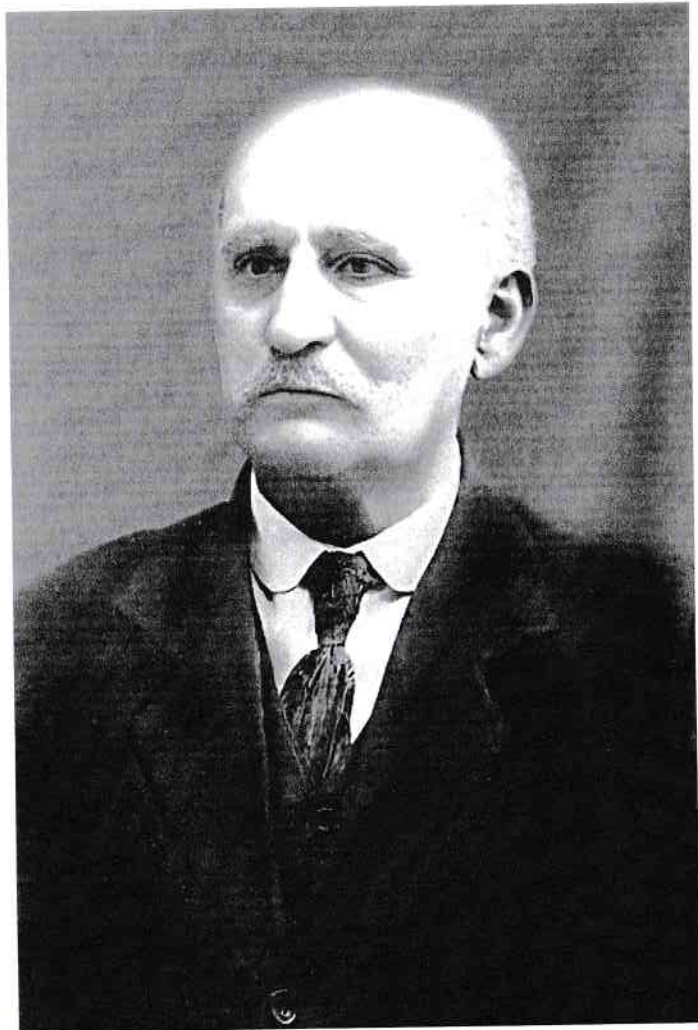


**LBRIS**

We know  
books



**ȘTEFAN VELOVAN**  
(1852-1932)

**Ștefan Velovan**

**CERCUL APERCEȚIEI**  
*Monografie psihologică asupra treptelor  
didactice formale*

Ediție critică, studiu introductiv, note și  
comentarii de Adrian Michiduță

**eius**  
CRAIOVA  
2024

lo-gicii, prin care învățătorul poate ajuta pe elev să învingă toate piedicile înțelegerii.

Lucrarea de față a fost prezentată la conferința intitulată *Alumni – tradiție academică la Craiova. De la Școala Normală la Facultatea de Mecanică*, organizată de Academia Română prin Comitetul Român de Istoria și Filosofia Științei și Tehnicii (CRIFST), Filiala Craiova și Facultatea de Mecanică.

Apariția acestui volum a fost posibilă și datorită sprijinului acordat de Facultatea de Mecanică a Universității din Craiova.

Textul lucrării de față a fost transcris prin păstrarea formei inițiale a redactării, fără a se interveni în conținutul acesteia. S-au operat schimbări ce vizează acordul cu normele ortografice și ortoepice în vigoare.

Singurele intervenții pe care le-am făcut sunt:

▶ îndreptarea tacită a greșelilor de tipar și a scăpărilor evidente;

▶ s-au evitat, pe cât posibil, cacofoniile;

▶ am păstrat, cu unele excepții nesemnificative, limbajul și forma de exprimare specifice autorului și vremii sale;

▶ completările și corecturile pe care le-am făcut în text sunt indicate prin paranteze drepte [ ];

▶ în secțiunea *Note și comentarii* de la sfârșitul volumului sunt așezate notele și comentariile editorului care sunt numerotate în paranteze drepte cu cifre arabe [1].

