

VOCAȚIA INTEGRALITĂȚII, O CONSTANTĂ
A ACTULUI EDUCATIV AUTENTIC

VOCAȚIA INTEGRALITĂȚII, O CONSTANTĂ
A ACTULUI EDUCATIV AUTENTIC

Elena Maxim, Sorin-Tudor Maxim

Idea conform căreia căile urmate pentru a forma un individ sunt multiple, divergente și chiar contradictorii, este acceptată dintotdeauna. Este, totuși, necesar ca o societate dată să-și precizeze o anumită opțiune educațională pentru a introduce o coerență în sistemul instructiv-formativ, conform unor reprezentări morale acceptate drept adevărate: *“Nu vom ști să adoptăm sau să stabilim obiective educative, conținuturi ale învățământului, metode de învățare atât timp cât nu vom distinge cu claritate ceea ce societatea consideră că este bun în ele.”*¹ Numai astfel actul educativ se poate desfășura din perspectiva integralității, conform cu comandamentele sociale.

Educația științifică reprezintă, fără doar și poate, dimensiunea fundamentală a educației omului începutului de mileniu trei. Tocmai din această cauză, procesul instructiv-educativ instituționalizat acordă o importanță deosebită transmiterii tinerei generații a celor mai noi cunoștințe științifice și, mai ales, a selectării și sistematizării celor mai semnificative cuceriri ale gândirii știin-

țifico-tehnice. În egală măsură, educația științifică contribuie decisiv la formarea individului în spiritul respectului față de adevăr, îi dezvoltă gândirea creatoare, îi conferă încredere în propriile forțe și în capacitatea sa de a se integra cu rezultate superioare în lumea sa umană și/sau naturală. Formarea abilităților raționale, ale spiritului de sinteză, de analiză, ale celorlalte capacități intelective sunt, în bună parte, rezultatul acestei laturi educaționale.

Numai că, excesul de scientism poate și, adesea, chiar conduce la o unidimensionalizare a personalității umane. Într-adevăr, putem constata cu ușurință că, pentru marea majoritate a subiecților procesului instructiv-educativ actual, realizarea în plan științific sau tehnic reprezintă aspirația dominantă, desăvârșirea profesională și chiar speranța de împlinire pragmatică în plan social.

Nu vom osteni să subliniem că omul nu este numai rațiune, că în egală măsură el este și sensibilitate și voință. Tocmai de aceea, pentru a-l educa ca *personalitate*, în integralitatea sa, strategiile instructiv-formative trebuie să vizeze, de asemenea în egală măsură, atât dimensiunea cognitiv-rațională, cât și cea volițională sau afectivă.

De asemeni, aceste strategii trebuie să-l determine pe individ să participe conștient la propria sa desăvârșire: „*De fapt eu susțin – ne spune Karl Popper – că nu există ceva numit învățare din exteriorul structurii sau recepție pasivă a unui flux de informații care impresionează...*”ⁱⁱ O discuție în care învingi dar care nu

VOCAȚIA INTEGRALITĂȚII, O CONSTANTĂ A ACTULUI EDUCATIV AUTENTIC

te ajută să-ți schimbi sau să-ți clarifici gândurile câtuși de puțin sau să te realizezi încă, fie și puțin, ca Om, trebuie să fie considerată o pierdere absolută.

Desigur, componenta cognitivă este prezentă, ca și cea afectivă sau volițională și la nivelul educației etice, estetice sau religioase, dar de fiecare dată în altă manieră și altfel structurată.

Dacă educația științifică se bazează aproape exclusiv pe modalitățile logice, raționale de organizare a discursului (definiții, demonstrații, explicații, argumente), în cadrul educației religioase, dar și estetice, trebuie să prevaleze competența afectiv-emoțională (sprijinită de procedee de ordin retoric, ce transmit și formează credințe, sentimente și convingeri), în timp ce la nivelul educației morale, dimensiunea volițională este decisivă (procedeele utilizate stimulând nevoia de acțiune, de verticalitate și demnitate).

Sistematizând, din rațiuni de argumentare și clarificare didactică – conștienți că, în acest fel simplificăm oarecum problema, – putem afirma că adevărul poate fi cunoscut, frumosul și sacrul – simțit (sau/și intuit / revelat), binele – practicat.

