...] până în toamna anului 1895, când venirea ministrului liberal [al instrucțiunii publice, Petru Poni] îl sili să se întoarcă la modesta sa catedră de la liceul Lazăr” (*ibidem*, p. 543). Despre geneza lucrării sale, „prietenul” afirma: „[...] profitând de înlesnirea cu care i se procurau de funcționarii subalterni niște date îndoielnice asupra școalelor noastre, Michăilescu publică la 1888, îndată după căderea ministerului I. Brătianu, *Încercări critice* [...]”, unde se lasă dominat de „mania statisticeii” (*ibidem*). Este adevărat că lucrarea cu pricina a fost precedată de publicarea unei statistici pentru anii 1885–1886, dar el imputa autorului că aranjase cifrele invocate într-un scenariu nociv (observație de reținut atunci când se apelează la cifre, creditându-le drept corespondent al unor realități indiscutabile, unidirecționale și auto-suficiente): „[...] de la primele pagini, cartea respira un pesimism fabricat de plăcere, pentru ca tabloul să fie mai frapant, mai îngrijorător, mai negru”, ceea ce explica, în final, faptul că nu a intrat, la modul serios, în atenția contemporanilor (*ibidem*, p. 543–544). Dar, încă o dată, atât lucrarea criticată, cât și criticul ei merită citați pentru exemplara selecție de clișee pe care le propun. Ele atingeau, pe de o parte, problemele reale ale sistemului, iar pe de altă parte, vehiculau răspunsurile standard preferate de administrație: „[...] după Michăilescu, populația feminină a școalelor noastre sătești se reduce la fata arendașului, a preotului, a cârciumarului și a câtorva bogătași; revizorii predică în pustiu, școala nu se repară la timp, învățătorul este privit cu ochi răi, primarul și consilierii comunali se țin pretutindeni de intrigă și acuzații nedrepte contra învățătorului, localurile de școală sunt vizuini, elevii promovați foarte puțini în comparație cu cei înscriși. [...] un absolvent a șase clase rurale costă pe stat 500 lei, a patru clase urbane 650 lei, în medie 575. Cu toate acestea, promoțiile sunt afară din cale de slabi [...]” (*ibidem*, p. 544).

⁶¹ Ștefan C. Mihăilescu, *Încercări critice asupra învățământului nostru primar. Studiu didactic și sociologic*, București, 1888; re-editată în 1894, p. 10–12.

⁶² *Ibidem*, 1894, p. 40–41. Autorul invocă un alt autor-inspector, Al. Vitcu, care, în studiul său asupra învățământului secundar, afirmă că aproximativ 40% dintre candidații care doresc să treacă din școala primară la nivelul următor sunt respinși la examenul de admitere (*ibidem*, p. 41).

cu „conferințele învățătorilor”. Analiza sa începe cu o notație drastică: sistemul școlar a pornit de la, și are încă, doar învățători improvizați; iar soluția imediată, până când viitorul va livra totuși un personal competent, constă în intervenția „pe viu” a revizorilor⁶³. Iată o demonstrație pe larg, care trimite atât la rolul atribuit revizorului, cât și la discrepanțele cerințelor ministeriale față de realitatea curentă:

Dacă americanii au găsit mijlocul de-a împrăștia științele fizice, mergând din școală în școală, cu cabinete întregi de fizică, cu colecțiuni și laboratoare de chimie, în furgoane îndeodins construite, cărând și pe dascăl și pe preparatori cu ele, ce greutate ar fi pentru revizor să ducă cu sine, din dascăl în dascăl, predica bunelor metode și îndemnul către lărgirea cercului lor de cunoștințe. Sistema revizorală s-ar schimba atunci în total; din negativă și sterilă cum este astăzi, ea ar deveni constructivă și fecundă, pentru orice învățământ⁶⁴.

Iată ce ar fi trebuit să fie revizorul: o întruchipare a bunelor practici și a modului de soluționare a oricăror probleme locale ale școlilor, nu un emițător ambulant de critici; care sunt *ab initio* departe de înțelegerea contextului, neimplicate și fără nicio urmă de durată. Căci inspecțiile erau, de obicei, nu „cercetări pedagogice” (așa cum ar fi trebuit să fie), ci simple „vizite de formă”, făcute în goană; și expediate prin cele câteva formule standard, gen «nu predai bine, d-nă» sau «elevele d-tale nu știu mai nimic» sau «registrele nu sunt în regulă»⁶⁵.

Sfaturile pe care autorul le propunea revizorului nu erau noutăți și se legau strâns de cele destinate dascălilor. Le vom regăsi în multe instrucțiuni adresate în mod repetat personalului de control. Ceea ce sugerează că, de obicei, nu se aplicau; sau, mai curând, nici nu erau aplicabile, în condițiile efective de lucru la clasă (sau de inspecție). Observațiile atente din teren ar fi trebuit să ducă și la organizarea unor conferințe utile pentru învățători; ceea ce iarăși părea un ideal greu de atins, de vreme ce ele constau, de regulă, într-un pretext de umplere a timpului alocat „cu tot felul de ineptii, cu declamațiuni goale, cu lecțiuni improvizate, cu discursuri adormitoare”⁶⁶.

Șt. Mihăilescu făcea, în lucrarea sa, un scurt istoric al reglementării statutului și obligațiilor inspectorilor. El afirmă că legea instrucțiunii din 1864 lăsase un mare gol în această privință și un spațiu larg pentru improvizații sau neglijențe. Revizorul ar fi fost doar „un fel de vătășel, care să dea bună dimineața din școală în școală, când va avea vreme și când îi va plăcea. [Dar fără să știe] ce era de văzut însă în școală, ce era acolo de studiat și de îndreptat”⁶⁷. Autorul exagera, dar nu era cu totul străin de unele realități. Într-adevăr, legea nu reglementase activitatea inspectorilor, dar existase un regulament pentru funcționarea revizorilor încă din 1862 (înainte de promulgarea legii), apoi altul în 1876, înlocuit în 1885. Acesta din urmă era și singurul amintit de Șt. Mihăilescu.

În mod surprinzător, autorul îl nominaliza doar pe V. A. Urechia ca fiind singurul – în calitate de director general și apoi de ministru al Învățământului – interesat de soarta revizorilor; probabil acesta era un reper mai actual pentru el.

Dincolo de informațiile incomplete și poate subiective, Mihăilescu aducea în prim-plan deficiențe majore. Nu era vorba atât despre faptul că nu se definise încă menirea acestui serviciu al administrației școlare, cât mai ales despre formele palpabile ale neglijării, mai precis:

⁶³ *Ibidem*, p. 159.

⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ *Ibidem*.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 163.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 165.

[...] fluctuațiunile prin care a trecut revisorul de la [18]64 încoace, atât în privința numărului de persoane ce bugetul prevedea la capitolul școalelor, cât sub raportul mecanismului – de funcționare al oficiului revisoral. Colegul meu, d. Pallade⁶⁸[?], a indicat cu date și cu cifre oficiale, în raportul său statistic din anul trecut, interminabila oscilațiune a acestui personal. În fiecare an a fost, putem zice, o altă idee, pentru că nu se studiase nici când chestiunea atribuțiunilor speciale [ale] serviciului, în raport cu timpul și cu întinderea razei ce i se da de priveghiat⁶⁹.

Pe un ton polemic, autorul expunea discrepanța flagrantă între cerințele care condiționau obținerea unui post de către un învățător și cele aproape inexistente, care vizau un revizor:

Pentru alegerea unui învățător, statul cere toate garanți[i]le putincioase[posibile]; absolvire de studii speciale, certificate de moralitate, concurs îngredit cu toate pazele închipuite, probe de aptitudine didactică, o filieră lungă de formalități, care să chezășuiască [garanteze] interesele unei clase, sau a unei singure școli, pe când revisorul, supraveghetorul învățământului, judecătorul înalt al dascălilor, presidentul concursurilor, mentorul intelectual al școalelor dintr-un județ, acela intră în *aula academică* cu mâinile în șolduri, fără să-l întrebe nimeni de unde [vine] și cum⁷⁰!

Admitea însă că în ultima vreme (care coincide, în linii mari, cu începutul activității lui Spiru Haret la minister) s-a acordat o mai mare atenție subiectului, s-au ales oameni mai cunoscuți și mai respectabili; dar pentru a-și atinge scopul final, de regenerare a școlii românești, inspectorii înșiși trebuie formați, cel puțin prin conferințe, ca și învățătorii.

Prin prelegeri de mai înainte hotărâte asupra metodicii și a diverselor chestiuni cu privire la școală, s-ar unifica, între altele, și vederile didactice ale conducătorilor spirituali ai școalelor, n-ar mai fi babilonia de azi în direcțiunile noastre profesionale, că avem atâtea sisteme câte județe, cu câte cărți școlare în circulațiune, și cu câți revisori școlari se schimbă [în] timp⁷¹.

Iată deci adevărul cel mai pregnant și tacit acceptat, despre controlul școlilor din țară. Realitatea din teren era – cel puțin la suprafață – incredibil de fluctuantă, revizorul personificând (după propriile concepții, limite și interese) bunele practici și mijloacele didactice recomandate, ceea ce făcea din fiecare „domnie” inspectorială (de județ sau de circumscripție) o lume în sine, strict dependentă de trecătoarea persoană a celui aflat în funcție. Iată un motiv pentru care simpla stabilizare în funcție a revizorilor, însemnând deci o minimă predictibilitate, ar fi însemnat un posibil câștig pentru toți cei aflați în subordinea sa. Nu se vorbea însă despre potențialul abuz de putere/influență al unei persoane aflate un timp îndelungat într-o poziție decizională semnificativă; nici despre mecanismele de auto-protecție dezvoltate de subordonații revizorilor, care învățau din mers cum să se protejeze de intruziunile inspecțiilor.

După cum am văzut, Șt. Mihăilescu însuși s-a referit la o lucrare, care a precedat-o pe a sa, publicată de un alt coleg inspector, *Alexandru N. Vitzu* (1852–1902). El studiase

⁶⁸ Probabil se referea la V. D. Palladi, inspector al circumscripției II, cu sediul în Iași, nominalizat în *Anuarul Bucurescilor pe 1887–1888*, p. 53.

⁶⁹ Ștefan C. Mihăilescu, *op. cit.*, p. 165.

⁷⁰ *Ibidem*, p. 166.

⁷¹ *Ibidem*.

la Iași, apoi își luase doctoratul la Paris, unde lucrase cu oameni de știință prestigioși. Revenit în țară, a fost imediat numit profesor la Universitatea București, la catedra de zoologie și fiziologie animală (în 1882). Între anii 1885 și 1888 a fost inspector (general)⁷² al școlilor⁷³ din circumscripția I a capitalei. În urma acestei experiențe, a redactat o lucrare despre învățământul secundar din perioada 1875–1886. A ajuns membru onorific al Academiei Române (în 1897).

El și-a propus o privire de ansamblu, bazată mai ales pe datele statistice la care avusese acces în calitate de inspector⁷⁴. Era o descriere a resurselor (materiale și umane) de care dispunea statul pentru școlile sale, precedată de o schiță a evoluției istorice a fenomenului. Analiza metodelor de predare în funcțiune sau a celor recomandabile⁷⁵ – la care se adaugă o evaluare a programelor școlare în uz⁷⁶ – este o excepție pertinentă de la stilul prea tehnic al abordării. Lipsește o secțiune special dedicată serviciului de control, autorul insistând pe necesitatea unor investiții directe din partea guvernanților, nu pe ridicarea calității învățământului cu ajutorul inspectorilor.

Atingând aspecte cu adevărat decisive ale funcționării școlilor, inițiativa sa este neîndoiește legată și de experiența de inspector. El observase că profesorii nu (mai) lucrau cu elevii în clasă, lăsând totul în seama învățării din afara lecțiilor propriu-zise. Astfel încât ora de clasă nu se mai reducea „decât în înregistrarea succeselor ori a erorilor, în distribuirea laudelor ori a reprimandelor [pedepselor]; iar tot restul lucrărilor serioase este lăsat pe seama școlarului să-l execute în orele de meditațiune”⁷⁷. Tot el observa, pertinent, că nici succesele și nici erorile elevilor nu se legau neapărat de munca profesorului, care nu era, deci, îndreptățit să le evalueze. Învățarea pe de rost și reproducerea corectă a informațiilor puteau fi meritul exclusiv al elevului, nu o consecință a explicațiilor date de profesor; iar „greșelile” se legau la fel de mult de neînțelegerea materiei respective, de vreme ce elevul era lăsat singur în compania unor tomuri mai mult sau mai puțin folositoare⁷⁸.

Observațiile sale priveau școlile secundare, care din start trebuiau să facă o selecție meritocratică și să lase de-o parte majoritatea copiilor, școlarizați totuși la nivel elementar. Iar evoluția ulterioară a școlii probează că această situație nu a fost un fenomen pasager. Nu doar că s-a perpetuat, dar el s-a agravat în condițiile unui învățământ teoretic „de masă” post-elementar și care trebuia să nu lase niciun copil în incapacitatea de a satisface cerințele tipice școlarizărilor obligatorii. Prin această distribuire a sarcinilor de învățare, observată încă din anii 1870–1880, elevii au ajuns să fie, de fapt, selectați, promovați sau abandonați, în funcție de capacitatea familiilor de a suplini deficiențele curente ale sistemului de învățământ. În aprecierea inspectorului, urmările erau „o scădere reală a nivelului studiilor în învățământul secundar, o dezinteresare a școlarilor

⁷² Pare o intitulare instabilă. În *Anuarul Bucurescilor din 1885* (București, Tipografia „Romanul” Carol Göbl, 1885) nu este pomenit deloc și singurul care deține funcția de inspector general este Spiru Haret (*ibidem*, p. 88), iar în *Anuarul Bucurescilor din 1887–1888*, unde se notează mai multe detalii, Al. Vitzu apare, într-adevăr, cu acest titlu (*ibidem*, p. 53).

⁷³ Prof. dr. Octavian Buda, *Alexandru Vitzu – deschizător de drumuri în endocrinologia română*, în „Revista Medicală Română”, vol. LXVII, supliment 2, anul 2020, p. 16.

⁷⁴ *Studiu asupra învățământului secundar din România și în special asupra al [a]celui[a] din circumscripția I-a, urmat de statistica școalelor secundare de ambe sexe, de la anul școlar 1875–1876, [la] 1886–1887*, București, Tipografia Curții Regale F. Göbl [și] fii, 1888.

⁷⁵ *Ibidem*, p. 100–106.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 106–118.

⁷⁷ *Ibidem*, p. 106.

⁷⁸ *Ibidem*, p. 104–105.

de materiile clasei, o lipsă aproape completă de emulațiune⁷⁹. Aprecierile sale s-au dovedit, din nou, viabile, inclusiv până în zilele noastre, ceea ce ar trebui să impulsioneze identificarea unor defecțiuni structurale, disimulate și acumulate timp de aproape două secole în școala publică românească.

Un alt inspector general⁸⁰, *Petre Râ(ă)șcanu* (1846–1913)⁸¹, profesor universitar de istorie antică la Universitatea din Iași, autor al mai multor manuale și studii de specialitate, a publicat, la rândul său, o sinteză despre învățământul românesc. Între contemporani, a fost o figură foarte apreciată pentru tot ce a însemnat „munca sa de cincizeci de ani neîntreruți pentru școala românească, din care patruzeci la universitate”⁸². Bunul său renume a adus, foarte probabil, la o supraapreciere a lucrării respective⁸³. Volumul schița, într-adevăr, o elocventă panoramă a învățământului secundar din România, cu accent pe starea de lucruri curentă (legislație, programe, stare materială a școlilor, situația profesorilor și a elevilor).

Lucrarea se baza, într-adevăr, pe experiența de inspector, însă datele la care a avut acces au fost, din start, incomplete, după cum se deduce din observația sa că nici biblioteca Ministerului Instrucțiunii nu i-a putut pune la dispoziție rapoartele tipărite ale diferiților inspectori generali⁸⁴. A găsit însă prilejul să elogieze activitatea celor care au purtat, de-a lungul timpului, această sarcină grea („C. Dimitrescu-Iași, Spiru Haret, I. Melic(k), St. Vârgolici, Al. Vitzu, St. Mihălescu, D. Laurian, Dr. C. Istrati”). Ei erau, deci, în opinia sa, un etalon de bune practici inspectorale și meritau să fie studiați ca atare. Autorul invocă câteva momente din parcursul constituirii serviciului de control pentru inspecția școlilor secundare. Pornind de la numărul mic de gimnazii și licee existente la acea dată, „legea din 1864 nu prevedea niciun control”, iar dispoziția inspectării „de către persoane delegate *ad-hoc* nu avea să se pună în practică decât după vreo cincisprezece ani”. Existau comisii trimise să asiste la susținerea examenelor și ele au fost utile, semnalând „multe abuzuri [...] ori o stare de lucruri îngrijorătoare”⁸⁵. Dar nu era de ajuns. În repetate rânduri, Consiliul general al instrucțiunii (mecanism central al conducerii administrației școlare, considerat un fel de Parlament al învățământului și investit cu puteri mai mari decât ministrul însuși) a cerut înființarea „de comitete de inspecțiune, ori de Inspectorate”⁸⁶. La un moment dat, Consiliul a cerut „înființarea a cinci inspectori superiori cari, având să inspecteze toate școlile secundare din țară, să aibă ochiul și asupra școalelor primare, controlând pe revizori și subrevizori”⁸⁷.

⁷⁹ *Ibidem*, p. 106.

⁸⁰ Cu această funcție îl găsim menționat în *Anuarul Bucureștilor pe 1904* (București, Tipografia Carol Göbl, 1904 p. 112). Dar el a fost implicat în elaborarea politicilor școlare ale vremii timp îndelungat, din varii posturi, știut fiind că era un colaborator prețuit al celor mai remarcabili miniștri ai Educației din epocă, Petru Poni și Spiru Haret; vezi Rudolf Suțu, *Iașii de odinioară*, ediție revăzută, București, Editura Corint, 2015, p. 409.

⁸¹ O sumară biografie a sa găsim în Ionel Maftעי, *1 000 de personalități ieșene. Lexicon*, Iași, Editura Princeps Edit, 2008, p. 281.

⁸² Rudolf Suțu, *op. cit.*, p. 409.

⁸³ „Un volum de peste cinci sute de pagini în care [...] și-a trecut rapoartele sale de inspector general al învățământului, conținând istoricul învățământului de la noi, apreciat și astăzi [anii 1920–1930] încă de oamenii de școală”, afirma Rudolf Suțu (*ibidem*). Este vorba despre *Istoricul învățământului secundar: lucrat din însărcinarea Ministeriului Instrucțiunii*, București, Tipografia Națională, 1906, 240 p. A fost precedată de o altă lucrare, *Școlile secundare în anul 1895–1896* (apărută în 1896) ceea ce, poate, a contribuit la o percepție augmentată asupra volumului ulterior.

⁸⁴ Petru Râșcanu, *Istoricul învățământului secundar...*, p. LXXXIII.

⁸⁵ *Ibidem*, p. LXXXII.

⁸⁶ *Ibidem*.

⁸⁷ *Ibidem*, p. LXXIV.

Din ceea ce considera autorul că ar fi misiunea inspectorilor, reiese, indirect, că nici starea de moment nu era mulțumitoare; căci aceștia sigur nu puteau concretiza viziunea sa asupra relației cu profesorii, pe care ar fi trebuit să îi cunoască direct, printr-o frecvență zilnică a școlilor, intervenind direct în prestația lor cotidiană și raportând, simultan, autorităților, tot ceea ce constatau.

Rolul (idealizat) al inspectorului – așa cum este descris aici – este un bun exemplu de fișă a postului. El trebuia să ajute profesorii tineri: „să fie puși în pozițiune[a] de a-și îndeplini în conștiință datoria”; să le susțină „dreptele lor cereri”, să îi apere în fața „autorităților locale care îi persecutau”. Dascălii aveau nevoie să fie „sfătuiți când se abăteau de la calea cea dreaptă [...], luminați; pedepsiți când reaua credință și nepăsarea erau vădite”. Inspectorul avea să-i ocrotească „pe cei merituoși, semnalându-i autorităților superioare” și să-i stimuleze „pe cei mai înapoiți”. În general, inspectorii trebuiau „să introducă buna rânduială în școlile care până atunci fuseseră lăsate în voia întâmplării”; atât de amplă, de complexă și de eficientă ar fi trebuit să fie misiunea lor⁸⁸.

Urmașii mai puțin avizați îl pot confunda pe acest longeviv profesor ieșean, cu *Gheorghe Râșcan(u)*, profesor de istorie la Gimnaziul „Vasile Boerescu” din Râmnicu-Sărat, care a fost de asemeni inspector⁸⁹, dar și autor al unei cărți dedicate învățământului autohton. El se referea la școlile particulare, iar opiniile sale asupra subiectului se legau direct de experiența sa în funcție. Tonul lucrării ne arată un personaj pătruns de misiunea sa civilizatoare, de răspunderea sa în calitate de reprezentant al statului în teritoriu. Lucrarea s-a bazat pe datele cerute subalternilor (revizorii de județ), muștrați, de altfel, pentru nerezolvarea la timp a solicitării cu pricina⁹⁰. Autorul considera că rolul școlilor particulare era (doar) să vină în sprijinul statului, arătându-se destul de îngrijorat de creșterea numărului lor. Deși, în istoricul problemei, menționa clar antecedenta inițiativei private în fața celei de stat, nu căuta și argumentele de natură calitativă care au permis dezvoltarea sa. Preocupat de termenii cantitativi și de stricta respectare a politicilor de stat, autorul deplângea expansiunea școlilor private, apreciind drept „lăudabil” efortul autorităților de a împiedica deschiderea altora noi⁹¹. Privind din această perspectivă, se poate aprecia că școala de stat s-a impus cumva în detrimentul celei private, dar exprimând interese mai curând extrașcolare și având resurse din start insuficiente; ba mai mult, s-a impus printr-o anume agresiune asupra publicului-țintă, pe fondul unei cereri de educație mai degrabă din partea societății. Referindu-se la momentele de debut

⁸⁸ *Ibidem*, p. LXXXII.

⁸⁹ Conform *Anuarului Bucurescilor pe anul 1906*, p. 114. Era unul dintre cei trei inspectori ai învățământului particular din acel moment; pentru nivelul secundar funcționa și „Maniu V.”, iar pentru cel „elementar”, Hazu Gh. (*ibidem*). În anul respectiv, ministrul Instrucțiunii era Mihail Vlădescu (nominalizat la rândul său ca inspector pentru învățământul secundar, în 1892; vezi *Anuarul Bucurescilor pe anul 1892–1893* (ediția X, București, Tipografia Carol Göbl, 1892, p. 66), unul dintre oponentii lui Spiru Haret. Este interesant că inspectoarea școlilor de fete, Elena Cancicov, era și ea inclusă în „inspectoratul învățământului privat” (*Anuarului Bucurescilor pe anul 1906*, p. 114).

