

**UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI, CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA DE STUDII EUROPENE**

TEZĂ DE DOCTORAT

**Proiecte de modernizare a învățământului din România
în primul deceniu interbelic în debaterile parlamentare
și presa partidelor de guvernământ**

- REZUMAT -

Coordonator științific:
Prof. Univ. Dr. Nicolae Păun

Doctorand:
Diana-Gabriela Rețe (căs. Reianu)

**Cluj-Napoca
2013**

CUPRINS

Introducere

Cap. 1. Considerații generale cu privire la școala națională interbelică

- 1.1. Școala românească în perioada premergătoare primului război mondial
- 1.2. Evoluția școlii naționale interbelice

Cap. 2. Școală și învățământ în documente programatice ale partidelor politice în primul deceniu interbelic

- 2.1.1. Partide politice interbelice
- 2.1.2. Configurația partidelor politice din România interbelică
- 2.1.3. Scena politică și regimul parlamentar
- 2.2. Școala în documentele programatice ale partidelor de guvernământ ale primului deceniu interbelic
 - 2.2.1. Manifestul și Programul Partidului Național-Liberal
 - 2.2.2. Declarația de principii a Partidului Țărănesc
 - 2.2.3. Programul de muncă al Partidului Național Român din Transilvania
 - 2.2.4. Programul Partidului Național-Țărănesc
 - 2.2.5. Programul Partidului Poporului
 - 2.2.6. Programul Partidului Naționalist-Democrat
 - 2.2.7. Programul Partidului Conservator-Democrat

Cap. 3. Școala în presa centrală a partidelor de guvernământ

- 3.1. Principii generale de organizare a învățământului
 - 3.1.1. Rolul științei și principii generale de organizare a învățământului
 - 3.1.2. „Criza culturii românești” și politica guvernului
 - 3.1.3. Politicianismul în școli
- 3.2. Învățământul primar și normal-primar
 - 3.2.1. Școlile rurale și învățământul primar și normal-primar

- 3.3. Învățământul secundar
 - 3.3.1. Școala secundară în România Nouă
 - 3.3.1.1. Decăderea școlii secundare românești
 - 3.3.1.2. Clasicism sau realism?
 - 3.3.1.3. Bacalaureatul în noua organizare școlară
 - 3.3.1.4. Legea învățământului secundar
 - 3.3.2. Învățământul tehnic și profesional
- 3.4. Învățământul universitar
 - 3.4.1. Universitatea – «alma mater» a culturii românești
- 3.5. Învățământul particular
- 3.6. „Noile ținuturi românești”
 - 3.6.1. Chestiunea școlară în Bucovina
 - 3.6.2. Chestiunea școlară în Basarabia
 - 3.6.3. Chestiunea școlară în Transilvania
- 3.7. Administrație școlară: minister, școli, cantine, biblioteci
 - 3.7.1. Cadre didactice
 - 3.7.2. Organizarea Ministerului Instrucției publice
 - 3.7.3. Clădiri, internate, cantine, biblioteci
- 3.8. Modele educaționale internaționale

Cap. 4. Legislația privind educația în dezbaterile parlamentare

- 4.1. Dezbaterile asupra unificării învățământului
- 4.2. Proiecte legislative de organizare a studiilor în învățământ
 - 4.2.1. Învățământul primar și normal-primar
 - 4.2.2. Învățământul secundar
 - 4.2.2.1. Legea bacalaureatului
 - 4.2.2.2. Legea învățământului secundar
 - 4.2.3. Învățământul universitar
 - 4.2.3.1. Menirea universităților
 - 4.2.3.2. Centralizare și politicianism în universități
 - 4.2.3.3. Legea pentru autonomia universitară
 - 4.2.3.4. Legea pentru organizarea învățământului universitar
 - 4.2.3.5. Europeanizarea școlii universitare românești

- 4.2.4. Învățământul particular, confesional și minoritar
- 4.3. Luări de poziție ale parlamentarilor cu privire la personalul didactic din școli și universități. Statut și situație materială
- 4.4. Clădiri școlare și material didactic. Nevoi, resurse, realizări
- 4.5. Asociații profesionale și fundații cu scop educațional

Concluzii

Bibliografie

Marea Unire de la 1918 a ridicat problema reorganizării și consolidării statului pe un nou cadru legislativ și instituțional, și implicit, nevoia de a se lua măsuri urgente pentru unificare legislativă și administrativă pe întreg cuprinsul statului român. Învățământul, cu cele 4 regimuri de organizare diferite, trebuia unificat, deziderat înfăptuit pe parcursul primului deceniu interbelic prin adoptarea în 1924 a legii învățământului primar și normal-primar, a legii învățământului particular din decembrie 1925, prin legea bacalaureatului din aprilie 1925, prin reforma învățământului secundar din 1928 și o serie de prevederi legislative ce priveau organizarea învățământului universitar, cu scopul final ca toți cetățenii să aibă acces la o școală unitară.

Având ca punct de plecare modul de organizare a învățământului din România de dinainte de Primul Război Mondial și analizând dezbaterile parlamentare interbelice, inițiativele legislative și legile adoptate în această perioadă, lucrarea de față și-a propus să refacă linia evolutivă din planul ideilor și principiilor care i-au călăuzit pe politicienii români din anii '20, pentru a configura politica educațională și situația învățământului românesc la acea vreme. Lucrarea de față analizează dezbaterile asupra proiectelor de modernizare propuse în învățământ pe parcursul primului deceniu interbelic, abordând problema școlilor și a procesului educațional așa cum apare ea reliefată îndeosebi în presa partidelor politice care s-au aflat la guvernare, pentru o perioadă mai scurtă sau mai lungă de timp, în prima decadă a perioadei interbelice, precum și în minutele dezbaterilor parlamentare din perioada menționată. Am considerat oportun să realizăm o analiză introspectivă asupra a ceea ce partidele politice își propuneau după Unire în cuprinsul documentelor lor programatice, asupra a ceea ce „grăia” presa acestor partide cu referire la propriile lor realizări și la acțiunile opoziției, și asupra a ceea ce parlamentarii interbelici considerau oportun să se producă în învățământ într-o perioadă în care în România opinia unanimă era că reforma educațională trebuie regândită.

Din perspectiva abordării metodologice generale, metoda de studiu folosită pe parcursul cercetării este cercetarea calitativă, recurgând la analiza aprofundată a documentelor de epocă, a programelor politice, a articolelor publicate în presă, a proiectelor de reformă, a textelor legislative adoptate și a dezbaterilor parlamentare. Analiza acestor documente a avut în vedere faptul că ele au fost scrise cu un anumit scop și adresate unui public anumit, analizând textele din perspectiva celor care le-au scris, în contextul social, politic și cultural în care ele au apărut. Am apelat la analiza de discurs pentru a identifica modificări ale discursurilor și ale terminologiei folosite de oameni

politici și intelectuali, cu referire la sistemele de învățământ. De asemenea, abordarea sincronică și diacronică ne-a permis analiza aprofundată a sistemelor de învățământ din perioada interbelică. Din perspectivă sincronică, am analizat caracteristicile principale ale diferitelor propuneri de reformă administrativă, așa cum acestea au fost prezentate la momentul respectiv, iar din perspectivă diacronică am urmărit evoluția în timp a acestora, analizând schimbările apărute.

