

ISTORIA GÂNDIRII PEDAGOGICE

ISTORIA GÂNDIRII PEDAGOGICE JEAN-JACQUES ROUSSEAU (1712-1778)

(II)

Sorin CRISTEA

Universitatea București, România

Historical analysis of a negative pedagogy promoted by J. Jaques Rousseau in his educational treatise "Emile" (1762) marks out the author's capacity of psycho-centrist paradigm anticipation which was developed between XIX and XX century boundary by the current New education. Education centered on concrete capture of child presumes his intern recourses capitalization and extern social influences avoidance considered harmful for the formative background.

Prefața cărții este deschisă printr-un astfel de demers pragmatic, bazat pe „culegere de reflecții și observații – aparent (n.n.) fără ordine și aproape fără legătură”; dictat însă de un scop concret – „a face plăcere unei bune și înțelepte mame”.

Premisa cărții anticipează paradigma *psihocentristă* în varianta sa *pedocentristă*. Evidențiind „importanța unei bune educații”, este căutată cauza principală a erorilor pedagogice prelungite în timp – „nu cunoaștem copilăria”. De aici și soluția exprimată ca un îndemn explicit adresat educatorilor – „începeți prin a vă studia mai bine elevii, căci desigur nu-i cunoașteți de loc”.

Prin acest îndemn de ordin *normativ*, Jean-Jacques Rousseau are conștiința etică a necesității elaborării unui demers pedagogic sistematic, plecând de la faptul că educația „nu este altceva decât mersul naturii”. Proiectul schițat presupune cunoașterea, respectarea și valorificarea naturii concrete a copilului. De aici poate rezultă „valoarea în sine – a proiectului – și ușurința executării lui”.

Cartea I analizează prima etapă a vieții copilului, de la naștere până la vârsta de doi ani. O etapă în care trebuie intervenit deja *pedagogic* pentru că altfel „prejudecățile, autoritatea, necesitatea, exemplul, toate instituțiile sociale în care ne găsim confundați ar înăbuși natura”. De aceea este propus un cadru axiomatic necesar pentru *educația fizică* a lui Emil, considerată prioritară în această prima etapă formativă (op.cit., p.7-51).

O primă axiomă, dezvoltă paradigma conformității cu natura promovată de Jan Comenius, în *alt sens* (al naturii concrete pozitive, amenințată de obișnuințele rele ale omului în societate) – „Totul este bun când iese din mâinile Creatorului; totul degenerază în mâinile omului”.

A doua axiomă privește *condiția și soluția constructivă a educației* – „Ne naștem slabi, avem nevoie de forțe (...). Tot ceea ce n-avem la naștere și ne va trebui când vom fi mari ne este dat prin *educație*”.

A treia axiomă permite *identificarea originilor educației de calitate* și a educatorilor eficienți – „Educația ne vine fie de la *natură*, fie de la *oameni*, fie de la *lucruri*”.

A patra axiomă evidențiază *scopul educației* proiectat în raport cu „cele trei educații”, fiind construit într-un etos interogativ care presupune asumarea unui răspuns fundamentat axiologic – „Care este acest scop al educației?... Cel al naturii”.

A cincia axiomă implică *definirea conceptului de natură* într-un sens imperativ, predominant *normativ*, determinat pedagogic, special pentru a evita numeroasele confuzii întâlnite în practica educației și școlii – „Să limităm termenul de natură la obișnuințele conform naturii”.

A șasea axiomă urmărește clarificarea *raportului* dintre *omul natural* și *omul social* – „*Omul natural* este un întreg absolut care nu se poate raporta decât la sine și la semenul său; *omul social* este numai o unitate fracționară (...), iar valoarea lui stă în raportul ce-l are cu întregul care este corpul social”.

A șaptea axiomă angajează *funcția centrală a educației*, dedusă logic și ontologic din ordinea naturală, singura care poate determina formarea și dezvoltarea omului în esența sa, prin tot ceea ce el are mai bun și mai trainic – „În *ordinea naturală*, oamenii fiind egali vocația lor comună este *starea de om*”.

