

## ÎNVĂȚĂMÎNTUL ACADEMIC: VECHILE INERȚII ȘI IMPERATIVUL SCHIMBĂRII

Alexandru-Florin Platon

Un sistem de învățămînt - știm acest lucru prea bine - este oglinda fidelă a societății care îl produce. El îi reflectă îndeaproape nu numai calitățile, ci și defectele, fobiile, ca și aspirațiile sau intențiile explicite. În același timp, el este și un factor dinamic, puțin anticipa sau induce schimbarea, uneori chiar împotriva curentului care favorizează inerțiile (și, pe de altă parte, în ciuda faptului că, fiind și expresia unui tip determinat de regim politic, școala a fost mereu obligată a-l susține).

Aceste constatări au devenit astăzi atît de banale, încît nici nu ar mai merita reproduse. Dar, dacă nu sînt, totuși, complet ignorate, ele sînt, în orice caz, vădit desconsiderate, învățămîntul și problemele sale negăsindu-și încă un loc - după cum bine se poate vedea - printre prioritățile actualului regim. Ca în atîtea alte privințe, nici în aceasta anii de după 1989 nu au suscitât o veritabilă dezbateră, capabilă să propună soluții și proiecte de reconstrucție, pornind de la identificarea tuturor neajunsurilor. Cum s-ar fi putut, însă, petrece acest lucru, în împrejurările în care, aspirată de *maelström*-ul controverselor naționaliste, reforma școlii a fost gîndită, esențialmente, doar din unghiul implicațiilor sale asupra raportului de forțe dintre majoritate și minorități? Cît de insuficient cîntărită și de improvizată a fost legea menită a-i da un conținut, ne-o arată, între altele, și modificările impuse de presiunea opiniei publice care, la ora cînd scriu, sînt pe cale de a fi adoptate.

În fiecare perioadă de "tranziție", școala și problemele ei au constituit o prioritate politică. Așa s-a întîmplat, bunăoară, la finele veacului trecut, cînd elita conducătoare a României a înțeles că procesul de edificare a instituțiilor moderne și transformarea graduală a societății erau indisolubil legate de așezarea învățămîntului pe temeuri cît mai solide. Reforma haretiană, elaborată atunci, a creat - cum se spune - o "epocă", buna întemeiere a prevederilor ei făcînd inutilă orice revenire ulterioară. Însemnătatea aceluiași domeniu a fost corect percepută și de regimul comunist, legea sa școlară - printre cele mai timpurii de după instaurare - fiind înțeleasă ca o premisă cardinală a proiectului totalitar de control social, care se pregătea.

Într-un moment asemănător ne aflăm și astăzi, chiar dacă sensul evoluției spre care tindem este cu totul altul decît în urmă cu 50 de ani. Ca și atunci, și acum

construirea tipului de societate și de mentalitate la care aspirăm depinde strâns de întemeierea învățămîntului pe alte norme. Ca și atunci, și astăzi școala trebuie aproape în întregime refăcută. Nici o lege nu va fi, însă, capabilă de acest lucru, dacă ea nu va fi rezultatul unei dezbateri responsabile și - mai ales - al unei voințe colective de schimbare. Tot astfel, nici o măsură nu va fi suficient de bună, atîta timp cît nu se va ști exact *ce* anume ar trebui mai întîi schimbat, pentru ca transformarea de ansamblu să dea roade. Totul depinde, cu alte cuvinte, de o prealabilă limpezire a deficiențelor, chiar dacă nu stă în puterea nici unui act normativ să le rezolve imediat și pe toate.

"Terapia" legislativă presupune, așadar, un diagnostic corect. Voi încerca să-l formulez mai departe (cu referire doar la învățămîntul universitar), străduindu-mă, totodată, să indic și un (posibil) remediu, inspirat din experiențe străine, a căror sursă o voi dezvălui la momentul potrivit.

Nu știu dacă dintre neajunsurile sistemului universitar la care mă gîndesc, merită să insist asupra celor, așa-zicînd, de context, dependente de condițiile în care învață astăzi tinerii noștri. Nimeni, firește, nu se îndoiește de faptul că mediocritatea instrumentelor de lucru și accesul limitat la ele, lipsa spațiilor de studiu și supraaglomerarea celor existente, costul exorbitant al vieții și mijloacele precare de a-i face față apasă din greu asupra calității studiului, amînînd la nesfîrșit performanțele pe care el le promite. Este, de asemenea, limpede că modul actual de organizare și funcționare a acestui sistem, atît la "vîrf", cît și la "bază", nu corespunde nici pe departe gradului de suplețe necesar încurajării liberei inițiative, cooperării între colegi și transferului rapid de informații. S-ar spune chiar că dimpotrivă: aproape totul este în așa fel conceput, încît să reducă la minimum riscul unor decizii "necontrolate" și - implicit - sfera de acțiune îngăduită așa-zisei autonomii universitare.