Lucrarea este structurată în patru capitole. Primul capitol, **„Considerații generale cu privire la școala națională interbelică”**, realizează o scurtă incursiune în evoluția învățământului românesc dinaintea de 1918, subliniind rolul primordial pe care l-a jucat Legea învățământului din 1864, promulgată de domnitorul Alexandru Ioan Cuza, lege care a dăinuit 34 de ani și a dat stabilitate și consolidare instituțiilor școlare din Vechiul Regat, urmată de Legea lui Haret din 1898 prin care învățământul este așezat pe noi baze, organizând școala secundară propriu-zisă și legiferând pregătirea, recrutarea și inamovibilitatea corpului didactic. Politica școlară condusă de Spiru Haret a urmărit lansarea unei ample mișcări socio-culturale și educaționale, cunoscută în istorie sub denumirea de „haretism”, gândirea lui Haret îmbinând ideile iluminismului cu tendințele sociale ale liberalismului.

Primii pași concreți dar timizi în creionarea direcției de acțiune a politicii educaționale de după Unirea din 1918, de construire a „idealului” educațional, apar conturați în documentele programatice ale partidelor politice. Astfel că, cel de-al doilea capitol al lucrării, **„Școală și învățământ în documente programatice ale partidelor politice în primul deceniu interbelic”**, abordează școala în programele și manifestele politice. *Manifestul Partidului Național Liberal*, publicat la finele anului 1918, declara intenția partidului de a nu precupeți nici un efort „pentru a împruțina neștiutorii de carte, pentru a spori numărul școlilor și al învățătorilor, pentru a dezvolta învățământul secundar, pentru a crea un intens învățământ profesional și pentru a îmbunătăți și înzestra universitățile noastre”¹. Partidul Țărănesc, înființat în 5 decembrie 1918, propunea în cuprinsul *Declarației de principii* „răspândirea științei de carte prin întemeierea de școli în fiecare sat, prin cursuri pentru învățarea plugăriei și meșteșugurilor de către adulți, prin formarea unui corp învățătoresc pregătit și cu existența asigurată pe deplin; organizarea completă a învățământului profesional și dezvoltarea învățământului secundar normal,

¹ Gheorghe Sbârna, *Partidele politice din România 1918-1940. Programe și orientări doctrinare*, Ed. Sylvi, București, 2001, p. 54.

tehnic și universitar”². *Programul de muncă al Partidului Național Român* menționa nevoia unei schimbări radicale a tuturor ramurilor de învățământ „ținându-se seama în reglementare și de normele evolutive ale timpului și mai ales de principiul ca, de o parte, să se formeze cât de mulți specialiști în ramurile practice, iar de altă parte, instrucția școlară să se termine timpuriu, ca tinerimea să poată fonda familie cel mai târziu începând de la vârsta de 24 de ani”³. Orientarea eforturilor către școală urmărea crearea unei clase de industriași și comercianți care să contribuie la dezvoltarea industriei și comerțului național și o clasă de tehnicieni și experți în diverse domenii de interes național. *Partidul Poporului* marșa în programul său la o reorganizare a învățământului după principiul nevoii de a da tinerei generații îndrumarea practică atât de necesară, stăruind în realizarea principiilor școlii active și prevăzând norme pentru învățământul complementar și educația adulților „cu scopul de a da claselor muncitoare o pregătire cât mai corespunzătoare trebuințelor reale ale felului lor de trai”. Nu era omisă nevoia de a stabili un raport just între învățământul teoretic și cel practic, în funcție de nevoile reale ale regiunii și aptitudinile populației respective, declarând totodată și lupta pentru îmbunătățirea condiției materiale a cadrelor didactice, pentru organizarea administrației și controlul învățământului pe temelia descentralizării, „luând măsuri potrivite pentru micșorarea numărului de inspectori școlari de diferite categorii, care lipsesc adeseori școala de cele mai bune forțe didactice, fără să aducă în schimb, prin serviciile lor de ordin administrativ, o îmbunătățire reală învățământului”⁴. *Programul Partidului Naționalist-Democrat* descria pe larg chestiunea învățământului, în contrast cu *Programul Partidului Conservator-Democrat* care adresa pe scurt dezideratele necesar a fi îndeplinite în instrucția publică, mesajul său fiind că instrucția publică „trebuie să tindă la mai mult decât învățătura de carte”⁵.

Parcurgând documentele programatice ale partidelor politice și aflând dezideratele propuse a fi îndeplinite în educație, am considerat absolut necesar să ascultăm „ecoul” și să analizăm măsura în care partidele politice și-au îndeplinit dezideratele și au depus eforturi pentru îndeplinirea acestora, îndeosebi în cadrul discursului politic exprimat în presa

² *Ibidem*, p. 128.

³ Vezi *Programul de muncă al Partidului Național Român*, în Gheorghe Sbârnă, *op. cit.*, pp. 133-134; vezi și *Istoria contemporană a României. Texte social-economice și politice (1918-1929)*, caiet de seminar, Știrban Marcel, Vesa Vasile, Păun Nicolae, Pușcaș Vasile (coord.), Universitatea din Cluj-Napoca, 1989, pp. 283-284.

⁴ Gheorghe Sbârnă, *op. cit.*, p. 186.

⁵ *Ibidem*, p. 194.

vremii. Ca urmare, cel de-al treilea capitol al tezei de doctorat, **„Școala în presa centrală a partidelor de guvernământ”**, urmărește o clasificare a problematicii școlii pe secțiuni, analizând ceea ce presa partidelor de guvernământ a emanat în paginile sale. La o privire de ansamblu, presa centrală liberală, ziarul „Viitorul”, cuprinde în paginile sale articole de factură politică, socială, culturală, simple anunțuri publicitare, anunțuri de interes public etc. De remarcat este tendința de a insera în cuprinsul său, nu de puține ori, articole entuziaste în care era elogiată activitatea miniștrilor liberali, în perioada în care aceștia se aflau la conducerea vreunui minister, în timp ce, în „perioada de vârf” a opoziției inițiativele de reformă „se bucurau” de defăimare și atacuri scrise violente. Astfel, în perioada 1922-1926, perioadă în care ministerul instrucției publice s-a aflat sub conducerea lui Constantin Angelescu, „Viitorul” aduce consecvent la lumină întreaga pleiadă de activități desfășurate de Angelescu pentru eradicarea analfabetismului, printre care un loc major îl ocupă în seria articolelor publicate opera de construire a localurilor școlare și inițiativele legislative de organizare a învățământului pe trepte ale educației. Ritmul alert al publicării articolelor dedicate învățământului a fost reluat în 1928, după revenirea lui Angelescu la conducerea ministerului, atenția fiind îndreptată de această dată înspre reforma învățământului secundar. Anii guvernării Averescu, respectiv a guvernării național-țărăniște, au fost anii criticilor, presa liberală publicând în acest răstimp articole care puneau în valoare deficiențele sistemului de învățământ și inactivitatea forurilor conducătoare în a lua măsurile necesare pentru ridicarea nivelului cultural al maselor.

Despre învățământ și politică educațională s-a scris și în presa țărăniștă, ziarele „Țara Nouă” și „Aurora” punând în lumină viziunea partidului asupra direcției în care ar trebui întreprinse eforturile în educație până la mijlocul primului deceniu interbelic, pentru ca din 1927 să ducă mai departe discuția „Dreptatea”, ziarul Partidului Național-Țărănesc. Studiul de față conturează și viziunea celorlalte partide de guvernământ asupra școlii, prin intermediul oficiosului Partidului Național Român din Transilvania, ziarul „Patria”, a presei centrale a Partidului Poporului, ziarul „Îndreptarea”, și a ziarului „România”, presa centrală a Partidului Conservator-Democrat.