A opta axiomă angajează realizarea funcției centrale a educației, formarea și dezvoltarea stării de om, prin valorificarea a „trei lucruri – creșterea, educația și instrucția – tot atât de deosebite între ele ca și guvernanta, educatorul și profesorul” – Să oferim copilului „o singură călăuză” (subl.ns.).

Cartea I, considerată de istorici partea I-a „Tratatului de pedagogie”, dezvoltat de Jean-Jacques Rousseau în *Emil sau despre educație*, analizează realizarea educației copilului între 0-2 ani cu un scop specific, orientat valoric, în sens profund pedagogic, spre educația fizică. Structura educației presupune corelația permanentă dintre un educator concret (mama-doică, tata-perceptor) și un copil concret, imaginat de Jean-Jacques Rousseau într-un context natural considerat de el favorabil – „Emil este orfan care trebuie să-și cinstească părinții, dar să nu asculte decât de mine” ca educator). Copilul educat „trebuie călăuzit „după o singură știință – „știința datoriei omului”.

Încrederea în educația fizică nu exclude, ci presupune dezvoltarea psihică în următorii termeni – „corpul trebuie să aibă vigoare pentru a asculta de suflet (...) un corp debil slăbește sufletul”.

Soluțiile pedagogice valorifică medicina, dar nu în dimensiunea sa artificială, ci în cea naturală. Astfel, „singura parte folositoare a medicinei este igiena”. Opțiunea prioritară este cea care angajează valorificarea trebuințelor naturale ale copilului educat de „o doică potrivită” – hrană, îmbrăcăminte, trai în aer liber, igienă generală și specială, viața la țară, nu în orașe, „prăpastia speciei umane”.

O atenție specială este acordată „educației prin obiecte” alese în spirit pedagogic. Pentru a-l face pe copil curajos, activ, comunicativ „într-o limbă naturală”.

Normativitatea pedagogică promovată de Jean-Jacques Rousseau are drept reper educația prin activitate concepută ca „dat natural”. Acest tip de educație este realizabilă în măsura în care sunt respectate mai multe principii de acțiune pedagogică naturală, exprimate în termeni operaționali:

- 1) „Să-i lăsăm pe copii să întrebuințeze toate cele pe care le-a dat natura și de care ei nu pot abuza”;
- 2) „Să-i ajutăm pe copii și să împlinim ce le lipsește, fie ca inteligență, fie ca forță în tot ceea ce ține de trebuința fizică”;
- 3) „Să ne mărginim în ajutorul dat la ceea ce este în mod real folositor, fără să dăm vreo atenție fanteziei sau dorinței neraționale”;
- 4) „Să studiem cu grijă limbajul și semnele, distingând în dorințele lor ceea ce vine nemijlocit de la natură și ceea ce vine din opinii”.

Consecința respectării acestor principii, numite de Jean-Jacques Rousseau „reguli”, are semnificația unei concluzii cu caracter metodologic și praxiologic a Cărții I sau a Părții I a *Tratatului de pedagogie*, dezvoltat în *Emil sau despre educație* – „Să dăm copilului mai multă libertate adevărată și mai puțină deprindere de a comanda, de a-i lăsa mai mult prin ei înșiși și să ceară mai puțin de la alții” (subl.ns.).

Cartea a II-a analizează „a doua perioadă a vieții – 2-12 ani – în care se sfârșește de fapt copilăria”, ceea ce va impune un salt de la educația fizică la educația senzorială (op.cit., p.52-144).

Jean-Jacques Rousseau identifică începutul psihologic al acestei etape – „când copii încep să vorbească ei plâng mai puțin; acest progres este natural; un limbaj se substituie altuia”. Cu mai multe consecințe pedagogice.

Continuitatea educației fizice este angajată la un nivel superior al reflectării și cunoașterii senzoriale.

Problema raportului dintre educație și instruire este rezolvată în spiritul principiului conformității educației cu natura concretă a copilului. „Mania noastră pedantă de a-i instrui, ne face întotdeauna să-i învățăm pe copii lucruri pe care ei le-ar învăța mai bine singuri”. Valorificarea educativă a instruirii poate fi realizată doar în măsura în care îi vom învăța pe copii numai acele lucruri pe care ei nu le pot învăța singuri.

