

# REVISTA DE PSIHOLOGIE TEORETICĂ ȘI APLICATĂ

Vol. VII

Aprilie—Iunie 1944

No. 2.

## EXPERIMENTUL PSIHOLOGIC

de Alexandru Roșca

Înainte de a fi o știință experimentală Psihologia a fost, la fel ca și celelalte științe experimentale, o disciplină speculativă, obiectul său fiind înglobat în obiectul Filosofiei. Psihologia este știința care s'a desprins mai recent din marele câmp al Filosofiei, pentru a deveni o știință experimentală autonomă, cu metode proprii de cercetare. Acest pas e pe cale de a-l face și Sociologia. Pentru a ilustra cele spuse este suficient să menționăm că la Universitatea din Geneva Psihologia a trecut de la Facultatea de Filosofie la Facultatea de Științe, înainte cu un deceniu și jumătate, iar titularul de atunci al catedrei de Psihologie (Ed. Claparède) care a făcut propunerea pentru această transferare își exprima speranța, în una din lecțiile în care justifica această trecere, că în curând și Sociologia va intra în rândul științelor pozitive.

În măsura în care s'au ocupat de psihic — sau de suflet, căci acesta era termenul utilizat — filosofii au avut în vedere mai mult natura și rostul lui (sufletul fiind conceput ca o realitate distinctă de corp) decât de legile sale de manifestare. Abia către sfârșitul secolului al XVII-lea și mai ales în secolul al XVIII-lea gânditorii încep să se ocupe mai de aproape de viața sufletească. Meritul revine filosofilor empiriști englezi, între care amintim pe Locke și mai ales pe David Hume, de a fi înlocuit noțiunea de suflet, care s'a dovedit inoperantă, cu noțiunea de conștiință, ale cărei legi de manifestare caută să le fixeze. Oricât m'aș analiza — căci autoanaliza era principala metodă psihologică utilizată în acea vreme — eu nu găsesc, spun acești filosofi, nimic din ceea ce se numește suflet, ci găsesc senzații și urme de senzații sau reprezentări; cu alte cuvinte nu găsesc decât elemente de conștiință. Aceste elemente se asociază în diferite feluri pentru a ne da fenomenele psihice complexe. În felul acesta a luat

naștere psihologia asociaționistă sau atomistă, care a dăinuit până în secolul XX. Și astăzi mai găsim câte un reprezentant al acestei școli, cum este T. Ziehen. Printre contribuțiile Psihologiei asociaționiste menționăm demonstrarea marilor legi ale asociației — prin contiguitate în timp și spațiu, asemănare și contrast — legi care sunt și astăzi valabile chiar dacă interpretarea ce li se dă este diferită.

În secolul al XIX-lea metoda introspecției începe să fie completată cu metoda experimentală, prin cercetările lui Weber și Fechner asupra senzațiilor. În aceste cercetări se face uz pentru întâia dată de un instrument psihologic, esteziometru, și se utilizează exprimarea cantitativă numerică. Aceste cercetări au înlesnit și au pregătut terenul pentru înființarea celui dintâi laborator de Psihologie în 1879 la Leipzig, întemeietorul fiind W. Wundt.

În laboratorul lui Wundt și-au făcut ucenicia psihologiei americani Titchener și Cattell, care au împământat psihologia experimentală în Statele Unite. Față de școala lui Wundt, Cattell aduce câteva contribuțiuni de foarte mare însemnătate. El pune pentru întâia dată în mod net problema măsurării în psihologie, introduce termenul de test (în 1892) și elaborează câteva teste sau probe simple pentru măsurarea unor însușiri sensorio-motorii.

Amintim că tot în laboratorul lui Wundt au studiat și pionerii psihologiei românești C. Rădulescu-Motru și Fl. Ștefănescu-Goangă.

O dată epocală în dezvoltarea metodologiei psihologice o constituie elaborarea „scării metrice pentru măsurarea inteligenței“ de către A. Binet în 1905. După trei ani dela apariția primei forme Binet publică, în colaborare cu Doctorul Simon, o primă revizuire a scării sale, iar în 1911 a doua revizuire. Această scară în care se arată pentru întâia dată în mod precis necesitatea și posibilitatea standardizării metodelor psihologice de examinare, a avut un imens răsunet în toate țările. Credem că nu este țară în care să nu existe dacă nu o prelucrare cel puțin o traducere a scării Binet-Simon. Principiile acestei scări au fost fructificate în deosebi în Statele Unite, unde se elaborează cele mai felurite teste pe care viața practică (în deosebi școala și industria) le cere și utilizează pe o scară din ce în ce mai extinsă.

Metodele de examinare psihologică (teste sau aparate) au luat un avânt deosebit cu prilejul primului război mondial. Americanii neavând o armată regulată la izbucnirea răboiului, caută mijloa-

cele cele mai expeditiv de selecție și distribuție a soldaților, pentru a avea o armată bine pregătită în cel mai scurt timp. În vederea acestui scop s'a recurs la concursul psihologilor, care în 1917, au examinat, cu teste individuale sau de grup, 1.726.966 soldați. În Germania, unde exista o armată instruită și cu cadre bine pregătite, s'a pus mai mult problema selecției soldaților pentru transporturi și arme speciale (șofer, aviator, etc.). Aproximativ în același fel s'a pus problema și în Franța. Ca mijloace de examinare pe Continent s'au utilizat în deosebi aparate, în timp ce în Statele Unite metoda curentă era testul, constând obișnuit dintr'o hârtie imprimată și un creion. Chiar și astăzi în Europa și în deosebi în Germania punctul de greutate cade pe aparate iar în Statele Unite pe teste. În treacăt amintim că testele au avantajul că sunt mai ușor de mânuit, mai expeditiv (căci cele mai multe pot fi aplicate colectiv) și sunt mai eftine.

Desvoltarea rapidă a metodelor psihologice a determinat multe case de aparate medicale, chirurgicale și tehnice — din străinătate și chiar dela noi din țară — să organizeze secțiuni pentru construcția și desfacerea aparatelor și testelor psihologice. Au luat ființă chiar societăți care nu se ocupă decât de construcția și desfacerea metodelor psihologice.

Intru cât foarte adeseori se face confuzie între experimentul psihologic și metoda testelor, în rândurile care urmează vom căuta să arătăm asemănările și deosebirile dintre aceste două procedee distincte.

*Definiția experimentului.* Experimentul este o metodă științifică în care anumite condițiuni sunt cu grijă dinainte orânduite, pentru a putea descoperi anumite legi sau relații specifice. Un experiment presupune posibilitatea de a *produce* sau *provoca* fenomenul urmărit, de a-l *repetă* și de a *varia* condițiile în care producem și studiem fenomenul. Vom analiza pe rând aceste trei aspecte ale experimentului.

Omul de știință care experimentează nu așteaptă ca fenomenul, pe care și-a propus să-l studieze, să se manifesteze dela sine, în mod natural ci îl *provocă* el însuși. Astfel dacă vrea să studieze emoția de frică nu se va mulțumi cu observațiile pe care le va face asistând întâmplător la manifestarea emoției de frică a unei persoane în anumite împrejurări și nici nu va sta la pândă să observe și înregistreze această emoție atunci când se va produce, ci va pune persoana în chestăune în fața unei situațiuni dinainte sta-

bilite care provoacă frica, având dinainte totul pregătit pentru înregistrare și observare. De exemplu emoția de frică poate fi provocată în laborator printr'o detunătură de revolver, atingerea unor tuburi de cauciuc în anumite condiții care să dea subiectului certitudinea că sunt șerpi etc. Experimentatorul face prin urmare ca fenomenul să se producă, să apară într'un anumit timp și într'un anumit loc, este pregătit pentru a-l observa cât mai exact și cât mai complet.

Posibilitatea *repetării* este a doua caracteristică a experimentului. Repetarea fenomenului este posibilă de dată ce cunoaștem și stăpânim condițiile în care-l putem produce. Provoacă fenomenul a doua oară, a treia oară, după necesitate, experimentatorul poate repeta observațiile și înregistrările pe care le-a făcut, și în felul acesta le poate completa și adânci. Posibilitatea de a repeta producerea fenomenului constituie și mijlocul esențial de control științific. Dat fiind că experimentatorul descrie întotdeauna condițiile în care a lucrat (sau în tot cazul trebuie să o facă), experimentul poate fi repetat și de către un alt cercetător. În științele experimentale controlul nu se face printr'un document oarecare (ca în arheologie, istorie etc.), sau printr'o piesă sau exemplar unic (ca în botanică, paleontologie etc.), ci prin repetarea experimentului. Dacă un experimentator a ajuns la anumite rezultate cel care repetă experimentul, respectând condițiile, trebuie să obțină aceleași rezultate.