Toate acestea sunt departe de a impieta asupra textului, dându-i, pentru cititorul de azi, o mai mare fluentă și unitate redacțională.

Craiova, 21. 03. 2024.

**Adrian Michiduță**

## Introducere în sistemul „treptelor didactice formale” al lui Ștefan Velovan

### a) Preliminarii

Pentru pedagogii de la sfârșitul sec. al XIX-lea, care nu se mulțumeau cu simple formule și rețete didactice, ci simțeau nevoia de a-și da seama în mod rațional, de întreaga lor operă educativă, și care, pe de altă parte, nu se încumetau a-și elabora o psiho-pedagogie temeinică și o etică filosofică, era o ușurare de conștiință să vadă, în sfârșit, un pedagog, care, ca filosof, a dat din cugetarea sa și una și alta, și a izbutit a alcătui un sistem de pedagogie dedusă din educației și bazat pe o filosofie și o psihologie proprie. Așa se poate explica marele succes de care a beneficiat filosoful și pedagogul german Johann Friederich Herbat (1776-1841).

Pedagogul Ion Gh. Stanciu ne reamintește că *teoria didactică* a lui Herbart a fost cultivată la noi pentru că ea a satisfăcut aspirațiile spre instrucție la nivelul societății românești din acea vreme. „Învățătorii, care până atunci lucraseră la întâmplare, improvzând, pe baza câtorva reguli metodice, dobândeau, prin cunoașterea treptelor psihologice, o tehnică riguroasă de instruire. De acum, totul se putea desfășura în mod organizat, sistematic, fără nici o abatere. Adoptarea teoriei didactice a lui Herbart apărea atunci ca o modalitate de modernizare a învățământului. Baza psihologică a acestei teorii didactice era foarte simplă, ușor accesibilă unor învățători cu 4 clase normale”<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Johann Friedrich Herbart, *Prelegeri pedagogice*, traducere de I. C. Petrescu și I. I. Gabrea, ediție îngrijită de Victoria C. Petrescu, tabel cronologic, studiu și note de Ion Gh. Stanciu, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1976, p. XXI.

Filosoful Ion Petrovici, vorbind despre influența lui Herbart în România, a recunoscut „întrărirea pe care pedagogia herbartiană a avut-o în evoluția școlii românești. Aceasta a durat câteva decenii, douăzeci de ani de la sfârșitul veacului al XIX-lea, [adică începând cu anii 1880] și cam alți douăzeci de la începutul [secolului al XX-lea], Herbart a fost patronul pedagogiei românești, mai ales în ceea ce privește metoda de predare cu așa-zisele ei «trepte formale» și cu «pregătirea aparatului aperseptiv»<sup>3</sup>”.

### b) Treptele didactice formale în pedagogia lui Herbart

Întemeindu-se pe *teoria aperseptiei* și a *atenției involuntare*, pedagogul german a elaborat un sistem de organizare a activității didactice a educatorului cu elevii în scopul constituirii cunoștințelor într-un sistem. Constituirea cunoștințelor într-un sistem psihopedagogic l-a condus pe Herbart<sup>4</sup> la faimoasele *trepte psihologice*, care au devenit, mai târziu, factorul central al teoriei didactice herbartiene.

În elaborarea *metodei treptelor formale*, el deosebește două faze: *pătrunderea* și *reflexia*. Cele două faze ale pătrunderii sunt: „claritatea și asocierea. În reflexie trebuie să distingem două faze: a) materialul adunat și asociat în fazele anterioare, fazele pătrunderii, va fi ordonat, valorificat, sintetizat, *sistemizat*; b) materialul va fi grupată din diferite puncte de vedere, spre a-l putea parcurge în toate direcțiile și a-l aplica la noi cazuri concrete.”<sup>5</sup>. G. G. Antonescu amintește că odată generalizarea făcută, „trebuie să ne servim de ea în explicarea realității, s-o aplicăm la noi cazuri concrete. Această

treaptă Herbart a numit-o *metodă*, care a fost înlocuită mai târziu cu acela de *aplicare*”<sup>6</sup>.