Să admitem, însă, că aceste neajunsuri sînt prea generale (prea ample) pentru a permite o resorbție imediată și, totodată, prea strîns legate de ambianța de moment pentru ca înlăturarea lor să fie posibilă printr-un efort individual de voință. Există, însă, printre ele, unele tratabile *doar* pe această cale? Le putem oare identifica pe acelea al căror remediu nu depinde de timp sau de condițiile "obiective", ci de voința *personală* de schimbare? Eu cred că da și că domeniul cel mai accesibil unei schimbări de acest fel este, în primul rînd, cel al relațiilor dintre factorii (umani ai) procesului didactic. Aș spune chiar că, înainte de a fi instituțională (sau structurală), transformarea învățămîntului pe care o dorim trebuie să înceapă de aici, de la regîndirea integrală a raporturilor dintre dascăli și discipoli, dintre cei ce instruiesc și cei ce învață.

Care a fost, pînă acum, natura acestor raporturi, în general se știe. Paternaliste, centrate pe transferul masiv de informații, neîngăduind din partea celor educați nici cel mai mic spirit de inițiativă, relațiile din sistemul școlar din România ultimelor decenii au fost, la toate nivelele, tipice pentru un învățămînt *asistat*. E

drept că în mediul universitar, actul didactic - prin forța lucrurilor mai suplu - a lăsat studenților o oarecare marjă de libertate, tradusă atît prin numărul lecturilor autorizate, cît și prin încurajarea unor minime contribuții creatoare, restrînse la nivelul eseurilor, al referatelor sau al comunicărilor științifice. Dar și aici, *cursul* (litografiat sau tipărit) - echivalentul manualelor școlare - a rămas reperul esențial al calității, după cum, reproducerea fidelă a informației, izgonind facultatea critică pe poziții marginale, a ajuns să reprezinte criteriul cel mai înalt al performanței. Ne amintim prea bine - anii aceia nu sînt departe - ce importanță avea pentru promovarea de la un eșalon la altul în învățămîntul universitar numărul mare de prelegeri tipărite. Faptul în sine nu era, la prima vedere, anormal, cîtă vreme publicarea cursului reflecta - cel puțin teoretic - deopotrivă un anumit stadiu, parțial, al cunoașterii și imaginea cu durată limitată (deci perfectibilă) a unei chestiuni a cărei specificitate presupunea un grad înalt de specializare. Din păcate, însă, natura demersului nu a fost niciodată înțeleasă astfel. În condițiile în care Universitatea pregătea numai profesori, iar misiunea acestora era de a transmite cunoștințe, era de dorit ca acestea să fie nu numai globale (pentru a se conforma lipsei de specializare a dascălilor), ci totodată și "sigure" - mai mult chiar, definitive - pentru ca asimilarea lor să-și facă efectul persuasiv. În nici o Universitate din lume nu s-au tipărit vreodată "cursuri", în sensul în care era cerut acest lucru la noi (adică tip "manual", extrem de generale și strîns legate de prevederile programei - tot atît de cuprinzătoare - de învățămînt). S-au publicat, în schimb, cărți care oglindeau un proiect personal și bine definit de cercetare, fără pretenția de încarna - ca la noi - unicitatea textului autorizat sau exclusivitatea (sugerată) a lecturii.