La o privire generală, presa scrisă a acordat spațiu suficient de mare subiectelor ce priveau rolul școlii și principiile generale de organizare a învățământului, subliniindu-se sprijinul pe care știința îl aduce organizării sociale a muncii și mijloacele pe care le oferă traiului omenesc, insistându-se asupra intensificării mijloacelor de propovăduire a științei

dar și asupra orientării școlii și științei în îndeplinirea rostului ei social. Se declara astfel că rolul școlii este de a da colectivității „nu simpli cărțurari, strălucind prin erudiție, ci elemente pregătite să înfrunte cu cerbicie lupta aspră a vieții”⁶. Spre deosebire de școala veche care „a urmărit să formeze o pleiadă de intelectuali – bine pregătiți sub raportul bagajului de cunoștințe – mânuind cu ușurință noțiunile abstracte, rămânând însă complet dezorientați și neputincioși în atingere cu imperativele realității”, școala nouă năzuia „să formeze valori sociale, dăruite poate, cu mai puține cunoștințe, dar mai temeinic pregătite pentru viață, preferând în locul savantului, care abia poate pași, strecurându-se, în viață, pe individul umil, dotat cu un dram de cunoștințe, oțelit însă să pășească sigur pe căile vieții”⁷. Școala veche, văzută ca „școala valorilor pasive”, „școala înțelepciunii discursive, a dialecticei abstracte, a rafinementului intelectual, a idealismului cât mai transcendent” trebuia să fie înlocuită cu școala nouă care să preia sarcina ieșirii din pasivitate și a integrării în complexul faptelor sociale, primind și dând impulsuri mediului înconjurător.

În acest context, în unele articole, centrate pe principiile de organizare a învățământului, „școala activă” sau „școala vieții”, cum era denumită de unii specialiști, avea ca și coordonate nevoia ca profesorul să vină în întâmpinarea a ceea ce solicită realitatea, dar și nevoia ca decidenții să urmărească în organizarea școlii nevoile reale, nevoile locale și să îndeplinească într-un conglomerat armonios percepțiile teoretice cu cele practice. Profesorul universitar I. Simionescu a fost cel care, în 1921, îi îndemna pe cei aflați la cârma școlii de a nu fi conduși de mândria că școlile din Vechiul Regat sunt cel mai bine organizate, ci de a privi apreciativ către școlile din ținuturile alipite, care sunt experiențe locale deloc de neglijat, „sunt tipuri de școli, chiar străine de cele din Vechiul Regat, pe care dacă nu le-am generaliza, le-am putea da o dezvoltare necesară regiunii în care funcționează”⁸.

Un rol de seamă în configurarea principiilor de unificare a învățământului l-a jucat Constantin Angelescu, cel care a stabilit și cadrele reformei învățământului primar. Proiectele și inițiativele sale au fost plasate central în presa liberală, în timp ce presa țărănistă sublinia tarele reformei educaționale și cauzele care stau la baza neajunsurilor din educație. Astfel, în timp ce „Viitorul” îl declara pe Angelescu „al doilea Haret”, pe

⁶ „Viitorul”, an XXI, nr. 6.005 din 25 februarie 1928.

⁷ *Ibidem*.

⁸ „Viitorul”, an XIV, nr. 4.037 din 29 august 1921.

motivul continuării operei lui Haret, a consolidării educației și culturii prin construirea școlilor românești, presa de opoziție publica articole în care Angelescu era intitulat „ministrul zidurilor”⁹, „maniacul conturului vid”¹⁰, „petrolistul zidurilor năruite”¹¹, guvernarea liberală fiind acuzată de o „meschină politică internă”¹², creând clădiri ce nu aveau învățători, adoptând reguli care au determinat violențe în universități și cauzând o „distrugere a întregului edificiu al învățământului național”¹³.

Accentuând opoziția dintre liberali și țărăniști, presa Partidului Național Român opina că, în 1924, România nu a reușit să pună bazele educației din cauză că „zeci și sute de ordonanțe care se băteau în cap, au fost date, toate privind unificarea învățământului. Și două guverne, urmând din 1920 până azi, au trebuit, după tipic! să manifesteze *două mentalități* în «unificarea» învățământului”¹⁴, reiterându-se astfel ideea că învățământul era mai bine să fie lăsat provinciilor și nu trecut în administrația centrală.

Perioada anilor 1926-1927, în care ministerul instrucției publice a fost preluat de I. Petrovici, a fost marcată, atât în paginile oficiosului liberal cât și în paginile ziarelor țărăniște, de critici la adresa activității lui Petrovici, declarându-se, spre exemplu, că aceste „câteva luni de activitate au fost suficiente pentru a clasa pe d. Ion Petrovici, nu numai drept cel mai nul ministru al instrucției, dar și pe acela care într’un scurt timp a dezorganizat școala și descurajat pe profesori”¹⁵. Dintre măsurile imputate ministrului ca fiind măsuri de dezorganizare a școlii, „Viitorul” menționa: desființarea a opt școli normale, din care cu greu au fost redeschise două; afacerile din minister (încercarea de a se lansa afacerea postavului,

O temă care a suscitât atenția presei a fost cea a politicianismului în școli și a politizării ministerului instrucției publice, o serie de articole publicate adresând mesajul de scoatere a acestei instituții de sub influența politicii, reclamând natura politică a unor acte săvârșite de ministru sau cei din subordinea sa, modul de constituire a unor comisii, de numire a unor directori sau inspectori, oferind adesea și cazuistica pe care se construia acuzația principală.

⁹ „Aurora”, an III, nr. 639 din 7 decembrie 1923.

¹⁰ „Dreptatea”, an II, nr. 79 din 20 ianuarie 1928.

¹¹ „Țărănismul”, an IV, nr. 22-23 din 30 septembrie 1928.

¹² „Aurora”, an V, nr. 1.195 din 31 octombrie 1925.

¹³ „Aurora”, an V, nr. 1.212 din 20 noiembrie 1925.

¹⁴ „Patria”, an VI, nr. 204 din 25 septembrie 1924.

¹⁵ „Viitorul”, an XIX, nr. 5.622 din 23 noiembrie 1926.

În ciuda divergențelor dintre partidele politice, părerea unanimă a reprezentanților puterii era că școala primară și cea secundară sunt vitale pentru progresul societății, pentru a ridica nivelul cultural la sate și orașe. Punând accentul adesea pe regândirea școlii primare și secundare, în ideea că aceasta pregătește viitoarele minți care vor ajunge la universitate, remarcăm contribuția Partidului Liberal care, ca partid orientat înspre o politică economică de consolidare prin eforturi proprii, avea o viziune specifică asupra școlii primare și învățământului rural, realizând legătura între școala primară ca „pârghie care va ridica starea culturală” a țărănimii și progresul economic al satelor care nu se va realiza atâta timp cât „robia întunericului acoperă satele”¹⁶. Presa Partidului Liberal, în speță „Viitorul”, elogia astfel programul partidului, respectul și susținerea școlii rurale, creșterea numărului de cadre didactice, criticând totodată politica dusă de țărăniști și lipsa acestora de interes față de școala rurală. Au existat și opinii care au considerat mai oportună orientarea eforturilor către școala secundară, considerând că rolul școlii secundare era de a crea „acea unitate de gândire, acel fond unitar sufletec, care să facă a nu se simți nici o deosebire psihică între Românul din Basarabia și cel din Ardeal, între cel din Oltenia și cel din Bucovina”¹⁷, respectiv către universitate, cea care pregătește viitoarele cadre didactice din școlile primare și cele secundare.

Scopul Partidului Liberal și acțiunile întreprinse în domeniul învățământului, se raliau, în opinia celor care descriau marile acțiuni întreprinse în educație, marii reforme a votului obștesc introdusă deja în România și unei cât mai trainice consolidări a statului în toate domeniile de activitate. Învățământul, în noua organizare politică a țării și ca urmare a acordării dreptului de vot și împrumțării sătenilor, avea deci o grea misiune și noi îndatoriri. Opinia vehiculată în mass-media era că „cei care au câștigat aceste drepturi trebuie să fie pregătiți pentru exercitarea lor”, trebuie să fie „luminați și să capete o adevărată educație cetățenească”, școala fiind cea care poate să aducă această lumină și să facă această educație. Împrumțării țăranilor cerea „ca școala să formeze din copii, plugari luminați, spirite deschise, accesibile la progres, capabile să înțeleagă rostul lucrurilor”¹⁸.