Pedagogul german a stabilit câteva trăsături de bază ale pedagogiei sale. Acestea sunt: 1) *Un scop. Formarea caracterului moral* care are două laturi, *prima obiectivă și cea de-a doua subiectivă*, și 2) *Două științe auxiliare: etica și psihologia*. a) *Etica* arată scopul educației, adică are un *caracter ferm în serviciul moralității*, și b) *Psihologia* este călăuză pedagogiei, calea cea mai sigură a dezvoltării raționale a elevului.

*Trei părți principale: Guvernarea, învățământul și conducerea*. a) *Guvernarea* e un fel de educație negativă care urmărește să înlăture piedicele ce se opun culturii elevului și pregătindu-l pentru învățământ, obișnuindu-l cu *ordinea, exactitatea și stăruința*; b) *Învățământul educativ* îl ajută pe elev să obțină cunoștințe prin dezvoltarea *interesului pedagogic*, și c) *Conducerea pedagogică*, adică relațiile dintre profesor și elev.

Plecând de la aceste trăsături, Herbart a acordat educației *șase clase de interese*: 1) *interesul empiric*; 2) *interesul speculativ*; 3) *interesul estetic*. La rândul său, *sentimentul* cuprinde tot trei clase: 1) *interesul pentru oameni*; 2) *interesul pentru societate*, și 3) *interesul pentru religie*. Idealul educației (instrucției), spune Herbart, nu trebuie să neglijeze nici una din aceste șase clase, care reunite constituie cultura multiplă. Astfel, educația ajunge într-un mod natural și logic la sinteză, adică pune în joc cele șase clase de interese amintite.

Treptele didactice formale ale lecției sunt considerate etape sau momente psihologice, care trebuie parcurse neapărat în predarea lecțiilor. Aceste trepte formale stabilite de Herbart sunt: A) *Pătrunderea* (a) claritatea; b) asociația și B) *Reflexia* (a) sistema; b) metoda).

La aceste trepte se adaugă și *patru forme* (metode exterioare) de învățământ, forma *deictică* (tipică), forma *euristică* (inventivă), forma *dialogică* (socratică) și forma *acromatică* (expozitivă).

<sup>3</sup> Ion Petrovici, *Studii istorico-filosofice*, serie nouă, București, Editura Casa Școalelor, 1943, p. 37.

<sup>4</sup> Vezi Chr. Ufer, *Pedagogia lui Herbart*, București, Tipografia Jockey-Club Ion C. Văcărescu, 1919.

<sup>5</sup> G.G. Antonescu, *Istoria pedagogiei. Doctrinile fundamentale ale pedagogiei moderne*, [București], Editura Cultura românească, [s.a.], pp. 475-476.

<sup>6</sup> *Idem*.

Treptele formale ale lecției sunt întemeiate pe noțiunile de *claritate, izolare, analiză și sinteză*, teoretizate în pedagogia herbartiană. În procesul instructiv-educativ, școlarul trebuie să treacă prin patru grade succesive pentru a ajunge de la simpla *concentrație* la *reflexie*: 1) *Claritatea* sau analiza care are drept scop de a ne da noțiuni precise despre fiecare obiect izolat; în exprimarea acestor noțiuni învățătorul trebuie să se folosească de termeni scurți înțelegători și să îl pună pe școlar să-i repete cât de mult posibil. Acestea sunt condițiile esențiale și necesare ale acestei operații; 2) *Asociațiunea* vine în al doilea rând. Aici avem de-a face cu noțiuni noi care se adaugă la cele vechi, fără ca reflexiunea să se manifeste; 3) Prin *Sistem* se înțelege clasarea tuturor noțiunilor vechi în totalitatea cunoștințelor, potrivit cu valoarea și claritatea lor; 4) *Metoda* este cea din urmă condiție necesară pentru a realiza cultura multiplă. Ea constă în a aplica și a completa ceea ce a fost sistematizat, sau, cu alte cuvinte, ceea ce a devenit știință. Prin *metodă* elevul va vedea dacă știe să utilizeze în mod precis ideile care le-a dobândit mai înainte.