În analiza acestei etape, Jean-Jacques Rousseau valorifică un principiu al psihologiei educației care vizează raportarea copilului la el însuși. „Copilăria are locul ei în ordinea vieții omenești; trebuie să considerăm pe om în om și pe copil în copil”. Ca pedagogi, doar astfel vom înceta „să alergăm după închipuiri” căutând resursele educației și instruirii valabile și la bine, și la rău și pentru sancțiuni, și pentru pedepse naturale. Conștiinți de faptul că „natura face totul pentru mai bine”, echilibrând raportul dintre putere și dorință, între „facultățile de prisos” și „trebuințele reale”.

Normativitatea pedagogică a copilăriei se bazează pe următoarele axiome:

- 1) *Axioma orientării copilăriei spre activități libere* pleacă de la valorificarea maximei conform căreia „omul în adevăr liber vrea numai ceea ce poate și face ce-i place”.
- 2) *Axioma respectării copilăriei* pleacă de la convingerea că „nimeni nu are dreptul, nici chiar tatăl, de a comanda copilului ceea ce nu este de nici un folos”.
- 3) *Axioma menținerii copilului numai sub dependența lucrurilor* pleacă de la ideea că „dependența de oameni este anarhică”, ceea ce explică opțiunea lui Jean-Jacques Rousseau pentru educația / pedagogia negativă.

- 4) *Axioma exprimării naturale a copilului* pleacă de la ideea „de a nu da copiilor formule deșarte de politețe”, ceea ce presupune că „nu interesează cuvântul de care se servește copilul, ci înțelesul pe care i-l dă”.
- 5) *Axioma autocunoașterii copilului ca autocontrol al trebuințelor* pleacă de la ideea că „cel mai sigur mijloc de a-l face nenorocit pe copilul vostru este să-l obișnuieți a obține totul”.

Pe acest fond axiomatic, Jean-Jaques Rousseau deduce *șase principii pedagogice ale copilăriei* pe care le numește „reguli”:

- Regula primară* – „Să considerăm copilăria ca atare”;
- Regula autenticității* – „Copiii să fie copii înainte de a fi oameni, iată ce vrea natura”;
- Regula respectării vârstei* – „Tratați elevul vostru după vârsta lui”;
- Regula libertății pedagogice* – „Singurul instrument care poate reuși este *libertatea bine rânduită*”;
- Regula experienței* – „Nu dați elevului vostru nici un fel de lecție verbală; el trebuie să învețe numai din experiență”;
- Regula cea mai folositoare a educației* – „Să nu câștigi, ci să pierzi timp”, deoarece „cel mai periculos interval al vieții omului este de la naștere până la doisprezece ani.

Finalitatea pedagogică principală a copilăriei, referitoare la „cea dintâi educație trebuie să fie pur *negativă*”.

Ca și concept pedagogic original avansat de Jean-Jaques Rousseau, *educația negativă* „constă nu în a transmite virtutea sau adevărul, ci în a păzi inima de viciu și spiritul de eroare”.

Conținutul educației negative este unul ales special pentru *a face din copil un copil* și nu un savant. Ca urmare este un conținut predominant fizic și senzorial, „Exercitând corpul, organele, simțurile, forțele, dar lăsând spiritul neocupat cât mai mult timp posibil”.

Metodologia educației negative se bazează pe următoarea teză: „Studiază timp îndelungat natura copilului; nu-i aplica nici cea mai mică constrângere”. Mediul educației negative trebuie deplasat la „țară, departe de ticăloșia servitorilor, departe de moravurile negre ale orașelor”. În acest mediu pot fi propuse „lecții de practică” bazate pe imagini, nu pe idei, deoarece copilul este „înainte de vârsta rațiunii”. Sunt criticate toate metodele bazate pe verbalism și pe memorie. „Emil nu va învăța niciodată nimic pe dinafară”.

Rolul exercițiilor fizice este determinat în etapa copilăriei. Fiind „continue, lăsate numai la îndrumarea naturii, nu-i abrutizează copilului de loc spiritul, dimpotrivă, formează singurul fel de rațiune de care e susceptibilă prima vârstă”, valorificabilă apoi pe tot parcursul vieții. Această rațiune a copilăriei „ne învață să cunoaștem bine întrebuințarea forțelor noastre, raporturile corpului nostru cu corpurile înconjurătoare, întrebuințarea instrumentelor naturale care sunt la îndemâna noastră și care se potrivesc organelor noastre”.