Încă de la 1896, România a avut o școală primară unitară, singurul inconvenient fiind cel al anilor de studiu, oferind prea puține cunoștințe, motiv pentru care proiectul de lege a lui Angelescu care prevedea de această dată școala primară cu 7 ani, până la

¹⁶ „Viitorul”, an XVI, nr. 4.717 din 27 noiembrie 1923.

¹⁷ „Viitorul”, an XI, nr. 3.225 din 9 ianuarie/22 ianuarie 1919.

¹⁸ „Viitorul”, an XVII, nr. 4.806 din 15 martie 1924.

împlinirea vârstei de 16 ani de către școlar, era aplaudat datorită inițiativei de a oferi instrucțiune și după primii patru ani, cei care nu se înscriau într-o școală secundară sau profesională fiind obligați să urmeze trei ani studii de completare și întărire a cunoștințelor, căpătând o îndrumare pe meserii și fiind deprinși cu activitățile practice. Trebuia evitată astfel ieșirea din școală a copilului pe la vârsta de 11-12 ani când nu era încă format pentru o meserie și nici nu putea fi folosit la muncile agricole, la fel cum, trebuia asigurată o formă de învățământ pentru copiii între 4-7 ani, grădinițele de copii, care să asigure o pregătire a acestora pentru școală, să se dea adăpost, supraveghere și îndrumări de viață și igienă.

Legea care a pus temelia organizării învățământului primar interbelic a fost *Legea pentru învățământul primar al statului și învățământul normal-primar*¹⁹ din 1924, lege care a stabilit treptele învățământului primar, principiile de organizare a învățământului și obiective specifice prin care se încerca ridicarea standardului național al educației și a învățământului din România. Legea învățământului primar din 1924 a stabilit cele trei trepte ale învățământului primar: școlile (grădinile) de copii mici, școala primară propriu-zisă și cursurile de adulți, școlile și clasele speciale pentru copii debili și anormali educabili și școlile normale. Din cuprinsul legii distingem principiile moderne care au stat la baza organizării învățământului primar, printre care și unificarea învățământului pe tot cuprinsul țării, obligativitatea și gratuitatea cu stabilirea etapelor de vârstă specifice fiecărui grad, caracterul practic care reiese din programa școlară, adaptată mediului și vârstei școlarului, urmărindu-se îndeosebi ca obiectiv final ridicarea standardului național al educației.

Legea adopta concepția modernă prin care învățământul preșcolar (grădinile de copii) reprezenta o treaptă integrată în structura învățământului primar, încercându-se astfel adaptarea copilului la viața școlii, oferind învățământului o structură articulată pentru a asigura dezvoltarea armonioasă a copiilor aflați la vârsta de 5 ani, adăugând excepția că, atunci când Ministerul considera necesar, pentru a răspunde unor realități ale epocii interbelice, copiii puteau fi admiși în sistemul educațional doar de la vârsta de 6 ani. Grădinița a fost privită ca venind în completarea educației din familie, pentru a se dezvolta normal trupul și simțurile copiilor, încercând să-i deprindă pe aceștia cu ordinea,

¹⁹ Vezi *Lege pentru învățământul primar al Statului (școale de copii mici, școale primare, școale și cursuri de adulți, școalele și clasele special pentru copii debili și anormali educabili) și învățământul normal-primar*, promulgată prin Înaltul Decret Regal nr. 2.571 din 24 iulie 1924 și publicată în „Monitorul Oficial” nr. 101 din 26 iulie 1924.

curățenia, ascultarea, buna cuviință, cu intuirea ființelor și lucrurilor din cercul lor de viață, cu scurte rugăciuni, cântece, poezii, povestiri, jocuri etc. De asemenea, poate fi observată grija legiuitorului în a stipula obiective specifice prin care se încerca ridicarea standardului național al educației și învățământului prin deschiderea legii înspre educația adultului, intrând în obligația mai multor agenți ai educației realizarea acestui obiectiv. Școala primară de 7 clase, în forma dată de legiuitor în 1924, urmărea cu prioritate să dea copiilor, în primele patru clase, elemente de cultură generală, indispensabile elevilor care doreau să urmeze școli de grad mai înalt, pentru ca următoarele trei clase să continue, să întărească și să completeze cultura generală din primele patru clase, „dându-se în același timp o deosebită dezvoltare învățământului practic utilitar”. Art. 56 prevedea că „în aceste trei clase se stabilește legătura strânsă dintre școală și viață, stimulând interesul și dând îndrumări pentru una din ramurile de activitate practică: agricultura și anexele ei; meserie și comerț, ținând seama de cerințele regionale; se dă elevilor o cultură socială și națională, cuprinzând educație cetățenească, chestiuni de morală, igienă individuală și socială și educație fizică. Programa analitică a acestor trei clase din urmă va varia după natura localității, după felul de ocupațiune a locuitorilor și după înclinările școlarelor.”²⁰

Legea din 1924 a preluat în grija sa și pregătirea cadrelor didactice, fiind prevăzute în cuprinsul legii mijloacele de perfecționare sub formă de conferințe didactice generale, cercuri culturale, cursuri de completare a cunoștințelor, cursuri de repetiție, accesul la bibliotecile școlare și bibliotecile pedagogice, școlile normale de învățători și învățătoare și școlile normale speciale.

Legea a fost atacată de presa opoziției, care considera, printre altele, că numărul anilor de școală primară prevăzuți de Angelescu reprezintă un progres pentru Vechiul Regat, dar un regres pentru Ardeal, unde „cursurile școalei primare erau de nouă ani, dintre cari șase ani învățământul primar propriu zis, iar trei ani școala de repetiție”, în acești trei ani elevii învățând „pe lângă completarea cunoștințelor culturale și serioase îndrumări practice pentru viața gospodărească de mai târziu. Băieții învățau plugăria, grădinăritul și viticultura, cu practică făcută pe teren, iar fetele țesutul, croitoria și tot ceiace le era necesar pentru casă”²¹. De asemenea a fost combătut principiul obligativității școlii și impunerii de penalități acelorora dintre părinți care nu-și trimit copiii la școală, opoziția considerând că impunerea obligativității învățământului ar fi trebuit însoțită și de

²⁰ *Ibidem.*

²¹ „Patria”, an VI, nr. 57 din 18 martie 1924.

crearea posibilității de a fi trimiși copiii sătenilor la școală, „să aibă unde să-i trimeată, să aibă cu ce să-i trimeată”²².

Ca urmare, în timp ce presa liberală a primului deceniu interbelic a elogiat Legea învățământului primar și a susținut inițiativele ministrului liberal Angelescu și eforturile sale de consolidare a școlii românești, presa țărănistă a corelat adesea criza învățământului primar nu doar cu lipsa de interes a oamenilor politici pentru școală, cu lipsa resurselor financiare, cu lipsa localurilor școlare și a materialului didactic, cu preocupările prea puțin intense a factorilor decizionali în a ridica nivelul cultural al maselor, dar, mai mult, cu implicarea redusă a cadrelor didactice la ridicarea școlii, cauzată îndeosebi de starea lor materială. Presa țărănistă blama guvernul pentru canalizarea greșită a fondurilor, pentru preocuparea mai puțin intensă în direcția îmbunătățirii situației corpului profesoral, prioritatea liberalilor fiind de a oferi spații de învățare, spații în care elevii să se poată pregăti, ceea ce „nu era rău”, sosind totuși momentul ca acest obiectiv să fie completat prin politica de pregătire și salarizare a celor „chemați să însuflețească, să dea viață acestor construcții școlare”²³.