⁹⁰ Publicând un tabel al școlilor particulare din țară, autorul adăuga că „nu este riguros exact, întrucât, parte dintre revizorii școlari netrimțând la timp tablourile cerute, am fost nevoiți – pentru câteva județe – de a lua [c]ifrele statistice de pe anul trecut” (Gheorghe Râșcanu, *Istoricul învățământului particular în România, din timpurile cele mai vechi până în zilele noastre*, București, Institutul de arte grafice „Minerva”, 1906, p. 239). Faptul că lucrările celor doi Râșcanu au apărut în 1906 nu era întâmplător, de vreme ce pe coperta uneia dintre ele se menționa *Expoziția națională* din același an, dedicată jubileului celor 40 de ani de domnie ai lui Carol I. Erau documente sintetice care trebuiau să probeze dezvoltarea școlii românești în timpul suveranului aflat pe tron.

⁹¹ Era o apreciere relativă la politica școlară din primii ani ai Regulamentului Organic (*ibidem*, p. 74), dar ea este confirmată de întregul demers al autorului.

ale educației publice din Țara Românească, recunoștea că, deși legea invocată (Regulamentul Organic, din 1832) nu prevedea nimic explicit, autoritatea școlară a timpului a impus „un întreg program de cerințe” tocmai „în scopul de a îngreuna condițiile obținerii unei autorizațiuni de funcționare” sau cel puțin de a exercita un control cât mai riguros asupra școlilor particulare.

Desfășurând un adevărat rechizitoriu împotriva lor⁹², autorul considera că inspectorii sau revizorii nu sunt suficienți pentru a le aduce în serviciul politicilor statului și recomanda instalarea unor reprezentanți permanenți ai Ministerului pentru fiecare școală particulară, în persoana unor „directori de studii”. Mai mult, Gh. Râșcanu propunea o „naționalizare”⁹³ a lor, adică înlocuirea (în timp) întregului personal de origine străină cu români, căci spre deosebire de prima parte a secolului al XIX-lea, existau acum suficienți licențiați autohtoni. El considera că ar fi de dorit să se înceapă cu învățământul pentru fete, care lăsa o breșă serioasă în delicatul proces al formării morale și patriotice a tinerelor românce, în mod special afectate de oferta școlilor străine⁹⁴.

În afară de critici

Inspectorii nu funcționau doar în registrul critic (și conflictual), cerându-li-se să îmbunătățească efectiv starea școlilor. Dincolo de condițiile materiale ale funcționării unor instituții – care, de obicei, erau deficitare sau, oricum, necesitau veșnice ameliorări –, cea mai mare problemă era aceea a personalului didactic.

Ameliorarea calității dascălilor s-a situat, încă din anii 1830–1840, între preocupările guvernanților, care știau că nu dispun de personal calificat pentru școli și că trebuiau să formeze „din mers” un corp didactic cât de cât corespunzător. Era, de altfel, una dintre primele însărcinări ale personalului de control din teritoriu. Pentru aceasta s-au instituit conferințele școlare (perioade compacte de audiere a unor prelegeri didactice), dar chiar și la peste un deceniu după promulgarea legii învățământului (1864), ele erau încă o realitate foarte instabilă⁹⁵.

În timpul scurtului său mandat de revizor școlar (1875–1876), Mihai Eminescu se preocupase și de acest aspect, organizând conferințe pentru învățătorii din județele Iași și Vaslui. Ele confirmau concepția sa pedagogică, la care s-a referit explicit și cu prilejul inspecțiilor. Insistența sa pentru un învățământ mai adaptat capacității de înțelegere a școlărilor și pentru evitarea învățării pe de rost erau consonante cu preocupările din epocă. Sfaturile lui Eminescu erau însă dificil de aplicat, ținând cont că, în majoritatea școlilor primare, în anii 1860–1880, metoda de predare a fost, în continuare, cea lancasteriană (mutuală): învățătorul expunea lecția monitorilor (elevii mai mari sau mai avansați), iar aceștia reluau prezentarea pentru ceilalți școlari⁹⁶. Învățarea însemna memo-

⁹² Vezi, de exemplu, *ibidem*, p. 246–251.

⁹³ *Ibidem*, p. 254–256.

⁹⁴ Căci, în opinia sa, femeia ideală nu putea fi formată decât în școli românești (*ibidem*, p. 253).

⁹⁵ „Un revizor relatează că înainte de 1877 conferințele pedagogice nu s-au ținut niciodată riguros și metodic”; N. Adăniloaie, *Istoria învățământului primar (1859–1918)*, București, Editura Cris Book Universal, 1998, p. 213.

⁹⁶ Cum putea arăta, în viața reală, aplicarea acestei metode, putem înțelege din lectura memorabilelor pagini despre Domnul Vuca: „Lecțiile mergeau strună. Nu învăța nimeni nimic. Clasa avea șaisprezece bănci; băncile aveau șaisprezece «primi» și șaisprezece monitori; peste monitori erau trei «monitori generali»; doi de învățătură și unul de «ordine». «Generalii» ascultau pe «monitori»; «monitorii» ascultau pe «primi»; «primii» ascultau pe școlarii fără grad. Școlarii dau «interes» primilor, primii monitorilor; monitorii ungeau pe generali; iar generalul de ordine, care nu punea note la învățătură, ci numai însemna, cu o cruce, cu două și cu trei, pe cei ce nu sta smirna [...] lua ce putea de la monitori, primi și școlari. Generalii băteau pe toți; monitorii, de la primi în jos; primii pe școlari; școlarii se târnuiau între dânsii. Pentru nota «rău» nu dădeai nimic; pentru

rizarea (repetarea) colectivă și reproducerea individuală a informației, la comandă (pe linie ierarhică). Predarea simultană a lecției pentru toți elevii, nu doar pentru monitori, care ar fi trebuit să o transmită mai departe, era o idee încă nouă. A fost însoțită de intenția reducerii memorizării și a implicării elevului la oră prin așa-numitul „învățământ intuitiv”; care trebuia să diminueze verbalismul scolastic prin introducerea unor secvențe demonstrative, bazate pe obiecte sau pe reproducerea (invocarea) lor. Privind dinspre practicile de astăzi, acest tip de învățământ ar presupune ideea restructurării întregii abordări școlare, dar pentru început a fost doar o altă materie, pusă în programa de studii primare urbane. Celelalte obiecte predate – cu excepția „dexterităților”⁹⁷ – se pretau foarte bine la continuarea tradiției școlare, a învățării pe de rost; care selecta din start puținii copii apti pentru studii, fiind deci principal opusă idealului „alfabetizării” și a creșterii numărului de copii școlarizați.

Până la 1877, „acest învățământ [intuitiv] nu exista în programele școlii noastre”, iar învățătorilor le-a fost greu la început, mai ales că nu aveau nici imagini sau alte materiale ajutătoare. În 1878, „învățământul intuitiv” a fost introdus în programa școlilor urbane⁹⁸. Observațiile revizorilor despre situația efectivă din școli și modul în care aceasta influența negativ predarea noului obiect erau concludente. Nu se putea face „învățământ intuitiv” din cauza lipsei aparatelor didactice, a mizeriei localurilor, absențelor sistematice ale elevilor – după cum nota, de exemplu, revizorul de Olt și Teleorman, D. Constantinescu, în 1881⁹⁹. Abia după 1880, ceea ce se numea atunci „învățământul intuitiv” a început să intre în școlile primare, dar fără a se reduce, totuși, presiunea memorizării mecanice. Abia în timpul ministeriatelor lui Spiru Haret se va contura o adevărată ofensivă împotriva caracterului abstract al învățământului românesc, încurajându-se varii inițiative de ameliorare printr-o implicare accentuată a școlii în societate și în cultură.

În anii 1880–1881 s-a făcut un efort special pentru introducerea noii abordări în practica dascălilor, efort care se baza, în primul rând, pe activitatea revizorilor și a inspectorilor. Ca de obicei, ei au primit misiunea de a impune în vizitele lor din teritoriu

«binișor»: pâine, brânză, măsline; pentru «bine» făceai bogaciul, simitul și plăcinta pe din două; pentru «prea bine», pe lângă celelalte, mai dăruiai arșice, și condeie de f[i]er noi; pentru «foarte bine» ceva gologani, mai ales din banii noi care tocmai p-atunci ieșiseră; eminențele, eminența mică (e) și eminența mare (E), [se primeau] cu ajutorul bănuțelor și a jumătăților de sfanț. Generalii arătau monitorilor să-nvețe «d-aici și până aici»; monitorii, primii, școlariilor. [...] Când intrasem la școala domnească [prin 1866] eram de opt ani, știam cele patru operații și fracțiile. Acum eram de nouă ani, trecusem în clasa a treia și nu mai știam decât adunarea și scăderea” (Barbu [Ștefănescu] Delavrancea, *Domnul Vucea*, București, Editura Ion Creangă, 1989, p. 137–138, 148).

⁹⁷ Era vorba despre muzică, gimnastică, desen, iar pentru fete, „lucrul de mână”. Nici muzica (sub denumirea de „cântări”), și nici gimnastica nu erau considerate obiecte de studiu, urmând să fie introduse de învățători doar acolo unde era posibil și la libera lor alegere. Totuși, pentru „lucrul de mână” al fetelor a apărut o programă școlară (tot în 1878), el având impact social considerabil, care conta în atragerea fetelor spre școlarizare. Deci, prin însăși structura lor, disciplinele luate în calcul nu erau destinate unei învățări practice aplicate (de tipul uceniciei), ci unui studiu teoretic și abstract.

⁹⁸ Mai precis, pentru clasa I, era prevăzut ca obiect separat „învățământul intuitiv, real și moral, plecând de la cercurile de intuițiune cele mai apropiate, precum casa părintească, școala, grădina etc. și mergând la cel mai depărtat. Numirea justă a lucrurilor, descrierea lor, arătarea scopului în care sunt făcute, asemănarea și deosebirea lor”; vezi *Programa studiilor din școlile primare urbane de băieți*, publicată în *MOF*, nr. 239, din 26 octombrie 1878, în *Colecțiunea legilor... de la 1864–1901*, p. 979, respectiv *Programa studiilor din școlile primare urbane de fete*, publicată în *MOF*, nr. 243, din 1 noiembrie 1878, în loc. cit., p. 980. După cum vedem din recomandări, era, în final, un alt exercițiu de verbalizare adecvată, deși avea ca pretext obiecte și realități direct perceptibile pentru copii, nu neapărat efectiv accesibile. Practic, era un efort de conștientizare și de luare în evidență (tot prin cuvinte) a lumii înconjurătoare; ceva mai susținut decât o permiteau lecțiile obișnuite, considerate prea abstracte (scrisul, cititul, calculele, catehismul, informațiile de istorie și geografie).

⁹⁹ N. Adăniloie, *Istoria învățământului primar...*, p. 199.

noua metodă; căci la acesta s-a ajuns: obiectul de învățat a devenit, o manieră de predare („metodul intuitiv”)¹⁰⁰. Sau, cel puțin, așa se preconiza. Chiar regulamentele școlare din 1879 (fără a folosi precis această sintagmă) încercau să schimbe modul de predare, dând lămuriri neobișnuit de insistente asupra felului în care învățătorii și institutorii trebuiau să procedeze:

[...] cel mai bun metod didactic constând în a tinde la deșteptarea și punerea în mișcare a propriei cugetări a elevilor, institutorii și institutoarele se vor feri de obiceiul de a da copiilor lecțiuni neexplicate și de a-i sili să memoreze frazele și vorbele tocmai precum sunt în carte. Ei vor arăta totdeauna deosebite mulțumiri acelor elevi care se vor distinge în înțelegerea materiilor și vor expune cu vorbe și fraze proprii ale lor¹⁰¹.

La sfârșitul lunii septembrie 1881, ministrul V. A. Urechia a convocat la București o conferință a tuturor revizorilor din țară, pentru a se stabili un plan despre felul „cum trebuie să-și facă revizuirea școlilor din punctul de vedere al metodelui de învățământ”, al „unificării cărților didactice” și al orientării inspecțiilor¹⁰². Dintre toate problemele ridicate de ministru¹⁰³, cel mai mare interes l-a provocat întrebarea: „Cum se practică și cum ar trebui să se practice învățământul intuitiv?”; de asemenea, inspectorul general Dimitrescu a ținut o conferință specială asupra subiectului respectiv, la care a revenit insistent¹⁰⁴.

Ședințele și dezbaterile au durat aproape două săptămâni. A rezultat un set de propuneri pentru buna desfășurare a inspecțiilor periodice, care trebuiau să fie suficient de frecvente, adică măcar de două ori pe an la fiecare școală; pentru asta se cerea ca un revizor să aibă doar un singur județ în grijă, nu două, cum era cazul în acel moment, trebuind, în plus, ajutat de unul sau doi subrevizori. În general, zonele de observație erau cele deja fixate: starea localului școlii și a materialului didactic, curtea și grădina din jur, inclusiv modul în care învățătorul implica pe copii în cultivarea lor. Este evidentă insistența asupra necesității de a se evita încărcarea copiilor cu prea multe cunoștințe, ori supradimensionarea unei materii anume. Evaluarea elevilor trebuia să verifice modul lor de judecată. Învățătorul trebuia atenționat să nu investească doar în copiii silitori,

¹⁰⁰ *Ibidem*, p. 198.

¹⁰¹ Art. 47 din *Regulament de ordine și disciplină pentru școlile primare urbane de ambe sexe, publicat în Monitorul Oficial nr. 143, din 24 iunie (6 iulie) 1879*, în *Colecțiunea legilor...*, de la 1864–1901, p. 348. Aceleași prevederi se regăsesc în art. 64 al *Regulamentului de ordine și disciplină pentru școlile primare rurale de ambe sexe*, publicat în *MOF*, nr. 282, din 15/27 decembrie 1879 (*ibidem*, p. 358). Acesta din urmă avea precizări suplimentare interesante, care sugerează dificila adaptare a materiilor școlare la capacitatea de înțelegere a copiilor de săteni: „[...] în explicarea materiilor de studiu, învățătorii și învățătoarele nu se vor întinde la idei și cunoștințe peste puterile și inteligența școlarilor și nu vor face inovațiuni de limbă și stil, cari nu sunt pentru etatea și condițiunile elevilor din școlile rurale și, când la cărțile didactice introduse vor întâmpina vorbe necunoscute elevilor, nu vor trece peste dânsle fără a explica însemnătatea lor” (art. 65, în *ibidem*). Ambele regulamente au fost abrogate peste 10 ani, iar cele noi, din 1889, 1893 ș.a., nu au mai făcut asemenea referiri la metoda de predare recomandată. Ceea ce presupune că asemenea cerințe erau deja un fapt acceptat, dacă nu și efectiv aplicat.

¹⁰² N. Adăniloae, *Istoria învățământului primar...*, p. 198.

¹⁰³ V. A. Urechia a fost un personaj atipic pentru profilul ministrului de la Instrucțiune Publică, fiind realmente interesat de metodele didactice. La conferințele din august același an, organizate de revizorii județeni cu învățătorii și institutorii din circumscripțiile lor, s-a dezbătut „metodologia aplicată la diferite materii”, pentru a se îndrepta „metodele greșite constatate cu prilejul inspecțiilor”, așa cum făcea, de exemplu, revizorul Scipione Bădescu la Piatra Neamț. Bineînțeles, s-a demonstrat insistent necesitatea introducerii metodei intuitive în toate școlile primare (idem, *Învățământul primar sucevean în epoca modernă*, București, Editura Litera, 1988, p. 83).

¹⁰⁴ Idem, *Istoria învățământului primar...*, p. 199.

neglijându-i pe cei slabi. O primă concluzie era că, pentru inspecții de calitate, erau indispensabili oameni „speciali” și „cunoscători ai școlilor”, după cum se proceda și în „țările civilizate”¹⁰⁵. S-a mai făcut propunerea ca revizorul să facă parte din Consiliul județean, ca să participe la votarea bugetelor locale pentru instrucțiune, deci să poată interveni cu adevărat în mecanismele de susținere materială a școlii. O altă cerință interesantă care a venit din partea revizorilor a fost aceea ca toți candidații de învățători să se recruteze numai dintre tinerii săteni, riguros instruiți în Școala Normală, pe care să o absolve printr-un examen de maturitate. O nouă evaluare trebuia făcută după primii 3–5 ani de predare (în post provizoriu), pentru a li se acorda tinerilor învățători numirea definitivă. Ei insistau asupra rolului social al dascălului de sat, care trebuia să fie un model și un factor de emulație pentru comunitatea sa¹⁰⁶.

Sugestiile revizorilor pentru ameliorarea calității și a cuprinderii școlare din lumea rurală erau foarte aplicate: să se acorde beneficiu clar celor care absolveau școala primară, cum ar fi scutirea unui an de armată pentru băieți sau un ajutor material dat la măritișul fetelor absolvente¹⁰⁷; la fel, pentru copiii săraci, autoritățile să aibă înțelegere și să nu-i penalizeze pentru absențele motivate cum ar fi muncile din timpul sezonului agricol (aprilie–mai).

Toate intervențiile revizorilor alcătuiesc un tablou elocvent al vieții școlare și al lumii satelor, în mod special. În afară de scopul explicit al convocării acestei conferințe, putem vedea, pentru prima oară, dorința autorității centrale de a evalua forța unui corp de control, oferindu-ne totodată o reprezentare de ansamblu asupra capacității de intervenție concretă în modelarea sistemului școlar.

A fost o consfătuire unică prin amploarea sa, fără echivalent în secolul al XIX-lea. Totuși, V. A. Urechia nici nu a pomenit-o în memoriile sale, atribuindu-și merite pentru cu totul alte demersuri din timpul scurtului său ministeriat (cum ar fi organizarea serbărilor ocazionale de încoronarea Regelui Carol I)¹⁰⁸. Întrunirea fost un eveniment marcant în istoria autodefinirii inspecției școlare, iar faptul că nu s-a mai repetat, până la sfârșitul secolului, arată cât de anevoios a fost respectivul proces. Cât despre evoluția practicilor didactice din țară, putem menționa că, la 1888, revizorul Alexandru Vlahuță se plângea încă de „vechiul și nenorocitul sistem al memorizării mecanice”¹⁰⁹ care domnea în școlile primare. Observația lui ne indică nu dorința de a schimba sau nu metodele de predare, ci evoluția mizelor inspecției școlare. De la aspectele materiale, administrative și disciplinare, inspecția culisa vizibil spre mizele pedagogice. Inclusiv formarea cadrelor didactice trecea încet spre zone mai competente,

[...] între anii 1864–1893, conferințele generale erau [văzute ca fiind] o adevărată școală preparatoare a învățătorilor și institutorilor; [dar] după 1893, fiindcă școalele normale se reorganizaseră și acum majoritatea titularilor erau mult mai bine pregătiți, conferințele generale aveau de scop numai perfecționarea învățătorilor în arta de a preda, îmbunătățirea metodelor și numai pentru cei ce-și pierdeau din capitalul de cunoștințe se instituiesc cursuri de repetenție¹¹⁰.

Deși păreau că și-au pierdut motivația inițială, fiind tot mai reduse ca desfășurare temporală și intrând într-un anume declin calitativ, Haret a găsit noi oportunități de

¹⁰⁵ *Ibidem*, p. 202–203.

¹⁰⁶ *Ibidem*, p. 203.

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 204.

¹⁰⁸ V. A. Urechia, *Din tainele vieții. Amintiri contemporane (1840–1882)*, ediție îngrijită și note de Leonidas Rados, Iași, Editura Polirom, 2014, p. 420–422.

¹⁰⁹ N. Adăniloaie, *Istoria învățământului primar...*, p. 224.

¹¹⁰ Constantin Diaconescu, *Conferințele generale pe județe*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 196–197.

revalorizare a vechilor conferințe generale organizate de revizori. În 1903, le-a cerut să trimită la minister liste cu numele învățătorilor care se remarcaseră în decursul dezbaterilor publice, liste care s-au și publicat ulterior în „Buletinul Oficial [al Ministerului]” (nr. 221 din 1904). Lipsa cadrelor fixate pe post, cum am spune azi, a dus la o diferențiere a conferințelor de perfecționare: în 1909 au durat trei zile pentru titulari și zece zile pentru ajutorii de învățători și suplinitori. În plus, ministrul a delegat și persoane competente care să conferențieze pe chestiuni de pedagogie sau psihologie¹¹¹. În 1910 nu s-au mai publicat numele celor care se ilustraseră într-un fel anume, dar au primit mulțumiri scrise și personale de la revizorii școlari.

Spiritul, dincolo de litera legii

Până la ministeriatele lui Spiru Haret, extinderea ariei de acoperire școlară, simultan cu diferențierea și aprofundarea ei, nu a fost niciodată abordată prea tenace sau prea elaborat¹¹². Pentru a crește numărul celor școlarizați s-a recurs la strategii persuasive nefrecventate în mod curent (cum ar fi organizarea cantinelor școlare), s-a extins aria de recrutare (inclusiv în zona adulților nealfabetizați), s-a insistat pe atragerea contingentelor lipsă (fete, preșcolari, minoritari). Activitatea intitulată „extrașcolară” – dezavuată adesea pentru deturnarea de la scopurile precise ale învățării – urmarea, pe de o parte, creșterea implicării și a prestigiului școlii în comunități, iar pe de altă parte, extinderea suprafeței sale de iradiere culturală și de educare indirectă a familiilor elevilor.

Circularele și însărcinările pentru revizori punctau clar noile mize ale vieții școlare. Aceste tipuri de documente au și fost emise într-un ritm copleșitor, după cum se poate vedea din cele trei volume de acte oficiale publicate postum; același ethos a fost susținut, de o manieră personalizată și încă mai convingătoare, în corespondența sa cu sute de persoane angrenate în viața școlară (corespondență căreia i s-a dedicat un alt volum). Să nu uităm însă că respectivele tomuri nu au reușit să cuprindă toate intervențiile sale din cele aproape trei decenii de activitate pentru organizarea învățământului la nivel național.