Cunoașterea, pentru educația științifică, este și punctul de plecare și cel de sosire. Pentru educația morală *a ști* este doar *suportul lui a vrea*. Pentru educația artistică este doar punctul de plecare, punctul de sosire fiind cultivarea sensibilității, a gustului pentru frumos, a

nevoii de perfecțiune, de ideal – întâlnindu-se în chip fericit, în acest din urmă caz, cu dimensiunea morală a educației.

Aristotel încă, sublinia influența artei asupra nivelului moral al indivizilor, evidențiind funcția sa social-educativă: „*Sunt oameni care nu-i dau altă însemnătate (decât cea pur estetică – s.n.). Însă nu este oare muzica mai degrabă și un mijloc de a ajunge la virtute? Și, oare, nu poate, precum gimnastica înrăurește corpurile, să înrăurească și ea sufletele, desprinzându-le cu o plăcere nobilă?*” (Aristotel, *Politica*, VIII, IV, 3-4)

Educația estetică este cel mai adesea înțeleasă ca disponibilitate de a forma individul pentru a înțelege frumusețea în lucruri și obiecte. Foarte puțin ne preocupăm de estetica relațiilor interumane.

Pe acest teren se întâlnesc valorile estetice cu valoarea morală pentru că, pentru educația morală, rolul decisiv îl are natura relațiilor ce se stabilesc între indivizi, „frumusețea” acestor raporturi.

De altfel, în orice atitudine estetică autentică – ne spune profesorul Vasile Morar – sunt incluse și elemente morale: „*valoarea morală și estetică fuzionează, se înfrățesc în cuprinsul unității personalității.*”ⁱⁱⁱ

Același autor subliniază și legătura dintre etic și religios, arătând că și omul care se consideră laic simte nevoia de *seninătate cosmică* ori „*resimțirea stării de pace poate fi considerată un element prim, de nesuprimat al oricărei stări sacre, și, un element ultim, definitoriu al oricărei religiozități. Așa ceva ar putea accepta până și un om care se definește pe sine ca areligios.*”^{iv} Desigur,

VOCAȚIA INTEGRALITĂȚII, O CONSTANTĂ
A ACTULUI EDUCATIV AUTENTIC

această *împăcare cu lumea*, ce conține în ea însăși o nevoie profundă de sacralitate, este posibilă dacă individul este o ființă morală.

Oricine este interesat de temeiurile prime ale condiției de om, va constata că ființa umană poate fi definită cel mai bine ca „O conștiință!”, înțelegând prin aceasta o ființă morală, adică nu un om printre oameni, ci „un-om-pentru-oameni”.

Dar, pentru a se realiza la nivelul cel mai înalt al personalității sale, omul trebuie să se edifice într-un ansamblu relațional, în care raporturile sale cu ceilalți să fie frumoase, înălțătoare – din punct de vedere estetic – și pozitive, în spiritul binelui – din punct de vedere moral. Nu se devine uman decât aparținând la o comunitate și nu se dă sens vieții proprii decât făcând din această relație comunitară o *întâlnire autentică*, adică un loc privilegiat unde existența poate să se desfășoare în armonie, în spiritul valorilor morale și în *împăcare a banalului* cotidian cu aspirația îndreptățită către o lume mai bună.

În această mișcare a spiritului către propria sa desăvârșire, iubirea pentru ceilalți poate fi ea însăși *educator*, instaurând o relație privilegiată între educator și educat, cu condiția de a depăși reprezentări sau valori pe care o întregă tradiție ne invită să le recunoaștem.

Eticianul și pedagogul ieșean Ioan Grigoraș surprinde cu deosebită claritate rolul *formativ* și, mai cu

seamă, *auto-formativ* al iubirii aproapelui: „*Tocmai esența ei umană și diversitatea formelor prin care se poate împlini, acoperind cele mai diferite situații ale nevoii și suferinței umane, o fac disponibilă pentru a face omul să depășească chiar și tentația (impulsul) de a răspunde cu rău la rău; ca valoare autentică, ea ajută ființa omului să se elibereze de robia patimilor, a răzbunării, a urii și a indiferenței, nepăsării, producându-i efecte de înălțare și detașare de sine. Efectele ei sunt astfel atât pentru subiectul moral care o manifestă, cât și pentru cel care beneficiază de ea* (s.n.)”^v