Despre reforma învățământului secundar se vorbește în ziarul „Viitorul” încă din septembrie 1919, detaliindu-se intențiile lui Angelescu de a reorganiza gimnaziile pe o durată de 3 ani, de a înființa noi gimnazii la sate și orașe, gimnaziul fiind privit ca o școală post-primară care să ofere cunoștințe generale, să completeze cunoștințele școlii primare pentru cei care nu mai vor să urmeze o altă școală, dar totodată să formeze și școala de pregătire pentru elevii care vor intra în școlile normale, școlile comerciale, seminarii etc. Gimnaziul era văzut ca baza liceului propriu-zis și a școlilor profesionale unde elevul va beneficia de pregătirea de specialitate. Școala secundară era considerată acea treaptă a educației care, spre deosebire de școala primară ce se adresează tuturor și are caracter enciclopedic și popular, spre deosebire de universitate care se adresează elitei și unui număr prea puțin, „coincide cu epoca de formație sufletească” fiind cea care poate să creeze caractere și să modeleze sufletele²⁴. Drept urmare, discursul presei adresează, în ansamblul ei, îndemnul de orientare a școlii secundare înspre idealurile naționale și întărirea înspre cultivarea în tinerime a ororii „nebuniilor anarhice” și disprețului „apostolilor inconștienți”, îndepărtarea de acele opinii „cari poartă în ele, nu numai

²² „Patria”, an VI, nr. 193 din 11 septembrie 1924.

²³ „Aurora”, an VII, nr. 1.589 din 23 februarie 1927.

²⁴ „Viitorul”, an XI, nr. 3.225 din 9 ianuarie/22 ianuarie 1919; vezi și „Viitorul”, an XX, nr. 5.687 din 11 februarie 1927.

sămânța unui periculos internaționalism, dar și pe aceea a disoluției ori cărei ordine în stat, ori cărei discipline fără de care o societate nu poate trăi”²⁵.

Discuția asupra reformei școlii secundare a deschis un întreg capitol al dezbaterii cu privire la alegerea între clasicism și realism, existând opinii care convergeau clar înspre nevoia absolută de a reintroduce în școală învățământul clasic (partizanii clasicismului), opinii care adoptau o orientare mai permisivă, mai sistematică, considerând că știința este cea care „are un cuvânt de spus” în privința alegerii între clasicism și realism, sau, din contră, la polul opus, opinii care declarau vehement o orientare împotriva clasicismului (aceștia fiind moderniștii, numiți de profesorul universitar O. Tafrali drept „«primari», adică având o cultură redusă primară”²⁶).

În contextul reglementărilor care privesc școala secundară, o primă inițiativă legislativă care a devenit lege a fost cea referitoare la bacalaureat, discuția asupra examenului de bacalaureat având reacții puternice și în presă. Dat fiind că inițiativa aparținea ministrului liberal Angelescu, presa liberală a prezentat motivația legii și a susținut ferm nevoia de reintroducere a bacalaureatului, în timp ce presa opoziției a căutat să identifice inconvenientele și deficiențele legii respective, văzând în propunerea de reintroducere a bacalaureatului o greșeală de raționament. Ideea lui Angelescu conform căreia bacalaureatul reintrodus ar pune stavilă fluxului de elevi slab pregătiți care ajung la universitate, a fost combătută în presă prin argumentele că se confundă cauzele cu efectele, la baza slabei pregătiri a elevilor stând lipsa unui număr suficient de licee, lipsa materialului didactic, a bibliotecilor, a laboratoarelor, scumpetea cărților și speculația cu vânzarea cărților, salarizarea mediocră a profesorilor, și nu desființarea cu ani în urmă a examenului de bacalaureat²⁷. În tandem se exprima opinia că sistemul nu ar trebui să realizeze o selecție ci ar trebui să fie mai preocupat în a nu produce elemente slabe și în a identifica cauzele scăderii nivelului educațional din școli²⁸. Aceeași atitudine o vom găsi și câțiva ani mai târziu, în 1928, când discuția este axată pe Legea învățământului secundar și principiile care au fundamentat politica școlii secundare în viitor.

Problematika învățământului tehnic și profesional a fost abordată pe mai multe paliere și din direcții diferite, atât în literatura de specialitate, cât și în presa vremii. În timp ce deceniul al III-lea al secolului al XX-lea aduce rezultate pozitive mai ales în ciclul

²⁵ „Viitorul”, an XI, nr. 3.225 din 9 ianuarie/22 ianuarie 1919.

²⁶ „Viitorul”, an XX, nr. 5.992 din 10 februarie 1928.

²⁷ „Aurora”, an V, nr. 987 din 22 februarie 1925.

²⁸ „Îndreptarea”, an VII, nr. 16 din 21 ianuarie 1925.

primar al învățământului, cel secundar și superior fiind inaccesibile categoriilor largi de elevi, „statul a încercat și în parte a reușit să completeze instrucția absolvenților celor 7 sau 8 clase primare, orientându-i spre meserii, spre școlile profesionale”²⁹. Presa liberală a considerat oportun să vină în întâmpinarea nevoilor din învățământul tehnic și profesional, publicând articole concentrate, în marea lor majoritate, pe schimbările propuse în organizarea învățământului tehnic pe nivele educaționale, orientându-se înspre a marca prioritățile de la nivel primar, secundar, respectiv universitar, și pe specificitățile și nevoile învățământului agricol, silvic sau viticol, în funcție de regiuni. Unii specialiști schițează în presă o orientare generală a ceea ce învățământul tehnic și profesional ar trebui să reprezinte în România după primul război mondial și în noua configurație a alipirii provinciilor, în timp ce alții trasează cadre specifice de încadrare pe trepte ale educației și pe programe curriculare a învățământului agricol, silvic, respectiv viticol³⁰.

O latură a discuției privind învățământul profesional a fost orientată înspre a stabili condițiile necesare pentru organizarea acestei forme de învățământ, în timp ce dezbaterile a integrat și punctele de vedere cu privire la forul superior care ar trebui să organizeze acest tip de învățământ. În privința condițiilor de organizare, se considera că acest tip de învățământ trebuie să aibă în vedere disciplina sufletească, disciplina științifică profesională și specialitatea. Disciplina sufletească era considerată a fi cea care contribuie la formarea educației și caracterului, care dezvoltă spiritul de ordine, de muncă și de exactitate, de frumos și de respect. Disciplina științifică profesională impunea studiul unui minim de cunoștințe științifice în profesiunea respectivă, forma cultura generală științifică, în timp ce specialitatea rezolva nevoia materială a oricărei categorii de muncitori, nevoia utilului în viață. Învățământul tehnic superior, privit în ansamblul său, așa cum se manifesta în diferite țări, apare frecvent sub forma a două sisteme, un sistem cu caracter pur specializat în care o majoră importanță o avea specializarea, și sistemul cu caracter enciclopedic în care disciplina științifică avea întâietate. Aceste diferențe reies din concepțiile diferite, din ceea ce se dorea a se forma în școală, unii optând pentru formarea unui inginer de concepții, de creație, alții pentru un realizator, un organizator, un executant. Oficiosul liberal sublinia faptul că în nici unul din cele două sisteme nu erau îndeplinite cumulativ cele trei condiții ale învățământului special profesional, unul

²⁹ Nicolae Păun, „Școlile de ucenici industriali din Cluj în deceniul al III-lea al secolului XX”, în *Acta Musei Napocensis*, XXI, Muzeul Județean de Istorie din Cluj-Napoca, 1984, p. 325.

³⁰ Vezi pentru detalii „Viitorul”, an XI, nr. 3.224 din 7 ianuarie/19 ianuarie 1919.

punând accent pe specializare în detrimentul disciplinei sufletești și științifice, altul punând accent pe disciplina științifică și ignorând specializarea și disciplina sufletească³¹.