În ceea ce privește *morală*, și în acest domeniu Herbart stabilește cinci norme sau *idei morale* care trebuie să fie urmate cu strictețe: a) *Ideea bunei voințe*, însumată în *ascultare și supunere*; b) *Ideea dreptății*, exprimată prin clasicul aforism *suum cuique!*; c) *Ideea echității* sau a răsplății, după merit; d) *Ideea libertății interioare*, care se interpelează prin *acțiunea personală după propria convingere*; este *forul* conștiinței la care apelează juratul, în darea verdictului, la curtea cu jurați; e) *Ideea perfecțiunii morale*, adică aceea care se manifestă în conformarea *vieții întregi* cu legea și conștiința morală.

În ceea ce privește *interesele*, Herbart le împarte în șase clase de interese: a) *Interesul empiric* este plăcerea și străduința de a cunoaște tot ceea ce ne înconjoară; b) *Interesul rațional sau speculativ*, acesta este dorința de a cunoaște originea, cauza și efectul, scopul și mijloacele lumii ce ne înconjoară; c) *Interesul estetic*, adică plăcerea de a judeca și a aprecia lucrările de artă; d) *Interesul simpatie*, adică străduința de a consimți, de a se identifica cu cei ce se

bucură sau cu cei ce suferă; e) *Interesul social* pe care îl regăsim în plăcerea de a participa și de a ajuta la stăruințele culturale ale societății; f) *Interesul religios*, adică plăcerea de a cunoaște și de a ajuta la răspândirea raportului dintre om și operele divine. Suma tuturor acestor interese formează, în opinia lui Herbart, interesul pedagogic care trebuie să fie o rezultantă din cunoștințele raționale ale elevului.

Metodologia lui Herbart se aplică nu numai în pedagogie, ci și la alte categorii din domeniul filosofiei: „1) *Ontologia* care tratează despre ființe, despre inerentă și despre schimbare; 2) *Sinecologia*<sup>7</sup> care se ocupă cu studiul materiei, spațiului și timpului, și, în sfârșit, 3) *Ideologia* care caută natura ființei în general”<sup>8</sup>.

Acestea sunt notele *caracteristice ale pedagogiei* lui J. Fr. Herbart, pedagogie care s-a numit, în epocă, științifică, pentru că se baza în toate cercetările sale, pe *etică* și pe *psihologie*. Herbart a urmărit în pedagogia sa să formeze la elevi, cercul ideilor, educația și caracterul. A educa înseamnă a exercita conștient și intenționat, cu plan și cu metodă, o influență asupra omului. Acest lucru se putea face prin două căi: „a) Dezvoltându-i și disciplinându-i inteligența, afectivitatea și voința prin conformarea lor funcțională la legile logice, morale și estetice; b) Dându-i-se odată cu aceste deprinderi normale de funcții sufletești generale, o anumită specializare de activitate, în urma căreia individul să devină, în organismul social, un membru util și necesar, conștient de rolul său în mecanismul vieții totale. O influență asupra omului, făcută inconștient e o simplă înrăurire oarecare, nu o lucrare de educație propriu-zisă. Mediul cosmic, poziția geografică, clima, natura peisajului, influențează, desigur, într-un mod oarecare, asupra sistemului nervos, dar, doar

<sup>7</sup> *Sinecologia*, sau teoria continuității, tratează despre materie, spațiu și timp. Herbart definește *continuitatea* ca și unirea în separație și separația în unire.

<sup>8</sup> Basile Demetrescu-Oprea, *Rousseau și Herbart ca pedagogi și filosofi*, București, Tipografia Corpului Didactic C. Ispășescu & G. Brătănescu, 1900, p. 39, 67.

atât, nu putem vorbi de o acțiune educativă, ca de opera unui educator, care știe ce vrea și ce face”<sup>9</sup>.