O astfel de circulară, emisă în ianuarie 1898 – și care nu apare în cuprinsul primului dintre volumele amintite –, face o amplă expunere de motive, care ne ajută să înțelegem viziunea și soluțiile ministrului. Pornind de la gravele inconveniente provocate de frecvența neregulată a elevilor în școli – mai ales copiii de țărani – ministrul cerea revizorilor să ia alte măsuri decât obișnuitele admonestări și amenzi. Legea își dovedise clar limitele. Haret propunea un set de îmbunătățiri, care puteau fi adaptate după împrejurări: copiii care locuiau departe de școală să nu mai meargă la prânz acasă, ci să rămână pe loc; iar acolo unde părinții erau dispuși să se asocieze spre binele copiilor, se amenajau cantine școlare, care să ofere pentru un preț modic (de 5–10 bani) o masă caldă; plățile să nu se facă neapărat în bani, ci mai curând în produse utile sau în participare la efortul de pregătire a hranei; să fie duși mai mulți elevi cu carul la școală ori să se facă un fel de „internat”, în care copiii să stea toată săptămâna. Deși acționa un mecanism birocratic și coercitiv, ministrul îi trasa limite umane: „Înțelegeți foarte bine, Domnule Revisor, că nu e posibil a se lua o măsură uniformă și generală, aplicabilă pentru toate comunele”¹¹³. Era un umanism bine temperat, cu scopul de a mări șansele

¹¹¹ *Ibidem*, p. 203.

¹¹² Iar rezultatele au fost impresionante, cel puțin în termeni cantitativi; pe scurt, procentul celor alfabetizați aproape se dublează în această perioadă (N. Adăniloiaie, *Învățământul primar rural...*, p. 229).

¹¹³ *Circulara nr. 21237 din 14 ianuarie 1898, adresată revizorilor școlari, prin care se propune [sic!] mai multe măsuri pentru a se putea aplica mai cu folos frecventarea regulată a școlărilor din școlile rurale*

proiectelor ministeriale, nu de a schimba niște reguli din jocul puterii, în favoarea celor inferiori ierarhic. În final, revizorilor li se cerea un „raport amănunțit” asupra celor întreprinse, ceea ce arată că ne aflăm în interiorul aceluiași sistem administrativ centralizat, dar și civilizator, ca și până atunci. Liberalul Haret s-a folosit foarte bine de pârgăile de putere, instituționalizată sau informală, de care a putut dispune.

În anul următor se relua „îndemnul” adresat revizorilor de a mobiliza dascălii, sătenii și autoritățile locale în același scop – aparent minor, dar cu mize ample pe termen lung¹¹⁴. Recunoaștem aici o strategie discursivă eficientă: ministrul se declară foarte mulțumit de „căldura” cu care fuseseră primite propunerile anterioare în teritoriu, ceea ce proba oportunitatea lor și deci nevoia de generalizare. Observăm, în subsidiar, o aluzie coercitivă, prin solicitarea de informații despre starea lucrurilor în fiecare județ, anunțându-se totodată și intenția publicării rapoartelor respective în „Buletinul Instrucțiunii”. Recomandarea finală a ministrului arată că inițiativa avusese, totuși, un succes parțial, fiind mai extinsă la orașe decât în sate, unde se urmărea îndeosebi creșterea numărului de copii școlarizați și unde nevoile erau mult mai presante. Practic, ideea de cantină școlară a fost reorientată spre mediul urban, mai apt, cultural și social, să o promoveze.

Tot în 1898, Spiru Haret a început o adevărată ofensivă pentru inițierea unui învățământ agricol și gospodăresc minimal în școlile sătești. Simultan, respectiva „materie” era introdusă în școlile normale din țară, cerându-se date preliminare pentru implementarea concretă în teritoriu. Toți învățătorii trebuiau să trimită, prin revizorate, un raport despre situația terenului deținut și a posibilităților de valorificare¹¹⁵; se insista ca locuința învățătorului să fie asemenea unui țăran de mijloc, cu toate anexele, vitele și uneltele necesare. Oficial, învățătorul era obligat să devină un sătean-model, o personificare a ceea ce putea să ajungă un țăran școlit, într-un mediu care încă nu era foarte convins de foloasele învățării. De fapt, chiar aceasta era rațiunea introducerii (demonstrative, am putea spune) învățământului agricol: nu neapărat să îi învețe ceva nou pe săteni (care aveau deja experiență), cât să îl facă pe învățător „să nu mai fie un străin între consătenii lui și un deklasat”¹¹⁶.

Problema era spinoasă. Pentru mult timp, învățătorii au fost considerați doar funcționari aflați la dispoziția autorităților; care îi puteau muta dintr-o locație în alta (ceea ce se și întâmpla frecvent), neavând dreptul de a deține pământ și fiind astfel în imposibilitatea de a se stabili, de a dobândi mai multă responsabilitate în fața sătenilor sau a reprezentanților Puterii din teritoriu (primari, arendași, prefecti, preoți etc.). Abia în 1910, o lege specială a permis învățătorilor și slujitorilor bisericii să aibă pământ pentru construirea de imobile sau pentru cultivat¹¹⁷.

Recomandările privind înființarea grădinilor școlare și practicarea învățământului agricol s-au succedat alert în anii următori¹¹⁸, iar aria de intervenție s-a extins, implicând

cum de exemplu] înființarea de cantine școlare, etc., publicată în „Buletinul Oficial”, nr. 107, din 15 ianuarie 1898, republicată în *Colecțiunea legilor...*, de la 1864–1901, p. 1396.

¹¹⁴ Vezi *Circulara nr. 85561 din ianuarie 1899 către prefecti și revizori școlari pentru cantine școlare, ajutor de cărți etc., la învățământul primar*, publicată în *Operele lui Spiru C. Haret*, vol. I, p. 384–385, publicată și în *Colecțiunea legilor...*, de la 1864–1901, p. 1411–1412.

¹¹⁵ Vezi *Rezoluțiunea ministerială din 26 decembrie 1898, pentru organizarea învățământului practic agricol în școalele normale și a grădinilor de pe lângă școalele primare rurale*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. I, p. 382–384.

¹¹⁶ *Rezoluțiune din 26 august 1897 – pe un raport despre lucrările agricole în școlile normale*, în *ibidem*, p. 334.

¹¹⁷ V. Păunescu, *Împroprietărirea învățătorilor și preoților*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 217–220.

¹¹⁸ Vezi *Circulara nr. 3021 din 12 aprilie 1901 către revizorii școlari ca învățătorii să cultive grădinile școlare*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. II, *Oficiale. Rapoarte și referate către Ministru, către Consiliul*

nu doar revizori, ci și directori, prefecti, arendași. De asemenea, elevilor li s-a cerut să facă dovada aplicării celor învățate în propriile grădini (pentru care urmau să fie și notați)¹¹⁹. Au apărut învățători agricoli ambulanți¹²⁰, așa cum erau și alți dascăli specializați, care făceau demonstrații în diferite localități (bunăoară, maeștri de lucru manual pentru meseriile propuse băieților). În scurt timp, cele două idei, despre înființarea cantinelor și despre amenajarea grădinilor școlare, s-au reunit, propunând o valorizare reciprocă și un model de eficientizare administrativă, cu implicații educative pe termen lung¹²¹.

Dacă am parcurge doar cuprinsul celor trei volume (selecții) cu acte oficiale asumate de către Spiru Haret, am obține un tablou impresionant, într-adevăr fără precedent, al modului în care el și echipa sa au redimensionat funcționarea sistemului de învățământ românesc¹²². Putem spune că adevărata reformă – pentru care îl omagiază încă posteritatea – nu s-a datorat celor câteva noi texte de lege, ci inițiativelor para- sau extra-școlare de remodelare a scopurilor, a mijloacelor și a receptării educației publice. Chiar diligența cu care și-a promovat intențiile este o noutate în sine. O altă marcă proprie ar fi coerența: modul în care făcea să se lege între ele diferite inițiative astfel încât să nu se contrazică în cuprinsul unei viziuni largi asupra școlii, a societății și a statului.

Niciodată până atunci nu s-a reușit o definiție credibilă a personajului-cheie din viața școlii: dascălul de țară. În viziunea haretiană, învățătorul ideal al epocii era un apostol¹²³, un om ferm dar blând, eficient în orele de clasă și foarte gospodăros în afara lor. Devotamentul dascălului a început să se măsoare tocmai în ceea ce făcea dincolo de lecțiile din clasă, atât pentru educația copiilor, cât și pentru prosperitatea comunității. Trebuia să fie muncitor și modest, lipsit de dorința parvenirii, a ieșirii din lumea căreia îi fusese destinat; ceea ce, de fapt, contrazicea tendința cumva naturală a învățătorilor, care aleseseră calea grea a studiilor tocmai pentru a se diferenția de consătenii lor.

Replicând plângerilor sau acuzațiilor aduse, Haret și-a luat precauții, explicând în scris că nu cere nimănui să facă totul, ci fiecăruia câte ceva, după posibilități¹²⁴. *Impli-*

de Miniștri, către Rege – rezoluțiuni, deciziuni, circulare, instrucțiuni, apeluri, înștiințări, adrese, ordine 1901–1904, p. 36–37; *Circulara nr. 21223 din 2 mai 1907 către inspectori și revizori pentru introducerea culturilor de grădinarie la școlile primare [urbane]*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. III, *Oficiale. Rapoarte și referate către Ministru, către Consiliul de Miniștri, către Rege – rezoluțiuni, deciziuni, circulare, instrucțiuni, apeluri, înștiințări, adrese, ordine, 1907–1910*, p. 29.

¹¹⁹ Vezi *Circulara nr. 37695 din 28 iulie 1902 către revizori pentru ca școlarii să aibă grădina acasă*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. II, p. 153–154.

¹²⁰ *Circulara din 28 noiembrie 1902 către prefecti pentru înmulțirea învățătorilor agricoli ambulanți*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. II, p. 166–167.

¹²¹ *Deciziunea nr. 1153 din 23 decembrie 1902 pentru înființarea de cantine școlare pe lângă școlile de agricultură*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. II, p. 168–169.

¹²² Iată un rezumat al temelor abordate în aceste volume: educația patriotică a elevilor prin felurite mijloace (lecții de istorie, religie, muzică, dar și excursii, serbări, comemorări), învățământul agricol și grădinile școlare, introducerea concursurilor de oină, conferințe contra alcoolismului, instituirea medaliei „Răspłata muncii pentru învățământul primar”, înființarea cantinelor școlare, ajutoare pentru elevii săraci, cercuri culturale pentru învățători și preoți, predarea lucrului manual, „adunarea obiectelor pentru un muzeu de artă național”, înființarea de bănci populare sau de cooperative în avantajul sătenilor ș.a. De la combaterea „speculei cu caiete de caligrafie”, la încurajarea culturii cartofului, de la interdicția purtării corsetului de către eleve până la salutarea drapelului ori combaterea jocurilor de noroc, toate par să fi trecut prin mintea ministrului.

¹²³ Vezi romanul emblematic al lui Cezar Petrescu, *Apostol* (1933 și 1944), inspirat, de altfel, din biografia reală a fostului său învățător, Nicolae Apostol.

¹²⁴ „Ministerul însuși nu voiește să impună institutorilor și învățătorilor sarcini mai presus de puterile lor. Aceasta ar fi, în prima linie, contra chiar a interesului întreprinderii sale. Noi ne mulțumim ca fiecare să răspundă măcar la una din chemările noastre; cerem ca fiecare să facă ceva, fiecare cât poate și cum poate; dar să facă bine” (*Circulara nr. 48265 din 1902, către revisorii școlari cu privire la activitatea corpului didactic primar rural*, publicată în *Colecțiunea legilor...*, de la 1864–1901, p. 557).

care ar fi deci termenul-cheie al haretismului: nimeni nu trebuia să dezerteze de la datoria față de comunitate, sub niciun pretext. În joc nu erau doar un examen sau o diplomă oarecare, ci „instruirea claselor de jos ale poporului”¹²⁵.

Domnu' Trandafir, portretizat de Mihail Sadoveanu în amintirea învățătorului său real, ar fi un bun exemplu pentru ceea ce se aștepta de la un astfel de personaj, modelat de etica haretiană. Interesant este că în evocarea duioasă a fostului dascăl și-a făcut loc și chipul nenumit, dar inconfundabil, al „bunului ministru”¹²⁶; nu descrierea fizică, ci atitudinea sa ne trimite exact la Spiru Haret, cunoscut (și apreciat) pentru stăruința cu care ținea să cunoască personal dascălii și viața școlii. Aceasta a fost, de altfel, una dintre principalele sale surse de popularitate. Sadoveanu a menționat pasager și ce însemna, de fapt, obișnuita inspecție: o amenințare, o pedeapsă pentru cei care nu își făceau datoria. Faptul că *Domnu'* era deja cunoscut pentru prestația sa ireproșabilă îl scutea și pe revizor de vizitele regulamentare – „că știe cu cine are de-a face”¹²⁷ –, dar și pe cel ce trebuia evaluat. Relația lor era amiabilă, chiar complice, am putea spune; fiecare avea o continuitate benefică în poziția pe care o deținea, totul decurgea liniștitor. Faptul că, dintr-o dată, au apărut doi orășeni necunoscuți care au cerut să asiste la o lecție – tocmai când învățătorul lucra în grădina la descărcatul fânului, lăsându-i pe copiii din clasă cu monitorii – părea foarte greu de crezut. Învățătorul s-a purtat firesc, deși simțea că se întâmplă ceva neobișnuit. Binele pe care îl căutau inspectorii era oricum acolo, se știa asta, iar venirea unor „mărimi” părea absolut deplasată: „[...] dar cum ai socoti dumneata că am să cred asemenea lucru? Ce are să caute ministrul aici, în sărăcia asta a noastră?”¹²⁸

Iată cum se întâlneau, nu doar în paginile de carte, învățătorul și ministrul ideal; acesta din urmă se evidențiază prin faptul că se ostentase să vadă personal ceea ce se petrece în școlile uitate de lume și nu se mulțumise cu rezumatele făcute de superiorii revizorilor școlari. Într-adevăr, Haret a fost recunoscut pentru râvna cu care făcea inspecții și vizite de informare. Obișnuia să pună personal întrebări elevilor și chiar ținea lecții-model. Se știa că refuză obișnuitul fast alocat primirilor oficiale, mergând și cu trăsurile de piață ori chiar pe jos, la nevoie¹²⁹. Așadar, pentru învățători, el nu era un ministru reformator, ci doar atent, uman și aplicat. Elevii sau familiile lor nu intrau direct în ecuația glorificării lui Haret, deși au fost principalele ținte ale activității sale ministeriale.

Haret nu a fost doar personajul pozitiv al unor evocări sentimentale. El însuși glisa continuu între registrul practic și cel discursiv, enunțând utopii dintre cele mai generoase, fără de care efortul educativ nici nu ar avea rost, de altfel. A fost un ministru exigent, și foarte atent la resursele sale. Toate inovațiile sale s-au bazat îndeosebi pe ceea ce avea la dispoziție, pe instrumentele consacrate ale puterii, inclusiv aparatul de inspecție din teritoriu. În 1908 a și mărit numărul celor angajați în acest scop, insistând asupra intensității relaționării cu dascălii. Deși primul obiectiv declarat al acestei augmentări de personal a fost creșterea semnificativă a frecvenței inspecțiilor – de fapt, asigurarea că nu vor mai fi școli omise ani în șir – ministrul avea cerințe calitative bine conturate. El știa că o bună înțelegere a ceea ce se petrece în clasă nu se poate face prin

¹²⁵ *Ibidem*.

¹²⁶ *Domnu' Trandafir și Domnul Vucea*, p. 39–42.

¹²⁷ *Ibidem*, p. 39.

¹²⁸ *Ibidem*, p. 42.

¹²⁹ Ștefan Orăscu, *op. cit.*, p. 144–145. Ministrul nu ezita să-și facă puțină publicitate pe seama eforturilor sale, de altfel benefice școlii. Astfel, în revista „Albina” (înființată de Haret), putem găsi un articol special dedicat muncii sale pe teren: *Inspecțiile d-lui Sp. Haret* (nr. 40–41, din 6–13 iulie 1903, p. 1068–1075); *apud ibidem*, p. 145.

observații „pe repezeală”, că „o zi întreagă nu era prea mult”; căci inspectorul trebuia să verifice mai multe materii, să asculte cu atenție elevii, să observe și să noteze tot. După fiecare lecție se impunea o analiză împreună cu învățătorul. Mai mult, inspecția constructivă trebuia să includă și o lecție-model predată de către revizor. Deși se recomanda un ton colegial și multe precauții pentru a proteja demnitatea celui vizat, coerciția era, în fapt, inevitabilă, atât pentru inspector, cât și pentru cel inspectat¹³⁰, așa cum era ea, la baza ierarhiei școlare, pentru elevi.

Spiru Haret a fost, deci, *Ministrul* prin excelență: lucru posibil și pentru că fusese mai întâi inspector, ținând să-și exercite în continuare această prerogativă și să cunoască personal situațiile și tipurile umane asupra cărora considera că trebuie să intervină.

Școala lui Jules Ferry¹³¹

Militantismul impus de Spiru Haret corpului didactic, mai ales cel asociat educării mediilor populare, are un corespondent elocvent în Franța celei de-a treia Republici, începând din timpul lui *Jules Ferry* (1832–1893)¹³². Cronologic, activitatea sa o precede pe aceea a lui Spiru Haret, Ferry fiind ministru al Educației franceze între anii 1880–1881 și 1883–1885¹³³; dar practicile extrașcolare încurajate de el în acei ani s-au încetățenit și au produs rezultate notabile abia în deceniile următoare.

O retrospectivă a principalelor realizări atribuite lui Jules Ferry, axate pe impunerea, pe cale legislativă, a obligativității, a gratuității și a laicității școlilor, nu pare suficient de consonantă cu situația din România. Dar o primă similitudine cu Spiru Haret ar consta tocmai în faptul că simpla lui elogiare pentru că a impus amintitele principii, nu este suficientă; el nu era primul care le invoca, iar școli existau destul de multe și înainte de anii 1880 (în Franța, nu în România!).

Pentru a înțelege eficiența și durabilitatea intervențiilor lui Ferry trebuie, pe de o parte, să ținem cont de contextul general al politicilor sale școlare și, pe de altă parte, de faptul că a știut să apeleze la mijloace care pot părea modeste în sine, fiind adesea chiar extrașcolare. Dar tocmai abilitatea sa de a valorifica astfel de resurse l-a făcut pe Ferry marele om de școală care a fost. De exemplu, ideea obligativității școlare a beneficiat nu atât de mult de eliminarea completă a taxelor, cât de extinderea rețelei de drumuri din țară și de faptul că bugetul central și-a asumat cheltuieli foarte mari pentru construcția și reparația de școli¹³⁴. În afară de aceste facilități, școala în sine a dobândit o relevanță socială și chiar economică aproape inexistentă anterior. Până în anii 1880, școala aducea claselor populare prea puțin profit sau prestigiu social (solicitant, în schimb, eforturi materiale și culturale semnificative), așa cum nici funcția de învățător/institutor nu a

¹³⁰ Conform circulei nr. 61425/[1]908, publicată în „Buletinul Oficial al Ministerului Instrucțiunii și al Cultelor”, anul XII, vol. XIV, nr. 293, din 1 noiembrie 1908, p. 7367–7368.

¹³¹ Reluăm aici, în traducere, titlul lucrării lui Jean Foucambert, *L'Ecole de Jules Ferry*, Paris, Editions Retz, 1986.

¹³² Deși contemporanii l-au comparat cu alte figuri de marcă, bunăoară cu „[François] Guizot, organizatorul învățământului popular în Franța și Victor Duruy” (Vasile I. Botez, profesor din Iași, *Ce cred despre dl Haret, în Lui Spiru Haret...*, p. 42).

¹³³ A fost chiar prim-ministru (1880–1885), apoi a deținut și portofoliul Afacerilor Externe (1883–1885). El avea opțiuni ferme atât în ceea ce privește politica internă (fiind un republican cunoscut, promotor al centralismului etatist și al laicizării, mai ales cu ajutorul sistemului de învățământ public), cât și în privința relațiilor internaționale. Era unul dintre puținii francezi care opta pentru o realităstă apropiere de Germania, dar și un adept al expansiunii colonialismului francez, în accepția sa teritorială, dar și culturală.

¹³⁴ Euben Weber, *Peasants into Frenchmen. The modernization of Rural France, 1870–1914*, Stanford University Press, 1976, p. 303.

devenit o opțiune profesională cu adevărat convingătoare până în deceniul următor¹³⁵. S-a ajuns chiar la o competiție pentru prețiosul certificat de absolvire a școlii, care interesa deopotrivă familia și învățătorii, diploma concurând, ca importanță simbolică, chiar cu prima comuniune a copiilor catolici¹³⁶.

Jules Ferry s-a remarcat și pentru alte opțiuni care nu își găsesc un corespondent direct în cazul românesc: disputa sa cu ideologia și instituțiile școlare catolice sau ambițiile sale coloniale¹³⁷; pe când discursul haretian era devotat altor valori: românism, monarhie, ortodoxie, meliorism social. Dar cei doi fondatori de școală au avut în comun încrederea în forța de edificare pe care o avea educația patronată de stat. Dimensiunile sociale și culturale ale activității lor erau în esență consonante, ambii urmărind o democratizare, o ameliorare a discrepanțelor economice și o educare a claselor populare prin instrumente ale cunoașterii și acțiunii propuse de stat (printr-o guvernare liberală „luminată”).

Practic, aceasta este principala inovație a celor doi miniștri-etalon: școlii i se dă/i se asociază un rost practic, pe înțelesul unui public în tradițional ostil „studiilor” instituționalizate, respectiv autorităților sau politicile centraliste (inclusiv limbii literare naționale, care a fost o problemă mai gravă în Franța, decât în România)¹³⁸. Ceea ce mai au în comun cele două repere al vieții școlare de la sfârșitul secolului al XIX-lea este tocmai gradul inedit de mobilizare instituțională și socială în slujba școlii, pe care au reușit să îl alimenteze chiar și după dispariția lor fizică.

Ca și în cazul lui Haret, „școala lui Jules Ferry” a supraviețuit multă vreme inițiatorului său, depășind cu mult anii Primului Război Mondial și ceea ce s-a numit ulterior *La Belle Époque*. Într-o mică școală sătească franceză din anii 1950–1960, spiritul lui Ferry era încă viu și cele ce se petreceau acolo nu erau foarte diferite de ceea ce se obișnuia în urmă cu peste o jumătate de secol¹³⁹; așa cum în România postbelică (și chiar postcomunistă) referințele mai mult sau mai puțin explicite la ethosul haretian au rămas repere fundamentale.

Pentru a înțelege longevitatea culturală a celor două personalități, se impune o departajare: desfășurarea efectivă a orelor de școală și activitățile adiacente ale învățătorilor, deși aveau multe în comun, funcționau totuși în registre diferite. Pe cât de mult s-a vorbit în România despre extrașcolarul de inspirație haretiană, pe atât de puțin s-au analizat practicile parcursului școlar propriu-zis. Profitând de această „discreție” și de o conjunctură politică foarte diferită de cea din Franța, școala de tip haretian a supraviețuit mai mult decât cea asociată lui Jules Ferry, depășind schimbările politice spectaculoase și evoluțiile sociale de amploare din secolele XX–XXI.