Insfârșit a treia caracteristică esențială a experimentului o constituie posibilitatea de a *varia* condițiile și de a nota variațiile survenite în rezultate. Experimentatorul variază un factor, care se numește variabilă independentă sau factor experimental, menține celelalte condiții constante și notează efectele survenite care constituie variabila dependentă. Când studiem efectul temperaturii asupra rendementului muncii într'o uzină, temperatura — pe care o putem varia — constituie variabila independentă, iar efectele observate asupra rendementului constituie variabila dependentă.

Pentru a ilustra mai bine cele trei atribute esențiale ale experimentului vom da un exemplu. Să presupunem că vrem să studiem influența alcoolului asupra muncii intelectuale. Pentru aceasta experimentatorul stabilește dinainte condițiile în care va lucra și mijloacele de control pe care le va utiliza. Astfel va utiliza sau va alcătui diferite teste sau probe de muncă pe care le

va da subiecților să le rezolve într'un timp dat. După aceea le va da aceleași probe — deci va repeta experimentul — însă de astă dată subiecților li se va da să ingereze alcool iar celelalte condiții le va menține constante. Pentru ca subiecții să nu știe că li s'a dat alcool, drogul va fi dat sub o formă mascată, pentru a se evita autosugestia. În acelaș timp pentru a ști cât se datorește exercițiului și cât alcoolului, se va utiliza un alt grup de subiecți, numit grup de control și care va lucra la ambele încercări cum a lucrat grupul experimental la prima probă. Deci subiecților din grupul de control nu li se va da alcool, ci vor repeta proba în aceleași condiții. Mai adăugăm că experimentul poate fi repetat cu variarea dozei de alcool care se dă subiecților, pentru a studia mai bine influențele cantităților diferite de alcool asupra activității mintale. Experimentatorul va avea de grije să nu procedeze ca studentul din Oxford, care voind să bea o băutură răcoritoare pentru a putea studia mai cu spor, a hotărât să bea sifon cu wiski, iar văzând că această băutură îl ametește a băut sifon cu rachiu; văzând că și această băutură îl ametește a hotărât să bea sifon cu rom și în sfârșit văzând că și de data aceasta s'a ametit a conchis, din experimentul făcut, că sifonul fiind elementul comun în toate aceste băuturi fără îndoială el este acela care îl ametește, deaceea a hotărât să suprima sifonul.

Am spus că experimentul este o metodă științifică în care anumite condițiuni sunt cu grije dinainte orânduite, pentru a putea descoperi anumite legi sau relații specifice. A orândui în prealabil cu grije anumite condițiuni însemnează a lua toate măsurile necesare în vederea controlării variabilelor cu care lucrăm și a înregistrării în mod cât mai obiectiv a rezultatelor. De cele mai multe ori experimentul cere un instrumentar adecvat, bine pus la punct și o elaborare cantitativă, în expresii numerice, a rezultatelor. Trebuie să atragem atenția că nu este necesară întotdeauna utilizarea de aparate complicate și costisitoare pentru a efectua un bun experiment științific. Sunt împrejurări în care ne putem mulțumi cu un instrumentar foarte simplu, fără ca prin această valoare cercetării să fie redusă câtuși de puțin. În acelaș timp trebuie să avem clar în minte și serviciile pe care ni le poate aduce utilizarea matematicii în Psihologie. Nu orice lucru exprimat în termeni matematici este știință. Oricât de precise ar fi metodele matematice de elaborare a datelor, dacă adunarea acestor date s'a făcut în mod defectuos, elaborarea matematică nu ne va putea

spune nimic sau, și mai rău, ne va sugera un sentiment de încredere într'o cercetare care nu-i demnă de crezare. În consecință o cercetare științifică trebuie să facă uz de metode adecvate și exacte atât pentru adunarea datelor cât și pentru elaborarea lor.

*Diagnoza psihică prin teste.* Prin diagnoză psihică înțelegem aici determinarea însușirilor psihice ale unei persoane date cu ajutorul testelor, fără ca testele să fie singura metodă de diagnoză psihică; (mai este observația, evaluarea, interviul, psihanaliza, etc.). Am crezut necesar să arătăm aici rolul testelor pentru că de multe ori testul — care este o metodă de diagnoză, determinare sau măsurare — este considerat ca metodă experimentală, ceea ce după părerea noastră este o greșală.

*Testul* este un cuvânt englez și însemnează probă. Termenul a fost introdus în Psihologie de către Cattell la 1892. Prin test stabilim gradul în care se prezintă una sau mai multe însușiri, la o persoană dată. Testul este deci o metodă de măsurare. Trebuie să avem însă în vedere că măsurarea nu se poate face decât cu un test etalonat. A etalona un test însemnează a-l aplica la un grup neselectat și a stabili cât rezolvă din testul respectiv cei mai buni 10%, următorii 10% și a. ș. m. d., dacă testul este etalonat pe decile, și cât rezolvă cei mai buni 25%, următorii 25% ș. a. m. d., dacă testul este etalonat pe quartile. Deci prin măsurare înțelegem raportarea la un colectiv, sau mai exact, prin măsurare în Psihologie înțelegem stabilirea locului pe care-l ocupă individul măsurat în colectivul din care face parte (persoane de aceeași etate, sex, etc., luate la întâmplare). Stabilim cu alte cuvinte dacă individul respectiv este, din punctul de vedere al aptitudinii măsurate, la normă, deasupra normei, sau sub normă și cu cât.

Acest rol de diagnoză sau de determinare a unei însușiri sufletești îl au, după cum am amintit, nu numai testele ci și observația, chestionarele, evaluarea etc. Testul are însă cea mai mare valoare obiectivă; deși nu toate testele au aceeași valoare obiectivă și de diagnoză.

*Asemănări și deosebiri între experiment și test.* Întru cât testele psihologice sunt socotite, unele chiar de către psihologi, mai ales la noi în țară, ca metode experimentale, am crezut necesar să lămurim această problemă, să arătăm în ce măsură testul poate fi socotit și în ce măsură nu poate fi socotit metodă experimentală.

Ceea ce ne-ar îndreptăți să socotim testul ca metodă experi-

mentală este faptul că situația în fața căreia subiectul este pus, pentru a-l măsura, este o situație provocată, dinainte stabilită. Testul este deci o situație dinainte stabilită și studiată de către experimentator și căreia subiectul trebuie să-i facă față. Rezultatele obținute de către un subiect la un test dat sunt exprimate obișnuit în termeni cantitativi, cote numerice. Astfel pentru a măsura inteligența unei persoane alcătuim un test care să facă apel la puțința de adaptare a subiectului pe plan mintal, adică să fie o situație neîntâlnită până atunci în experiența de toate zilele, căci altfel ar putea fi rezolvată pe bază de memorie. Testul este în prealabil etalonat și supus criteriilor de validitate și fidelitate, de care nu ne putem ocupa aici. Prin urmare atât în cazul testului cât și în cazul experimentului nu suntem martori întâmplători la acatele de conduită ale subiectului și nu așteptăm ca împrejurările vieții să-l pună într'o situație care să ceară intervenția însușirii psihice pe care vrem să o studiem, ci construim o astfel de situație, punem subiectul în fața ei și înregistrăm felul său de a rezolva sau de a se comporta.