La limită, am putea totuși recunoaște că nu acesta a fost, pînă la urmă, răul cel mai mare din învățămîntul universitar și, poate, nici factorul cel mai important al randamentelor sale relativ scăzute. Căci, dacă superstiția cursului general a cultivat o modalitate pur repetitivă de prelucrare a datelor și un stil de examinare axat doar pe exersarea memoriei, nu este mai puțin adevărat că elaborarea lui a fost, invariabil, un act meritoriu și expresia unei anumite experiențe. Adevărata problemă a sistemului de învățămînt de toate gradele - și, în primul rînd, a celui universitar - nu se găsește, de fapt, aici. Ea se află în altă parte și anume, în natura autoritară - adesea tiranică - a relațiilor dintre profesori și studenți. Nu mă gîndesc, cînd scriu acest lucru, doar la instrumentele cele mai vizibile ale acestui voluntarism: nota de examen și (pînă nu de mult) condica de prezență. Ceea ce apasă, însă, infinit mai greu asupra relațiilor despre care vorbesc, supunîndu-le unei presiuni aproape intolerabile, este o gravă incomprehensiune reciprocă, dublată de o ignoranță nu mai puțin completă, atît a unora, cît și a celorlalți, asupra intențiilor și țelurilor urmărite de fiecare. Bunăoară, nimic din ceea ce studenții ar avea în mod normal dreptul să știe nu li se comunică în chip explicit: nici scopurile cursurilor și seminariilor (sau utilitatea lor), nici exigențele specifice examinării, nici criteriile evaluării finale (afară doar de acela al unei prezențe impecabile), nici orice altceva.

Ei sînt prea puţin consultaţi, apoi, şi în legătură cu cerinţele lor proprii, nefiind, pe de altă parte, nici solicitaţi (decît, cel mult, formal) să-şi spună părerea despre ceea ce li se oferă sau rugaţi să formuleze sugestii cu caracter ameliorativ. Obiecţiunea imediată care ar putea fi ridicată aici este că studenţii sînt prea tineri şi inexperimentaţi pentru a şti cu adevărat ce anume să pretindă. Argumentul este, aparent, întemeiat şi demn de luat în seamă. Dar, dacă lucrurile se prezintă realmente astfel, iar studenţii se simt cîteodată atît de derutaţi cînd li se cere părerea, faptul se explică în primul rînd prin aceea că ei nu au fost niciodată obişnuiţi să o facă şi nici (auto)educaţi în acest sens. Nu surprinde, de aceea, pasivitatea reprezentanţilor lor în consiliile şi senatele universitare. De asemenea, nici nu este ceva ieşit din comun în faptul că ceea ce nu li se spune niciodată în chip desluşit despre condiţiile ce trebuie îndeplinite la o materie sau alta se află, pînă la urmă, prin viu grai şi circula de la o generaţie la alta, cu toate exagerările şi deformările pe care le comportă, în această formă, oralitatea (Eu însumi am avut, din propria-mi vină, prilejul să constat de nenumărate ori acest lucru, cheltuind apoi comori de energie pentru a repara ceea ce stricasem din pură neştiinţă sau din indiferenţă).

Nu numai studenţii se află, însă, în această îngrată situaţie. Lipsa de comunicare îi afectează la fel de grav şi pe profesorii înşişi, chiar dacă mulţi nu-şi dau seama de acest lucru. Prea puţini dintre ei ştiu cu adevărat (sau îi preocupă) ce cred, de fapt, discipolii lor despre cursurile şi seminariile pe care le reprezintă. Tot atît de puţini sînt aceia cu adevărat interesaţi de impactul mesajului transmis şi de calitatea receptării. Reproducerea corectă a ideilor şi pasajelor din lecturi la seminarii şi o cît mai fidelă repetare a subiectelor de curs sînt, pentru nenumăraţi profesori, în general suficiente pentru o autoevaluare pozitivă a întregii activităţi (ceea ce se petrece, de regulă, o dată sau de două ori pe an, cu prilejul sesiunii de examene). Dar cît de vexaţi sînt ei, dacă ecoul întîmplător al impresiilor care le parvin despre orele lor este critic; şi invers, cît de mulţumiţi se simt, cînd acest ecou le este favorabil. După cum, în orice sistem economic rău aşezat evoluţiile corecte sînt cele ce se înregistrează "la subsol", pe piaţa paralelă ("neagră"), tot astfel, adevărata valoare a "cadrelor" didactice este dată mai puţin de prestaţia studenţilor la examene, cît de judecata lor neoficială, care transpare din ceea ce fiecare discută cu celălalt şi toţi laolaltă. Fie că se recunoaşte sau nu, tocmai *această* judecată este, finalmente, cea mai importantă pentru fiecare dascăl. Situaţia s-ar fi putut prezenta aici într-o lumină complet diferită, dacă între criteriile de evaluare şi promovare academică, activitatea didactică şi opiniile studenţilor ar fi ocupat, de la început, locul cuvenit. Faptul, însă, că domeniul avut pînă acum în vedere din acest unghi a fost doar cel ştiinţific, iar, pe de altă parte, că mentalitatea dominantă din mediul universitar a tins să asocieze constant afirmarea profesională şi reputaţia de competenţă numai cu numărul lucrărilor publicate a dăunat enorm celeilalte laturi, obligînd-o la un statut ancilar, deci nerecomandabil. Nu în altă parte, cred, se află motivul pentru care versantul didactic al vieţii academice din România a ajuns astăzi

atît de neglijat, iar colaborarea cu studenții restrînsă aproape în întregime la elaborarea lucrărilor de diplomă. Consecințele se văd.