¹³⁵ *Ibidem*, p. 323–328.

¹³⁶ *Ibidem*, p. 328.

¹³⁷ În cazul românesc, morală și ideologia creștin-ortodoxă erau dominante în etosul școlar, iar această situație nu s-a schimbat decât după instituirea regimului comunist. În schimb, lipsa ambițiilor coloniale era compensată de un patriotism ardent; care proiecta unirea tuturor românilor într-un stat independent și chiar recuperarea acelor comunități românești aflate în mijlocul unor ecuații naționale (naționaliste) complicate, cum a fost cazul macedoromânilor sau al aromânilor din Balcani.

¹³⁸ În Franța, impunerea folosirii limbii franceze în detrimentul dialectelor locale a fost un proces de durată, nu lipsit de asperități și de blocaje. Se poate vorbi cu certitudine despre un curs pozitiv al impunerii sale abia la sfârșitul secolului al XIX-lea (*ibidem*, p. 309, 313–314, 335). Chiar eradicarea analfabetismului s-a legat, în bună măsură, de acest aspect: copiilor li se impunea o limbă la fel de nepracticată în jurul lor ca și latina și nici învățătorii înșiși nu cunoșteau, de multe ori, suficientă franceză literară (*ibidem*, p. 309, 313). Problema nu era definitiv tranșată nici în preajma celui de-al Doilea Război Mondial. În Bretania natală, din anii 1930, Mona Ouzouf încă trăia bilingvismul bretonă/franceză ca pe o tensiune greu de administrat (Mona Ouzouf, *Composition française. Retour sur une enfance bretonne*, Paris, Gallimard, 2009).

¹³⁹ Jean Foucambert, *op. cit.*, p. 10.

În cazul francez, „școala lui Jules Ferry” – în sensul activităților care se desfășurau efectiv în cuprinsul programului școlar – a fost un obiect de analiză insistentă¹⁴⁰, ceea ce a contribuit, în timp, la diluarea monopolului didactic „tradițional” și la construirea unor alternative pedagogice viabile. „Școala lui Haret” nu are același statut – de obiect al unui studiu în sine – probabil pentru că este încă resimțită ca fiind necesară (utilă), cel puțin în termeni discursivi, dacă nu și pragmatici.

Atunci când se vorbește despre viața institutorilor celei de-a treia Republici franceze (1870–1940), vedem că obligațiile, atribuțiile și rutina lor erau capilarizate de un întreg sistem de gândire și acțiune cu valențe devoționale; avându-și originea în discursul pedagogic susținut de Jules Ferry¹⁴¹ și care ne trimite insistent la ethosul haretian. „Am crezut mereu că institutorul trebuie să fie un fel de preot laic și că trebuie să se integreze în populația [comunității sale], pentru a-i fi cumva un fel de ghid”¹⁴², mărturisese un fost institutor din Alpi, care animase nenumărate asociații de propășire locală.

În terminologia franceză întâlnim termenul – mai adecvat – de „activități post-școlare”, care cuprindeau deopotrivă șanse de *loisir* modernizat (sport, teatru, concert), de consolidare a studiilor, de îmbunătățire a practicilor cotidiene (legate de igienă, de grădinarit, de artizanat etc.), de celebrare a patriei și a simbolurilor sale cu prilejul sărbătorilor naționale – ceea ce în Franța nu era întotdeauna ușor de pus în practică¹⁴³. În centrul tuturor activităților se situau cursurile pentru adulți. Formatul redus al acestui învățământ consta în serii de conferințe populare ce expuneau, într-un limbaj accesibil, informație practică și morală aplicată, în acord cu viziunea raționalistă, progresistă, cultă și laică asupra lumii. Organizarea și funcționarea bibliotecilor școlare era o altă misiune civilizatoare a institutorilor, mai ales a celor din regiunile rurale izolate. Tot ei animau nu doar varii asociații culturale, ci și pe cele economice sau de asistență socială: pentru îngrijirea comună a vitelor, pentru deprinderea de a economisi și, în general, pentru diferite forme de întrajutorare concretă și imediată. Pe scurt, institutorul era „omul-orchestră” al comunei

¹⁴⁰ Viața școlară, cu toate detaliile sale de funcționare internă sau de imagine publică, se regăsește cel mai bine în rezultatele anchetei realizate de soții Ouzouf: ea face un portret foarte viu al învățământului de *Belle Époque*, un reper clasic al societății franceze (Jacques Ouzouf, Mona Ouzouf avec Véronique Aubert et Claire Steindecker, *La République des instituteurs*, Paris, Gallimard/Le Seuil, 1992). În afara acestei lucrări de referință, alte expuneri atente la dimensiunea antropologiei culturale și istorice, mai curând decât la istoria instituțiilor, devin concludente școlii, în diferite abordări de sinteză. Vezi, de exemplu, Béatrice Compagnon, Anne Thévenin, *Histoire des instituteurs et des professeurs de 1880 à nos jours*, Paris, Perrin, 2010.

¹⁴¹ Forța și coerența acestui discurs se datorează tocmai faptului că Jules Ferry nu era singurul său susținător, ci doar o voce a epocii. În acei ani, Franța întreagă „pedagogiza” (Françoise Mayeur, *Histoire Générale de L'Enseignement et de l'Éducation en France*, tome III, *De la Révolution à l'École républicaine, 1789–1930*, Paris, Perrin, 2004, p. 581), aflându-se într-o efervescentă de reflecție, analiză, normativitate, acțiune etc., căutând cele mai potrivite mijloace pentru educarea celor deficițari și pentru a revigora psihic o țară grav rănită de înfrângerea din 1871 și de pierderea provinciilor ocupate de către Imperiul german (Alsacia și Lorena). În anii 1880, nu doar un grup de pedagogi și de publiciști credeau în binefacerile școlii; ideea pătrunsese în pături largi ale societății, mai ales ale susținătorilor Republicii (*ibidem*).

¹⁴² Jacques Ouzouf, Mona Ouzouf ș.a., *op. cit.* p. 372. Era vorba despre un fost institutor ce predase înainte de 1914. Dimensiunea cantitativă a investigației istorice se probează prin faptul că lucrarea citată a fost rezultatul unei anchete, la care au răspuns peste 4 000 de persoane aflate în această situație; semnificativ este și contextul realizării anchetei, în anii 1960.

¹⁴³ În cazul francez, sărbătorirea zilei de 14 iulie ca zi a Republicii era problematică în regiunile conservatoare, unde școlile catolice refuzau să ia act de solemnitate, ținând ore după programul lor obișnuit (Béatrice Compagnon, Anne Thévenin, *op. cit.*, p. 117). În România, inițiativa lui Haret de a se sărbători ziua de 10 mai în școli (din 1897) a întâmpinat doar slabe rețineri și foarte curând a încetățenit o tradiție apreciată pe toată durata monarhiei constituționale. Aniversarea Unirii Principatelor, la 24 ianuarie, s-a impus din 1903 și a devenit, la fel, o sărbătoare foarte populară în lumea școlii; spre deosebire de 10 mai, ea a supraviețuit tuturor regimurilor politice care s-au succedat în următorul secol.

sale, oferindu-și serviciile și fiind permanent apelat pentru cunoștințele și prestigiul său. Poate părea o apreciere exagerată, dar o singură persoană putea efectiv schimba peisajul și profilul unei localități, atunci când își lua misiunea în serios¹⁴⁴.

Există o deosebire netă între viața unui învățător de țară și cea a unui institutor de la oraș. Dar cum peste trei sferturi de populație (atât în Franța, cât și în România) locuia în zona rurală și avea, de obicei, ocupații predominant agricole, înțelegem de ce modelul dascălului de țară (și a școlii sale sătești) s-a impus ca formă mai adecvată de împlinire a misiunii civilizatoare. Spre deosebire de colegii săi din oraș, care aveau o viață discretă, dar nu atât de izolată, cei de la țară erau permanent expuși privirii sociale. Nicio apariție publică nu era trecută cu vedere, nici viața privată nu scăpa curioșilor. De altfel, inspectorii aveau o rubrică specială de bifat, legată de moralitatea celui inspectat, dar și de imaginea sa în comunitate.

Tendențe, inițiative, reinvestiri ale corpului de control

Faptul că în 1881, în timpul ministeriatului lui V. A. Urechia, conferințele didactice au primit o amploare inedită, a dus la o revalorizare a acestui tip de instruire. În anii următori, cu prilejul acestor conferințe, atât învățătorii, cât și revizorii au profitat pentru a-și exprima diferite puncte de vedere. Vechea obligație a participării a devenit un moment așteptat¹⁴⁵, când dascălii, de obicei destul de izolați, puteau să dezvolte un anume spirit asociaționist (pe care Haret chiar îl va încuraja) și să aducă în atenția autorităților diferite probleme – în primul rând veșnica insuficiență a salarizării. Nu erau discuții într-adevăr libere, cel puțin nu în accepția de astăzi. Revizorii patronau adunarea cu strictete; se alegea un birou de conducere a conferințelor, cu președinte, vicepreședinte și secretari; se desemnau subiectele ce vor fi prezentate – axate, de obicei, pe modul de predare al principalelor obiecte școlare. Dorința de a pune în practică abordări cât mai eficiente a dus și la mici excursii ale grupului de învățători, ca exercițiu de cunoaștere a geografiei și de edificare a valorilor istorice locale¹⁴⁶.

În 1884, ministerul a intervenit în desfășurarea conferințelor – care nu erau lăsate doar la latitudinea factorilor locali –, cerând să se dezbată două probleme: „1) învățământul mutual, calitățile și defectele sale; 2) învățământul simultan și superioritatea metodelor [sale] asupra procedeelor mecanice și de rutină”. Revizorul circumscripției școlare Iași–Vaslui sintetiza, pentru minister, o apreciere a evoluției metodelor de învățământ, glosând

¹⁴⁴ *Ibidem*, p. 373–379.

¹⁴⁵ Un revizor aprecia, în 1882, că aceste conferințe „au devenit o necesitate dorită și plăcută pentru învățători”, putând discuta public chestiuni practice care îi afectau direct: dacă este bine ca învățământul intuitiv să se aplice la copiii începători; modul de predare a unităților de măsură sau a punctelor cardinale, începerea lecțiilor cu obiectele mai grele dimineața, când copiii sunt mai odihniți etc. (N. Adâniloae, *Istoria învățământului primar...*, p. 214).

¹⁴⁶ În 1883, învățătorii reuniți la Școala „Vasile Lupu” din Iași – unde au dorit să vină și cei din județul învecinat, Vaslui – au făcut o mică excursie la mănăstirile Cetățuia, Frumoasa, Galata, Hlincea, dar și pe malul Prutului (au mers cu trenul la Ungheni, au vizitat școala din Bosia), ceea ce a dus, inevitabil, la rememorarea „istoriei luării Basarabiei”. A fost anul în care institutorul Ion Creangă a fost ales să vorbească despre rolul învățătorilor în școală și în societate; iar el a pledat pentru nevoia de școlarizare a sătenilor, care nu își puteau asuma întotdeauna o bună creștere a copiilor, „căci la țară chiar unii din părinți au nevoie de educațiune” (*ibidem*, p. 215). Scriitorul Ion Creangă a făcut și un apel la dascăli, îndemnându-i să culeagă „toate cuvintele ce le-ar auzi din gura poporului și a bătrânilor, pentru a contribui la realizarea unui dicționar al limbii române”; era o recomandare însușită apoi de revizor, care a investit cu autoritatea sa și a generalizat acest impuls. Revizorul („profesorul Botez de la școala comercială”) a fost și cel care a făcut sinteza finală a dezbaterilor. Finalul a fost apoteotic: învățătorii l-au elogiat pe revizor, în care vedeau o călăuză, „nu numai în școală, dar și în societate” (*ibidem*).

asupra superiorității calitative evidente a predării simultane și încheind optimist că, în prezent, „monitorii mai sunt folosiți doar cu prilejul repetițiilor sau «pentru menținerea disciplinei, atunci când învățătorul este ocupat cu altă clasă»”¹⁴⁷.

Ministerul a rămas interesat de subiectele dezbătute la conferințe și în anii următori, dar factorii locali și-au manifestat propriile opțiuni. Astfel, în 1887, revizorul de Vlașca, M. Demetrescu (licențiat al școlii de științe politice de la Paris), a cerut, printr-o circulară publicată în presa locală, ca învățătorii să aducă la conferință două referate asupra unor teme de reflecție indicate în prealabil. Revizorul viza chestiuni fundamentale ale vieții școlare, cum ar fi: care este cea mai bună metodă de predare a unui anumit obiect?; „ce calități trebuie să aibă un bun învățător?”; sau „care este cel mai bun mijloc de a-l aduce pe copil la școală?”¹⁴⁸

În afara problemelor de salarizare, un alt *topos* al discuțiilor și al sesizărilor trimise la minister era cel al necesității modificării programelor; de obicei, era vorba despre nevoia reducerii lor cantitative (subiect mereu actual în școala românească). Aceste conferințe erau un bun prilej pentru evidențierea inițiativelor locale de succes și propunerea acestora spre difuzare extinsă, prin preluarea lor de către aparatul centralizat și ierarhizat al administrației școlare. Astfel, în 1884, doi învățători din județul Iași (Anton Dobrea din Perieni și P. Huscanu din Sculeni) introduseseră la ore împletitul coșurilor și al pălăriilor de paie; în 1887, revizorul de Iași, C. Chiriță, propunea ministerului ca această probă de lucru manual să fie inclusă în programa analitică. Uneori, chiar și fără intervenția ierarhică, bunul exemplu a fost preluat prin inițiativa factorilor locali. Pe aceeași temă, directorul școlii normale din Bârlad, I. Popescu, și-a arătat disponibilitatea de a instrui și alți învățători în această direcție; ca urmare, „mai mulți revizori s-au grăbit să-l invite la conferințele din vara aceluia an”¹⁴⁹ [1887]. Astfel, au beneficiat de această experiență învățătorii din județele Putna, Râmnicu Sărat, Buzău, Prahova și Vlașca.

Un alt apostol al lucrului manual, care a devenit curând chiar revizor (în octombrie 1887, pentru județul Suceava), a fost institutorul Serafim Ionescu, care făcuse cursuri speciale în acest domeniu la Zürich. El propunea extinderea ariei de aplicație dincolo de împletiturile de paie, gândindu-se la decupaje în carton și sculptura în lemn. Precizăm că, în calitatea sa de revizor, a reușit să introducă lucrul manual în toate școlile din circumscripția sa. În 1890, cu sprijinul administratorului Domeniilor Coroanei, care i-a pus la dispoziție mijloacele necesare, a ținut la Mălini (jud. Suceava) primul curs de lucru manual din țară pentru învățători; împletiturile de paie și de răchită fiind deja cunoscute, el a insistat atunci pe tâmplărie, sculptură și dogărie; din nou, a pledat pentru introducerea lucrului manual în programa școlară. Decizia ministerială nu a venit imediat, dar inițiativele revizorilor au continuat să încurajeze învățarea acestor meșteșuguri de către învățători. Astfel, în 1891, s-au ocupat de acest aspect revizorul de Muscel (G. Ionescu), revizorul de Dâmbovița, revizorul circumscripției școlare dobrogene (I. Bănescu). Acesta din urmă a și insistat pe lângă consiliul județean din Tulcea, obținând numirea unui maestru ambulant de lucru manual pentru școlile rurale din județ: N. Corcheș, „anume adus din Transilvania”¹⁵⁰. Stăruințele sale au dat alte roade, obținând aprobarea ministerului pentru a transforma conferințele pedagogice din 1892 într-un curs de lucru manual pentru învățătorii județelor Tulcea și Constanța, care s-a ținut la Babadag¹⁵¹.

¹⁴⁷ *Ibidem*, p. 216–217.

¹⁴⁸ *Ibidem*, p. 217.

¹⁴⁹ *Ibidem*, p. 219.

¹⁵⁰ *Ibidem*, p. 221.

¹⁵¹ *Ibidem*, p. 222.

Abia în 1893, prin noua lege a învățământului, lucrul manual era introdus în programă. A fost însă un prilej ca ministerul să recomande încetarea discuțiilor pe această temă și, în general, dezbateri mai puțin libere și strict legate de predarea materiei școlare. Inspectorul general al învățământului primar și normal, Șt. Mihăilescu, s-a ocupat personal de structurarea conferințelor, dar propunerile sale au fost ajustate (tot personal) de ministrul Take Ionescu. În acest context, este interesantă o recomandare ministerială: să nu se mai publice în „Monitorul Oficial” numele învățătorilor ce se disting în timpul dezbaterilor.¹⁵²

Recomandările finale către revizorii județeni au inclus și ideea organizării de excursii pentru învățători „pe la muzee, monumente publice sau fabrici, ateliere, câmp”¹⁵³. Reacțiile din teritoriu, în general docile, sugerau opțiuni locale bine conturate. Astfel, revizorul județului Dolj, arătând că în Craiova nu sunt muzee și monumente (sic!), „a rugat ministerul să aprobe dorința învățătorilor de a vizita «ruinele romane de la Severin și pepiniera de viță americană de la Strehai»”¹⁵⁴. Excursii se mai făcuseră, sporadic, cu sau fără elevi, căci ideea era de mult cunoscută, doar că era dificil de aplicat, din cauza costurilor. Încă din anii 1882–1883, aceste deplasări cu rost cultural au fost plasate și în cadrul conferințelor, fără a fi necesare indicații de la minister, după cum semnalau rapoartele revizorilor din județele Vaslui, Iași, Prahova, Buzău, Gorj, Mehedinți, Suceava, Neamț, Botoșani. Însă efortul financiar era adesea prea mare pentru dascăli; de exemplu, revizorul Al. Vlahuță a intervenit, în 1888, cu o rugămintă la Minister, ca să se înlesnească o călătorie gratis, cu trenul, pentru învățătorii din Prahova și Buzău, aceștia dorind să meargă pe traseul Ploiești–Predeal, pentru a vizita localitățile și fabricile respective.

Între anii 1887 și 1892, circumscripțiile revizorilor s-au redus treptat, de la două județe la unul singur. Astfel se îndeplinea una dintre cele mai vechi și mai stăruitoare cerințe a lor, căci nu făceau față numărului mare de inspecții solicitate, cu atât mai puțin lucrărilor de cancelarie aferente. Tot în 1892, s-au înființat trei mari regiuni de grupare a revizorilor sub autoritatea unui inspector, având sediul la București, respectiv Craiova și Iași. Primii trei, numiți prin decret regal, au fost profesorul I. Praja (de la liceul din Iași), I. Nenițescu (profesor de filozofie) și C. Meissner, director al Școlii normale din Iași, „Vasile Lupu”. Insuficiența personalului de control a rămas însă nerezolvată. S-au cerut posturi de subrevizori, dar puține județe au găsit fonduri pentru plata lor (doar 6, în 1892); prim-ministrul de atunci (conservatorul Lascăr Catargiu) a fost de părere că ei pot fi supliți de subprefecți. Deși ministrul de resort, Take Ionescu, nu a fost de acord cu această opinie, nu a găsit mijloace să impună crearea posturilor de subrevizor. În 1909 găsim șapte circumscripții pe țară, încredințate câte unui inspector școlar ce avea cancelarie cu secretar propriu în localitatea de reședință a zonei¹⁵⁵.

Haret a inovat și în ceea ce privește mijloacele de emulație oferite atât dascălilor, cât și personalului de control. La propunerea sa, în 1898, s-a instituit medalia „Răsplata muncii pentru învățământul primar”, acordată pentru început unui număr de 62 de învățători propuși de către revizori. În anii următori, între cei distinși s-au numărat câțiva revizori

¹⁵² *Ibidem*, p. 223.

¹⁵³ *Ibidem*.

¹⁵⁴ *Ibidem*.

¹⁵⁵ Aceste localități erau Iași, Focșani, Galați, Ploiești, București, Pitești, Craiova. Cancelariile (care tocmai fuseseră înzestrate cu secretar propriu) colectau majoritatea actelor emise de către revizorii de clasa I și revizorii de clasa II, subordonați respectivilor inspectori. Vezi *Deciziunea nr. 34132 din 12 mai 1909 pentru sfera de atribuțiuni ale inspectorilor școlari*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. III, p. 76–77.

(C. Alessandrescu, D. Constantinescu, Serafim Ionescu, A. Sinișteanu, Al. Ștefănescu), respectiv inspectorii școlari C. Meissner și Șt. Mihăilescu. Titu Maiorescu, V. A. Urechia și P. Poni au primit medalia în calitate de foști miniștri ai Instrucțiunii¹⁵⁶.

După ce conferințele pedagogice au prins tot mai multă consistență, Spiru Haret a încurajat expansiunea lor, în forma cercurilor culturale; care îmbinau adresarea moralizatoare către săteni cu eforturile de perfecționare (și auto-supraveghere) a dascălilor, dar constituiau și o formă de permanentizare a întâlnirilor de breaslă. Cercurile grupau câte 7–10 școli primare sătești și au început să funcționeze cu precădere din anii 1901–1902¹⁵⁷. Tematica acestor conferințe adresate sătenilor, dar și a lecțiilor demonstrative era atent vizată în prealabil. Și preoții au fost cooptați în cercurile culturale¹⁵⁸.

Bilanțul sfârșitului de secol era încurajator: de la 1878 la 1900, numărul de școli primare și de învățători s-a dublat, iar numărul elevilor a crescut de aproape patru ori. Dascălii erau, ei înșiși, mai bine pregătiți, peste 70% fiind absolvenți de școli normale¹⁵⁹. Intensificarea „muncii de control” era pe deplin justificată, atât prin rezultatele deja obținute, cât și prin cele preconizate; căci alte serii de cifre arătau că școlarizarea nu atingea încă nici măcar jumătate din numărul copiilor, iar procentele de analfabeți erau încă foarte mari¹⁶⁰.

Legat de acest din urmă aspect, Haret a impulsionat deschiderea școlilor de adulți – care nu erau o noutate – încercând să transforme câteva nuclee spontane de entuziasm didactic într-o realitate consistentă, care să prelungească șansa educației școlare dincolo de vârsta copilăriei¹⁶¹. Revizorilor li s-a pus în vedere să se implice în acest gen de activități (cum ar fi serbările școlare patriotice¹⁶², comemorarea eroilor căzuți în Războiul pentru Independență) prin simple tabele înrămate sau chiar prin modeste monumente locale¹⁶³; iar unde

¹⁵⁶ N. Adăniloae, *Istoria învățământului primar...*, p. 228.

¹⁵⁷ *Ibidem*, p. 232–233.

¹⁵⁸ Conform *Adresei către episcopi [...] din august 1901, rugându-i să ia măsuri a asocia și pe preoți la cercurile culturale*, publicată în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. II, p. 61.