În ceea ce privește însă scopul urmărit deosebirea dintre experiment și test este netă: Prin experiment urmărim un scop teoretic în timp ce prin teste urmărim un scop practic. (Bine înțeles că prin aceasta nu vrem să spunem cătuși de puțin că rezultatele cercetărilor experimentale nu pot avea și nu au consecințe practice. E vorba însă aici numai de scopul imediat). Astfel, pentru a da un exemplu, când aplic un test de inteligență la elevii unei clase sau școli, eu caut să stabilesc care este coeficientul de inteligență al fiecărui elev, pentru a ști cât ne putem aștepta dela fiecare și pentru a-i repartiza în clase după nivelul intelectual, sau pentru alte scopuri pe care ni le-am propus. Când însă fac cercetări experimentale asupra inteligenței nu mă interesează cutare elev, ci urmăresc să stabilesc natura și legile inteligenței. Deci în primul caz (al testării) urmărim stabilirea inteligenței la un subiect dat pentru un scop concret, iar în al doilea caz (al experimentării) urmărim fenomenul — adică inteligența — cu scopul de a obține date noi privitoare la natura și legile inteligenței, și nu ne interesează, în mod particular, inteligența elevului X, pe care nu l-am utilizat decât ca subiect de experiență. Prin test noi situăm individul, din punctul de vedere al aptitudinii măsurate, în grupul din care face parte. Cu alte cuvinte prin test noi urmărim stabilirea unei stări de fapt, o diagnoză, în timp ce prin ex-

periment urmărim descoperirea de fapte, legi sau principii științifice noi.

Trebue să atragem atenția asupra faptului că și datele obținute prin teste pot fi elaborate cu scop științific. Astfel măsurând, să zicem, inteligența și memoria la un număr mare de elevi, și făcând corelația între aceste două însușiri psihice, stabilim dacă ele au sau nu tendința de a merge împreună, deci ajungem să stabilim un fapt științific. Prin astfel de calcule de corelație și prin analiza factorială nu stabilim însă legi cauzale (cauză-efect) ca și în cazul experimentului, ci obținem date noi cu privire la structura vieții psihice.

Nu trebuie să pierdem din vedere nici faptul că testul poate fi utilizat de către experimentator ca un instrument de cercetare și control. Astfel dacă vreau să stabilesc efectul alcoolului asupra activității mintale, elaborez teste adecvate și le aplic subiecților studiați înainte și după consumarea de alcool. În acest caz testul nu-l mai utilizăm ca metodă de diagnoză, ci ca mijloc auxiliar al experimentatorului, care urmărește stabilirea unei relații cauzale între consumarea de alcool și activitatea mentală.

Deși experimentul este metoda care dă valoare și prestigiu unei științe, el nu este singura metodă de cercetare științifică. În Psihologie, ca și în alte științe, o mulțime de date științifice au fost adunate pe baza unei observații sistematice și controlate care a înlesnit în primul rând descrierea și clasificarea fenomenelor psihice. Experimentul ne mijlocește explicarea cauzală a fenomenelor psihice, dar știința nu e numai explicare, ci și descriere și sistematizare. Cazul este la fel și cu alte științe. Unele științe, cum este de pildă botanica și zoologia, sunt în primul rând științe descriptive și sistematice.

Valoarea deosebită a experimentului constă, pe de o parte în faptul că ne oferă o mare obiectivitate, iar pe de altă parte ne oferă o mare economie de timp și spațiu, căci nu așteptăm ca fenomenul să se producă în natură și nici nu alergăm în căutarea lui, ci-l provocăm noi în locul, la timpul și în condițiile dorite; lăsând la o parte faptul că pe cale experimentală reușim să izolăm anumite fenomene și procese, care în natură se prezintă totdeauna într'o formă complexă și complicată, ceea ce ar îngreua enorm cercetarea.

Dar experimentul este numai o metodă de *adunare* a materialului științific. Acest material odată adunat trebuie să fie elaborat



și interpretat. Intru cât știință înseamnă în primul rând cercetare *obiectivă* a fenomenelor și legilor naturii, omul de știință recurge, ori de câte ori este posibil, la elaborarea *numerică* (matematică sau statistică). Thomson (Lordul Kelvin) spune că numai când puteți măsura lucrul despre care vorbiți și-l puteți exprima prin numere știți ceva despre el; când însă nu-l puteți deloc măsura și nici nu-l puteți exprima prin numere, cunoștința voastră este prea mică și nu vă poate mulțumi. Ea poate fi începutul cunoștinței, dar n'ați ajuns încă la faza științei, oricare ar fi obiectul studiilor voastre. Iar Galton spune că până ce fenomenul oricărei ramuri de cunoștință n'a fost supus numărului și măsurării, nu poate să asume starea și demnitatea unei științe.

Exprimarea numerică este nu numai *obiectivă* (aceeași cifră are aceeași valoare pentru oricine) ci și foarte *economică*, căci câteva cifre sau formule înlocuiesc pagini întregi de *expresii verbale*, care, în plus, ar diferi dela un autor la altul. Ținem să reamintim cele spus în paginile anterioare, că nu orice lucru exprimat în termeni matematici este știință. Dacă adunarea datelor, pe care le supunem elaborării numerice, s'a făcut în mod defectuos această elaborare va avea numai aparența de cercetare științifică. Atât adunarea datelor științifice cât și elaborarea lor trebuie să se facă ținându-se seama de toate criteriile de *obiectivitate* pe care știința le pune la îndemâna cercetătorului.

Experimentul, pe de o parte, iar pe de alta exprimarea *cantitativă-numerică* și elaborarea *statistică* sunt astăzi metode *currente* în Psihologie. Prin ele Psihologia a intrat în mod definitiv în rândul științelor pozitive. Acest lucru trebuie să aibă loc și în ceea ce privește învățământul academic al Psihologiei; adică Psihologia să fie trecută dela Facultatea de Filosofie la Facultatea de Științe, așa cum am văzut că s'a procedat la Universitatea din Geneva.

## PSIHOTEHNICA IN INDUSTRIA TEXTILĂ ROMĂNEASCĂ

de Mihail Peteanu

Psihotehnica, deși nu are nici o jumătate de secol dela naștere, a prins rădăcini și s'a dezvoltat în cele mai favorabile condițiuni, în toate țările mari industriale și comerciale. N'a rămas nici un teren de activitate umană, în care, tânăra disciplină de psihologie aplicată la muncă, să nu-și fi dat din plin contribuția. Rolul ei cel mai de seamă a fost să realizeze o armonie cât mai perfectă între factorul uman și domeniul său de lucru. În felul acesta omul a putut da produse superioare din punct de vedere cantitativ și calitativ, cu minimum de efort, oboseală și accidente.

Atât inițiativa de stat cât și cea particulară au sprijinit cu toată încrederea noua știință, născută ca o nevoie a marilor prefaceri și dezvoltări tehnice ale secolului XX. Nu putem arăta aici evoluția psihotehniceii în străinătate și nici aportul ei în producția, circulația și desfacerea bunurilor economice<sup>1)</sup>. Tinem numai să subliniem că în țări ca Germania, Italia, Franța, Anglia și în special Statele Unite ale Americii, nimeni nu pune la îndoială marele rol pe care-l joacă psihotehnica în raționalizarea muncii manuale și intelectuale și în rezolvarea conflictelor — adesea destul de grave — ce se ivesc în câmpul muncii, din cauză că omul este silit să activeze într'un domeniu pentru care nu posedă însușirile psihofiziologice necesare. De aceea nu există nici o întreprindere de stat sau particulară, care să nu aibă servicii proprii de psihotehnică sau să nu apeleze, cel puțin periodic, la câte o comisie de psihotehnicieni, care — de cele mai multe ori — au rolul de a selecționa personalul cel mai capabil pentru instituția respectivă. Atari

---

<sup>1)</sup> Cei interesați, pot consulta lucrările de specialitate, apărute în editura Institutului Psihotehnic din Cluj-Sibiu, menționate la pag. 3-a a copertei Revistei de Psihologie.

servicii psihotehnice există nu numai pe lângă armată, școli, fabrici, uzine, dar chiar și pe lângă marile magazine de desfacere ale produselor, unde rolul psihotehnicianului se manifestă mai ales în organizarea reclamei după cele mai științifice și mai rentabile metode.