De aceea, o schimbare reală în procesul de învățămînt ar trebui să pornească de la restituirea cuvenitei importanțe actului propriu-zis al învățării, deopotrivă în forme și în conținut. Nu este o schimbare dependentă numai de context. Ea poate fi întreprinsă și pe o cale solitară sau printr-o minimă colaborare cu ceilalți factori implicați, fie și cu condiția (nu tocmai ușoară) a prefacerii unei întregi maniere de a gîndi. Este interesant de constatat că o asemenea transformare nu ar da rezultate numai în ceea ce privește performanțele instruirii. Mai exact spus, cooperarea strînsă cu studenții, încurajarea participării lor la procesul didactic, orientarea mai justă a acestuia în funcție de cerințele formulate de ei și, nu în ultimul rînd, asocierea lor ca factori de decizie la operațiunile de evaluare a învățămîntului și a activității celor ce-l ilustrează nu ar conduce, inevitabil, doar la o mai temeinică asimilare a informațiilor primite. Aceste inițiative ar avea, deopotrivă, și o influență mai generală, cultivînd printre tinerii studiosi acele însușiri (cum ar fi: responsabilitatea, gustul pentru acțiune, participarea etc.) cardinale pentru societatea civilă a cărei maturizare o tot așteptăm, fără ca ea să se mai producă. Dacă aceste considerente nu par, totuși, suficient de atrăgătoare pentru a suscita o adeziune imediată, atunci poate că utilitatea acelorași schimbări pentru interesele specifice, de moment și de perspectivă, ale diverselor Facultăți și Institute ar constitui, eventual, un argument mai convingător, cu condiția ca prefacerilor de conduită semnalate să li se alătore și unele modificări de conținut. Care anume și cu ce scop?

Pînă în momentul de față, învățămîntul universitar, indiferent de profil, a fost axat doar pe transmiterea de cunoștințe, în conformitate atît cu nivelul (superior) al acestuia, cît și - mai ales - cu cariera didactică, îmbrățișată *volens nolens* de toți absolvenții. Această "paradigmă" școlară, în vigoare timp de decenii, era perfect adaptată unei societăți în care "partiturile" fiind numeric reduse, iar distribuția lor cunoscută dinainte, nimeni nu avea, practic, posibilitatea de a schimba ceva. Pe de altă parte, într-o epocă atît de săracă în alternative, meseria de dascăl, desfășurată fie și în cele mai mizere condiții, era oricum mai bună decît orice altceva.

Lucrurile tind să se înscrie astăzi pe un făgaș diferit, pe potruva evoluției spre pluralism a societății. Nu numai că spectrul actual de opțiuni aflat la dispoziția celor ce termină Facultatea este mai larg (deși nu neapărat mai bun) decît înainte, dar și șansele unei schimbări pe parcurs și de mai multe ori a carierei au sporit în aceeași măsură. Din ce în ce mai puțini absolvenți vor practica, în viitor meseria pentru care s-au pregătit. Tot mai mulți, în schimb, vor fi constrînși să adopte un stil de viață și profesioni diferite, în raport direct cu ofertele de pe "piața muncii".

În asemenea împrejurări, menținerea învățămîntului academic pe aceeași albie ca și pînă acum s-ar putea dovedi, pe termen scurt, dezastruoasă. Aceasta nu numai întrucît el va fi lovit de o inadecvare crescîndă față de evoluțiile de context. În egală măsură, el riscă să fie și masiv părăsit - cel puțin în anumite sectoare - de