Rolul universității în întreg procesul de învățământ apare descris atât în literatura de specialitate cât și în presa vremurilor interbelice. Încă de la începutul primului deceniu interbelic, „Viitorul” a publicat articole în care universitatea era creionată ca mediu al cunoașterii, universitățile fiind nu numai „școli în cari se predau anumite cunoștințe, înzestrate cu partea oarecum materială și externă a culturii: laboratorii, muzee, biblioteci, săli de cursuri”, dar și „focare de lumină națională, sunt vetrele unde se făuresc idealurile culturale ale unui neam, spiritul unei rase și se îndrumează energiile superioare etnice în direcția progresului cultural și național”, „acele *alma mater* ale culturii, directivele de unde vor porni curentele civilizatoare”³².

Învățământul particular, la rândul său, s-a aflat în vizorul presei îndeosebi în perioada dezbaterii în Parlament a proiectului de reformă a învățământului particular propus de Angelescu. Proiectul de lege definea și deosebea învățământul particular de cel al statului, stabilea categoriile de școli care pot fi înființate în regim privat, stabilind și condițiile ce trebuiau îndeplinite de aceste școli la înființare, reglementând limba de desfășurare a cursurilor, programa școlară și condițiile ce trebuiau îndeplinite de cadrele didactice, corpul profesoral al acestor școli. În acest sens, Legea impunea ca directorii și personalul didactic din aceste școli să fie cetățeni români și să aibă titluri identice cu membrii corpului didactic de același grad de la școlile statului, fiind de altfel obligați să cunoască limba română. Școlile particulare nu aveau dreptul de a elibera diplome, ci doar adeverințe și certificate care să constate studiile realizate și nu puteau fi finanțate din străinătate decât cu prealabila aprobare a ministerului. În școlile particulare, frecventate de elevi ai căror părinți erau de origine română, limba de predare impusă era limba română, în timp ce, în cadrul celor frecventate de elevi a căror limbă maternă era alta decât limba română, limba de predare putea fi aceea a elevilor, aceste școli putând școlariza doar elevi a căror limbă maternă era aceeași cu limba de predare a școlii. Indiferent de limba de predare din școală, se impunea ca disciplinele de limba română, istoria românilor, geografia României și instrucția civică să fie predate în limba română.

Opinia țărăniștilor era că „legea d-lui dr. Angelescu lovește în minorități”, sau, mai mult decât atât, că „legea d-lui dr. Angelescu e făcută tocmai ca să lovească în

³¹ Vezi pentru detalii „Viitorul”, an XIX, nr. 5.622 din 23 noiembrie 1926.

³² „Viitorul”, an XII, nr. 3.520 din 15 noiembrie 1919.

minorități”. Partidul țărănesc își susținea programul și declarația, recunoscând „dreptul minorităților etnice de a se constitui în comunități, spre a se putea îngriji în cadrul vieții de stat român, de toate interesele culturale și ale învățământului în limba națională, Statul fiind dator a contribui în măsură dreaptă la cheltuelile lor de întreținere”. Criticile au continuat până acolo încât chiar și rezultatele pozitive obținute în urma unui demers au fost considerate ca nefiind de bun augur, în speță, considerând că România a ajuns subiect al discuției în Liga Națiunilor din cauza proiectului propus de Angelescu (și nu din cauza adresei formulate de reprezentanții minorităților), comentând că „aceasta, cu siguranță, nu ne sporește creditul în străinătate, fiindcă, chiar dacă, de fiecare dată, dreptatea ar fi de partea noastră, țara capătă un renume – vorba vine! – de buclucașă, ca și acei împricinați, care revin mereu, mereu, la bara justiției, și sunt oameni, de care judecătorii, chiar dacă li dau dreptate, îi consideră drept provocatori de pricini și zavistii.”³³

Epuizând subiectele care au tratat arhitectura sistemului educațional pe trepte ale pregătirii și specializării, am considerat necesar a face un inventar a ceea ce presa a scris la adresa administrației școlare, îndeosebi a modului de organizare a ministerului, a corpului profesoral și a nevoilor pe care le presupune procesul educațional în ansamblu (școli, cantine, internate și biblioteci). Una din problemele majore, pe larg discutată, a fost cea a situației materiale deficitare a cadrelor didactice, majoritatea articolelor de acest gen oferind detalii cu privire la nemulțumirea profesorilor vis-a-vis de sporul salarial, de condițiile în care își desfășoară activitatea, de manevrele politice și controlul administrativ al unor comisii și inspectori școlari, prezentând pe larg statistici și extrase din procesele verbale întocmite cu ocazia întrunirilor Asociației învățătorilor, respectiv profesorilor din școala secundară.

Studiul presei și informațiile oferite în paginile organelor de presă centrală a partidelor politice ne-au creat cadrul și ne-au pus în valoare detaliile pe care le-a implicat adoptarea fiecărui proiect legislativ din domeniul învățământului, introducându-ne totodată și în atmosfera timpului și a vremii de atunci. Pe acest schelet am reușit să realizăm, în final, o clasificare a temelor pe domenii clare, domenii care le-am analizat ulterior și din punctul de vedere al parlamentarilor, a celor care dădeau verdictul final la adoptarea sau respingerea proiectelor legislative propuse. Așadar, ultimul capitol **„Legislația privind educația în dezbaterile parlamentare”**, ilustrează, prin prisma dezbaterilor care au avut loc în cadrul ședințelor parlamentare, o trecere în revistă a ceea

³³ Pentru detalii vezi „Aurora”, an V, nr. 1.237 din 19 decembrie 1925.

ce a lăsat războiul în urma lui, reacțiile controversate vis-a-vis de proiectele de reformă care se doreau a fi configurate pe plan legislativ, politic, instituțional și administrativ.

Analiza dezbaterilor parlamentare scoate în evidență divergența și diversitatea opiniilor existente în rândul partidelor politice și în privința modului de reformare a învățământului primar și a măsurilor concrete care trebuiau întreprinse, îndeosebi asupra obligativității și profesionalizării acestuia. În contextul discuțiilor purtate vis-a-vis de reforma din școala primară, I. Petrovici, reprezentant al Partidului Poporului, descria plastic sistemul de învățământ declarând: „Văd în întreg învățământul un organism care are ce e dreptul, mai multe trepte, însă când îl privesc mă impresionează mai puțin faptul că treapta de sus se găsește d’asupra celei de jos, cât mă impresionează faptul, că fără treapta de jos nu ar putea să existe treapta de sus.”³⁴

Opiniile parlamentarilor difereau în ceea ce privește prevederile de organizare a școlii secundare, modernizarea învățământului secundar fiind prezentă în prevederile Legii din 1928 prin accentul pus pe necesitatea adaptării procesului educațional în funcție de aptitudinile fiecărui elev, neobservarea aptitudinilor și capacităților elevilor fiind considerată o deficiență a școlii. Satisfacerea acestei nevoi presupunea elasticitatea programelor analitice, pentru a putea fi adaptate aptitudinilor elevilor, subliniindu-se totodată că din comisiile care elaborează programele analitice trebuiau să facă parte și oameni din afara școlii, din diferite ramuri de activitate, competenți în domeniul lor. În opinia lui D. Ionescu (profesor la Facultatea de Medicină din București și senator de Mureș), modul de predare trebuia să se centreze pe școala activă, „care nu mai face pe elev un dobânditor pasiv a celor arătate sau spuse, ci este bazată pe solicitarea activă a elevului, făcându-l să treacă de la receptia auditivă și vizuală, pe cât posibil la activitate personală”³⁵. Din aceste considerente, reforma propusă de Angelescu și întreprinsă în primul deceniu interbelic a urmărit îndeosebi satisfacerea noilor cerințe ale vremii sub forma redefinirii învățământului secundar, stabilind condițiile trecerii elevilor dintr-o clasă în alta, respectiv a înscrierii lor la universitate, reînnoirii curriculumului și a programei de învățământ, accentuării importanței școlii secundare în procesul educativ, clarificării statutului corpului didactic (modul de recrutare a profesorilor din ciclul secundar, organizarea examenelor de capacitate, modalitățile de transfer, de numire și definitivare a personalului didactic), limpezirii și introducerii transparenței în ceea ce

³⁴ D.A.D., ședința din 30 iulie 1920, sesiunea extraordinară 1920, publ. în M. Of. nr. 34 din 7 august 1920, p. 600.