Cât privește situația psihotehnicii la noi, trebuie să recunoaștem, că nu i s'a dat încă atenția și importanța pe care o merită, decât într'o foarte mică măsură. Ministerul Muncii, în urma repetatelor memorii ale Dlui Prof. Fl. Ștefănescu-Goangă, dela catedra de Psihologie a Facultății de Filosofie și Litere dela Universitatea din Cluj, a înființat *Institute Psihotehnice* în centrele universitare și *Oficii de orientare profesională* în orașele industriale și comerciale din țara noastră<sup>1)</sup>. Preocuparea principală în aceste instituții (mai ales în Oficii), este *îndrumarea profesională a ucenicilor*, astfel că probleme ca: selecția profesională, organizarea științifică a muncii, organizarea științifică a uceniei, problema accidentelor și reeducarea profesională a accidentaților, psihologia reclamei, etc., rămân încă pe plan de cercetare teoretică, așteptându-se — bineînțeles — timpuri mai bune ca ele să devină realizări practice și în domeniul muncii noastre naționale. Institutele și Oficiile noastre de orientare profesională nu au încă nici un deceniu de existență. Războiul actual a pus serioase piedeci în calea desfășurării normale a activității lor și numai datorită sacrificiilor făcute de minister și personalul de specialitate (psihologi și medici) aceste instituții au putut totuși să funcționeze fără prea mari întreruperi, până azi<sup>2)</sup>.

Paralel cu inițiativa de stat<sup>3)</sup>, câteva mari întreprinderi din industria metalurgică din Transilvania, au făcut aplicări ale psihotehnicii în câmpul lor de activitate, cu rezultate neașteptat de satisfăcătoare. În cazul Uzinelor Astra din Brașov, s'a ajuns ca

---

<sup>1)</sup> Un istoric asupra problemei vezi în: M. Peteanu: *Oficiile de orientare profesională din Transilvania*, în *Revista de Psihologie*, Vol. V, Nr. 2, 1942.

<sup>2)</sup> Dări de seamă asupra activității desfășurate în Oficiile de orientare profesională dependente de Institutul Psihotehnic din Cluj-Sibiu, au apărut în *Revista de Psihologie*, Vol. V, Nr. 2, 1942 și Vol. VII, Nr. 1, 1944.

<sup>3)</sup> Putem aminti și „Institutul de orientare profesională școlară” cu cele două secții, una pentru băieți și alta pentru fete, înființat în anul 1943, de către Ministerul Culturii Naționale și al Cultelor, care, datorită situației actuale, nu și-a putut pune în aplicare planurile în domeniul școlăii.

numai după o experiență de un an, să se facă prognosticuri dintre cele mai optimiste<sup>1)</sup>. Aceeași experiență o execută actualmente Uzinele U. D. R. din Reșița, iar la I. A. R. din Brașov se află în ființă un Laborator Psihotehnic (cași la Uzinele Astra și U. D. R.), organizat de către Institutul Psihotehnic din Cluj-Sibiu. O parte din întreprinderile metalurgice, neavând servicii psihotehnice proprii, apelează în fiecare an la Institutul Psihotehnic din Cluj-Sibiu, pentru executarea selecției profesionale a ucenicilor și, în unele cazuri, chiar a lucrătorilor, dovadă că psihotehnica și-a câștigat loc de cinste în opinia conducătorilor acestei industrii românești.

Rămân însă sectoare tot atât de importante ca *industria metalurgică* și anume: *industria alimentară, chimică, hârtiei, lemnului, pielei, ceramicei*, etc., unde organizarea întreprinderii și selecția personalului se face încă toț după metode învechite și ieșite din uz în mai toate țările industriale ale lumii, și unde nu știm să se fi făcut, până acum, vre-o încercare de schimbare a acestor procedee prin metoda psihotehnică. Excepție face industria textilă, unde s'a încercat, în ultima vreme, să se introducă psihotehnica pe scară întinsă, în care scop s'au întreprins unele cercetări prealabile. Conținutul principal al studiului nostru este tocmai descrierea acestor cercetări prealabile și prezentarea rezultatelor obținute, în baza cărora, se vor trage, la sfârșit, concluziile și propunerile ce le vom găsi trebuitoare.

### *Primele examinări psihotehnice în industria textilă românească.*

Psihotehnica a avut să deslege, în primul rând și în industria textilă românească cași în cea metalurgică, problema *selecționării personalului și repartizarea lui acolo unde este, mai potrivit*. În acest scop, dotarea laboratoarelor psihotehnice de pe lângă diferețele întreprinderi s'a făcut în așa fel ca să posede aparatele, testele și chestionarele necesare unor examinări de *selecție profesională*, metode prin care să se poată diagnostica însușirile psihofiziologice *specifice* profesiunilor ce se exercită în respectiva întreprindere.

Aceeași menire a avut-o și primul Laborator Psihotehnic din

---

<sup>1)</sup> Vezi: Uzinele Astra Brașov: Școala Tehnică Experimentală. *Un an de experiență*, Brașov, 1944.

industria textilă dela noi, și anume Laboratorul Uzinelor Scherg & Co din Brașov. Aceste uzine, cu câțiva ani înainte de actualul războiu, au introdus câteva aparate psihotehnice (majoritatea ale psihotehnicianului german Moede), pentru selecționarea lucrătorilor. Conducerea acestui serviciu psihotehnic a fost încredințată unui inginer al fabricii, după ce acesta și-a însușit cunoștințele necesare în străinătate. Astăzi, datorită situației create de războiu, acest Laborator Psihotehnic și-a suspendat activitatea, astfel că încercarea Uzinelor Scherg rămâne ca o experiență psihotehnică izolată în industria noastră textilă.

În același timp, conducătorii întreprinderilor textile din țară și-au dat seama că problema recrutării personalului este una dintre cele mai importante și că nu se poate face mulțumitor numai prin metoda tradițională a examenului de cunoștințe generale sau numai prin examen medical. De aceea s'au introdus, fie după unii autori germani, fie căutându-se să se îmite activitatea specifică desfășurată în fabrică, unele metode de selecție mai adecvate. Astfel, Filatura de bumbac „C. Casassovici” din Pucioasa-Dâmbovița, din inițiativa Ing. M. Casassovici, introduce câteva metode pentru măsurarea dexterității manuale (noduri, ducerea unui fir prin anumite găuri, etc.), pe a cărei precizie și rapiditate s'a pus accentul principal. Încercări similare se fac și la Țesătoria „Stan și Rizescu” din aceeași localitate.

Cu toată atenția și încrederea ce s'a acordat acestor metode, s'a văzut că nu se ajunge la realizarea în prea mare măsură a scopului vizat și că este absolut necesară prezența, pe lângă întreprindere, a unui specialist, care să poată diagnostica înafară de dexteritatea manuală și alte însușiri psihice (înteligență, atenție, percepție spațială, etc.) și care să știe bine utiliza metodele psihologice cele mai adecvate măsurării însușirilor ce se cer în profesiunile textile. Inginerul improvizat psihotehnician, trebuia să-și neglijeze atribuțiunile lui principale, iar în domeniul psihotehnicii nu putea fi rentabil din cauza lipsei de pregătire psihologică temeinică. Convingerea ce se definitivează în urma acestor încercări este că, fără un serviciu psihotehnic special, dotat cu personalul, utilajul și materialul științific necesar, chestiunea selecționării în cele mai bune condiții a lucrătorilor, din industria textilă, rămâne nerezolvată. Trebuia, deci, întreprinsă o acțiune de o mai mare amploare, pentru a se putea dobândi foloasele pe care le-au câștigat întreprinderile similare din străinătate sau cele me-

talurgice dela noi din țară. Inițiatorul și sprijinitorul unei atari acțiuni este Ing. Corneliu Casassovici, Directorul Școlii Tehnice Speciale de Textile din București.

Ca mare industriaș și Director de școală superioară de textile, Ing. C. Casassovici a fost preocupat de două lucruri: a) de selecționarea în cât mai bune condițiuni a elementului uman din industria textilă și b) de pregătirea cât mai temeinică, în special a maștrilor din această industrie.

Dacă nu s'a ajuns încă la realizarea, întocmai, a primei chestiuni, adică la introducerea metodelor științifice de selecționare a personalului, Ing. C. Casassovici a reușit să realizeze foarte mult, în ceea ce privește *formarea și pregătirea tehnică* a celor ce doresc să se dedice profesiunilor din industria textilă. În acest scop, acum zece ani, fără nici un sprijin material din partea statului<sup>1)</sup>, D-sa a înființat prima școală superioară de textile, unică până astăzi la noi, unde se primesc absolvenți de școli cu 8 ani de pregătire și care, după ce urmează timp de trei ani și jumătate cursuri și lucrări practice, în două secții: *chimică* și *mecanică*, primesc titlul de maestru textilist.