¹⁵⁹ N. Adăniloae, *Istoria învățământului primar...*, p. 228.

¹⁶⁰ Între anii 1900 și 1905, aproape jumătate dintre copii rămăneau neșcolarizați, după cum se aprecia în revista „Convorbiri Literare”, iar la 1906, V. Kogălniceanu anunța că aproximativ 82% dintre adulții din România erau analfabeți (*ibidem*, p. 234).

¹⁶¹ *Vezi Circulara nr. 80506 – decembrie 1908 către membrii corpului didactic pentru înființarea școlilor de adulți*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. III, p. 71–72. Un regulament al școlilor de adulți exista din 1904 (N. Adăniloae, *Istoria învățământului primar...*, p. 359). Orientarea politică a decidenților a contat mult în acest caz, datorită contextului general (răscoala din 1907, războaiele balcanice). În timpul campaniei de extindere a rețelei școlare dusă de Haret, numărul școlilor de adulți a ajuns în 1904 la 2 000, dar imediat după răscoala din 1907 au fost toate suspendate. Și-au revenit treptat, dar tendința de scădere a rămas, căci în 1912 existau mai puțin de un sfert dintre cele pomenite anterior. Schimbarea de guvern din ianuarie 1914 și revenirea liberalilor la putere s-au oglindit imediat și în atitudinea noilor inspectori sau revizori instalați în funcție. Au cerut imperativ deschiderea școlilor de adulți, cum a fost cazul revizorului de Dorohoi; sau a inspectorului Gheorghe Stoicescu, care la întâlnirea cu revizorii județelor Argeș, Dâmbovița, Muscel, Olt și Teleorman, susținea aceeași idee. De asemenea, și inspectorul I. Ghiață a impus un obiectiv similar revizorilor din Oltenia. La 1915 existau 701 astfel de școli, în sate sau orașe; statistica nu acoperea județele Buzău și Brăila (*ibidem*, p. 356–358).

¹⁶² Lui Haret i se datorează generalizarea serbărilor școlare pentru celebrarea zilei de 10 mai, cu referință la aducerea pe tron a prințului domnitor Carol I și la dobândirea independenței României. Circulara sa din 1897 este actul cel mai semnificativ în acest sens, dar nu a fost singurul (Cătălina Mihalache, *Didactica apartenenței. Istoria de uz școlar în România secolului XX*, Iași, Institutul European, 2012, p. 161–162). Următorul moment festiv care a reușit să intre cu succes în tradiția școlară a fost aniversarea Unirii Principatelor (24 ianuarie), practică sistematic încă din 1902–1903 (*ibidem*, p. 163–164).

¹⁶³ În decembrie 1897, Haret a cerut să se întocmească tabele cu numele celor căzuți în Războiul de Independență, din fiecare localitate. Învățătorii trebuiau să verifice acuratețea datelor colectate și trimise la

era cazul, să se preocupe de încurajarea bibliotecilor¹⁶⁴ și a băncilor populare¹⁶⁵ sau a diferitelor asociații de întraajutorare (de tipul obștilor de arendare sau a cooperativelor de vânzare), de atenționarea periodică a sătenilor împotriva viciilor alcoolismului, a jocurilor de noroc¹⁶⁶ sau doar a „modelor străine” care periclitau artizanatul local¹⁶⁷.

Multe dintre cele ce pot fi puse pe seama haretismului s-au petrecut în aceste decenii care fac trecerea de la secolul al XIX-lea spre următorul. Pe lângă creșterea numerică a corpului consacrat de control – inspectori și revizori școlari – au apărut diferențieri calitative, specializări legate de noile politici educaționale. Astfel, Ministerul Instrucțiunii a dispus supravegherea distinctă a băncilor populare și a caselor de economii pentru elevi, a cercurilor culturale, a învățământului agricol sau a situației sanitare a școlilor. Casele de economii deveniseră obligatorii pentru școlile primare din 1909¹⁶⁸, dar activitatea lor era monitorizată și anterior de Minister, care avea un revizorat special destinat lor¹⁶⁹.

Și pentru că se insista asupra învățământului agricol, au fost instituiți nu doar învățători speciali (ambulanți)¹⁷⁰, ci și revizori de specialitate. La 1901, de exemplu, era

minister, iar ministerul se însărcina să tipărească documentele și să le retrimită prin intermediul revizorilor, cu prilejul conferințelor pedagogice din vara anului următor. O circulară adresată revizorilor, din august 1898, specifică: „[...] veți da ordin diriginților [de școli] de a dispune [instalarea a] câte un[ui] tablou în școalele și bisericile din toate cătunele comunei și a lua măsuri, să se facă tot posibilul, ca ele să fie puse în rame sau geamuri, pentru a fi mai bine păstrate” (N. Adăniloae, *Istoria învățământului primar...*, p. 231). Tot la impulsul dat de el, în anii următori s-au ridicat mai multe monumente în cinstea eroilor locali, în județele Tecuci, Putna, Neamț, Ialomița, Prahova și Ilfov (*ibidem*).

¹⁶⁴ Inițiativele locale datau de mai mulți ani, dar erau sporadice. În 1888, de exemplu, revizorul sucevean Serafim Ionescu solicitase învățătorilor, în cuprinsul conferințelor pedagogice, înființarea de biblioteci școlare și de cercuri culturale, iar îndemnul său chiar a avut urmări. În 1898, Haret a publicat un *Regulament de funcționare al bibliotecilor populare sătești* și, în același an, Casa Școalelor a înființat câte zece biblioteci în fiecare județ. Numărul lor a crescut continuu. În 1903, Casa Școalelor a mai înființat 320. La cererea ministrului s-a alcătuit și o listă de lucrări recomandate pentru aceste biblioteci. Lista a fost solicitată inițial profesorului Anghel Demetrescu de la liceul „Sf. Sava” din București, dar ea a fost îmbogățită în timp. Un rol semnificativ în orientarea recomandărilor de achiziție l-a avut poetul George Coșbuc, în calitatea sa de referendar al Casei Școalelor (*ibidem*, p. 361–364).

¹⁶⁵ În 1902, de exemplu, într-o circulară către prefecți, Haret susținea că, de ceva vreme, ministerul se străduia ca „prin revizorii școlari, prin învățători și prin preoți să îndemne la înființarea de societăți economice prin sate” (*ibidem*, p. 335). În același an erau deja peste 700 de bănci populare în țară (*ibidem*, p. 337). Legea care reglementa existența lor a fost votată însă abia în martie 1903 (*ibidem*, p. 338). Ele ajutau la înființarea obștilor de arendare a moșiilor sau la înființarea de cooperative pentru vânzarea în comun a bunurilor. La conferințele pedagogice din 1904 îl găsim chiar pe I. G. Duca, viitorul ministru al Instrucțiunii, vorbind învățătorilor despre mecanismele de funcționare a băncilor populare (*ibidem*, p. 341).

¹⁶⁶ Avem, de exemplu, *Circulara din august 1898 către revizorii școlari ca să îndemne pe învățători a ținea conferințe contra alcoolismului* (*Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. I, p. 364), dar nu este singurul document pe această temă. Multe adresări erau orientate direct spre învățători, cu sarcini dintre cele mai delicate; vezi, de exemplu, *Circulara nr. din 1907 către învățători atrăgându-le atenția contra jocurilor de noroc* (*ibidem*, vol. III, p. 58), dar este de presupus că tot ceea ce se cerea învățătorilor făcea și obiectul supravegherii din partea revizorilor.

¹⁶⁷ Vezi *Circulara nr. 74930 din 12 decembrie 1907 către revizori despre introducerea de mode străine în industria casnică*, în *ibidem*, p. 53. Nu a fost singura intervenție în acest sens. Vezi, pentru alte exemplificări, Cătălina Mihalache, *Școala și artizanatul...*, p. 61.

¹⁶⁸ Nicolae Andrei, Gh. Pârnuță, *Istoria învățământului din Oltenia*, vol. II, Craiova, Editura „Scrisul Românesc”, 1981, p. 423.

¹⁶⁹ Găsim astfel, la 1903, *Raportul revisorului Casei de Economii, prin care [se] arată chipul de procedură în funcționarea Caselor de Economii de pe lângă școalele primare urbane de băieți și fete din țară*, publicat în *Colecțiunea legilor, regulamentelor...*, 1901–1904, p. 658.

¹⁷⁰ La 1905, de exemplu, în școala sătească de la Rediu Tătar (jud. Iași) venise un astfel de învățător, numit Gheorghe Crețu; vezi Ion Muscalu, *Scobinți (istorie și legendă): monografie*, Iași, Editura Danaster, 2011, p. 241.

menționat inspectorul școlilor agricole, Gh. Druțu¹⁷¹. Din 1902 s-a introdus funcția de inspector special pentru lucru manual¹⁷². La 1905 avem semnalat un revizor agricol, cel puțin pentru județul Iași¹⁷³.

În 1907¹⁷⁴, Mihail Sadoveanu a fost numit inspector al cercurilor culturale ale învățătorilor, „ceea ce nu l-a împiedicat să continue a locui la Fălticeni și să se ocupe în principal cu literatura”; el intrase încă din 1904 pe statele de plată ale Ministerului, ca funcționar al Casei Școalelor¹⁷⁵. Și poetul Șt. O. Iosif a fost numit inspector al cercurilor culturale¹⁷⁶. Nu erau, așa cum ar părea, (doar) sinecuri, ci un mod de a-i implica în dezvoltarea culturii școlare, căci amândoi au răspuns cerințelor ministrului, scriind texte de calitate, cu mesaj civic. Ca și alți scriitori ai vremii. Alexandru Vlahuță și George Coșbuc fuseseră și ei numiți referendari ai Casei Școalelor, tot pentru a se ocupa „de îndrumarea cercurilor culturale la sate”¹⁷⁷. Dar și alți activiști culturali cunoscuți au fost mobilizați în același sens¹⁷⁸.

Predarea desenului și a muzicii a făcut obiectul unei atenții speciale din partea ministrului Haret, care a ținut să introducă și aici un pragmatism de bun simț. În programa școlilor primare aferentă legii din 1864, muzica nici nu figura. După aproape treizeci de ani, programa din 1893 prevedea numai cunoștințe teoretice; programele amintite anterior, din 1879, puneau doar într-o notă finală recomandarea ca învățătorii să facă uneori „cântări” cu elevii, atunci când considerau oportun. Abia în 1898 s-au introdus schimbări de substanță. S-a eliminat partea teoretică și s-a prevăzut, în schimb, obligația de a se exersa în fiecare clasă, anual, „câte 10 cântece ușoare, naționale și bisericești, cari se pot cu înlesnire învăța după auz”¹⁷⁹. După obiceiul său, ministrul a comandat și culegeri de cântece pentru școlari: „una de dl Gh. Kiriac în 1905 și alta de dnii N. Bărbulescu și N. Lascu în 1909”¹⁸⁰. S-a creat o adevărată efervescență a corurilor de copii și de adulți – deja în vogă la românii din provinciile austro-ungare – care a însuflețit mult monotona derulare a vieții școlare de până atunci, atingând și laturile sensibile ale educației naționale. Inspectorii au contribuit direct la această emulație, semnalând și elogiind cazurile fericite, care făceau dovada măiestriei profesionale a dascălilor și a implicării lor vizibile în culturalizarea extrașcolară a comunităților.

Mai puțin cunoscută este, însă, intervenția lui Haret în ceea ce privește învățarea desenului. După 1864, cerințele de școală primară se rezumaseră la desenul geometric. Se pare că nici măcar așa nu era efectiv exersat, copiii primind ocazional unele definiții, rar puse în practică. Programa din 1893 a introdus ca inovație niște „caiete [cu linii] punctate”. Programa din 1898 a eliminat aceste caiete și le-a înlocuit cu „desenul după natură”. Ca să ajute efectiv la integrarea sa în școli, ministrul a instituit, în același an, un

¹⁷¹ Nicolae Andrei, Gh. Pârnuță, *Istoria învățământului din Oltenia*, vol. II, p. 314.

¹⁷² Gh. Adamescu, *Ce a făcut dl Haret pentru școala primară*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 90.

¹⁷³ Venise la școala sătească din Scobinți; este amintit cu același prilej și „un inspector, I. Dinulescu, de la București”, care ar fi avut ca misiune tot controlul învățământului agricol (Ion Muscalu, *op. cit.*, p. 241).

¹⁷⁴ Deși se pare că abia în noiembrie 1908 s-a creat, pe lângă Casa Școalelor, un serviciu special de controlori-referențieri, pentru mai buna organizare a cercurilor culturale (Alina Ștefania Mocanu, *Haretismul în societatea românească la cumpăna secolelor XIX-XX*, Iași, Editura Stef, 2014, p. 252).

¹⁷⁵ Șerban Orăscu, *Spiru Haret...*, p. 132.

¹⁷⁶ Constantin Dinu, *Spiru Haret*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1970, p. 117.

¹⁷⁷ *Ibidem*, p. 116.

¹⁷⁸ Cum ar fi Artur Gorovei sau Ion Cocârlan; vezi Anghel Manolache, Gh. Pârnuță, *Istoria învățământului din România*, vol. II, 1821–1918, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1993, p. 424.

¹⁷⁹ Gheorghe I. Popovici, *Muzica și desenul*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 290.

¹⁸⁰ *Ibidem*, p. 291.

curs de formare oferit de profesorul de desen Wladimir C. Hegel (1839–1918)¹⁸¹. Era cel care criticase „caiete punctate”, ca fiind „un mijloc minunat de a împiedica pe copil de a cugeta, pentru a-i nimici spiritul de observație și pentru a împiedica dezvoltarea unui talent născând”¹⁸².

La conferințele învățătorilor din august 1898 a fost trimis câte un profesor ce fusese deja instruit la acest curs, pentru a demonstra practic noua abordare¹⁸³. S-au publicat instrucțiuni speciale pentru noua metodă și s-au reluat recomandări, în același sens, în 1903 și 1908. Dar caietele incriminate erau comode și nu au putut fi înlăturate. În 1909, ministrul a cerut inspectorului primar (general) ca, împreună cu inspectorul pentru desen, să caute soluții. Astfel, programa s-a schimbat din nou, în 1910. Aceasta ar fi fost cea mai radicală modificare din acel an. Ca și în trecut, a fost însoțită de un curs special de instruire a profesorilor (între noiembrie 1909 și februarie 1910), ținut de profesorul de desen de la Școala de Belle-Arte din București, care era și inspectorul de desen în funcțiune, Ipolit Strâmbulescu¹⁸⁴. Din nou s-a tipărit și o broșură cu instrucțiuni, distribuită în școli. Conferințele generale ale învățătorilor, din aprilie 1910, au fost din nou folosite drept canal de difuzare a noilor recomandări, făcându-se și lecții practice cu elevii¹⁸⁵.

Explicația insistenței pentru această reconfigurare a rolului desenului în educația timpurie a școlărilor se încadrează în viziunea aplicată a lui Haret asupra formării profesionale a tinerilor, ținând cont de opinia generalizată că „desemnul este prima condiție a progresului în diversele ramuri ale industriei unei națiuni”¹⁸⁶. Dar, exista o discrepanță uriașă între dezideratele ministeriale și realitățile școlare, ceea ce face ca o astfel de insistență să probeze și dimensiunea utopică a haretismului – a educației, în general.

Fără a fi neapărat echivalați statutului de inspector, medicii orașelor aveau dreptul și obligația de a verifica starea imobilelor școlare, ca și cea de igienă și sănătate a elevilor¹⁸⁷.

¹⁸¹ Francez de origine polono-germană, cunoscut sculptor și profesor din epocă, autor al mai multor lucrări, între care statuia lui Miron Costin, din Iași. A fost profesor la Școala de arte și meserii din București, la Școala Normală de institutoare și inspector general de desen în 1904.

¹⁸² Gheorghe I. Popovici, *Muzica și desemnul*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 291–292.

¹⁸³ *Ibidem*, p. 292.

¹⁸⁴ Pictor de succes în acei ani; a fost autorul mai multor manuale de pedagogie a desenului. La Școala de Belle-Arte din București preda din 1901. Tot aici a adunat o colecție de artă populară, care trebuia să servească drept model de lucru elevilor. Este punctul de plecare al constituirii Muzeului de Artă Națională, încredințat în 1906 lui Al. Tzigara-Samurçaș.

¹⁸⁵ Gheorghe I. Popovici, *Muzica și desemnul*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 293–294.

¹⁸⁶ *Ibidem*, p. 291.

¹⁸⁷ Un serviciu sanitar special dedicat școlilor a apărut, formal, mult mai târziu, dar obligația medicului orașului (circumscripției) de a veghea asupra instituțiilor școlare apare încă din secolul al XIX-lea; vezi Cristina Guđin, *Les règles hygiéniques et les écoles au XIX^e siècle*, în Constantin Bărbulescu, Alin Ciupală (eds.), *Medicine, Hygiene and Society from the Eighteenth to the Twentieth Centuries*, Cluj-Napoca, Editura Mega, 2011, p. 114. În *Legea pentru învățământul primar și normal-primar al statului*, votată în anul 1924, capitolul XIX, intitulat *Serviciul medical școlar*, fixa obligațiile autorităților în privința monitorizării stării de sănătate a elevilor. Astfel, în „comunele rurale”, medicii de plasă și de județ urmau să viziteze școlile, pentru a se asigura că atât elevii, cât și profesorii erau sănătoși, iar clădirile școlare îndeplineau normele de igienă în vigoare. În „comunele urbane” și în cele „rurale”, cu o populație școlară mare, urmau a fi angajați medici care să se ocupe de serviciul sanitar școlar, anexat atunci la cel de igienă și salubritate publică al comunei. Numirea acestora urma a fi făcută de către administrațiile comunale, prin comitetele școlare. În afara supravegherii stării de sănătate a copiilor, medicul școlar avea datoria de a lua toate măsurile pentru a limita extinderea bolilor contagioase, dispunând închiderea totală sau parțială a școlii și dezinfectarea localurilor; vezi Camelia Zavarache, „Numărul mare de copii... așteaptă o asistență medicală serioasă și la vreme făcută”. *Consecințele primei conflagrații mondiale asupra serviciului medical școlar din România*, în Cătălina Mihalache, Nicoleta Roman (ed.), *Copilării trecute prin război. Povești de viață, politici sociale și reprezentări culturale în România anilor 1913–1923*, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2020, p. 186.

Situația era prevăzută încă din perioada regulamentară, dar abia prin Regulamentul de unificare al serviciilor sanitare din cele două Principate (1862), s-a prevăzut explicit că medicii primari de județe, ca și cei de plasă ori medicii șefi ai marilor orașe au obligația să viziteze periodic școlile publice și private și să raporteze asupra neregulilor găsite. Această obligație a fost codificată în legea sanitară din 1874¹⁸⁸, dar urmările au fost neconcludente. Totuși, atunci când inspecțiile medicale chiar aveau loc, rapoartele lor erau adesea pesimiste sau chiar negative¹⁸⁹, dând dreptul autorităților de a închide locațiile considerate cu totul improprii¹⁹⁰. Chiar și școlile satești primeau vizite ale medicilor de circumscripție, cel puțin în secolul al XX-lea¹⁹¹. Zelul unor medici putea intra în conflict direct cu prescripțiile oficiale, care vizau cuprinderea unui număr tot mai mare de copii în școli. Pe de o parte, doctorul dădea afară copiii care nu încăpeau în sălile supra-aglomerate, iar pe de altă parte, învățătorii și revizorii îi chemau înapoi, ca să reducă numărul neșcolarizaților¹⁹². Abia în perioada interbelică se va ajunge la noțiunea de „medic școlar inspector”, care trebuia ajutat de medici școlari urbani și medici școlari rurali¹⁹³. Dar punerea în practică a sistemului de supraveghere medicală propus a fost deficitară, din rațiuni financiare.

Societățile culturale sau filantropice care întrețineau instituții educative se adresau Ministerului pentru a obține confirmarea unor inspecitori alocați special propriilor așezăminte. Societatea Ortodoxă Națională a Femeilor din România a avut astfel de inspecitoare,

¹⁸⁸ Dr. I. Felix, *Istoria igienei*, partea III-a, *Igiena școlară*, București, Institutul de arte grafice Carol Göbl, 1903, p. 136.

¹⁸⁹ În 1881, după ce a inspectat școlile din mai multe județe, medicul general A. Fotino a lăsat un tablou sumbru al edificiilor din epocă: încăperi mici, întunecoase, neaerisite, necurățate, aglomerate, unde copiii stau iarna în frig, iar vara nu au apă de băut; acolo unde existau clădiri mai adecvate (urbane), ele erau atribuite de regulă personalului școlar (drept locuință ori cancelarie). În afară de aceasta, „în unele județe, medicii de județ și de oraș nu se ocupă de igiena școlară” (*ibidem*, p. 29).

¹⁹⁰ Un astfel de document semnaleză faptul că, la 1900, în Dorohoi funcționau ilegal 14 „belferii” evreiești. În urma inspecției lor, medicul orașului (D. Crivăț) apreciasse că „foloseau localuri total neigienice, cu săli ce servesc în același timp ca odă de dormit, ca bucătărie și ca școală” (Vasile Adăscăliței, *Școala dorohoiană în ultimul deceniu al secolului al XIX-lea. Cadru legislativ*, în „Acta Moldaviae Septentrionalis”, tomul XIII, 2014, p. 296). Cu doar câțiva ani înainte, medicul Alexandru Boieru a dispus „închiderea unor școli [evreiești] pentru igienizare”; era în deplin acord cu sesizările subcomisarului de poliție Ioan Dohotariu, care identificase 13 școli private, ce funcționau mai ales în case de rugăciuni și pe care el le considera ca fiind amplasate în spații necorespunzătoare (*ibidem*, p. 290). Astfel de acuzații erau probabil întemeiate, dar fiind foarte des folosite ca motivație pentru închiderea școlilor susținute cu eforturi mari de comunitățile evreiești, trezeau suspiciuni din partea celor incriminați.

¹⁹¹ La școala primară din satul Scobinți care, la sfârșit de secol XIX, avea 50–60 de elevi și un învățător, veneau periodic medici responsabili, cum ar fi dr. Popovici până la 1907, apoi dr. Țațomir, iar din 1943 dr. Gh. Ungureanu de la Belcești; vezi Ion Muscalu, *op. cit.*, p. 24.