Educatorul trebuie să fie „simplu, cu măsură, reținut”, oferind copilului „lucrurile care-i impresionează simțurile”. Pentru „a fi stăpânul copilului, educatorul trebuie să fie propriul său stăpân”.

În *proiectarea educației negative*, Jean-Jaques Rousseau intuiește importanța a ceea ce astăzi numim *instruire informală*. „Lecțiile pe care școlarii le iau între ei în curtea școlii sunt de o sută de ori mai utile decât tot ce li se va spune vreodată în clasă”.

Logica proiectării apropie educația negativă de practica artistică – „trebuie să începi prin a-ți cumpăra instrumente, pe care apoi trebuie să le faci destul de trainice ca să reziste la întrebuințare”. Aceste instrumente sunt legate de mișcările și exercițiile fizice, de modul de îmbrăcare liber, funcțional, de mersul în natură („pe vânt, pe soare, pe ploaie”), de alimentația sănătoasă, de „jocurile de noapte – vesele și organizate cu iscusință” (care înfrâng frica de întuneric), de desenele oricât de grosolane ar fi la început, de jocurile cu mingea, de muzica predată întotdeauna doar ca o distracție.

Educația morală este „naturală și liberă”. Se bazează pe recompense și pedepse naturale „care vin ca o urmare a faptei copiilor”, bună sau rea. În acest fel, de exemplu, „minciuna e și mai puțin naturală”.

Concluziile avansate de Jean-Jaques Rousseau la perioada copilăriei, dezvoltată între 2-12 ani, evidențiază faptul că *educația negativă* constituie un *model pedagogic* bazat pe „metoda naturii”. Procesul formativ generat pune accent pe *educația senzorială*. Realizarea sa ca *premisă a cunoașterii intelectuale* include trei pași: 1) „treccrea prin ținutul senzațiilor”; 2) avansarea „până la hotarele rațiunii puerile”; 3) pregătirea „pasului de om”, prin perfecționarea celor două momente anterioare.

Modelul educației negative se bazează pe acțiunea liberă a copilului, nu pe însușirea de noțiuni. „Lăsați-l singur, priviți-l acționând (,,) nu va întreprinde niciodată nimic mai presus de puterile sale, căci le-a încercat și le cunoaște bine; mijloacele lui sunt întotdeauna potrivite scopurilor sale (...); jocurile lui sunt ocupațiile lui; nu e nici o diferență între ele”.

Spre finalul copilăriei Emil „n-a dobândit deloc perfecțiunea în dauna fericirii sale; dimpotrivă, acestea s-au sprijinit reciproc”.

Marea provocare a *modelului* ține de prezența unui educator pe măsură. Pentru că „marele neajuns al acestei prime educații este că ea nu e înțeleasă decât de oameni cu vederea clară”.

Cartea a III-a analizează perioada ieșirii din copilărie și a trecerii spre adolescență, concentrată între 12-15 ani. Marchează un salt pedagogic, după ce anterior „întreg cursul vieții copilului este o perioadă de slăbiciune” rezultată din „inegalitatea dintre forța sa și dorințele sale” (op.cit., p.145-343).

Ieșirea din copilărie debutează la 12-13 ani, când „forțele se dezvoltă mai repede decât trebuințele”. În opinia lui Jean-Jacques Rousseau, întreaga perioadă va fi foarte scurtă (12-15 ani), motiv pentru care, din punct de vedere pedagogic, „este foarte important să fie bine întrebuințată”, în special în sensul *educației intelectuale*. Ceea ce presupune:

- a) „o alegere a cunoștințelor și a timpului potrivit pentru învățare”;
- b) o orientare intensivă spre *cunoștințe bine înțelese*, care stimulează formarea corectă a gândirii;
- c) evitarea predării unui număr mare de cunoștințe, deoarece „nimeni nu se rătăcește pentru că nu știe, ci pentru că crede că știe”;
- d) transformarea *senzațiilor* noastre în *idei* prin metode de învățare care întrețin *curiozitatea* elevului;
- e) utilizarea preferențială a mijloacelor didactice naturale „neînlocuind niciodată un lucru cu un semn decât atunci când este imposibil să i-l arăți”;
- f) organizarea conținuturilor „în ordinea naturală, în care fiecare obiect particular atrage pe un altul și arată întotdeauna pe cel care îi urmează”;
- g) activizarea instruirii „dobândind noțiuni mai clare despre lucrurile pe care le înveți în acest fel prin tine însuși”.