Absolvenții acestei școli găsind imediat plasamente rentabile, instituția a ajuns să se bucure de un renume foarte bun în opinia publică, dovadă numărul tot mai mare al celor care doreau să fie primiți la școală. Dat fiind numărul limitat al locurilor, s'a introdus, cu câțiva ani în urmă, examenul de admitere, pentru selecționarea celor mai buni. Acest examen însă, nu și-a putut atinge scopul, căci în cursul anilor, Direcțiunea cât și profesorii și-au dat seama că s'au strecurat prea multe elemente necorespunzătoare, cerințelor școlii, cu toată severitatea notărilor dela concursul de admitere, fiind excluse, astfel, pe nedrept, alte persoane, poate mai dotate. Vina nu putea fi pusă decât în sarcina însăși a naturii examenului de admitere ce s'a făcut elevilor, care a ținut seama de *cunoștințele* candidaților, iar nu de *aptitudinile* lor. Mulți puteau la concurs să aibă cunoștințe îndestulătoare pentru a fi primiți între elevii școlii, dar puteau fi lipsiți de aptitudinile cele mai principale care asigură succesul în profesiunile textile; după cum alții, puteau să aibă un număr mai redus de cunoștințe generale și în consecință să fie eliminați la concurs, dar să prezinte aptitudini

<sup>1)</sup> De vre-o trei ani în coace, Statul, dându-și seama de importanța acestei instituții pentru industria textilă românească, acordă o subvenție anuală din care se acopere o parte din cheltuelile școlii.

în grad corespunzător cerințelor profesionale. Acest inconvenient trebuia eliminat și eliminarea nu era posibilă decât prin introducerea unei metode care să facă abstracție de numărul de cunoștințe, și să pue accentul pe *aptitudinile concurenților*. Evident, acest lucru nu era cu puțință decât prin înlocuirea *examenului de cunoștințe* cu *examenul de aptitudini*, adică prin *introducerea metodelor psihologice în selecționarea elevilor*. În urma acestui examen repartizarea candidaților admiși, la cele două secții: chimică și mecanică, se putea face după criteriile științifice mult mai obiective, înlăturându-se subiectivismul și notările arbitrare de până acum.

Ca în orice inovație, merită să răstoarne, în bună măsură, lucrurile existente, introducerea psihotehnicii în industria textilă a cerut o serie de lucrări pregătitoare având drept scop, pe de o parte să spulbere îndoiala unor sceptici, care tot mai cred în vechile metode, iar pe de altă parte să creeze și adapteze metodele psihotehnicii la populația noastră românească. Odată elaborate și precizate mijloacele cele mai obiective de selecționare a candidaților pentru Școala superioară de textile, aceleași metode — cu mici modificări — puteau fi foarte bine aplicate și pentru selecția și distribuția profesională a lucrătorilor în întreaga industrie textilă. În felul acesta se putea asigura recrutarea numai a elementelor de elită, începând cu cel mai simplu lucrător și terminând cu maestrul sau chiar inginerii șefi de echipe sau secții, eliminându-se toți aceia pe care natura nu i-a înzestrat cu aptitudinile necesare, să poată face față în condițiuni optime, cerințelor profesionale textile. Planul Ing. C. Casasovici a fost ca Psihotehnica, odată introdusă în Școala de textile — unde s'au proiectat chiar prelegeri de psihologie aplicată pentru elevii anului III — să fie introdusă pe rând în toate fabricile mari de textile din țară, pe măsură ce se vor pregăti specialiștii necesari, pe lângă Institutul de Psihologie și Psihotehnică dela noi sau din străinătate.

Pentru ducerea la îndeplinire a planului pomenit, cât și pentru efectuarea lucrărilor preliminare, în toamna anului 1943, Ing. Casasovici s'a adresat Institutului Psihotehnic Cluj-Sibiu, cerând trimiterea unui psihotehnician care să organizeze — după indicațiile Institutului — un serviciu psihotehnic pe lângă Școala Tehnică Specială de Textile din București și să dea indicații asupra posibilităților de adaptare și aplicare a metodelor psihologice la selecția profesională din industria textilă.

Am avut cîntea să mi se încredințeze aceste lucrări. În cursul lunilor Noemvrie-Decemvrie 1943 și Ianuarie-Februarie 1944, în limita timpului disponibil, am întreprins examinarea psihotehnică a tuturor elevilor școlii, în scopul de a arăta cât de mare este numărul candidaților necorespunzători cerințelor profesionale și a studia posibilitățile de adaptare a metodelor psihologice existente la noi, la realitățile elementelor dornice a se pregăti să devină productivi în domeniul industriei textile. În cele ce urmează vom prezenta aceste examinări și rezultatele obținute.

*Examinarea psihotehnică a elevilor dela Școala Tehnică Specială de Textile din București.*

Intrucât o parte din elevii anilor II și III, care au prezentat însușiri psihofiziologice sub nivelul cerut de programul școlii, au părăsit de bună voe școala sau au fost declarați repetenți, fiind astfel recunoscuți ca elemente slabe, am acordat atenție deosebită elevilor din anul I, cărora le-am făcut o examinare psihologică completă. Celor din anul II și III le-am măsurat numai inteligența generală și aptitudinea tehnică, rezultatele fiind necesare distribuirii burselor elevilor săraci și merituoși.

Iată care au fost însușirile examinate la elevii din anul I:

**I. Aptitudini intelectuale:**

- a) Inteligența generală,
- b) Atenția,
- c) Percepția spațială,
- d) Observația,
- e) Aptitudinea tehnică,
- f) Aptitudinea la desemn.

**II. Aptitudini sensoriale:**

- a) Acuitatea cromatică,
- b) Aprecierea vizuală,
- c) Dexteritatea manuală.

**III. Temperament și caracter:**

- a) Iuțeala acțiunii,
- b) Iuțeala hotărîrii,
- c) Perseveranța-flexibilitatea,



- d) Emotivitatea,
- e) Iritabilitatea,
- f) Inhibiția.

#### IV. Interese:

- a) Interesul teoretic,
- b) Interesul practic,
- c) Interesul social,
- d) Interesul economic,
- e) Interesul estetic.

#### V. Instabilitatea emotivă.

Pentru diagnosticarea însușirilor de mai sus, am utilizat următorul material științific (teste, chestionare, tabele, etc.), elaborat și adaptat de către Institutul de Psihologie al Universității din Cluj-Sibiu<sup>1</sup>):

1. *Inteligența generală* a fost examinată cu două teste: a) cu testul verbal de grup și b) cu testul neverbal de grup pentru măsurarea inteligenței la adulți, ambele Forma C. Gradul de inteligență al fiecărui subiect examinat, s'a stabilit făcându-se media aritmetică a rezultatelor obținute la cele două teste.

2. *Atenția*, a fost măsurată cu testul neverbal de grup cu pătrățele „Toulouse-Piéron”. Cu cât se reușește, în timpul dat, să se bareze corect cât mai multe pătrățele de formă anumită, cu atât este vorba de prezența atenției în grad mai înalt și invers. Cota este dată de totalul pătrățelelor corect barate.

3. *Percepția spațială* am examinat-o cu testul „Forme spațiale A”. Subiecții aveau să împartă cu creionul, într'un timp dat, o serie de figuri geometrice regulate (în alb), în așa fel ca să se obțină alte figuri geometrice mai mici (în negru). Rezultatul depinde de numărul figurilor corect împărțite.

4. *Observația* a fost diagnosticată prin aplicarea testelor verbale de grup: (a) „Figuri identice” și (b) „Urmărirea liniilor”. La primul test subiecții trebuiau să identifice dintr'o serie de figuri asemănătoare, unele figuri de formă anumită; la al doilea test ei

---

<sup>1</sup>) Vezi: Institutul de Psihologie Cluj-Sibiu: *Lista metodelor de examinare psihologică*. Sibiu, 1944. Descrierea amănunțită și prezentarea acestor metode, s'a făcut pe larg în lucrările de specialitate, publicate în editura Institutelor de Psihologie și Psihotehnic din Cluj-Sibiu.

trebuiau să urmărească dela început până la sfârșit, un număr cât mai mare de linii întortochiate și întretăiate unele de altele, așezate în grupe de câte zece. Media aritmetică a celor două decile în care se plasau subiecții, forma rezultatul final.