discipolii săi, mai puțin dispuși acum doar să se *instruiască* incomparabil mai dornici, în schimb, de a *învăța* cum să facă față imprevizibilului vieții. Sistemul școlar al viitorului va fi obligat să nu mai furnizeze doar cunoștințe specializate. El va trebui, în cadrul fiecăruia dintre segmentele sale constitutive și prin intermediul mijloacelor de profil, să formeze și *aptitudini, abilități și conduite specifice*, capabile de a servi în *orice* situație. Deprinderea de a prezenta și argumenta în mod coerent un punct de vedere, capacitatea de a conduce o dezbatere, pricepera de a selecta critic informația și de a o prelucra cu talent ș.a.m.d. fac parte dintr-o lungă serie de astfel de însușiri, care se pot forma în seminarii (și chiar prin cursuri), indiferent de specialitate și nu neapărat cu ajutorul cunoscutelor strategii extrase din arsenalul psiho-pedagogiei. Relevanța lor actuală nu presupune nicidecum abandonarea mai vechii cerințe de științificitate. Ea invită, însă, la o necesară comutare de accent, esențială pentru adaptarea sistemului academic contemporan la imperatiile de moment ale societății.

Nu trebuie să credem, cumva, că învățământul românesc este singurul în această situație. În alte țări, confruntate cu aceleași probleme, transferul de care vorbesc este de multă vreme aproape realizat. În *Marea Britanie*, de pildă (aceasta fiind sursa experiențelor de care aminteam), reorganizarea instituțiilor universitare în conformitate cu rigorile unui învățământ mai pragmatic a înregistrat deja progrese considerabile, rezultatele fiind cât se poate de încurajatoare. Începută cu mai puțin de un deceniu în urmă, istoria acestui proces a ajuns astăzi într-o etapă în care eforturile au încetat a mai fi strict individuale și izolate, ca odinioară, devenind colective și întemeiate pe infrastructuri special create cu acest scop. În aproape fiecare Universitate britanică, de exemplu, funcționează astăzi un departament de perfecționare a personalului didactic (*Staff Development Unit*), a cărui menire este de a favoriza prin cât mai multe contacte directe și sprijin imediat însușirea metodelor interactive de instruire. Personalul angajat aici, de formație academică (dar nu numai de cît pedagogică) are drept unică atribuție *consilierea* fiecăruia în privința posibilităților de introducere a formelor dinamice în procesul de învățământ, fără a-i refuza, pe de altă parte, nici mijloacele materiale (și chiar fondurile) destinate să le promoveze. Finanțarea serviciului este asigurată de bugetul fiecărei instituții, suplimentarea (sau reducerea) sumelor alocate fiind direct proporțională cu calitatea proiectelor propuse și cu numărul celor dispuși în mod serios a și le însuși. Același serviciu organizează periodic activități de "promovare" a procedeelelor active de învățare la nivel academic (spre uzul general al celor doritori să se informeze), animînd totodată colocvii și consfătuiri pe teme asemănătoare. Interesul pentru acest gen de perfecționare este cu atît mai mare, cu cît ea are, ca să spun așa, și o utilitate imediată, gradul de adecvare și disponibilitatea generală pentru asemenea metode fiind criterii esențiale în operațiunea de evaluare periodică nu numai a sistemului de învățământ, ci și a celor ce-l reprezintă, profesorii fiind obligați, prin forța lucrurilor, să coreleze performanțele științifice cu cele didactice.

Dacă mai adăugăm la aceste constatări și faptul că în actul evaluării (globale și individuale) studenții au un cuvânt greu de spus (deși nu ca în S.U.A., unde chiar salarizarea și contractele "magiștrilor" depind de verdictul lor!), înțelegem atunci mai bine profunzimea schimbării produse, care tinde să împrumute astăzi formele caracteristice unei adevărate mutații de mentalitate.

Firește că o astfel de schimbare nu este scutită de serioase obiecțiuni. I se poate, bunăoară, reproșa că ea riscă să genereze un dezechilibru adânc între conținutul sistemului de învățămînt și noile sale forme (considerate, adesea, mai importante decît cunoștințele sau informațiile pe care le transmit). De asemenea, s-ar putea spune că rostul unei Universități nu este, în primul rînd, acela de a cultiva deprinderi, substituindu-se astfel, școlii elementare, mai bine plasată pentru a le forma. Finalmente, însuși nivelul academic ar apărea primejduit de imperativul conformării cu un asemenea tip de instruire aflat, la prima vedere, cu mult sub statutul său de referință.

Lucrurile pot fi, desigur, discutate, iar aprecierea lor să difere. Rămîne, însă ca o certitudine faptul că problemele învățămîntului universitar au nevoie de o dezbateră serioasă pentru a fi identificate posibilitățile imediate ale unei schimbări care nu mai poate să aștepte.