Autorul citat evidențiază și două importante căi prin care *iubirea aproapelui* – valoare esențială, fundamentală a moralei – participă decisiv la actul educativ: în primul rând, *umanizează afectivitatea primară* a indivizilor, conturând *manifestările actelor comportamentale nemijlocite* (de tipul S-R) între care mila, compasiunea sau bunătatea; în al doilea rând, *formează sentimentele morale superioare*, precum iubirea altruistă – ca obligație dezinteresată, non-reciprocă față de semenii – solidaritatea colectivă, omenia, generozitatea, care *sunt manifestări afective mijlocite* (de exigențele comunitare, de judecățile de valoare sau de gradul de cultură și civilizație dobândit).

Iubirea față de aproape, în egală măsură lege morală și exigență religioasă, dar și sublimare artistică privilegiată, pentru a avea forță formativă, solicită în prealabil „*moartea acelor reprezentări de roluri sociale și de tipuri de relații (societate ierarhică fondată pe*

VOCAȚIA INTEGRALITĂȚII, O CONSTANTĂ
A ACTULUI EDUCATIV AUTENTIC

bunăvoința stăpânului, identificarea tatălui cu stăpânul, cu suveranul, reducția rolului bărbatului la singurul rol de părinte astfel înțeles, statut minor pentru femeie sau copii...) al căror viciu fundamental este de a se considera ca scopuri în sine.*”^{vi}

Iubirea nu poate deveni lege și centru a acestei noi modalități de a concepe instituția educativă decât *deschizându-i* spre libertate pe toți participanții la actul formativ, *conducându-i* pe educați spre asumarea liberă a propriei lor deveniri și nu constrângându-i să repete obsesiv căi rigide și tradiții educative, mai mult sau mai puțin „încremenite în proiect”: „*Mă întreb cât de mulți elevi-oameni au fost frustrați în mod asemănător, împiedicați fiind să-și manifeste talentul, cerându-li-se să se cațere încet, pas cu pas, în loc să fie încurajați să se avânte cu repeziciune spre culmile pe care le puteau atinge.*”^{vii}

Încurajând – și sprijinind cu dragoste – participarea liberă a elevilor la propria lor educație, se realizează și un important deziderat al învățământului modern – individualizarea învățării.

Raportându-se la lume, omul are în egală măsură nevoie de știință, dar și de morală, religie sau artă. Prin știință, existența este cunoscută și înțeleasă, prin artă, lumea este sublimată, prin religie, lumea este reconstituită într-o dimensiune de ideal spre care, prin morală, conștiința practică aspiră.

Educația religioasă, de regulă, este percepută ca nevoie de a argumenta existența lui Dumnezeu. În realitatea profană, în contingentul cotidian, însă, nu aceasta

*este problema educațională esențială. Wittgenstein spune cu îndreptățire că există lucruri despre care trebuie să vorbim și altele despre care trebuie să tacem. Despre Dumnezeu, orice discurs rațional, argumentații, demonstrații, este adesea de nedorit în plan educațional. Probabil că prudența este atitudinea cea mai corectă din punct de vedere teoretic. Despre Dumnezeu, este de preferat să tacem. Dar cu smerenie și fără orgolii.**

De dorit este să explicăm că transcendența este o dimensiune în care omul își găsește propria sa umanitate, că nevoia de sacralitate ne distinge fundamental de restul viețuitoarelor, ne împlinește într-o umanitate.

Autori de deosebită autoritate, precum Mircea Eliade sau G. Simmel – ne atrage atenția Nicolae Iuga în a sa *etică creștină* – au subliniat cu claritate că experiența sacralului nu este ceva accidental, ci constituie un element important în structura conștiinței, încât „*Religia inundă toate conținuturile vieții și le face să irumpă în transcendent, într-o formă nouă.*”^{viii}

Pentru educația religioasă, cultivarea intensității trăirilor, stimularea nevoii de sacralitate, fervoarea susținerii și argumentării necesității de a crede într-o lume mai bună, aflată într-o dimensiune de ideal, divină, sunt determinante.

Lipsită însă de suportul moral – care îndeamnă la îngăduință și înțelegere – sau de cel estetic – care cultivă dreptul la diferență și exprimare distinctă – educația religioasă riscă să devină intolerantă.