Orientarea prioritară spre educația intelectuală, specifică acestei vârste în viziunea lui Jean-Jacques Rousseau, are ca postulat „căutarea legilor naturii care începe întotdeauna prin fenomenele cele mai comune”. Este intuită și anticipată legătura dintre *educația intelectuală* și *educația morală*, dezvoltată în viitoarea etapă de vârstă. Astfel, pe de o parte, există „fericirea omului natural tot atât de simplă ca și viața sa”, exprimată prin valori precum cele referitoare la „sănătate, libertate, strictul necesar”. Pe de altă parte, „fericirea omului moral este altceva”, implicând cunoașterea valorii timpului; utilizarea corectă a cunoștințelor „pentru a deveni om”; încrederea în fapte, nu în cuvinte; aprofundarea unui singur model livresc, Robinson Crusoe; cultivarea respectului pentru reguli de guvernământ și a dragostei de țară.

Obiectivul general al educației intelectuale îl constituie formarea gândirii corecte, sănătoase, naturale. Astfel, „pentru a face pe un tânăr (n.n. (*preadolescent*)) să judece bine, trebuie să-i formezi bine propria sa judecată în loc de a-i impune pe a noastră”.

În plan *normativ*, „învățați-l mai întâi ce sunt lucrurile în ele însele și-l veți învăța mai apoi ce sunt ele pentru noi. Ca *metode*, sunt propuse observarea mediului, demonstrația didactică prin exemple naturale, „înlănțuirea cuvintelor” pentru stimularea judecății corecte.

Educația intelectuală are legătură cu *educația practică*, orientată spre dobândirea unor meșteșuguri din agricultură, lemnărie, fierărie. În procesul formativ important este nu numai exercițiul corporal, ci, mai ales „direcția pe care o dăm curiozității” celui educat.

În *concluzie*, la sfârșitul acestei perioade foarte scurte dar foarte importante din punct de vedere pedagogic, „Emil are cunoștințe puține, dar cele pe care le are sunt în adevăr ale sale (...). *Are un spirit deschis, inteligent, nu ca urmare a cunoștințelor, ci a facultății de a le dobândi*” (op.cit., p.190, subl.ns.).

Formarea sa intelectuală în sensul educației naturale, în raport permanent cu lucrurile, l-a condus pe Emil deocamdată doar spre dobândirea unor *virtuți individuale*. Pentru dobândirea unor *virtuți sociale* va fi necesară o nouă etapă *formativă*, orientată spre *educația morală*, posibilă prin extinderea raporturilor sale și spre lumea relațiilor sociale.

Cartea a IV-a analizează perioada adolescenței, desfășurată, în viziunea lui Jean-Jacques Rousseau, între 15-20 de ani. O perioadă bogată în evenimente pedagogice, valorificate, mai ales, în direcția *educației morale* (cu deschideri și spre *educația estetică și profesională*) – (op.cit., p.193-343).

Saltul psihologic este realizat inițial la nivel *afectiv* – „de la primul sentiment al unui copil – a se iubi pe sine, la relația complexă a atracției, a iubirii față de celălalt sex”. Educația afectivă este orientată spre „stăpânirea pasiunilor”, ceea ce presupune un conținut formativ moral, dar și intelectual: „1) a înțelege adevăratele raporturi ale omului atât în ceea ce privește specia, cât și în ceea ce privește individul”; 2) „a rându-i toate afecțiunile sufletești după aceste raporturi”.

Modelul naturii concrete intervine și la nivel *moral*. Ritmul afectiv reflectă „adevăratul mers al naturii care este mai treptat”; de aceea „cel dintâi sentiment nu e iubirea, ci prietenia”; ambele contribuind la formarea și dezvoltarea tânărului într-o fericită simplitate”. Astfel, „la șaisprezece ani, adolescentul știe ce înseamnă a suferi, căci a suferit el însuși”; dar cu greu își dă seama că și alte ființe suferă”, ceea ce va dobândi prin lărgirea și aprofundarea treptată a experienței sale morale.