³⁵ *Reforma învățământului secundar*, dr. D. Ionescu, Imprimeriile Statului, București, 1928, p. 34.

privește condițiile în care vor fi edificate construcțiile școlare, clarificării rolului comitetelor școlare, dispoziții cu privire la înființarea de biblioteci, laboratoare, ateliere, muzee, internate, cantine, nelăsând la o parte nici unele situații moștenite din trecut, aplicabile la școlile din teritoriile alipite, situații care necesitau o reglementare urgentă.

Prin reforma învățământului secundar a fost promovat caracterul deschis al procesului educațional, adaptabil realităților sociale, și caracterul său obligatoriu pentru copiii cu vârste cuprinse între 7 și 16 ani. Remarcăm intenția legiuitorului de la acea vreme de a asigura un caracter formativ procesului instructiv-educativ, prin introducerea în programa școlară, alături de materiile literare și științifice, și a disciplinelor din domeniul artei și dexterităților, finalitatea învățământului secundar dorindu-se a fi dezvoltarea inteligenței și aptitudinilor elevilor, în cazul gimnaziului, și întregirea culturii generale, în cazul liceului, pentru a forma gândirea proprie și baza studiilor de specializare din universitate.

Unii parlamentari au văzut în Legea învățământului secundar un regres, care ne îndepărta de legislația popoarelor civilizate, aceasta conținând reglementări care indicau o rămânere la nivelul Legii din 1864. Între aceștia, V.V. Haneș și Lotar Rădăceanu au adus critici prevederilor cu privire la efectivul de 50 de elevi stabilit pentru o clasă, știut fiind faptul că optimul acestuia era cel de cel mult 30 de elevi. O altă eroare, în opinia lui Haneș, a fost faptul că programa analitică și volumul materiei prevăzute a fi predate și asimilate de către elevi nu respectau cerințele pedagogice. El considera un regres al legii și introducerea examenelor de la finalul fiecărei clase, calificând legea învățământului secundar ca fiind „o lege polițistă și jignitoare pentru corpul didactic”, deoarece implica dependența corpului didactic de organele de control, recrutarea inspectorilor după norme subiective, profesorii fiind la discreția inspectorilor și în privința pedepselor și distincțiilor, elemente jignitoare fiind considerate și mijloacele de perfecționare a profesorilor prin conferințe și cursuri. În plus, legea învățământului secundar a fost considerată de Haneș ca fiind incompletă, din moment ce nu s-a putut legifera și cu privire la anul pregătitor dinaintea de universitate, existând opinii care convergeau către atașarea acestui an preparator la licee și nu la universități³⁶.

În ciuda imperfecțiunilor sale, reforma învățământului secundar s-a remarcat prin premisele de la care s-a plecat în conceperea ei: șansa care trebuia oferită copilului de a se

³⁶ D.A.D., *Discursul deputatului V. V. Haneș*, ședința din 28 februarie 1929, publ. în M. Of., partea a III-a, nr. 41 din 6 mai 1929, p. 1.297–1.311.

putea orienta către o carieră, oportunitatea de a alege ceea ce i se potrivește, și aceasta nu de la o vârstă foarte fragedă, ci atunci când, mai matur fiind, aptitudinile și convingerile sale încep să se contureze. În plus, orientarea către școlile profesionale a fost încurajată, oferindu-li-se acestora un palier asemănător cu cel al școlilor teoretice, pentru ca părinții să nu fie descurajați în a-și orienta copiii către meserii, considerându-le uneori degradante în comparație cu alte ocupații pe care le-ar putea deprinde vlăstarele lor. Învățământul a fost împărțit în trei grade: primar, secundar și superior, fiecare din ele având o ramură teoretică și una practică. Din acest proiect de lege reiese legătura dintre ramurile și gradele de învățământ, posibilitatea pentru cei care au vocație ca la un moment dat să aleagă acea ramură care corespunde cel mai bine intereselor și aptitudinilor personale, încercându-se crearea unui sistem educațional în care gimnaziul să fie baza liceului, și în care învățământul secundar să poată alimenta atât ramura teoretică, cât și pe cea practică.

În învățământul superior, proiectele de modernizare au constat nu numai în programe de colaborare cu alte universități străine, dar și în inițiative de transformare a unor școli superioare în facultăți, propuneri de înființare de noi institute, noi catedre, sau transformare a unor conferințe în catedre. La acest capitol, o temă îndelung dezbătută și care a suscitat dispute frecvente în parlament a fost aceea a politicianismului în învățământ și în administrație, îndeosebi a modului în care se desfășura recrutarea cadrelor didactice universitare și numirea profesorilor pe posturile vacante din universități. În contextul discuțiilor asupra temei centralizării și politicianismului din universități, nu putem omite opinia ministrului Negulescu, care oferă un punct de vedere clar, pledând pentru întărirea autonomiei universităților și reducerea centralismului birocratic, subliniind faptul că recrutarea cadrelor didactice în învățământul superior constituie unul din punctele de căpetenie ale reformei învățământului superior. În acest context, Negulescu critica centralizarea și tendințele centraliste de control asupra universităților³⁷. Negulescu considera că tendința centralizatoare și tarele sistemului românesc proveneau din modul de legiferare de la 1864, legiuitorul de la acea vreme tratând universitățile românești drept școli profesionale superioare, fapt dovedit de însăși normele de recrutare ale profesorilor universitari prevăzute de legea respectivă, îmbunătățiri relative fiind aduse prin legea din 1898 și legile din 1901, respectiv 1912.

³⁷ Vezi pe larg P.P. Negulescu, *Reforma învățământului. Proiecte de legi*, ediția a II-a, Ed. Casei Școalelor, 1927, p. CXVIII.

Constatăm astfel conturarea unor importante propuneri legislative care tratau neclaritățile din legile aplicate anterior, aducând și modernizare în educație și în procesul educațional, dar păstrând și valorile tradiționale, care confirmau ideea de stabilitate și credibilitate. Unele proiecte s-au impus în fața parlamentarilor, fiind adoptate, altele dimpotrivă, nu au suscitât interesul parlamentarilor sau au stârnit controverse puternice, orgolii politice, care au frânat procesul legislativ.

În privința reglementărilor ce au ca destinatar corpul profesoral, discursul parlamentar în primul deceniu interbelic a fost concentrat pe probleme generale legate de poziția ocupată de personalul didactic în școli și universități, dar a abordat și probleme specifice anumitor regiuni. În această privință, problemele majore sesizate pe parcursul ședințelor parlamentare erau lipsa cadrelor didactice, neadecvata pregătire a personalului care predă în școli și starea materială precară a corpului profesoral. Majoritatea parlamentarilor erau de părere că nivelul scăzut de școlarizare era datorat atât lipsei de școli și localuri școlare, cât și lipsei personalului didactic sau insuficienței sale pregătiri, cauzate de dezinteresul tinerilor de a profesa în învățământ pe motivul stării materiale precare în care trăia majoritatea profesorilor, îndeosebi învățătorii. Remarcăm discursuri care accentuau disperarea în care au ajuns mulți profesori, din cauză că leafă nu le ajunge pentru acoperirea nevoilor strict necesare vieții, hrană, îmbrăcăminte, căldură, chirie, foarte mulți renunțând la cariera didactică iar tinerii alegând o cu totul altă cale decât aceea a profesoratului.