¹⁹² O astfel de situație descrie G. Dianu, care a fost 13 ani revizor școlar. În județul Râmnicu Sărat, doctorul Valerian Negrean aplica strict regulile sale igienă, scriind în condicile de inspecție ale mai multor școli să se dea afară o parte dintre elevii primiți, care nu aveau locuri în bănci, specificând faptul că sala de clasă nu putea oferi spațiul necesar fiecărui elev (cubajul de aer). Pe altă parte, revizorul sfătuia invers învățătorii, care erau derutați de prescripțiile opuse. În unele cazuri, doctorul a intervenit dând personal afară 40 din cei 80 de copii din clasă și trimițând un avertisment chiar revizorului. Soluția la care au ajuns, prin compromis, cei doi reprezentanți ai autorității, a fost ca o parte dintre copii să vină la școală dimineața, iar alta după-amiaza. Aceasta părea să fie soluția cea mai viabilă pe termen lung, căci scutea învățătorul și de suprapunerea mai multor clase în același interval de timp, mărind eficiența lucrului cu fiecare grup de elevi (mai ales cei din clasele începătoare) și permițea creșterea frecvenței. În plus, sătenii puteau beneficia și de aportul propriilor copii în gospodărie, timp de o jumătate de zi (G. Dianu, *Învățământul de jumătate de zi în școala rurală*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 175–180). Timpul a înclinat, într-adevăr, spre învățământul de jumătate de zi, practicat și astăzi.

¹⁹³ Conform *Legii pentru învățământul primar al statului (școli de copii mici, școli primare, școli și cursuri de adulți, școlile și clasele speciale pentru copii debili și anormali educabili) și învățământul normal-primar*, București, Cartea Românească S.A., 1925, p. 285–287.

dintre membrele ori simpatizantele proprii, dar ulterior și Societatea de Ocrotire a Orfanilor (inițiată în toamna anului 1916) și-a angajat inspectoare pentru orfelinatele sale¹⁹⁴. Oricum, ele erau o prezență redusă numeric în peisajul școlar al vremii, fiind numite pentru supervizarea școlilor de fete, al grădinițelor (despre care am amintit deja) sau al anumitor materii școlare – tot de orientare „feminină” –, cum ar fi lucrul manual sau chiar desenul. În perioada interbelică, vom întâlni femei și în calitatea de doctori-inspectori la școlile secundare de fete, cel puțin după recomandările legii din 1928¹⁹⁵. Statutul lor era reglementat de către Ministerul Instrucțiunii, care prevedea examene speciale de atestare în această poziție. Ca tendință generală, „inspectorii serviciului medical școlar, care se constituia la mijlocul anilor '20, erau recrutați din mediul universitar, dintre medicii care aveau ca specializare igiena școlară și care publicaseră lucrări privind această temă”¹⁹⁶. Până și organizațiile de „Mici Dorobanți” aveau inspectori lor, numiți dintre cadrele militare¹⁹⁷.

Dar cine erau, în aceste decenii, cei care exercitau funcția de supraveghere a vieții școlare din România? Din polemicile lui Haret putem deduce că titularii se schimbau des, că nu erau neapărat bine ancorați în sistemul de învățământ – poate mai mult în viața politică – și că beneficiau, până la un punct, de unele avantaje ale funcției. Totodată, se remarcă și o tendință tot mai clară pentru recrutarea lor pe baza unor merite profesionale vizibile, cuantificabile. Nu îi putem recupera pe toți cei care au animat scena școlară, pe acest palier al intermedierei între cerințele guvernamentale și realitățile ce trebuiau aduse în direcția corectă, dar putem reconstitui câteva dintre reperele epocii; urmărind cum profilul celor care au personificat ideea autorității școlare se schimbă în timp, devine tot mai pregnant și dobândește un impact social extins.

Inspectori la sfârșit și început de veac

O mai bună definire a aparatului de control, atât prin reprezentativitatea indivizilor cooptați, cât și prin tendința de constituire a unui corp profesional distinct, coerent, stabil, este una dintre dimensiunile ignorate ale haretismului. Nu obișnuim să îl evocăm pe Spiru Haret pentru inspectori săi, ci pentru legislația reformatoare ce i se atribuie sau pentru ethosul activităților extrașcolare. Contemporanii au sesizat însă că ministrul era deosebit de atent la oamenii pe care miza – de unde și acuzația că voia să își facă un partid politic al său.

Printre cele mai remarcabile figuri de inspectori școlari ale vremii merită amintit *Solomon Haliță* (1859–1926), transilvănean născut la Sângeorz-Băi; cu studii universitare la Graz, Viena și Praga, și-a început profesoratul la Năsăud, dar l-a continuat în

¹⁹⁴ Una dintre primele persoane angajate în acest post a fost fiica mai mare a Anei Greceanu (Ali), fostă profesoară și subdirectoare la Școala de Menaj din Iași (din 1912). Ea își pierduse catedra prin transformarea școlii în orfelinat (în toamna anului 1916). Apoi, după mai multe intervenții, care au ajuns cumva la Princesa Olga Sturdza, inițiativa și patroana societății, a obținut, în 1918, postul de inspectoare. Salariul era la limita decenței pentru acele vremuri de mari lipsuri materiale, contribuind decisiv la întreținerea mamei – 500 de lei pe lună și o diurnă de 10 lei pe zi. În schimb, profesoara călătorea mult (și singură) în Moldova, apoi în Basarabia și în Bucovina, în condiții deloc agreabile, care îi puneau în pericol sănătatea. Vezi Ana Greceanu, *Între două patrii. Însemnări 1911–1920*, traducere de Radu Greceanu, Eugenia Greceanu, Dumitru Roman, București, Editura Vreamea, 2013, p. 111, 116, 122.

¹⁹⁵ *Legea învățământului secundar din 1928 precedată de expunere de motive*, București, Imprimeriile Statului, 1928, p. 50–52.

¹⁹⁶ Camelia Zavarache, *op. cit.*, p. 191.

¹⁹⁷ Între anii 1906 și 1909, activitatea „Micilor Dorobanți” din amintitul sat ieșean Scobinți a fost „inspectată de un plutonier de la Pretura Tg. Frumos și un căpitan din Iași” (Ion Muscalu, *op. cit.*, p. 242).

Regat, la Dorohoi, Bârlad, Galați și Iași. A fost „supranumit «buldogul lui Haret», activând ca inspector, inspector general, controlor, revizor și anchetator în domeniul învățământului”¹⁹⁸, dar fiind și prefect de Iași (1916–1919), apoi de Bistrița-Năsăud (1922–1926). Inspector general al învățământului a fost de mai multe ori, între anii 1896–1899, 1901–1904, 1907–1911, 1914–1919¹⁹⁹, dar indiferent de funcția ocupată a fost cunoscut drept mâna dreaptă a lui Spiru Haret, principalul său colaborator în elaborarea și aplicarea reformelor școlare, a viziunii sale despre școală în general. A fost un adevărat om-orchestră al timpului său; nu doar profesor, director sau întemeietor de școli, ci omul cu inițiativă care „a creat, organizat și condus bănci populare, case de economii școlare, cooperative sătești, cantine pentru copii, cercuri culturale, șezători sătești, cursuri pentru adulți, biblioteci populare, asociații didactice etc.”²⁰⁰. Din 1904 era profesor la catedra de filozofie și pedagogie a Seminarului (școala normală) „Veniamin Costache” din Iași. Toată viața a predat pentru dezvoltarea instituțiilor de pregătire a dascălilor și, în vara anului 1917, din cauza crizelor multiple provocate de război, a avut prilejul să pună în aplicare o idee îndrăzneată, înființând școli preparatoare normale în satele pline de refugiați ale Moldovei.

Este interesant de remarcat cum s-a construit relația dintre cei doi importanți oameni ai școlii. Inițial, Haliță a fost primul care l-a cooptat pe Spiru Haret, drept colaborator la revista didactică „George Lazăr”, pe care a editat-o la Bârlad, între anii 1887 și 1889. La început, Haliță a avut o orientare politică mai conservatoare, de tentă junimistă. Astfel, a ajuns revizor școlar al județului Tutova, odată cu venirea la putere a guvernului conservator, care a funcționat de la 1 octombrie 1888 până la 15 martie 1891²⁰¹. Între 1889 și 1891 a fost și membru în Consiliul General al Instrucțiunii, calitate care l-a adus în mijlocul dezbaterilor despre reformarea programelor școlare. Dar plasarea sa, de către Spiru Haret, în poziția de inspector general l-a pus efectiv în situația de a documenta și de a propune soluții de ansamblu pentru toate marile chestiuni care au definit ethosul haretist: de la reforma programelor, orarelor și a cărților școlare până la implementarea învățământului agricol, a diferitelor activități extrașcolare sau reamenajarea carierei didactice a învățătorilor și institutorilor.

Și iată cum s-au fixat în posteritate dovezile competenței sale:

Procesele-verbale încheiate de el, ca inspector, erau scurte, clare și precise, știa să redea esențialul. În caietele lui, mici, de inspecție se găsesc însemnate crâmpoie din observațiile amintite mai sus. Cu priceperea lui da indicații amănunțite și revizorilor școlari de cum trebuie să facă inspecțiile, schițând anume ce și cum să controleze. A prezidat comisii, examene, cercuri culturale și nenumărate conferințe cu revizorii și inspectorii școlari²⁰².

Acesta este portretul inspectorului-model, cufundat într-un ocean de interacțiuni sociale dintre cele mai diverse; dar care nu își pierde niciodată „busola”, încrederea în propria sa capacitate de evaluare, exercitată mereu cu destulă precizie.

Din aceeași generație a făcut parte și *Constantin Meissner* (1854–1942), profesor, pedagog, activist social și om politic ieșean, care a fost un timp îndelungat inspector

¹⁹⁸ Vezi <https://www.facebook.com/541960362810163/photos/solomon-hali%C5%A3%C4%831859-1926scurt%C4%83-biografie-17-aprilie-1859-s-a-n%C4%83scut-al-treilea-co/764302490575948/>, accesat la 3 noiembrie 2020.

¹⁹⁹ *Solomon Haliță: om al epocii sale*, ediție îngrijită, studiu introductiv și note de Alexandru Dărăban, Cluj-Napoca, Editura Mega, 2015, p. 37.

²⁰⁰ *Ibidem*, p. 10.

²⁰¹ *Ibidem*, p. 34.

²⁰² *Ibidem*, p. 47.

general al învățământului primar (aproximativ, în perioada 1881–1895)²⁰³; a ajuns și secretar general al Ministerului Instrucțiunii. Apropiat lui Titu Maiorescu, el a avut o influență directă asupra reorganizării învățământului primar și normal în anii 1890–1900. Foarte probabil, o parte din reputația sa se leagă și de activitatea soției, Elena Meissner (1867–1940), cunoscută profesoară și activistă feministă a vremii. Ambii soți făceau parte din diferite asociații de intervenție socială și culturală, iar în timpul Primului Război Mondial ea a depus un efort susținut în cadrul Crucii Roșii (a cărei vicepreședintă a și fost, la Iași), pentru care a primit decorația Ordinul „Regina Maria” clasa I²⁰⁴. Era una dintre fondatoarele Societății Naționale a Femeilor Ortodoxe din Iași și, în această calitate, a fost în mod cert angrenată în activitatea de supraveghere a așezămintelor sale școlare²⁰⁵; dar dintre funcțiile sale oficiale nu o cunoaștem decât pe aceea de directoare a Institutului Liceal de Fete²⁰⁶.

Despre *Constantin Moisil* (1876–1926) știm că era inspector general al învățământului primar la 1907. Era și el transilvănean la origine (născut în Năsăud), absolvent al Facultății de Litere din București, apoi doctor în istorie. A fost profesor de istorie, dar a rămas în memoria epocii mai ales pentru meritele sale de numismat și director al Arhivelor Statului (1923–1938).

Un alt nume pe care îl remarcăm este cel al Dr. *Constantin Istrati* (1850–1919), chimist, medic și cunoscut colecționar de documente istorice. A fost „deputat, senator, primar al Capitalei, ministru la Lucrări publice, la Culte și Instrucțiune, precum și la Domenii, Industrie și Comerț”²⁰⁷. Calitatea de inspector al învățământului superior – pe care, după cum am văzut anterior, Spiru Haret a ironizat-o când a avut prilejul – a determinat Epitropia Așezămintelor Brâncovenești să îi propună, în 1894, funcția de supraveghetor al Școlii „Domnița Bălașa”²⁰⁸. În această calitate era autorizat „de a modifica și a aduce orice îmbunătățire ar găsi de cuviință în programul învățământului și de a raporta Epitropiei [despre aceasta]”²⁰⁹. Activitatea sa era distinctă de aceea a revizorilor, inspectorilor școlari desemnați sau a unor delegați speciali trimiși de Minister, ceea ce ilustrează situația atipică a școlilor private, care trebuiau să răspundă unor multiple exigențe. Tot din această perioadă datează o probă memorabilă a intransigenței sale:

[...] la 1894 fiind inspector general, profesoarele fiicei sale mai mici, deși aceasta nu prea învăța bine, au căutat să o treacă premiantă, fiindcă era fiica inspectorului general doară. Doctorul Istrati, însă, a crezut că e mai bine să o ție repetentă²¹⁰.

Constantin Dimitrescu-Iași (1849–1923), cunoscut profesor universitar de filozofie și pedagogie, a fost numit inspector general al învățământului secundar și superior în

²⁰³ *Anuarul Bucureștilor pe anul 1895...*, p. 101.

²⁰⁴ Ioan Cristescu (ed.), *Eroinele României Mari. Destine din linia întâi*, București, Editura Muzeul Literaturii Române, 2018, p. 136.

²⁰⁵ Astfel, în 1914, prezenta SNOFR o dare de seamă asupra activității Institutului de domnișoare și a grădiniței recent înființate la Spitalul „Sf. Spiridon” din Iași (*ibidem*, p. 135).

²⁰⁶ *Ibidem*, p. 134.

²⁰⁷ Constantin Dobrescu, Carmen Băjenaru, *Dr. Constantin Istrati*, în „Revista română”, nr. 3 (77)/2014, p. 10, publicat pe <http://astra.iasi.roedu.net/pdf/nr77p9-11.pdf>, accesat la 6 noiembrie 2020.

²⁰⁸ *Așezămintele brâncovenești...*, p. 249. A fost mai mulți ani medicul chimist al Așezămintelor, însărcinat și cu supravegherea igienei; iar în 1900 a preluat administrarea acestei instituții, aflată într-un grav dezechilibru financiar, dar pe care a redresat-o cu succes (Gabriel Dichter, *Doctorul C. I. Istrati intim*, Tipografia Carol Göbl, 1908, p. 82, 84).

²⁰⁹ *Așezămintele brâncovenești...*, p. 249.

²¹⁰ Gabriel Dichter, *op. cit.*, p. 92.

1877²¹¹, apoi membru în Consiliul Permanent al Instrucțiunii, contribuind la elaborarea și aplicare legilor lui Haret. S-a remarcat cu prilejul asistenței la examenele școlilor secundare din 1879²¹² și 1880²¹³. Toate observațiile adunate atunci l-au ajutat decisiv în formularea unor principii de durată pentru ceea ce s-a numit ulterior *campania sa pedagogică*²¹⁴: un efort de îmbunătățire continuă și profundă a școlii românești, urmărit cu perseverență ani și ani în șir. Între rezultatele concrete ale acestei campanii se numără participarea la elaborare legislației haretiene (a fost raportor al legii pentru învățământul secundar din 1898²¹⁵) și la organizarea Seminarului Pedagogic Universitar²¹⁶ din București, unde a fost director, între anii 1885 și 1919.

Gheorghe Adamescu (1869–1942) a fost un cunoscut profesor și istoric literar. După absolvirea Facultății de Litere din București și a studiilor de specialitate din Franța, a predat în școli secundare (la Liceul „Sf. Sava” din București, mai cu seamă) și a fost autorul mai multor lucrări de specialitate sau de uz școlar. A fost inspector general în învățământul primar și normal (1902); secretar general în Ministerul de Instrucție Publică (1911); secretar de redacție al revistei „Albina” (1897–1916)²¹⁷ ș.a. Îl găsim ca inspector general al învățământului primar și la 1910²¹⁸, dar și în 1914²¹⁹. A fost unul dintre colaboratorii de marcă ai lui Spiru Haret, căruia i-a și redactat biografia²²⁰. Prin activitatea sa la minister a contribuit din plin la mai buna definire a haretismului în toate aspectele sale, fiind deosebit de util școlii și societății care au rezultat în urma Primului Război Mondial și a Marii Uniri.

Anton Lupu Antonescu (1859–1937), profesor de limba română, a fost, la vremea sa, un reprezentat prin excelență al funcției de inspector²²¹. „Introdus în administrația școlară de Spiru Haret, socotit o bucată de vreme printre cei mai apropiați colaboratori”²²², a îndeplinit și alte sarcini sau funcții administrative: primul director al Casei de credit a corpului didactic, secretar general al ministerului ș.a.²²³. A fost autor de cărți

²¹¹ C. Dimitrescu-Iași, *Texte despre educație și învățământ*, studiu introductiv, texte alese, note și comentarii de Ioan N. Vlad, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1969, p. VII.

²¹² Tocmai devenise profesor universitar la Iași. În acel an a fost delegat, împreună cu Petru Poni (viitorul ministru al Instrucțiunii), să îndeplinească această misiune, iar raportul publicat cu acest prilej este deosebit de cuprinzător; vezi *Raport de inspecție*, în C. Dimitrescu-Iași, *Omul și opera. Volum omagial*, București, Atelierele Grafice Socec, 1934, p. 333–341.

²¹³ De această dată, a fost însoțit în misiunea sa de *Ioan Mire Melik* (1840–1889), cunoscut junimist, profesor de matematică la Universitatea din Iași (din 1865), autor de cărți școlare, membru în Consiliul General al Instrucțiunii, în timpul ministeriatului lui Titu Maiorescu (1874) și, la rândul său, inspector general între anii 1888 și 1889; vezi *Anuarul Bucureștilor pe 1888–1889*, p. 51.

²¹⁴ Elisa Saroși-Iosif, *Amintiri de familie*, în C. Dimitrescu-Iași, *Omul și opera...*, p. 34.

²¹⁵ Vezi amplul raport de prezentare a legii și discursul ținut cu acest prilej în Parlament, în C. Dimitrescu-Iași, *op. cit.*, p. 42–78 (preluare din „Revista pedagogică”, seria III, anul I, nr. 10–11 și 12/1898, p. 374–412).

²¹⁶ Atunci când s-a pus problema desființării acestui Seminar, în 1913, directorul a redactat un protest bine argumentat, evaluând convingător modul de predare în școlile secundare din România; vezi C. Dimitrescu-Iași, *Memoriu prezentat dlui Ministru al Instrucțiunii*, București, „Universala”, Institut de Arte Grafice, 1913.

²¹⁷ Aurel Sasu, *Dicționar biografic al literaturii române*, Pitești/București, Editura Paralela 45, 2006, p. 10.

²¹⁸ *Anuarul ilustrat al Capitalei pe anul 1910*, p. 44.

²¹⁹ N. Adăniloaie, *Istoria învățământului primar...*, p. 302.

²²⁰ Vezi *Biografia lui Spiru Haret*, în *Operele lui Spiru C. Haret...*, vol. I, p. 49–93, precum și volumul *Viața și activitatea lui Spiru C. Haret*, București, 1936.

²²¹ Îl găsim menționat în *Anuarul Bucureștilor pe 1888–1889*, p. 51, ca inspector al județului Ilfov. În *Anuarul ilustrat al Capitalei pe anul 1910* apare ca inspector general al învățământului secundar (p. 45).

²²² Constantin Kirițescu, *Făclii stinse... Portrete de dascăl*, București, Editura Cartea Românească, 1938, p. 47. Autorul aprecia că nu s-a menținut, însă, în această categorie, probabil și din cauza lipsei de abilități politice, căci era o fire mai rebelă, nedispusă la compromisurile și maleabilitățile cerute unui om „de partid”.

²²³ *Ibidem*, p. 46.

școlare, dar a avut și intervenții în presă²²⁴. O caracterizare mai amplă a personajului aduce în lumină calități, dar și excentricități:

[...] adevărata lui vocație [...] a fost aceea de inspector [...], calitățile lui native de psiholog, de observator, unite cu cunoașterea materiei și o îndelungată experiență a oamenilor și a lucrurilor; se potrivea de minune cu firea lui boemă, de cavalier rătăcitor, purtând în peregrinările lui imaginea Statului pe care-l reprezenta cu autoritate, risipind de câte ori era nevoie sfatul înțelept ca și gluma, scoase dintr-o experiență bogată a vieții și o cunoaștere a școalei, neegalată de nimeni²²⁵.

Iar elogiul nu a lipsit:

[...] în marea sală a consiliului inspectorilor general din Ministerul educației naționale, colegii lui mai tineri nu i-au așteptat moartea, ca să-i atârne portretul pe perete. Ci au făcut-o din viață, după ce el i-a părăsit ca să treacă la pensie²²⁶.

Și *Ion Găvănescu(l)* (1859–1949), pedagog, cunoscut profesor universitar și chiar decan al Facultății de Litere și Filozofie la Universitatea din Iași, director al seminarului pedagogic al universității (1899–1932), a fost un inspector remarcabil (pentru învățământul secundar)²²⁷. A fost implicat în dispute asupra manualelor de istorie, polemizând cu N. Iorga și I. Bogdan în anii 1903–1911²²⁸.

Doamnele inspectoare

La 1892–1894, inspectoarea generală a școlilor de fete era *Henrietta (Henriette) Sihleanu*²²⁹, soția profesorului și publicistului *Ștefan Sihleanu* (1857–1923), care a fost, și el, pentru o vreme, inspector²³⁰. Henrietta era nepoata Elenei Myller-Verghi (cunoscută pentru salonul său literar) și mătușa Cellei Delavrancea. În anii 1880, o găsim ca directoare a școlii secundare de fete din București, din strada Italiană nr. 16²³¹. Dar în afară de această funcție, se remarcă printr-o intensă participare la viața social-culturală a vremii²³², urmând un model de conduită specific epocii²³³.

²²⁴ La un moment dat, autorul a reunit o sumă de articole semnificative sub titlul *Chestiumi de învățământ (simple note)*, București, Editura Librăriei H. Steinberg, 1896.

²²⁵ Constantin Kirițescu, *op. cit.*, p. 46.

²²⁶ *Ibidem*, p. 52.

²²⁷ Este nominalizat pentru această funcție în *Anuarul Bucurescilor pe anul 1892–1893*, p. 66 și *Anuarul Bucurescilor pe anul 1894* (ediția XI, București, Editura Lito-Tipografiei Carol Göbl, 1894), p. 64.

²²⁸ Gelu Iuțiu, *Ion Găvănescu, profesor universitar, legionar, deținut politic*, în „Ziarul de Iași”, din 01.06.2017, publicat pe <https://www.ziaruldeiasi.ro/stiri/ion-gavanescu-profesor-universitar-legionar-detinut-politic--161343.html>, accesat la 23 martie 2021.