VOCAȚIA INTEGRALITĂȚII, O CONSTANTĂ
A ACTULUI EDUCATIV AUTENTIC

Tocmai de aceea este necesar ca, îndemnându-i pe tineri să trăiască în spiritul religiei în care s-au născut, a moșilor și strămoșilor lor, nu trebuie să uităm să-i educăm și în respect pentru credințele altora, pentru dreptul celorlalți de a crede și în altceva sau, chiar, de a se manifesta ca spirit laic.

Omul are credințe – care nu sunt mai niciodată raționale, dare care sunt atât de importante pentru a-l defini – dar are și sentimente, se exprimă și ca voință, după cum se manifestă și ca ființă rațională.

*„În spiritul omenesc, ca și în Univers – arată Goethe – nimic nu e mai prejos sau mai presus; totul e la fel de îndreptățit să pretindă că participă la un **centru comun** care-și manifestă existența secretă tocmai prin relațiile armonioase dintre toate părțile componente ... Cine nu este convins că toate facultățile ființei umane, **viața simțurilor și rațiunea, imaginația și inteligența** trebuie cultivate până formează un tot unitar, oricare ar fi facultatea predominantă, acela se va chinui mereu într-o mărginire supărătoare, și nu va pricepe niciodată de ce atâția adversari înverșunați, de ce el însuși devine uneori propriul său adversar.”^{ix}*

Este mesajul principal pe care trebuie să-l recepționeze – și să-l transmită – orice educator autentic; și pe care trebuie să-l conștientizeze, într-o măsură chiar mai mare, cel preocupat de propria desăvârșire.

Geograful de valoare europeană și pedagogul de excepție Simion Mehedinți a subliniat nevoia de

reformare a omului prin valorizarea *sensului moral al existenței*, având ca sprijin autoritatea științifică: „*Dând primat valorilor etice – pe care le-a socotit a fi «cea mai înaltă culme a traiului pământesc» - Simion Mehedinți – a afirmat mereu – și a fost un consecvent exemplu pentru – considerarea «omului de omenie» ca scop al educației*”, ne spune Carmen Cozma^x, într-o analiză aprofundată asupra dimensiunii morale a eminentului pedagog și om de știință.

În acest sens, Simion Mehedinți, psihopedagog și etician de vocație, atrage atenția asupra rolului deosebit al *educatorului* în formarea morală a tinerilor, indiferent de specializarea în care activează sau chiar dacă nu lucrează în învățământ.

De altfel – ne spune autorul citat – Simion Mehedinți consideră poziția de educator drept cea mai înaltă treaptă la care omul ajunge, depășindu-și condiția de „belfer = vâtaf pentru copii” și trecând prin postura de „profesor = slujbașul școlii”. Accesul la această înaltă demnitate umană, de educator, este posibilă datorită *iubirii* pe care pedagogul autentic o manifestă față de educați: „*Spre deosebire de belfer care crede în puterea vorbei și de profesorul bizuit numai pe tăria raționamentului, educatorul adaugă și iubirea care duce la fapta deplină. ... Prin iubire, educatorul devine cea mai înaltă manifestare de energie creatoare, în latura învățământului.*”^{xi}

Este într-adevăr, așa cum subliniază Carmen Cozma, o concluzie – lecție de mare actualitate de care trebuie să țină seama toți cei ce-și asumă, cu mai multă

VOCAȚIA INTEGRALITĂȚII, O CONSTANTĂ
A ACTULUI EDUCATIV AUTENTIC

sau mai puțină îndreptățire, rolul de educator. Și este, în egală măsură, o evidențiere concisă a două dimensiuni fundamentale ale actului educativ: pe de o parte, a caracterului diriguitor al eticului în raport cu celelalte componente formativ-instructive – estetice, religioase sau științifice; pe de altă parte, a iubirii de semeni care potențează și umanizează orice efort educațional.