În afara retribuiției precare din învățământ se configura și lipsa armonizării retribuițiilor pe întreg teritoriul românesc. Proiectul legii armonizării retribuițiilor bugetare, considerat cel mai important proiect care a abordat problema salarizării aparatului bugetar, a suscitât, cum era și de așteptat, discuții aprinse pe parcursul dezbaterii sale în cele două camere ale parlamentului. Unul dintre principalii oratori pe tema acestui proiect a fost Virgil Madgearu care, în discursul său, a realizat o analiză retrospectivă asupra situației României, declarând că „problema armonizării retribuițiilor bugetare este o parte integrantă din problema generală a normalizării aparatului nostru administrativ”³⁸.

În **concluzie**, din studiul și analiza presei și a dezbaterilor parlamentare cu privire la problema învățământului în România primului deceniu interbelic reiese faptul că în configurarea școlii interbelice accentul a fost adesea pus pe regândirea școlii primare și

³⁸ D.A.D., ședința din 15 mai 1927, sesiunea extraordinară 1927, publicată în M. Of. nr. 113 din 27 iulie 1927, p. 3.894, col. I.

secundare, în ideea că aceasta pregătește viitoarele minți care vor ajunge la universitate. Totuși, au existat și opinii care s-au manifestat înspre orientarea eforturilor către universitate, cea care pregătește viitoarele cadre didactice din școlile primare și cele secundare. În ansamblu, opinia unanimă era că reforma educațională trebuia regândită luând în calcul structura populației de la sate și de la orașe (la sate predominând populația românească, la orașe fiind combinată cu elemente de origine străină). Constatăm, de asemenea, că în ciuda divergențelor și atitudinilor critice manifestate cu privire la dezideratele propuse, un loc de seamă în cadrul preocupărilor celor care dețineau puterea de legiferare a fost ocupat de dorința de a crea un învățământ adaptat condițiilor specifice țării noastre, un învățământ care să țină seamă de împrejurările în care se dezvoltă Statul român și de trebuințele necesare a fi satisfăcute.

Reforma educațională, în complexitatea ei, a fost orientată cu prioritate înspre adoptarea legilor fundamentale de organizare a studiilor în învățământul primar, secundar, particular și confesional, respectiv universitar, înspre unificarea învățământului, dar cu atenție sporită și interes manifestat și pentru înființarea și modul de organizare a noi institute de cercetare, fundații sau asociații profesionale, sau alte aspecte referitoare la acoperirea nevoilor materiale ale cadrelor didactice, dotarea clădirilor școlare și punerea la dispoziția elevilor a materialelor didactice necesare desfășurării în bune condiții a procesului educațional. Atât presa cât și dezbaterile parlamentare ne confirmă opoziția taberelor politice, țărâniștii criticând adesea acțiunile liberalilor și proiectele de reformă propuse de aceștia, în timp ce liberalii elogiau aceste demersuri.

Subliniem cu această ocazie acele puncte de vedere care accentuau faptul că toate actele de îndrumare a învățământului ar trebui să aibă la bază o coordonare între măsurile luate de organele școlare administrative și principiile științifice, nesocotirea științei în unele ramuri de activitate având consecințe imediate, grave, pe când în domeniul educației și culturii „consecințele erorilor se manifestă târziu, iar atunci când se manifestă, –oricât de grave ar fi ele pentru existența și viitorul întregului neam, – legătura dintre fenomenul efect și cauzele atât de îndepărtate, care l’au produs, e greu de stabilit...”³⁹.

Opera școlară a celor zece ani a fost apreciată la finalul primului deceniu interbelic în discursul deputatului V. Rășcanu. Aici se remarcă opera ministrului

³⁹ G.G. Antonescu, *Educație și cultură. Actualități și Perspective*, «Cultura Românească» Institut de Editură, Arte Grafice și Confecțiuni de Hârtie, București, 1928, p. 240.

Angelescu în încercarea domniei sale de a dezlega aceste necesități imperioase de ordin social și național, căutând cu orice preț să aibă localuri și învățători, depunând un efort incontestabil enorm de mare, dată fiind populația țării, „istovită de boli și de muncă”. Dar, în același timp sunt reflectate și insuccesele din domeniul educației, o creștere a numărului de intelectuali a căror soartă este de plâns (s-a ajuns ca și în țara noastră să avem *pletoră intelectuală*), lipsa bibliotecilor din universități, a laboratoarelor astfel încât „educația acestor nevolnici, produși ai unui liceu nenorocit, nu era decât în realitate cu totul iluzorie.”⁴⁰ Cu toate că la toate treptele sistemului de învățământ crescuse atât numărul celor înscriși cât și numărul absolvenților, un număr însemnat de copii totuși rămân neștiutori de carte, iar comparativ cu alte state europene, în România nevoile educaționale erau nesatisfăcute. Statisticile de la finalul primului deceniu interbelic, mai precis din anul școlar 1928-1929, arătau că din 3.817.236 tineri de vârstă școlară (între 5-18 ani) erau școlarizați un număr de 2.283.211, în timp ce rămâneau în afara școlii 1.534.025 tineri (neînscriși, retrași, complet analfabeți, anormali sau needucabili), din care 877.447 ar fi avut neapărat nevoie de școlarizare primară, imposibil de realizat practic din cauză că cei 21.936 de învățători de care ar fi fost nevoie nu puteau fi pregătiți de școlile normale existente la acel moment⁴¹. La nivelul anului 1932, România avea un procent de frecvență școlară de 59,81% în școala primară, în comparație cu alte 27 de țări luate în calcul, situându-se pe locul 26, în urma noastră aflându-se doar Turcia, cu un procent de frecvență de 33%⁴².

În spiritul a ceea ce istoriografia însăși declară vis-a-vis de perioada dintre cele două războaie mondiale, consimțim la a creiona această perioadă ca o „epocă plină de vitalitate și creativitate în care românii din toate straturile sociale au experimentat idei noi, de la filozofie la poezie și de la politică la marile afaceri. Dar a fost, totodată, și o epocă de dispute și diviziuni, pentru că românii au fost obligați să reorganizeze instituții înființate cu mult timp înainte, să reexamineze tradiții respectate și să se confrunte cu

⁴⁰ D.A.D., ședința din 25 ianuarie 1929, publ. în M. Of. nr. 18 din 14 februarie 1929, pp. 559-560.

⁴¹ G.G. Antonescu, Iosif I. Gabrea, *Organizarea învățământului în România – Albania – Anglia – Austria – Belgia – Bulgaria – Cehoslovacia – Danemarca – Elveția – Finlanda – Franța – Germania – Grecia – Irlanda – Italia – Jugoslavia – Japonia – Norvegia – Olanda – Polonia – Portugalia – Rusia Sovietică – Scoția – Spania – Statele Unite – Suedia – Turcia – Ungaria*, Ed. „Institutului Pedagogic Român”, București, 1933, pp. 39-40.

⁴² *Ibidem*, p. 10; vezi și Gh. Iacob, Luminița Iacob, *Modernizare – Europeanism*, Vol. I, Ed. Universității „Al. I. Cuza”, Iași, 1995, p. 70.

problemele unei societăți burgheze în ascensiune, pe calea spre urbanizare, fenomen comun întregii Europe.⁴³

⁴³ Mihai Bărbulescu, Dennis Deletant, Keith Hitchins, Șerban Papacostea, Pompiliu Teodor, *Istoria României*, Editura Enciclopedică, București, 1998, p. 422.