²²⁹ *Anuarul Bucurescilor pe anul 1892–1893*, p. 66; *Anuarul Bucurescilor pe anul 1894*, p. 64. Era încadrată la categoria învățământului secundar.

²³⁰ Inspector general al învățământului secundar și superior la 1910 (*Anuarul Bucurescilor pe anul 1910*, p. 45). Dar a mai ocupat și alte funcții. La 1896–1897 era secretar general, în conflict cu ministrul Instrucțiunii P. Poni sau colaborând cu N. Leon, inspectorul general al învățământului secundar. La 1901 era director al Teatrului Național din București ș.a.

²³¹ Conform *Anuarului României pe 1885*, citat în Constantin Bacalbașa, *Bucureștii de altădată*, vol. III, 1885–1888, ed. a II-a revăzută, îngrijită și cu note de Tiberiu Avramescu, București, Editura Humanitas, 2014, p. 304. Dar informația nu se confirmă în *Anuarul Bucurescilor* din același an. Întâmplător, este însă anul în care pictorul G. Demetrescu-Mirea îi face portretul dnei Sihleanu, tablou comentat și de Barbu Delavrancea în „Revista nouă” (vezi George Dragomirescu, Ion Frunzetti, G. Demetrescu Mirea, București, Imprimeria Națională, 1940, p. 23, 30); ceea ce confirmă, o dată în plus, notorietatea de care se bucura în epocă.

²³² De exemplu, la 1895, expunea, pentru tombola din București, un transport de donițe și ciubere ale moșilor din Apusenii, conform unei notițe publicate în „Familia”, Oradea, anul XXXI, nr. 16, din 16/28 aprilie 1895, p. 192. Era o cunoscută militantă, implicată, alături de alte doamne din capitală, în susținerea Ligii pentru Unitatea Culturală.

²³³ Soții Sihleanu s-au cunoscut pe când ea era elevă, iar el preda la pensionul de fete întemeiat de Elena Miller-Verghy în București, la 1870 (vezi Ștefan Ion Ghilimescu, *Memorie și literatură*, în *VR*, nr. 9/2018,

În 1895 este menționată ca inspectoare a școlilor de fete „dna Zoe Arion”²³⁴, despre care știm puține lucruri²³⁵, iar la aproape un deceniu distanță (1904, 1906)²³⁶, o găsim în această funcție pe *Elena Th. Cancicov* (1872–1917) – sora mai mare a lui Mircea Cancicov –, care absolvise, în 1897, Facultatea de științe de la Universitatea din Iași. La debutul mandatului său – început, se pare, în 1898²³⁷ –, ea s-a ocupat în mod special de organizarea grădinițelor, care fuseseră recent reglementate legal, în 1896. Pentru activitatea meritorie a fost decorată, în 1902, cu „Răsplata muncii [pentru învățământul primar]”, clasa a II²³⁸. Din 1906 (probabil ultimul său an ca inspectoare) a predat în Craiova, iar din 1910 la București²³⁹.

Expansiunea grădinițelor a dus și la crearea unui corp de control specializat. Societățile de binefacere aveau, după cum am amintit deja, propriile lor forme de supraveghere, în afara celor instituite de Minister. Astfel, în Iași, cele trei grădinițe patronate de SNOFR, care existau la 1914, „erau vizitate săptămânal de doamnele Elisa Mavrocordat, Aspasia Rășcanu, Aneta Socor și Callypso Botez”²⁴⁰. Și orfelinatele care s-au înființat în urma participării României la Primul Război Mondial erau atent verificate, fiind „vizitate zilnic de comitetele doamnelor ortodoxe însoțite de preoți”²⁴¹. *Elena Odobescu* a fost propusă de Mitropolia Moldovei ca inspectoare a școlilor (Societății) ortodoxe și va fi deosebit de activă în acest rol, în anii 1920–1930²⁴². Nu era o funcție decorativă. Observațiile sale erau atente deopotrivă la detaliile de administrare curentă și la viziunea de perspectivă²⁴³.

publicat pe <https://www.viataromaneasca.eu/revista/2018/09/memorie-si-literatura/>, accesat la 27 noiembrie 2020). Și alte perechi binecunoscute ale vremii se formaseră așa. Henrietta provenea din bogata familie Alexandru și Lucreția Lupașcu (unde au fost cinci fiice); a murit în 1910 (vezi Mihai Sorin Rădulescu, *Aperçu de la généalogie de la famille Malaxa*, în *ArchM*, VI/2014, p. 72). Ștefan Sihleanu a fost licențiat în științe naturale și drept (cu doctorat luat în Italia), dar pasionat de literatură și de viața artistică, în general. A fost profesor de zoologie la Universitatea din București, membru al Parlamentului, director general al Teatrelor, director la Ministerul Finanțelor etc. (conform <http://galeriaportretelor.ro/item/stefan-sihleanu/>, accesat la 27 noiembrie 2020, care citează G. D. Nicolescu, *Parlamentul român, 1866–1901. Biografii și portrete*, București, Editura Socec, 1903).

²³⁴ *Almanachul (Calendar) Școalei pe anul 1895*, de Const. Ștef. Bilciurescu, anul III, București, Tipolitografia Ed. Wiegand, C. C. Săvoiu, 1895, p. 565.

²³⁵ Era fiica generalului Eracl(ie) Arion, având cam 30 de ani în momentul în care ocupa funcția de inspectoare; vezi https://search.alexanderstreet.com/preview/work/bibliographic_entity%7Cbibliographic_details%7C3809397, accesat la 4 mai 2021.

²³⁶ *Anuarul Bucurescilor pe anul 1904*, p. 113; *Anuarul Bucurescilor pe anul 1906*, p. 114, 115.

²³⁷ Elena Ungureanu, *Elena Cancicov, o eroină a orașului Bacău din Primul Război Mondial*, în „Carpica. Revista Muzeului de Istorie Bacău”, XXXII, 2003, p. 153.

²³⁸ *Ibidem*.

²³⁹ *Ibidem*. În București a prins-o războiul din 1916, când s-a înrolat ca soră medicală voluntară, în spitalul condus de Clotilda, soția generalului Averescu. S-a retras în Moldova, cu respectivul spital, dar era deja bolnavă. A decedat la Iași, în ianuarie 1917, de tifos.

²⁴⁰ Elvira-Ecaterina Ivănescu, Margarita Vlad, *Societatea Ortodoxă a Femeilor Române-Iași (1910–2010)*, Iași, Editura PIM, 2010, p. 30.

²⁴¹ „Cele 9 orfeline ale Iașului erau: Mavrocordat, Triaș, Regina Maria, Regele Ferdinand, Vila Greierul, Miroslava, Evreesc, Ungheci, Fabrica de scaune” (*ibidem*, p. 125).

²⁴² Anemari Monica Negru, *Un model de educație privată: școlile Societății Ortodoxe Naționale a Femeilor Române*, în Cătălina Mihalache, Nicoleta Roman (ed.), *op. cit.*, p. 230.

²⁴³ „Într-unul din rapoartele sale relativ la inspecția filialelor SNOFR din Craiova și din Turnu Severin [...] a cerut [...] înființarea cursurilor libere după programul francez [la institutul de fete al Societății din Craiova], locuri virane pentru grădinițe de la Primărie, continuarea cu școala de adulți, premii pentru scrierile copiilor talentați. De asemenea, în raportul din 21 octombrie 1920, Elena Odobescu menționa că a găsit cea mai desăvârșită ordine și curățenie, mâncare bună, corpul didactic format din profesori buni, de la școlile statului. [...] Inspectoarea a apreciat Școala de copii nr. 1, dar a criticat activitatea d-rei Nicolescu, conducătoare Grădiniței de copii nr. 2” (*ibidem*, p. 231).

În 1911, au fost numite, de către Ministerul Cultelor și Instrucțiunii Publice, drept inspectoare ale grădinițelor de copii, membre reprezentative ale SONFR: Zoe Dr. Romniceanu, Zoe Rosetti Bălănescu, Zetta Manu, Elisa Greceanu, Esmeralda General Manu, Maria Timuș. În plus, SONFR a primit dreptul de supraveghere și de control asupra tuturor grădinițelor din București (erau nouă în total, dintre care patru ale societății)²⁴⁴, statul recunoscând astfel competența și dedicarea acestor „parteneri civili” ai educației.

Despre *Ana Conta Kernbach* (1865–1921) știm că în 1910 era inspectoare a școlilor secundare de fete²⁴⁵, iar în decembrie 1913 „e[ra] numită ca inspectoare” generală a tuturor școlilor de fete²⁴⁶. Absolventă de Litere la Iași, dar și de filozofie la Paris, foarte apreciată ca pedagogă, profesoară, directoare, dar și ca poetă sau publicistă – foarte activă în „Convorbiri literare”, între altele – sora filosofului Vasile Conta și soția poetului George Kernbach (Gheorghe din Moldova), a fost și prima femeie membră în Consiliul General al Instrucțiunii²⁴⁷. Bucurându-se de o deosebită încredere din partea autorităților, Ministerul a trimis-o să se documenteze atât asupra învățământului francez, cât a celui german, publicând despre ambele numeroase studii²⁴⁸. În 1907–1908 a participat la modificarea programelor de școli secundare, atât a celor de băieți, cât și a celor de fete²⁴⁹. Pentru meritele sale ca inspectoare, a fost decorată cu „Răsplata muncii [pentru învățământul secundar]” clasa I²⁵⁰. A fost și o militantă de marcă pentru drepturile femeilor, pledând pentru emanciparea lor; în 1918 a făcut parte dintre membrele fondatoare ale *Asociației pentru emanciparea civilă și politică a femeilor române (înființată la Iași)*²⁵¹.

Foarte respectata *Elena Mârzescu* (1848–1913)²⁵², soția omului politic liberal Gheorghe Gh. Mârzescu (care a fost primar al Iașului între 1914 și 1916, apoi titular al mai multor ministere în deceniul următor), a fost o respectată inspectoare a școlilor profesionale de fete. Foarte activă social (a fost și președintă a „Reuniunii Femeilor Române” din Iași)²⁵³, foarte apreciată ca pedagogă și directoare, a dat numele școlii profesionale de fete pe care asociația o patrona în oraș²⁵⁴.

²⁴⁴ *Ibidem*, p. 211–212.

²⁴⁵ *Anuarul ilustrat al Capitalei pe anul 1910*, p. 45.

²⁴⁶ Conform *Școala normală de învățătoare „Mihail Sturdza” din Iași, 1834–1935*, Iași, Presa Bună, 1935, p. 156.

²⁴⁷ George Marcu, Rodica Ilinca, *Enciclopedia personalităților feminine din România*, București, Editura Meronia, 2012, p. 105.

²⁴⁸ *Ibidem*.

²⁴⁹ Elena C. Sporea, *Viața și operele Anei Conta-Kernbach*, în „Revista Generală a Învățământului”, anul XII, nr. 9, octombrie 1924, p. 602.

²⁵⁰ Primise și decorația corespunzătoare învățământului primar (*ibidem*).

²⁵¹ Traian Cicoare, *Oameni, locuri și comori spirituale din Ținutul Neamțului*, Piatra Neamț, Editura Acțiunea, 2012, p. 67–68, citat de prof. Emanuel Bălan, în *Personalități ale Ținutului Neamț (XXXIV). Ana Conta-Kernbach, figură a luptei pentru emanciparea femeii*, publicat la 5 iunie 2019, la adresa de internet <https://www.neamt24.ro/personalitati-ale-tinutului-neamt-xxxiv-ana-counta-kernbach-figura-a-luptei-pentru-emanciparea-femeii/>, accesat la 10 noiembrie 2020.

²⁵² *Anuarul ilustrat al Capitalei pe anul 1910*, p. 45.

²⁵³ A condus „Reuniunea” și școala timp de aproape patru decenii, fiind aleasă în calitate de președintă la 1874 (vezi <http://cautare-is.arhivelenationale.ro/cautare-is/detail.aspx?ID=48421>, accesat la 20 noiembrie 2020).

²⁵⁴ Școala a funcționat între anii 1869 și 1949, fiind prima de acest gen din România și devenind curând o instituție de referință pe plan local, dar și național. La început, supravegherea școlii a fost încredințată doamnelor din comitetul Reuniunii, care „cel puțin o dată pe săptămână erau datoare a vizita și inspecta școala” (*ibidem*). Odată cu directoratul dnei Mârzescu, școala a fost reorganizată și instalată într-un local propriu, generos, ceea ce a folosit atât instituției, cât și bunului renume al conducătoarei sale.

Revizori-model ai ministrului exemplar

Personajele pe care le-am amintit anterior au ocupat funcții de prim rang, de anvergură națională, înclinând mai mult spre elaborarea decât spre aplicarea politicilor școlare. Abia la nivelul local, al inspectorilor sau revizorilor de județ, găsim o reprezentare mai adecvată a sarcinilor de control ca punere în practică și ajustare „din mers” a politicii la realitățile din teritoriu.

Dintre cei care au exercitat exemplar o astfel de funcție, dovedind o adevărată vocație, îl amintim pe *Ion Bănescu* (1851–1909)²⁵⁵, activ timp de peste două decenii în sudul Basarabiei și în Dobrogea (îl găsim menționat în documente cel puțin pentru anii 1874–1892), fiind și decorat pentru meritele sale²⁵⁶. El s-a remarcat prin măsuri energice – chiar autoritare – de susținere a școlilor de stat, de valorificare a resursei umane calificate și de românizare a regiunilor populate cu minorități etnice compacte. În spiritul epocii, a urmărit promovarea interesului național în Dobrogea, în general, și în Constanța în mod special, unde a contribuit la expansiunea „cartierului românesc”, schimbând practic compoziția etnică a orașului²⁵⁷.

Încă din martie 1876, găsim o intervenție a sa la minister, prin care insista ca statul să preia întreținerea a zece școli din Cahul și cinci din Bolgrad, „care până atunci fuseseră salarizate de comune și aveau învățători conștiincioși”²⁵⁸. Ministrul Titu Maiorescu și Consiliul permanent al învățământului s-au lăsat convinși. Îl regăsim în 1891–1892, făcând același tip de demers pentru locuitorii români sau nu din Dobrogea, care se angajau să țină singuri școala, doar să primească aprobare și un învățător calificat (normalist). Uneori, sătenii promiteau să plătească și dascălul (cu „80 de lei pe lună”), altelei cereau salariul de la stat; dar, când erau în joc interesele superioare ale țării, merita: „[...] e îmbucurător lucru când însuși [!] străinii caută cultura noastră... și e o onoare pentru statul nostru că populațiunea eteroglotă din această provincie se grăbește a cere singură școală românească”²⁵⁹. De altfel, imediat după intrarea Dobrogei în componența regatului român, revizorul demarase o adevărată campanie de înființare a școlilor românești de stat: „[...] cu sprijinul administrației românești, a Ministerului Instrucțiunii și a învățătorilor refugiați din Basarabia [...], până la sfârșitul anului 1879 s-au deschis în județul Constanța 27 de școli primare și în județul Tulcea 19 școli”²⁶⁰.

Revizorul nu era atent doar la expansiunea cantitativă și nu se sfia să denunțe insuficiențele constitutive ale sistemului. Într-un raport din decembrie 1892, nota:

²⁵⁵ Absolvent al Academiei Mihăilene din Iași, a făcut studii superioare de drept și istorie la Berlin. A avut inițiativa fondării Muzeului de istorie națională și arheologie în 1878, a fost și primar al orașului Constanța (1905–1907), unde a avut diferite inițiative edilitare. A înființat Școala Normală de învățători din localitate, pe care a și condus-o (1893–1896). Vezi Sânziana Ionescu, *Primarul vizionar al Constanței. Ion Bănescu, moldoveanul care a modernizat orașul de pe malul mării*, în „Adevărul”, 15 februarie 2013, publicat on-line la adresa https://adevarul.ro/locale/constanta/primarul-vizionar-constantei-ion-banescu-moldoveanul-modernizat-orasul-malul-marii-1_511e510500f5182b85655f79/index.html, accesat la 27 martie 2021.

²⁵⁶ Cu „Medalia muncii pentru învățământ”, clasa I, în 1906 (vezi http://bjconstanta.ro/wp-content/uploads/personalitati_dobrogene/ion_banescu.htm, accesat la 1 aprilie 2021).

²⁵⁷ Este un punct de vedere mai puțin encomiastic asupra fostului primar, care s-a dovedit, se pare, chiar aspru în intervențiile sale, inclusiv în calitate de revizor școlar; vezi articolul lui Aurel Băjenaru, *Ion Bănescu – adevărul*, publicat la 12 martie 2021, pe <https://techirghiol.com/ion-banescu-adevarul>, accesat la 1 aprilie 2021.

²⁵⁸ N. Adăniloae, *Istoria învățământului primar...*, p. 141.

²⁵⁹ *Ibidem*, p. 184. Despre politica de românizare a noilor provincii cu ajutorul școlilor, ba chiar și al grădinițelor, vezi și Cătălina Mihalache, *Copilărie, familie, școală: politici educaționale și receptări sociale*, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2016, p. 92–99.

²⁶⁰ N. Adăniloae, *Istoria învățământului primar...*, p. 190. Faptul că erau înființate nu însemna că și funcționau regulat, eficient sau că rămăneau viabile pe termen lung. La început de secol XX încă se considera că sunt insuficiente școli de stat, românești, în Dobrogea (Cătălina Mihalache, *Copilărie, familie, școală...*, p. 92).

[...] una din cauzele principale care împiedică mersul regulat al învățământului rural este însăși organizarea școlii cu un singur învățător pentru cinci clase... Educatorul cel mai iscusit nu va putea conduce cu spor o școală având [simultan] cinci clase și având un program ca cel actual. În lunga mea experiență de revizor școlar nu mi s-a întâmplat să văd un singur învățător care, având o populațiune școlară constantă... să fi trecut materiile de studiu calitativ și cantitativ proporțional cu timpul parcurs²⁶¹.

El căuta soluții de reprogramare a orelor, astfel încât un învățător să lucreze doar cu 2–3 clase din cele cinci. Din aceste observații, înțelegem mai bine nevoia schimbării orarului școlar, de care Spiru Haret s-a ocupat în mod repetat²⁶². Bănescu s-a implicat și în campania de promovare a lucrului manual în școlile primare. Argumentându-și inițiativele la Minister, susținea că, pentru copiii sătenilor, lucrul manual era folositor deopotrivă ca o formă de destindere, dar și de învățare timpurie a unor abilități necesare în felurite meserii. La cererea sa, consiliul județean din Tulcea a creat, în iunie 1890, un post de maestru ambulant de lucru manual, în care a fost angajat N. Corcheș, „anume adus din Transilvania”²⁶³. Pentru județul Constanța, care nu avea un astfel de maestru, a

²⁶¹ *Ibidem*, p. 193.

²⁶² O primă schimbare s-a operat în 1893, dar nu a fost suficientă. Fiecare școală primară rurală avea orarul ei, „ceea ce aducea un mare neajuns atât învățământului, cât și controlului ce trebuia să exercite Ministerul asupra școalelor prin revizorii și inspectorii școlari” (Ana Manoil, *Orarul de vară în școala primară urbană*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 182). Oricum, la sate, programul școlii se schimba în funcție de sezonul muncilor agricole. Dar și la oraș erau necesare schimbări. Până la 1900, orele se desfășurau între 8–11 sau 9–12 și 14–16. În congresul corpului didactic primar din acel an s-a cerut ca, în perioada 1 aprilie – 15 iunie, orele să rămână doar între 8 și 12, ceea ce s-a și aplicat din vara următoare. Circulara către revizorii școlari, publicată în „Buletinul Oficial al Instrucțiunii” din 1 mai 1901, cerea popularizarea acestei măsuri, care urma să intre în practică, cumva experimental, în cursul noului an școlar. Motivația era de domeniul evidenței: „pentru a nu se ține copiii în clase în orele cele mai călduroase ale zilei”; se îngăduiau adaptări la situațiile concrete. Se dorea chiar restrângerea numărului de ore pentru clasele I-a și a II-a. Încercările de implementare au durat mai mulți ani, existând tendința clară de conservare a vechii structuri, pe motiv că ținerea copiilor în școală mai multe ore îi supunea la oboseală și foame. S-a ajuns la formula 7,30–12,30. După o perioadă de experimentare, ministrul a dat abia în 1909 decizia introducerii acestei formule, conform orarelor alcătuite de inspectorii generali ai învățământului primar și normal-primar (Ana Manoil, *Orarul de vară în școala primară urbană*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 182–185). Dar miza cea mai mare a programului școlar era simultaneitatea claselor încredințate învățătorilor din sate. Localurile școlare nu puteau găzdui, de obicei, decât 40–50 de copii; nu încăpeau nici toți cei care voiau să vină, nici vorbă de aceia care ar fi trebuit să o facă. Astfel, rămâneau neșcolarizați aproape 60% dintre copiii sătenilor. În cursul anului școlar 1902–1903 s-a găsit soluția împărțirii elevilor în două serii: o parte trebuiau să vină doar dimineața (diviziunile a II-a și a III-a), iar o parte doar în orele de după-amiază (divizia I). Astfel se putea practic dubla numărul de școlari. Simultan s-au desființat acele posturi de al doilea învățător din satele cu populație școlară redusă, redistribuindu-se acolo unde era nevoie să se înființeze școli noi. Inspectorii au făcut noi orare, prin care nu se depășeau trei ore și jumătate de lecții dimineața, fără a se sacrifica niciuna dintre cele prevăzute de programă. Cel mai mare câștig era faptul că „la diviziunea I (clasa I), care vine după-amiaza, toate lecțiunile sunt directe”, adică învățătorul lucrează doar cu ei, ceea ce conta mult pentru învățarea efectivă a primelor noțiuni școlare. Urmările au fost imediate, de la un an la altul. Astfel, în anul școlar 1902–1903, populația școlară a crescut cu aproape 27%, promovabilitatea elevilor de la o clasă la alta cu aproape 17%, iar numărul absolvenților cu aproape 20%. Numărul de școli a crescut cu 67 fără nicio modificare bugetară, doar prin simpla mutare a învățătorilor „excedentari” și prin aplicarea noului orar. În unele județe, frecvența elevilor a crescut și cu 50%. Dar chestiunea nu s-a tranșat în vreun fel. În 1905, făcându-se modificări ale programei și ale numărului de ore atribuit fiecărei materii, s-au operat noi modificări la orele. S-au făcut nu mai puțin de 20 de tipuri de orare, dintre care 12 rurale și 8 urbane; cele rurale ofereau 7 variante pentru învățarea pe timpul unei jumătăți de zile (G. Stoinescu, *Orariile școalelor primare*, în *Lui Spiru Haret...*, p. 187–191). Toate aceste laborioase amenajări ale timpului și spațiului școlar explică mai bine expansiunea școlară datorată ministrului Haret, tradusă și într-o reducere semnificativă a numărului de analfabeți, care era o marcă deloc agreabilă a României de la sfârșitul secolului al XIX-lea.