Insistând asupra primatului moralității în structura personalității cadrului didactic, Carmen Cozma afirmă cu îndreptățire că *«statutul de educator presupune, cu deosebire (s.n.) conștiința și acțiunea individului care se așează în slujba societății, pentru binele umanității – autoritate supremă și focar de convergență a tuturor valorilor morale, altruism, dăruire de sine, manifestare a voinței de „a trăi pentru altul” – cum apreciază Auguste Comte. Chiar dacă, mai ales, acesta sună a „ideal” și mai puțin a „real”, tocmai în virtutea lui se justifică rolul educatorului în societate, se conferă sens unei anume existențe.»*^{xii}

Scopul acestor rânduri este de a sensibiliza factorii educativi față de necesitatea de a nu unidimensionaliza actul formativ. Profesorul de matematică trebuie să fie conștient că face nu numai educație științifică, ci și estetică, etică sau, de ce nu, religioasă; după cum și profesorul de religie nu se poate limita numai la cultivarea nevoii de sacralitate, implicându-se și în formarea morală, estetică și – din nou, de ce nu – științifică. În egală măsură, orice educator – pentru că „profesor de etică” nu există – trebuie să fie preocupat de regăsirea

valorilor morale în orice activitate instructiv-formativă desfășurată.

Profesorul Jean-Jacques Wunenburger subliniază faptul că orice educație are o vocație morală: *“în această perspectivă este esențial să reafirmăm problema filosofică a finalităților educației care nu a încetat de a pune în evidență dimensiunea morală a întregii activități educative, atât pentru educator cât și pentru educat”*^{xiii}.

Din acest punct de vedere, al scopurilor, educația are o indiscutabilă dimensiune morală, din două motive: pe de o parte, obligă adultul să dezvolte în copil, umanitatea sa încă virtuală; pe de altă parte, copilul are dreptul moral de a primi din partea societății mijloacele culturale, de cunoaștere și instruire care să-i potenteze devenirea ca om întreg. *“La urma urmei este clar că educația nu poate să se mențină în cadrele reduționiste ale tehnicii sau științei, ci impune formularea unor datorii și obligații care își au izvorul într-o interpretare morală.”*^{xiv}

În concluzie, se impune să subliniem faptul că orice educație cu vocație integralistă se fondează pe un ansamblu de presupoziii asupra finalităților așteptate: *“Ce om vrem să formăm?”*, demers prin excelență etic.

Rezultă cu claritate că în raporturile complexe etice, estetice, științifice, religioase, ce se regăsesc în cadrul procesului educativ, rolul dirigitor revine dimensiunii morale.

**VOCAȚIA INTEGRALITĂȚII, O CONSTANTĂ
A ACTULUI EDUCATIV AUTENTIC**

NOTE

ⁱ J.J.Wunenburger, *Questions d'éthique*, Presses Universitaires de France, 1993, p.335

ⁱⁱ Karl R. Popper, *Mitul contextului. În apărarea științei și a raționalității*, Editura Trei, București, 1998, p. 26

ⁱⁱⁱ Vasile Morar, *Moralități elementare*, Editura Paideia, București, 2001, p.200

^{iv} *Ibidem*, p. 197

^v Ioan Grigoraș, *Probleme de etică*, Editura Universității “Al. I.Cuza” Iași, 1999, p.108

* La cele mai sus enumerate se poate adăuga statutul minor al educatului în raport cu rolul exagerat al maestrului sau, încă, al individului strivit de autoritatea suverană a comunității.

^{vi} François Chirpaz, *Difficile rencontre*, Cerf, Paris, 1982, p.82

^{vii} Dael Wolfe, *Diversitatea talentului*, în *Copiii capabili de performanțe superioare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981, pp.48-49 (citând dintr-o prelegere susținută de Harold Benjamin la Harvard în 1949).

* Doar Dumnezeu are dreptul să fie orgolios și nu este; noi nu avem dreptul, și, firește, suntem.

^{viii} Nicolae Iuga, *Etica creștină, privită dinspre filosofie*, Editura Proema, Baia Mare, 2000, p.136

^{ix} Apud, Vasile Morar, *Moralități elementare*, Editura Paideia, București, 2001, p. 205

^x Carmen Cozma, *Studii de filosofie a educației umanității*, Editura Junimea, Iași, 1997, p. 75

^{xi} Simion Mehedinți, *Trilogii. Știința – Școala – Viața. Cu aplicări la poporul român*, București, Cugetarea – Georgescu Delafras, 1940, p. 213

^{xii} Carmen Cozma, *Ibidem*, p. 92

^{xiii} J.J.Wunenburger, *Questions d'éthique*, Presses Universitaires de France, 1993, p.335

^{xiv} *Ibidem*, p.340