Maximele citate de Jean-Jacques Rousseau referitoare la evoluția vieții afective pot fi interpretate ca *axiome ale educației morale a adolescentului*:

- 1) raportarea noastră nu numai la „cei mai fericiți decât noi, ci și în locul aceluia care sunt mai de plâns”;
- 2) raportarea nu numai la acele fapte rele ale altuia, ci și la cele „de care nu ne socotim scutiți noi înșine”;
- 3) raportarea la sentimentele altuia nu după cantitatea acestuia, ci după semnificația valorică atribuită.

Metodologia educației morale se bazează pe valorificarea mai multor metode amintite de Jean-Jacques Rousseau: a) metoda exemplului; b) metoda observării morale; c) metoda sancțiunii și recompensei naturale; d) metoda analizei comportamentului („pentru că toți oamenii poartă aceeași mască”); e) metoda aprecierii și interpretării morale a faptelor (chiar a celor istorice).

Respectând personalitatea elevului, educatorul trebuie „să-l avertizeze pe acesta asupra greșelilor sale, înainte de a cădea în ele”. Calea eficientă este cea a acțiunii. Se poate vorbi chiar de *metoda acțiunii morale*, stimulată de Jean-Jacques Rousseau prin următorul sfat dat educatorilor: „Țineți tinerilor toate lecțiile mai curând prin intermediul unor acțiuni decât prin cuvântări; să nu învețe din cărți nimic din ceea ce îi poate învăța experiența”. Pentru că în cazul educației morale, „ideile generale și abstracte sunt izvorul celor mai mari erori” mai cu seamă în cazul adolescentului și al tânărului.

O problemă morală importantă, care trebuie rezolvată în formarea lui Emil, este cea a raportului dintre *dorințe și trebuințe*. „Unde sfârșesc trebuințele noastre, unde încetează dorințele noastre nebunești, trebuie să înceteze și pasiunile și crimele (n.n. greșelile) noastre”. Soluția este „să ne întoarcem în noi înșine, o, tânărul meu prieten”.

Virtutea morală are un fundament intelectual, dar ea nu se întemeiază numai pe rațiune. *Orânduirea morală* se construiește „în raport cu întregul”, nu doar cu o parte a întregului. Ea încearcă o sinteză între inspirație și rațiune, înțelege ca „o profesiune de credință”. Este relevantă astfel și relația dintre *educația morală* și *educația religioasă*, „pentru că fără credință nu există nici o virtute adevărată”.

Soluțiile propuse în final pentru *educația morală* a lui Emil sunt orientate normativ spre următoarele direcții:

- 1) „Gândește-te întotdeauna că ești sfetnicul naturii și nu vei fi niciodată dușmanul ei”;
- 2) evită extremele – încurajarea înclinărilor afective și morale sau combaterea lor – deoarece „amândouă au consecințe atât de primejdioase, încât trebuie să cumpănești mult asupra alegerii”;
- 3) prelungește „până la douăzeci de ani necunoașterea dorințelor și curățenia simțurilor”;
- 4) atenție la „cărările primejdioase la această vârstă” – singurătatea, lipsa de ocupație, viața moleșită și sedentară (...).

Concluziile Cărții a IV-a vizează nu doar etapa tinereții, ci tot procesul formării și dezvoltării personalității lui Emil în spiritul principiului conformității cu natura concretă care a generat soluția strategică a *educației / pedagogiei negative*. Punctul final atins este cel în care Emil, „apărându-se împotriva pasiunilor, nu a devenit sclavul lor, ci propriul stăpân, neascultând nicidecum de simțuri, ci de rațiune”. Deschiderile spre educația estetică și profesională îi completează formarea morală, „Învățându-l să simtă și să iubească frumosul sub toate formele pentru a-i fixa înclinările și gusturile, împiedicând alterarea pornirilor sale naturale”.