5. *Aptitudinea tehnică* s'a măsurat cu două teste verbale de grup: „Forma A” și „Forma B”, iar gradul în care se prezintă această însușire la elevii în chestiune a fost stabilit prin aceeași metodă a mediei aritmetice între rezultatele obținute la cele două teste.

6. *Aptitudinea la desemn* a fost examinată cu testul de grup „Copiere de figuri” în care candidații aveau să copieze, cât mai exact cu putință, o serie de figuri de forme anumite, ajutându-se de punctele de lângă fiecare figură. Rezultatul depindea de numărul de figuri corect copiate.

7. *Acuitatea cromatică* a fost măsurată individual, fiind folosite „Tebelele pseudoizocromatice Stilling”. Subiecții trebuiau să citească o serie de numere colorate într'un anumit fel, pe fond colorat în alt fel, de ex. roșu pe verde sau verde pe roșu; sau numărul și fondul aveau aceeași culoare dar de nuanță diferită. Diferența de nuanță merge descrescând, astfel că numai cei dotați cu un simț cromatic superior pot să rezolve corect întreaga probă. Cota este dată de totalul numerelor bine cetite.

8. *Aprecierea vizuală* s'a examinat cu testul neverbal de grup pentru măsurarea acuității vizuale. Subiecții trebuiau să împartă din ochi, cât mai exact posibil, o serie de linii drepte în 2—3—4 părți egale și să găsească centrul unor figuri geometrice regulate: cerc, patrat, exagon, romb. Deviația în mm. de locul real unde trebuiau să marcheze, constituie cota celor examinați.

9. *Dexteritatea manuală* s'a măsurat cu testul „Tragere de linii” unde elevii trebuiau să ducă cu creionul o serie de linii cât mai drepte, în așa fel să nu atingă liniile tipărite printre care trebuie să execute tragerea cu creionul. Perechile de linii tipărite merg unite către vârf, unde-s distanțate numai cu 1 mm, față de bază unde distanța între ele este de 5 mm. Lungimea totală în mm. a liniilor corect trase, constituie cota subiecților la acest test.

10. *Trăsăturile de temperament și caracter* le-am diagnosticat prin Chestionarul I, în care sunt puse întrebări referitoare la toate însușirile mai importante ce se grupează sub acest nume.

11. *Interesele* au fost deasemenea examinate printr'un chestionar, cași

12. *Instabilitatea emotivă* pentru care am aplicat Chestionarul I. E. menit să pună în evidență existența constituțiilor psihopate sau psihoneurotice pe care le-ar avea, eventual, unii dintre elevi.

Testele de mai sus le-am aplicat la 118 elevi din anul I, în serii de câte 35—40, examinarea durând aproximativ 5 ore cu pauze de câte 10—15 minute după fiecare oră.

Elevilor din anul II în număr de 78 și anul III, în număr de 82 li s'au aplicat numai testele dela punctele 1 și 5, întrucât conducerea școlii a fost interesată să cunoască — după cum am amintit — numai gradul inteligenței și al aptitudinii tehnice, la acești elevi.

### *Rezultatele obținute.*

După corectarea materialului aplicat, conform instrucțiunilor Institutului de Psihologie al Universității din Cluj-Sibiu, s'a procedat la elaborarea rezultatelor, în vederea concluziilor finale. Pentru a ușura înțelegerea cititorilor asupra celor găsite, am întocmit tabloul Nr. 1 în care prezentăm distribuția procentuală a subiecților examinați (anul I), în sistemul decilelor și al quartilelor. În partea stângă a tabloului sunt înșirate însușirile măsurate, la mijloc este distribuția procentuală pe decile, iar în partea dreaptă (cu litere grase), este distribuția în sistemul quartilelor.

Interpretarea ce trebuie dată cifrelor cuprinse în tabloul Nr. 1 este următoarea:

De exemplu la inteligența generală, din totalul elevilor examinați, 6% au fost găsiți foarte slabi, numărul de probleme de inteligență rezolvate de ei fiind atât de mic, încât acești elevi raportați la etalonul întocmit pentru populația generală de aceeași vârstă și pregătire școlară cași dâșii, nu pot fi plasați decât în decilul 10, adică între cei mai slabi. De aceea în coloana întâia de cifre din partea stângă, sub 10, care arată decilul, este trecută cifra 6. Tot astfel, din totalul celor examinați, 12% au fost repartizați, în urma cotelor obținute, în decilul 20; 17% în decilul 25; 16% în decilul 30, și așa mai departe. La atenție 32% se clasează în decilul 10; 18% în decilul 20; 4% în decilul 75, etc. La fel se vor ceti rezultatele și pentru celelalte însușiri psihice: percepție spațială, observație, etc.

Subiecții cuprinși până la decilul 25 inclusiv, sunt conside-

Tablou Nr. 1

Cu distribuția procentuală în sistemul decilelor și al quartilelor, a 118 elevi din anul I, ai Școlii Tehnice Speciale de Textile din București, examinați psihotehnic, și raportați la populația generală:

Categorie	Insușirile examinate	Distribuția procentuală a subiecților în sistemul decilelor												Distribuția % în quartile			
		10	20	25	30	40	50	60	70	75	80	90	100	Q. I. -25	M. I. -50	M. S. -75	Q. S. -100
Aptitudini intelectuale	Inteligența . . . . .	6	12	17	16	16	8	7	4	2	10	2	—	35	40	13	12
	Atenția . . . . .	32	18	8	1	8	5	9	9	4	—	3	3	58	14	22	6
	Percepția spațială . . . . .	11	11	7	10	7	10	7	8	7	1	11	10	29	27	22	22
	Observația . . . . .	9	15	8	11	15	15	11	9	—	2	3	2	32	41	20	7
	Aptitudinea tehnică . . . . .	6	8	8	4	11	12	12	8	11	4	8	8	22	27	31	20
	Aptitudinea la desen . . . . .	12	11	1	6	7	11	12	8	7	2	11	12	24	24	27	25
Aptitudini sensoriale	Acuitatea cromatică . . . . .	—	—	30	—	—	43	—	—	19	—	—	8	30	43	19	8
	Aprecierea vizuală . . . . .	23	—	8	8	—	12	11	11	5	8	7	7	31	20	27	22
	Dexteritatea manuală . . . . .	12	8	5	7	8	11	11	9	4	4	10	11	25	26	24	25

Temperament și caracter	Iuțeala acțiunii . . . . .	4	6	4	10	14	17	14	10	5	9	5	2	14	41	29	16
	Iuțeala hotărârii . . . . .	25	7	4	9	4	12	13	6	1	3	13	3	36	25	20	19
	Perseveranța-flexibilitatea	4	—	1	—	5	1	6	5	2	4	63	9	5	6	13	76
	Emotivitatea . . . . .	6	7	—	7	10	6	7	7	10	10	28	2	13	23	24	40
	Iritabilitatea . . . . .	14	5	10	11	9	12	15	8	3	6	7	—	29	32	26	13
	Inhibiția . . . . .	8	—	1	1	2	1	3	7	—	10	64	3	9	4	10	77
Interese	Interesul teoretic . . . . .	6	6	4	5	9	8	10	6	10	9	7	20	16	22	26	36
	Interesul practic . . . . .	10	9	8	6	10	10	8	8	8	9	2	12	27	26	24	23
	Interesul social . . . . .	5	11	9	8	11	15	8	11	4	5	4	10	25	33	23	19
	Interesul economic . . . . .	10	11	7	6	9	7	9	10	5	6	8	12	28	22	24	28
	Interesul estetic . . . . .	14	5	3	10	10	7	10	10	7	5	7	12	22	27	27	24
I. E.	Instabilitatea emotivă . . . . .	20*)	8	1	4	12	9	11	10	4	9	6	6	29	25	25	21

\*) 15% sunt în decilul 5

rați ca *subnormali*, intrând în quartilul inferior; cei până la decilul 75 inclusiv, sunt considerați *normali*, făcând parte din quartilul median inferior (decilele 30—40—50) și din quartilul median superior (decilele 60—70 și 75); iar cei peste decilul 75 sunt calificați drept *supranormali*, intrând în quartilul superior. Prin urmare, cu cât vom avea o distribuție procentuală mai în spre partea dreaptă a unui atare tablou, cu atât vom avea de a face cu persoane mai bine înzestrate, și cu cât ele se vor plasa mai mult în spre partea stângă, cu atât este dovadă că grupul cuprinde un număr apreciabil de inși care din punct de vedere al înzestrării native se prezintă sub medie.