Către sfârșitul sec. al XIX-lea au început să apară obiecții serioase față de concepția pedagogică a lui Herbart și mai ales față de pedagogia postherbartiană. În articolul *Școala lui Herbart și pedagogia la Români* (1892), Ștefan Velovan face o analiză critică a *metodei treptelor formale* născută din sistemul Herbart-Ziller-Stoy și Rein, metodă care a produs o oarecare mișcare între pedagogii români. El spune că face acest lucru împins „de dorința de a ne păstra gândirea trează într-un timp, când o sentimentalitate explicabilă prin primele izbânzi ale pedagogiei herbartiene, tinde a împământeni și la Români o teorie pedagogică, adeseori, repugnată din pricina conținutului vag și, prin urmare, străin felului de gândire românească”<sup>10</sup>.

Pedagogia herbartiană este străină de gândirea românească din cel puțin două motive: 1) În primul rând „până când formele intelectului, ale sentimentului și voinței nu vor fi analizate cu claritate suficientă plecând de la aceste baze, ele vor rămâne chipuri de activare ale conștiinței psihologicește neînțelese, căci, nu ne vom putea lămuri asupra condițiilor de împlinit la învățământ, ori de câte ori dorim, ca amintite forme să se ivească sau să dispară”<sup>11</sup>.

2) În al doilea rând, Velovan amintește că, a influența în „mod educator asupra conștiinței elevului, înseamnă a trece experiențele sale prin toate formele de intelect, care îi pot asigura cea mai bine încheată și mai puternică organizație etică, trebuincioasă în viață”<sup>12</sup>.

Toate aceste combinații de proceduri pedagogice, precizează Velovan, nu izbutesc a oferi o orientare prac-

tică convenită. De ce? Pentru că ele „suferă, mai ales, de *claritate* și *precizie* a doctrinelor lor, urmare firească a fondului psihologic întunecat, care în disprețul valenței date de Herbart, a rămas un domeniu neatins”<sup>13</sup>.

Ștefan Velovan a fost un critic redutabil al discipolilor lui Herbart. În pedagogia lui Herbart, spune Velovan, se găsesc idei pedagogice serioase, fructoase, pe care el însăși nu a reușit să le fundamenteze îndeajuns, iar urmașii, reluându-le în mod superficial, le-au alterat. În concluzie, Velovan îndemna pe pedagogii români să se ferească de a imita pedagogia postherbartiană, deoarece, nu are temeinicie și nici nu se potrivește psihologiei copilului român, ci să treacă la o gândire pedagogică românească întemeiată științific.

În didactică, *metodismul* lui Herbart a fost preluat de la pedagogii care l-au precedat, dar el l-a formulat cu mult mai multă claritate și a stăruit mai mult pentru impunerea lui în școală. După părerea lor, învățământul este determinat în desfășurarea lui de natura obiectelor de învățământ (de logica expunerii ei clare), de individualitatea elevilor, precum și de unele de natură morală, subordonate unui scop. Școala modernă avea nevoie de pedagogia herbartiană. Pedagogii români care s-au inspirat din Herbart au pus și ei, cu precădere, accentul pe ea.

### c) Treptele didactice formale ale lecției la Ștefan Velovan

La rândul său, Ștefan Velovan fixează un plan de lecție psihologizant, mai simplu, în care învățătorul se poate mișca mai liber, cu personalitatea și individualitatea lui. Acest plan cuprinde trei mari etape: claritatea, sistematizarea și aplicarea.

*Claritatea* cuprinde, la rândul ei, trei faze: „*Faza I-a. Faza concretă*. Este acea fază în care elevilor le este prezentată materia cea nouă într-un exemplu concret.

<sup>9</sup> I. Găvănescul, *Curs de pedagogie. Pedagogia generală*, Vol. I, București, Editura Cartea românească, 1921, pp. 131-132.

<sup>10</sup> Ștefan Velovan, *Școala lui Herbart și pedagogia la Români*, în vol. „Mecanica psihologică și alte scrieri”, ediție critică, text stabilit, studiu introductiv, note și bibliografie de Adrian Michidută, Craiova, Editura Aius, 2010, p. 130.

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 131.

<sup>12</sup> *Idem*.

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 132.