Cartea a V-a poate fi interpretată ca un studiu distinct față de *Tratatul de pedagogie* dezvoltat în perioada dezvoltării personalității lui Emil până la vârsta de 20 de ani. Analiza propusă de Jean-Jacques Rousseau vizează *viața de familie, educația femeii și rolul călătoriilor în formarea personalității* celui educat (op.cit., p.344-468).

Elementul *pozitiv* îl constituie noutatea promovării *educației pentru viața de familie*, bazată, în mare parte, pe avansarea unui model pedagogic al *educației feminine*, complementară cu formarea exemplară a lui Emil, până la vârsta de 20 de ani. „Sofia trebuie să fie femeie, precum Emil este bărbat, adică să aibă tot ce-i revine, prin constituția speciei și a sexului său, pentru a-și împlini rostul în ordinea fizică și morală”.

Elementul *negativ*, semnalat deja în timpul vieții lui Rousseau și în toate analizele ulterioare, propuse în *pedagogia modernă și postmodernă*, îl constituie poziția unilaterală, uneori chiar reacționară, adoptată în domeniul *educației feminine*. Această rezultă din exagerarea opoziției dintre bărbat și femeie. Astfel, după cum remarca Ștefan Bârsănescu, în istoria gândirii pedagogice, concepția lui Rousseau, de „considerare a femeii dintr-un unghi de vedere educativ deosebit de cel al bărbatului, a dat naștere unor aspre și îndreptățite critici”. În special, este subliniată eroarea lui Rousseau care „fără nici un temei, tratează femeia – în educație – cu mai puțină seriozitate decât bărbatul”, ignorând faptul că aceasta „are deopotrivă și sensibilitate și rațiune”, chiar dacă ea prezintă „particularități și funcții biologice specifice” (op.cit., p.345).

O analiză istorică diacronică permite totuși nu numai sesizarea ideii de opoziție între bărbat și femeie, ci și cea a *complementarității* lor în perspectiva educației pentru viața de familie. „În unirea sexelor, fiecare contribuie deopotrivă la realizarea scopului lor comun, dar nu în același mod”. Eroarea lui Rousseau provine din statutul existențial conferit celor doi membri ai familiei – „unul trebuie să fie activ și puternic, altul pasiv și slab; unul trebuie în mod necesar să vrea și să poată, celălalt e de ajuns să reziste puțin”. În plan pedagogic însă, „aceste asemănări și deosebiri” pot fi productive în măsura în care „trebuie să influențeze asupra moralului”.

Dincolo de prejudecățile semnalate, trebuie apreciată ideea *complementarității pedagogice* necesară în contextul *educației pentru viața de familie*. „Nu toate facultățile comune ambelor sexe sunt împărțite în mod egal; dar luate în ansamblu, ele se compensează. Femeia prețuiește mai mult ca femeie și mai puțin ca bărbat”. Intuirea specificității universului feminin ar fi putut anticipa multe dintre tezele *postmodernității* educației în măsura în care *formarea* în spiritul naturii concrete ar fi fost valorificată în sens pozitiv. O soluție constructivă este prezentă chiar în afirmația lui Rousseau care evidențiază faptul că „a cultiva la femei calitățile bărbatului și a neglija pe cele care le sunt proprii înseamnă în mod vădit să acționezi în dauna lor”.

Lecția complementarității este argumentată de Rousseau pe fondul sesizării deosebiriilor dintre bărbat și femeie. Dacă vom elimina eroarea absolutizării diferenței (bărbatul se ridică la principii, femeia „are spiritul detaliilor”), vom putea reține aspirația spre echilibrul vieții de familie într-o comunitate democratică „în care fiecare ascultă și amândoi sunt stăpâni”. Importantă este „armonia care domnește între ei”, în măsura în care „totul tinde spre scopul comun”, astfel încât, în împlinirea scopului comun, „nu se știe care are parte mai mare, fiecare urmând îndemnul celui alt”.