În conformitate cu legea variației biologice, de a cărei valabilitate nu se mai îndoiește nimeni în lumea științifică, într'un grup luat la întâmplare, neselecționat, distribuția procentuală a subiecților după gradul în care posedă o însușire oarecare, urmează o anumită regulă dela care abaterile sunt extrem de rare și neînsemnate din punct de vedere statistic. Anume, examinat un astfel de grup neselecționat, de ex. la inteligență, el se va distribui în felul următor; 25% vor forma categoria subnormalilor; 50% se vor clasa drept normali; iar 25% supranormali. Prin urmare, din capul locului, cei chemați să efectueze examinări de selecție, trebuie să știe acest fapt, pentru ca din numărul total de concurenți să elimine grupul celor 25% care se prezintă sub nivelul cerut. În acest caz tabloul de distribuție va cuprinde numai subiecți care se clasează dela decilul 25 în sus; iar dacă numărul concurenților este de 3—4 ori mai mare decât numărul locurilor, se poate ajunge ca frecvența cea mai mare să fie în partea dreaptă a tabloului, adică în quartilul median superior și mai ales în quartilul superior. Evident, că pentru înscrierea, dela cel mai bine dotat la cel mai slab, a subiecților dintr'un grup de candidați la examenul de admitere într'o școală, pentru a se putea elimina, apoi, procentul celor incapabili, este nevoie de o metodă științifică obiectivă, în care aprecierea subiectivă și arbitrară să fie exclusă, notarea candidaților făcându-se exclusiv în funcție de randamentul real pe care aceștia îl pot da, randament care să poată fi înregistrat exact și fără nici o părtinire. Metoda aplicată la selecția și admiterea în anul I a elevilor Școlii Tehnice Speciale de Textile din București, în vara lui 1943, n'a îndeplinit condițiile de mai sus, cu toate bunele intenții ale comisiei examinatoare. Iată deci:

După informațiile primite dela Școala de mai sus, s'au pre-

zentat la admitere peste 200 candidați, din care au fost primiți jumătate, restul fiind eliminați. Din cele spuse mai înainte, credem că se poate înțelege ușor că numărul concurenților a fost destul de mare pentru ca să se asigure recrutarea a 100 elevi, care să se claseze, dacă nu numai în medianul și quartilul superior, cel puțin dela medianul inferior inclusiv, în sus. Ori, făcându-li-se ulterior, acestor elevi, un examen psihotehnic, cu respectarea riguroasă a instrucțiunilor și condițiilor de examinare, am ajuns la rezultate tocmai contrare. În loc să avem o distribuție mai mare spre partea dreaptă, o avem în spre partea stângă, în medianul și quartilul inferior.

Pentru a putea evidenția și mai bine acest fapt, am întocmit distribuția pe quartile, în partea dreaptă a tabloului Nr. 1 (cu litere grase). Coloana I-a notată cu Q. I. cuprinde distribuția procentuală a subiecților în quartilul inferior; coloana a II-a, M. I. cuprinde distribuția în medianul inferior; a III-a, M. S. are pe cei din medianul superior, iar a IV-a pe cei din quartilul superior. În lumina celor discutate mai sus, putem constata că deși s'a încercat o selecționare, distribuția pe quartile ne arată că nu avem de a face cu un grup selecționat, ci cu unul luat la întâmplare. Să încercăm, pe scurt, o interpretare a datelor, după categoriile de însușiri examinate.

### I. *Aptitudinile intelectuale.*

În ce privește aptitudinile intelectuale este izbitor faptul că numai la aptitudinea tehnică și la desemn avem o distribuție normală, adică  $\frac{1}{4}$  din subiecți sunt slabi dotați;  $\frac{2}{4}$  sunt normali; și  $\frac{1}{4}$  sunt bine înzestrați. Notăm, însă, că și dintre aceștia trebuiau eliminați cu necesitate toți cei din quartilul inferior. În ceea ce privește celelalte aptitudini intelectuale, la atenție și inteligență s'au prezentat elevii mai slab, urmând în deaproape, apoi, observația și percepția spațială. Din punct de vedere al inteligenței, 6% au fost găsiți de-a-dreptul *debili mintali*; 12% *mărginiți* și 17% *proști*. Abia 10% au putut fi clasati în categoria celor *deștepți* și numai 2% în categoria celor *foarte deștepți*.

La atenție se grupează în quartilul inferior, un număr de-a-dreptul surprinzător, anume 58%. În quartilul superior, în loc de 25%, cât ar fi normal pentru un grup neselecționat, avem numai 6% din elevii examinați. Cam aceeași este situația și la observa-

ție unde găsim numai 7% în quartilul superior și 32% în cel inferior, iar în ceea ce privește medianele, în cel inferior avem de două ori mai mulți subiecți decât în cel superior. Percepția spațială se prezintă aproape normal, totuși mai spre stânga.

În general, din punctul de vedere al aptitudinilor intelectuale, nu putem spune decât că ne aflăm în fața unui grup destul de slab înzestrat, dovadă frecvența mare a subiecților în spre partea stângă. În medie, cel puțin 33% trebuiau respinși la un examen de selecție în care accentul s'ar fi pus pe aptitudini, nu pe cunoștințe.

## II. *Aptitudini sensoriale.*

La aptitudinile sensoriale situația este cam aceeași cu excepția dexterității manuale unde avem o distribuție normală, dar ar fi fost nevoie să se elimine 25%, cel puțin. Acuitatea cromatică ar fi normală dacă n'am avea procentul scăzut de 8% în quartilul superior și 30% în cel inferior. Trebuie notat că n'a fost găsit nici un elev daltonist cu tot procentul mare în acest quartil. Dacă ținem seama că în profesiunile din industria textilă aptitudinile sensoriale sunt considerate printre cele mai necesare într'un grad cât mai mare, atunci putem afirma, fără nici un risc, că aproape 50% din elevii testați ar fi fost eliminați la un examen psihotehnic sever, ca neposedând aceste însușiri în gradul cerut de profesiune.

## III. *Temperament și caracter.*

Cât privește trăsăturile de temperament și caracter, numai la perseverație și inhibiție găsim o distribuție favorabilă, la restul însușirilor subiecții s'au dovedit tot atât de slab înzestrați cași mai sus.

În industria textilă unde iuteala acțiunii joacă un rol destul de important, unde sunt necesari lucrători și măestrii sprinteni, cu hotărâri rezeși și clare, neiritabili și cu sânge rece, nu pot face față elemente care în 55% (Q. I.+M. I.) din cazuri sunt moi în mișcări, care în 61% (Q. I.+M. I.) se hotărăsc greu să întreprindă ceva, care în 64% (M. S.+Q. S.) sunt prea emotivi și în 61% cazuri sunt prea iritabili.



#### IV. Interese.

Fiind vorba de o școală eminentemente practică, în mod normal, ar fi fost de așteptat ca elevii să prezinte interese practice și economice în prima linie și numai în măsură mai redusă și interese de altă natură: teoretic, social, estetic. O privire asupra distribuției procentuale a subiecților în sistemul quartilelor, ne arată o mai mare frecvență spre dreapta la interesul teoretic, ceea ce dovedește că acest interes predomină, iar la interesul practic și economic, frecvența e mai mare în quartilul inferior, dovadă că nu prea există interes pentru atari preocupări.

#### V. Instabilitatea emotivă.

În ceea ce privește echilibrul sufleteș al elevilor din anul I ai Școlii Tehnice Speciale de Textile din București (majoritatea fete), este surprinzător faptul că 29% din cazuri prezintă constituții psihopate și psihoneurotice, într'un grad destul de avansat, dintre care, mai bine de 50% sunt *constituții psihopate manifeste*, adică intră în categoria celor mai instabili 5% din populația generală<sup>8)</sup>. Aceasta dovedește că foarte mulți dintre elevi, încă nu-și au bine cimentată viața sufletească, posedând înclinații ereditare care, fără o supraveghere în deaproape, le pot fi fatale dintr'un moment în altul.