²⁶³ N. Adăniloiaie, *Istoria învățământului primar...*, p. 221.

propus ca în locul obișnuitelor conferințe ale învățătorilor să se țină un curs intensiv susținut de același Corcheș, dublat de prelegeri ale revizorului pe teme de limbă română, aritmetică, istorie și geografie²⁶⁴.

Un alt nume respectat în epocă – dar care nu a ajuns la înalte demnități de stat – a fost cel al lui *Serafim Ionescu* (1858/1859–1930), revizor școlar al județului Suceava, cunoscut autor de manuale pentru predarea istoriei în școala primară. Publicate în 1892 și 1894, cele două lucrări ale sale, care răspundeau schimbării de programă, au avut șapte ediții²⁶⁵. Au fost elogiate, dar – ca întotdeauna când este vorba de manuale – nu au lipsit și vocile critice²⁶⁶. A considerat necesar să își însoțească manualele de un ghid special, care dezvolta și detalia concepția sa despre rolul educației istorice în școala primară: *Povățuitorul învățătorului în predarea istoriei române* (Tipografia și Librăria M. Saidman, Fălticeni, 1892). Tot el a publicat și un *Dicționar geografic al județului Suceava* (1898)²⁶⁷. A fost și autor de piese moralizatoare pentru teatrul școlar și sătesc, ca și inspectorul *Theodor Dimitrie Speranția* (1856–1929) – născut Nădejde, văr al fraților Ion și Gheorghe, cunoscuți pentru orientarea lor socialistă – la fel de preocupat de răspândirea genului respectiv²⁶⁸.

Teatrul sătesc a avut un ecou neașteptat în epocă, cel puțin în unele regiuni – după cum remarcă un revizor școlar din Vâlcea, în 1902²⁶⁹. Era un divertisment apreciat de public, dar autoritățile îl vedeau doar ca pe un alt mijloc de educare a adulților, încredințându-i misiuni civilizatoare și patriotice. Atent la fragilitatea publicului-țintă, Serafim Ionescu solicita o reglementare mai atentă a fenomenului, ca să nu devieze de la scopul său de bază, „instructiv-educativ”²⁷⁰.

Theodor Speranția era, la rândul său, vigilent în privința ofertelor educative adresate sătenilor; i s-a cerut să întocmească un raport asupra funcționării cercurilor culturale și, în urma acestuia, ministrul de atunci al Instrucțiunii, dr. C. Istrati, a emis un act de reglementare, care le făcea și obligatorii (în februarie 1900). Reglementările nu împiedicau publicul să se lase fermecat de spectacolul în sine. După mărturiile vremii, sătenii

²⁶⁴ *Ibidem*. Dar ministerul nu a aprobat pentru anul respectiv, ci abia în 1892, în timpul ministrului Take Ionescu (*ibidem*, p. 222).

²⁶⁵ Gh. Iușiș, *Din istoria literaturii didactice românești. Manualele de istorie națională (secolul al XIX-lea – prima jumătate a secolului al XX-lea)*, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2013, p. 275.

²⁶⁶ C. Banu (*Istoria în clasele primare. Manualul dlui Serafim Ionescu*, 1894) îl acuza că a plagiat, de fapt, istoria lui Grigore Tocilescu. Nu cruța nici stilul, nici tentativele eșuate de originalitate; vezi Gh. Iușiș, *op. cit.*, p. 276–281. Ca de obicei, noțiunea de plagiat este o chestiune foarte discutabilă în cazul alcătuirii unui manual; fiecare autor urmează – uneori declarat – un fir deja consacrat al povestirii care, de obicei, nu îi aparține. De observat că atacul final și foarte personalizat al criticului îi pune sub semnul derizoriului nu doar veleitățile scriitoricești, ci și pe acelea de inspector, recomandându-i să rămână ceea ce era, un modest învățător rural, preocupat de lucru manual, nu un improvizat revizor școlar sau un problematic autor de cărți școlare (*ibidem*, p. 281).

²⁶⁷ Maria Holban, Florentin Loghinoia, *Bogdănești: trăire ortodoxă și învățământ românesc*, Suceava, [Editura] „Duh și slovă”, 2003, p. 13.

²⁶⁸ Alina Ștefania Mocanu, *Haretismul...*, p. 263.

²⁶⁹ În același județ, la 1904, revizorul raporta faptul că învățătorii au oferit 158 de reprezentații teatrale, iar în anul următor au fost susținute peste 400 de spectacole, majoritatea cu subiect istoric sau moralizator (*ibidem*, p. 264).

²⁷⁰ *Ibidem*, p. 263. Era, de altfel, un constant denunțator al devierilor de la scopul educativ, fiind de părere că și ilustrațiile din manuale pot dăuna, fiind expuse unor posibile atitudini „relaxate” din partea cititorilor. Principala sa obiecție era aceea că figurile marilor domnitori trebuiau să rămână în ochii elevilor adevărate „icoane naționale, pe care trebuie să le respecte, să le venereze, iar nu să le batjocorească” (*apud* Gh. Iușiș, *op. cit.*, p. 129). Notația sa trimite la obiceiul copiilor de a mângâia cărțile și de a interveni direct și deloc măgulitor asupra portretelor, ceea ce niciun dascăl nu trebuia să tolereze.

veneau la conferințe atrași îndeosebi de proiecțiile luminoase. Așa încât ministerul recomanda revizorilor să coopteze autoritățile în achiziționarea de „lanterne magice” și planșe colorate (la 1908, de exemplu). Prin astfel de mijloace, se ajungea la situații paradoxale: „[...] se golesc cârciumile și toți vin la conferința populară”²⁷¹; dar publicul era capricios, iar unele conferințe rămâneau fără auditoriu, astfel încât succesul sau eșecul unor astfel de manifestări nu era deloc predictibil.

Înainte de cunoscutul primar al Constanței, I. Bănescu, revizorul școlar al județului a fost, la 1903, *Ion Costacea* (1836–?). Luase parte la Războiul de Independență din 1877–1878, unde a fost decorat cu Virtutea Militară. Din 1880 a fost angajat ca institutor (la Măcin), apoi a continuat cu succes cariera didactică în Isaccea și mai ales în Constanța, fiind „primul institutor din Dobrogea, decorat cu Răsplata muncii”²⁷² [pentru învățământ].

Un revizor de cursă lungă, *C. Chiriță*²⁷³, alocat județului Iași, apare în documente încă din anii 1870. El se plângea că a fost persecutat de ministrul Titu Maiorescu, cel care îl scosese din post, numindu-l în 1875 pe Mihai Eminescu, revizor de Iași și Vaslui²⁷⁴. Dar în scurt timp după demiterea lui Eminescu (1876), îl regăsim din nou la post. Din 1878, când s-a introdus în programă metoda intuitivă, revizorii au fost însărcinați să observe aplicarea sa la clase. C. Chiriță raporta că doar la satele unii învățători reușeau să o aplice – fie că o înțelegeau sau nu – dar în școlile urbane era iluzorie, dascălii fiind și lipsiți de materialele didactice necesare²⁷⁵. Din relatările lui Chiriță, învățătorii nu erau din principiu refractari schimbărilor cerute. Erau, se pare, dornici să vină la conferințele anuale în număr mare ca să învețe unii de la alții și, atunci când li s-a cerut, „au venit toți îmbrăcați în costume naționale”²⁷⁶.

În 1884, Ministerul a emis o nouă programă pentru școlile primare. În calitatea sa de revizor pentru Iași și Vaslui, Chiriță raporta că observase „mai multe neajunsuri” în aplicarea noilor cerințe. După noua structură, elevii ar fi trebuit să fie împărțiți în 6 clase (nu în 4, ca până atunci), dar învățătorii nu reușeau să facă o oră pe zi cu fiecare, iar elevii – care, de multe ori, veneau de la distanțe mari – nu izbuteau să ajungă la timp. Se cereau deci școli cu 2 învățători și 2 săli de clasă pentru aplicarea efectivă a noii programe²⁷⁷. Mai erau și alte obiecții: nu se puteau face ore de agricultură cu elevii de clasa a V-a, căci școala nu funcționa în lunile mai și iunie. Dar cea mai importantă obiecție era prezentată de un învățător din comuna Mironeasa (județul Iași): părinții elevilor de clasa a IV-a refuzau cu încăpățănare să lase copiii încă doi ani în școală²⁷⁸.

²⁷¹ Alina Ștefania Mocanu, *Haretismul...*, p. 250.

²⁷² Prezentat ca revizor școlar al județului Constanța și în 1906, conform Petru Vulcan, *Albumul național al Dobrogei, 1866–1877–1906*, București, Tipografia Regală, 1906, publicat la adresa de internet <https://digitizare.biblioteca.ct.ro/wp-content/uploads/2020/06/Albumul-Na%C8%9Bional-al-Dobrogei-1866-1877-1906-Petru-Vulcan.pdf>, accesat la 13 aprilie 2021.

²⁷³ Nu a fost un nume chiar necunoscut în epocă. A publicat o serie de dicționare geografice, pentru județul Iași (București, Socec și Teclu, 1888), Vaslui (București, Socec, 1889), Dorohoi (împreună cu Nicu Filipescu-Dubău; Iași, Tipografia P. C. Popovici, 1891), Fălciu (Iași, 1893). Lucrările au fost premiate de Societatea Geografică Română (*ibidem*, p. 226).

²⁷⁴ În aprilie 1876 se discuta în ședințele Consiliului Permanent al Instrucțiunii despre redistribuirea posturilor de revizori școlari, pe motiv că nu toate numirile fuseseră făcute cu aprobarea sa. Noul ministru, liberalul Al. Orăscu, îl susținuse inițial pe M. Ianculescu, fost director al școlii normale, în postul de revizor pentru Iași (*ibidem*, p. 137, 138).

²⁷⁵ *Ibidem*, p. 198.

²⁷⁶ *Ibidem*, p. 214.

²⁷⁷ *Ibidem*, p. 151.

²⁷⁸ *Ibidem*. Erau probleme care se adăugau celor deja existente. În rapoartele sale din anii 1882–1883, Chiriță nota că, în județul Iași, numai jumătate dintre localurile de școli se prezentau bine, celelalte fiind „în

În 1887, revizorul cerea, foarte entuziasmat de ideea extinderii lucrului manual în școli, introducerea acestuia în programa școlară. Spiru Haret, pe atunci doar secretar general al Ministerului, l-a temperat, optând doar pentru menținerea unor ateliere școlare deja existente și pentru învățarea graduală a învățătorilor cu noile cerințe²⁷⁹.

Un nume cândva foarte respectat de către cei care l-au cunoscut a fost cel al profesorului *Leon Mrejeriu* (1879–1945). A fost un cunoscut institutor, folclorist, autor de manuale școlare, care a predat, din 1898, în mai multe școli din județul Neamț. A fost revizor între anii 1908 și 1912, timp în care, în județ, s-au construit peste 100 de școli²⁸⁰. Între 1912 și 1914 a fost primul președinte al „Asociației Învățătorilor din județul Neamț”. A luptat în Primul Război Mondial, fiind decorat cu mai multe ordine militare românești, dar și cu unul rusesc (Sfânta Ana în grad de ofițer). În 1924 a deținut funcția de inspector al învățământului primar din Transilvania și Bucovina²⁸¹.

Constantin Rădulescu-Codin (1875–1926) este un alt nume care merită extras din documentele vremii. A fost un învățător și folclorist remarcabil, revizor al județului Muscel²⁸². În documente apare, în mod merituos, legat de anii grei ai războiului (1917–1918), când s-a străduit să găsească soluții pentru redeschiderea și funcționarea școlilor din teritoriul ocupat de armata germană²⁸³.

În 1898, învățătorul *Gh. Dumitrescu(-Bumbești)* (1856/1861–1939), din comuna Bumbeștii de Jiu (județul Gorj), a înființat societatea *Luminarea săteanului*; el a organizat o bibliotecă sătească, ateliere de lucru manual pentru fete și băieți, un curs pentru adulți, dar, cel mai important, o bancă sătească. În anul următor, fiind apreciat și recomandat pentru inițiativa sa de dr. C. Istrati, pe atunci ministru al Lucrărilor Publice, a fost numit revizor școlar în județul Mehedinți; în anul următor a fost transferat în județul Dolj. Aici a organizat, cu sprijinul învățătorilor, 12 bănci populare sătești²⁸⁴. În 1901, Haret l-a numit delegat oficial ambulant, având sarcina de a convinge și îndruma învățătorii să organizeze bănci populare. Astfel, prin strădania sa și a celor pe care i-a implicat, la rândul său, a luat naștere o adevărată mișcare cooperatistă la sate, în ciuda unor opoziții locale care nu erau de neglijat. În ianuarie 1902, Haret s-a văzut nevoit să dea o nouă circulară către prefecți, invitându-i să ajute revizorii, învățătorii și preoții, căci efectul benefic al asociațiilor era imediat vizibil și util atât locuitorilor, cât și autorităților²⁸⁵. În

foarte proastă stare”; iar în Vaslui, doar cinci localuri proprii erau corespunzătoare, restul fiind tot „în proastă stare” (*ibidem*).

²⁷⁹ *Ibidem*, p. 219.

²⁸⁰ Carmen Saeculare, *Omagiu adus profesorului Leon Mrejeriu*, publicat la 9 februarie 2021, pe <http://www.culturaneamt.ro/omagiul-adus-memoriei-profesorului-leon-mrejeriu/>, accesat la 5 aprilie 2021. A fost cunoscut și ca animator cultural în Basarabia, a ajuns membru în Consiliul General de Instrucție, a fost deputat (chiar și vicepreședinte al Camerei Deputaților), prefect de Neamț etc. A publicat și alte lucrări în afara manualelor școlare, cum ar fi: *Carte pentru tineretul de la sate* (1907), *Din Basarabia – note și însemnări* (1918) ș.a.

²⁸¹ Conform <https://mvu.ro/index.php/product/leon-mrejeriu-alaturi-de-familia-sa-1923/>, accesat la data de 5 aprilie 2021.

²⁸² Ca și alții, de altfel, cum ar fi N. Stoleriu, Al. Vasiliu, S. Kirileanu. El a publicat peste 25 de culegeri de folclor – singur sau împreună cu D. Mihalache sau cu Șt. Stan Tușescu ori S. T. Kirileanu – dar și alte lucrări „cu caracter istoric și cultural, manuale școlare, articole pedagogice” (*Ibidem*, p. 367). A și condus mai multe publicații („Prietenul nostru”, „Gazeta țăranilor din Muscel”, „Revista pentru popor”). Cele mai îndrăgite au fost culegerile sale de basme și de legende. Școala unde a predat ca învățător, din comuna Priboieni (jud. Argeș), îi poartă astăzi numele.

²⁸³ *Ibidem*, p. 278–279.

²⁸⁴ *Ibidem*, p. 332.

²⁸⁵ *Ibidem*, p. 335.

primăvara aceluiași an, revizorii raportau ministrului care era stadiul înființării băncilor populare în județele lor și obstacolele de care se loveau. În septembrie 1902 se ajunsese la 700 de bănci populare rurale ce funcționau peste tot în țară, având aproape 60 000 de membri; județele fruntașe erau Dolj, Dâmbovița și Buzău²⁸⁶. În anul următor, s-a dat și o lege pentru funcționarea lor – care prevedea înființarea unei Case Centrale, care să le coordoneze – iar Gh. Dumitrescu-Bumbești a fost numit inspector al băncilor sătești²⁸⁷. Deși, după moartea lui Spiru Haret, mișcarea de înființare a băncilor populare a mai stagnat, în 1914 erau totuși 2 656 de bănci, cu 450 187 de membri²⁸⁸. Cifrele în sine nu sunt suficiente pentru a exprima forța unei soluții de viață pe care învățătorii și revizorii au promovat-o în satele românești, confirmând potențialul de intervenție pozitivă a școlii în peisajul rural.

Anul 1914, la care s-a oprit evidența acestor date, face deja trecerea spre o altă epocă, ale cărei evenimente i-au depășit pe contemporani. După războaiele balcanice din 1912–1913, lumea noastră intra treptat în vârtejul Marelui Război, care a adus cu sine prăbușiri de imperii și reasezări turbulente ale granițelor. Deși nu s-a aflat între armele de luptă directă, școala s-a văzut implicată în toate conflictele vremii, prelungindu-le chiar, tacit, în ethosul patriotic și în toate ideologiile pe care le-a alimentat²⁸⁹.

Dar, pentru a pune totuși punct acestui periplu în epoca de coagulare a școlii și a ethosului haretian, propunem parcurgerea unui document emis chiar în 1914, de Gheorghe Adamescu, inspector general al învățământului primar, cu prilejul altei reorganizări a corpului de inspecție, ce urmărea același scop al reducerii numărului de școli alocate fiecărui revizor. Sfaturile ne arată că și inspectorii aveau nevoie de (auto)supraveghere:

[...] unii din revizori dau preferință, în inspecții, unor anumite obiecte de învățământ, mai ales Aritmeticii și Gramaticii. Se vor feri de a da astfel de preferințe, ca nu cumva învățătorii să stăruiască apoi mai mult decât prevede programa, la unele obiecte, în paguba altora²⁹⁰.

Meteahnă veche, am putea spune, dar explicabilă în multe feluri. Efectiv, acestea erau îndemănările de bază cerute copiilor, încă de la întemeierea școlilor de stat: pe de o parte, se pretindea un efort susținut atât din partea dascălilor, cât și a elevilor; pe de altă parte, erau și cele mai aplicabile, deci erau în mod special prețuite; de obicei, cei care îi

²⁸⁶ *Ibidem*, p. 337. Băncile puteau feri țăranii de împrumuturile cu dobânzi mare (camătă) care îi ruinau sistematic, dar tocmai pentru că ofereau o alternativă mult mai rentabilă deranjau cămătarii sau angajatorii locali. În plus, băncile populare susțineau și asociațiile de vânzare în comun a produselor (tovărășiile agricole), reducând o dată în plus vulnerabilitatea sătenilor în fața comercianților și a deținătorilor de capital. Dincolo de vânzare, unele asociații se preocupau și de lucrarea în comun a pământului sau de procurarea mașinilor agricole. Rolul învățătorilor în funcționarea băncilor populare a fost atât de important încât unii dintre ei au fost special detașați pentru organizarea lor. În 1904, 11 învățători au fost numiți controlori ai băncilor comerciale, iar numărul lor a crescut în anii următori (*ibidem*, p. 340). Ei aveau un mandat aparte față de cel al revizorilor școlari, verificând tehnic buna funcționare a băncilor.

²⁸⁷ *Ibidem*, p. 338. În afara rapoartelor sale către minister, el a și publicat și *Monografia Băncii Populare „Gilortul” din comuna Novaci, județul Gorj, făcută la inspecția din decembrie 1909*, București, Atelierele Grafice Socec, 1910 sau *Cooperația noastră de ieri și de astăzi*, București, „Lupta”, 1927. A fost directorul revistei „Șezătoarea sateanului” (1898–1916).

²⁸⁸ N. Adăniloaie, *Istoria învățământului primar...*, p. 344.

²⁸⁹ Despre soarta școlii românești în anii participării României la prima conflagrație mondială am publicat un studiu separat; vezi *Școala românească: confruntări, mize, supraviețuiri (1916–1918)*, în Cătălina Mihalache, Nicoleta Roman (ed.), *op. cit.*, p. 255–308.

²⁹⁰ Instrucțiuni pentru inspectarea școlilor primare, în „Buletinul Oficial al Ministerului Instrucțiunii și al Cultelor”, anul XVIII, vol. XX, nr. 488, din 15 noiembrie 1914, p. 442.

controlau pe învățători nu erau, la rândul lor, persoane foarte culte, deci nu ar fi putut epata cu propriile solicitări intelectuale ș.a.m.d.

O altă recomandare părea să reitereze la nesfârșit vechile obiecții/cerințe: revizorii erau îndemnați să nu se mulțumească doar cu emiterea unor observații critice, căutând să propună și soluții la problemele observate²⁹¹. Foarte probabil, nici această sarcină nu era comodă. Inspecțiile erau întreprinderi subiective, presante pentru toți cei implicați, foarte limitate ca timp și posibilitate de intervenție asupra stărilor de lucruri existente.

Cel mai insistent sfat era acela ca inspectorii să facă însemnări amănunțite ale celor constatate, atente la detalii dar deschise și observațiilor de ansamblu, care se puteau dovedi „de mare preț”²⁹². Cunoscută fiind neaplecarea inspectorilor spre astfel de notații, dar apelând la argumentul oficial al nevoii de uniformizare a evaluării învățătorilor, instrucțiunile aveau ca anexă un formular de-a dreptul copleșitor prin solicitările sale; la care se adăuga un tabel în care revizorii trebuiau să își țină singuri evidența inspecțiilor. Rubricile grupate în acest chestionar de inspecție arată în ce măsură au evoluat atât cerințele Ministerului, de la angajații săi – deopotrivă inspectorii sau învățătorii –, cât și așteptările societății de la școală. Dar istoria actelor scrise ale inspecțiilor – rapoarte, dări de seamă, procese-verbale, chestionare ș.a. – necesită o abordare distinctă; și mai ales atență la întâlnirea ficțiunii birocratice cu realitățile care trebuiau convertite în categorii discursive acceptabile contemporanilor.

HARET AND HIS TIME:
THE INSPECTIONS AS A LESS KNOWN INGREDIENT OF SUCCESSFUL REFORMS
(Summary)

Keywords: school inspection, institutional modernisation, reform, educational policies, critical view of the school system.

The figure of Spiru Haret (the Minister of Cults and Public Instruction in 1897–1899, 1901–1904, 1907–1910) is unrivalled in the Pantheon of the Romanian School. He has been considered the reformer par excellence. He is still a point of reference in good management models. His contemporaries and successors were amazed, first and foremost, by his legislative work, doubled by a tremendously laborious activity meant to encourage and regulate extracurricular activities. The last one finds an intriguing analogy in the events that occurred in France during the term of Minister Jules Ferry. However, Haret's success was fuelled by interventions less known to posterity, such as those concerning the regulation of inspections or the selection of control staff, and not as much by the great laws (which were scarce and late). He started his own career as an inspector, and this position allowed him to get a great insight into the raw reality of the country. It also made him used to analyse the overall picture of the school community. Consequently, he relied heavily on the activity of inspectors to increase the number of schooled children, mitigate the apathy of the teaching staff, or disseminate in the territory various practices that were effective for school and citizen education, with a focus on villagers. Overall, he managed to build a typology of the model teacher and school, which lasted for almost a century.

²⁹¹ *Ibidem*, p. 443.

²⁹² *Ibidem*, p. 444.