Modelul educației feminine este schițat în limitele unui portret pedagogic deschis spre posibile retușări și chiar re poziționări, în raport de scopul virtual al creării și al consolidării familiei. „Sofia nu e frumoasă; dar lângă ea bărbații uită de femeile frumoase, iar femeile frumoase se simt nemulțumite de ele însele (...); găteala sa e foarte modestă în aparență și foarte cochetă în realitate (...); Sofia are talente naturale, ea le simte și nu le neglijează (...); știe mai bine și ceea ce a învățat cu mai multă grijă sunt muncile sexului ei, chiar și acelea care nu sunt luate în seamă (...); între datoriile ei, una dintre cele dintâi este curățenia, datorie specială, impusă de natură (...); a devenit sobră prin obișnuință și acum e sobră prin virtute (...); are spiritul plăcut, fără să fie strălucită, și solid fără să fie profund (...); este de o sensibilitate prea mare pentru a-și păstra o perfectă egalitate de dispoziții (...); are o religie, însă o religie rezonabilă și simplă, cu puține dogme și puține practici bisericești (...); Sofia iubește virtutea pentru că nu există nimic mai frumos ca virtutea, singura cale a adevăratei fericiri (...); cunoaște drepturile și îndatoririle sexului ei și al nostru (...); este îndatoritoare, atentă și pune grație în tot ceea ce face (...); are o politețe a ei care nu ține nicidecum de formule (...); o fire fericită îi servește mai mult decât oricare artă” (op.cit., p.381-385).

Modelul pedagogic al familiei poate fi construit prin combinarea portretului moral al Sofiei cu cel al lui „Emil al meu la douăzeci de ani trecuți”. Emil „este bine dezvoltat, bine alcătuit la minte și la trup, puternic, sănătos, vesel, îndemânat, robust, cu bun simț, cu rațiune, cu bunătate, iubește pe oameni, are deprinderi bune și gust, iubește frumosul și face binele, nestăpânit de pasiuni puternice, ferit de jugul opiniei publice, însă supus legii înțelepciunii, ascultând vocea prieteniei, posedând toate talentele utile și multe talente plăcute, preocupându-se mai puțin de bogăție, punând mijloacele de trai la capătul brațelor, și netemându-se că-i va lipsi pâinea, orice s-ar întâmpla”. Format și dezvoltat în acest sens, Emil se află la momentul în care „inima i se deschide spre iubire”, spre întâlnirea cu Sofia (op.cit., p.405-436).

Ultima parte a *cărții a V-a*, subintitulată „*Despre călătorii*”, combate, în spiritul *pedagogiei negative*, excesele *educației livrestii* care forțează „lectura prea multă care nu servește decât la apariția unor ignoranți prezumțioși”.

Soluția pedagogică a călătoriilor intuiește resursele *educației nonformale* realizate prin organizarea *excursiilor didactice*. Călătoriile sunt promovate ca o formă de *instruire nonformală* care solicită o organizare pedagogică specială. „Ne e destul să străbați țările, ci trebuie să știi să călătorești. Pentru a observa, trebuie să ai ochi și să-i întorci spre obiectul pe care vrei să-l cunoști”. Avantajul formativ al *călătoriilor* apare în măsura în care suntem capabili „să vedem prin noi înșine”, ceea ce cărțile reușesc mai puțin, în opinia lui Rousseau, datorită dirijismului promovat de autori.

Călătoriile „considerate ca parte a educației trebuie să aibă regulile lor”, pe care le putem rezuma astfel, în raport de ideile avansate de Rousseau:

- 1) să aibă un *scop instructiv* explicit, pentru că „instrucția care nu are un scop nu e nimic”;
- 2) să propună *obiective specifice* referitoare la „raporturile fizice și morale cu ceilalți oameni”;
 - a) cunoașterea guvernământului țării vizitate (în special a raporturilor dintre conducători și popor);
 - b) studiul spiritului particular și al moravurilor unei națiuni care nu poate fi realizat în capitală, ci în provincii.

Rezultatele călătoriilor sunt acumulate în timp. Astfel, Emil, „după ce timp de aproape doi ani a străbătut unele state mari ale Europei și din cele mai mici a învățat două sau trei limbi, a văzut ceea ce este interesant fie în istoria naturală, fie la guvernământ, fie în arte, fie la oameni”, este conștient de progresul său pedagogic, adresându-se cu recunoștință educatorului său pentru cea mai mare (auto)realizare a sa – „Dumneata, dascălul meu, m-ai făcut liber, învățându-mă să mă supun necesității”, fiind pregătit pentru a deveni soț și tată.