Considerând numai procentul de 29%, adică numai pe cei care din punctul de vedere al instabilității emotive se grupează în quartilul inferior, iată și tipurile de instabilitate găsite și numărul lor:

1.	Constituție psihastenoidă	. . . . .	14	cazuri
2.	„ schizoidă	. . . . .	14	„
3.	„ paranoidă	. . . . .	13	„
4.	„ hiperemotivă	. . . . .	12	„
5.	„ cicloidă	. . . . .	12	„
6.	„ excitație	. . . . .	11	„
7.	„ neurastenoidă	. . . . .	10	„
8.	„ depresivă	. . . . .	9	„
9.	„ isteroidă	. . . . .	9	„
10.	„ perversă	. . . . .	6	„

<sup>8)</sup> Pentru lămuriri mai amănunțite asupra problemei, vezi: F. Ștefănescu-Goangă, A. Roșca și S. Cupcea: *Instabilitatea emotivă*, Edit. Inst. de Psihologie, Cluj, 1936.

### *Alte cercetări.*

Sesizat de rezultatele pe care le-am prezentat mai sus, am încercat printr'o serie de anchete și consultări individuale cu elevii să găsec cauza pentru care dâșii, se găsec într'un procent atât de ridicat sub nivelul cerut de programul — altfel destul de greu — al școlii. Am aplicat și o fișe cu date personale, școlare, sociale și economice, pentru a putea stabili o legătură cu mediul de proveniență, școlăritatea și starea materială a candidaților. În urma acestor investigații am putut să-mi explic în bună parte situația și anume:

1. Cei mai mulți din elevii școlii au venit aici nu chemați de o dorință interioară, ci fiindcă n'au putut urma alte școli superioare (Politehnică sau Universitate). Mulți din ei sunt absolvenți și absolvente de Școli profesionale și au renunțat la cariera pentru care au muncit 8 ani, constatând abia la urmă, că nu posedă însușirile necesare și dragoste pentru a deveni maestru sau maestră în învățământ sau patroană de atelier pe cont propriu. Alții sunt absolvenți de școală normală de învățatori sau învățătoare, și fiindcă nu li s'a aprobat, de cei în drept, să dea diferența pentru a-și lua bacalaureatul și a ajungă la Universitate, s'au oprit la Școala de textile, unde sperau să ajungă „subingineri“. Și în fine, mai sunt alții proveniți dela liceele teoretice, care au căzuț la bacalaureat și nu puteau urma școli mai înalte. Se găsec, însă și elevi, într'un număr mai redus, care au venit la școală de dragul carierei în care se pot pregăti aici.

2. Cât privește notarea și clasificarea elevilor, în cursul celor 8 ani la diverse școli, majoritatea sunt elemente cu medii între 6 și 7, deci nu dintre cei mai buni.

3. Din punct de vedere al stării materiale, iarăși trebuie notat că în proporție de peste 80% avem de a face cu elevi săraci, lipsiți de mijloace pentru a putea învăța o profesiune mai costisitoare, care au găsit în Școala de textile avantajul plății orelor de practică în fabrici, în chiar timpul școlărității.

Toate cele expuse mai sus, arată că avem de a face cu un grup selecționat oarecum în partea negativă, și care nu putea da alte rezultate la examenul psihotehnic. Direcțiunea Școlii trebuie să se sesizeze și să ia măsurile necesare pentru ca selecționarea, în viitor, a elevilor să se facă după toate normele menite să recruteze elemente cel puțin normale, dacă nu superior înzestrate. Școa-

la nu trebuie să fie un refugiu pentru cei oropsiți de soartă, ci un ajutor pentru cei ce doresc serios să se pregătească pentru profesiunea de textilist și posedă aptitudinile necesare pentru asigurarea succesului în aceste profesii.

### C o n c l u z i i.

Din cele arătate până acum, se pot desprinde cu ușurință următoarele concluzii rezumative:

1. Conducătorii industriilor noastre, abia în ultimii ani și-au dat seama de importanța și rolul psihotehniceii în problema organizării muncii și recrutarea personalului.

2. Industria metalurgică s'a arătat deosebit de favorabilă noii mișcări.

3. În industria textilă s'au făcut câteva încercări izolate, fără un rezultat prea mulțumitor, din cauza lipsei de personal specializat.

4. Cercetările întreprinse la Școala Tehnică Specială de Textile din București, au avut drept scop să stabilească nivelul intelectual al elevilor și să arate greșelile pe care le face examenul tradițional de selecționare, care ține cont de *cunoștințele* nu de *aptitudinile* candidaților. Astfel, s'au putut strecura un număr de aproximativ 40% elemente necorespunzătoare, grupul prezentându-se lipsit de omogenitate.

Este necesară asistența socială a celor ce prezintă înclinații psihopate și psihoneurotice, care se manifestă, cele mai adesea, din cauza condițiilor de mediu nefavorabile. Examenul psihologic periodic este necesar pentru a stabili evoluția acestor înclinații morbide.

6. Ca încheiere la tot ce s'a spus până acum, susținem, în baza rezultatelor obținute, că este absolut necesar să se înlocuiască în mod definitiv metodele de până acum și să se înființeze servicii psihotehnice permanente pe lângă fiecare instituție unde este vorba de formarea și pregătirea elementului uman în vederea unei cariere, fie ea manuală sau intelectuală, așa cum s'a înființat acest serviciu la Școala Tehnică Specială de Textile din București.

## FORME EDUCATIVE

de Dim. Todoranu

Știința contemporană a educației se depărtează de schemele de circulație comună pe care le prezintă o sistematică derivată dintr'o superficială istorie a doctrinelor pedagogice. În adevăr, precum juristul, biologul ori chimistul se străduiește să descopere determinațiile și cauzalitatea specifică unui fragment sau aspect al lumii fenomenale, pedagogul năzuește să descopere semnificația, determinismul și direcția de manifestare a fenomenelor de „formare” umană. Gândirea pedagogică, adâncindu-se așa dar în lumea biologică și socială, va căuta să prindă înțelesul și legile specifice fenomenelor educative, — adecă a celor fenomene care reprezintă acțiuni și influențe (conștiente sau inconștiente, intenționate sau neintenționate), menite să imprime anume tipare și direcții de dezvoltare spirituală omului în perpetuă devenire. Aceste tipare și direcții de dezvoltare, al căror scop ultim este formarea și adaptarea individualității înăuntrul complexului de condiții specifice mediului spiritual uman, își trag obârșia din valorile culturale. Postulatul oricărei educații este natura spirituală a omului și posibilitatea inerentă acesteia de a crea și transmite valori culturale. Intre polul reprezentat de adaptarea oarbă la mediul fizic, limitat unei strâmte existențe și supraviețuirii organice, și, polul reprezentat de „formarea” care domină mediul fizic și amplifică viața umană prin autonomie spirituală și activitate inspirată de trebuințe și tendințe caracteristice numai vieții culturale și sociale, se situează întreaga tematică a fenomenelor educative. „... Ceeace deosebește tratarea pedagogică a vieții umane și a realității în totalitatea ei de celelalte moduri de tratare — politic, sociologic, organologic, biologic, fizical, etc. — este numai că aceasta se întreabă ce însemnează toate manifestările lumii pen-

tru *devenirea spirituală a omului*, cum provoacă și influențează creșterea spirituală, cum determină ele *atitudinile și deciziile personale*. Toate aspectele realității au o *valență educativă* într'atât, întrucât stau în aceste raporturi și sunt importante pozitiv sau negativ pentru *devenirea spirituală a omului*<sup>41</sup>).

Spre a învedera și mai mult afirmațiile de mai sus vom spune că, în vreme ce adevărurile biologice, psihologice sau sociologice, exprimă raporturi cauzale ori finale în limitele cărora se desfășoară viața personală și socială, adevărurile pedagogice se definesc și se diferențiază de restul adevărilor biologice, psihologice, etc. prin trăsătura lor tehnică și instrumentală. Adevărurile pedagogice indică sensuri și direcții și cuprind — dela cele mai simple până la cele mai complicate — ideea de *valoare*. În momentul în care psihologul sau sociologul operează cu ideea de valoare și transformă un adevăr, care derivă din constatarea unor relații fenomenale naturale, într'un corolar pragmatic (normativ sau imperativ), încercând prin aceasta să determine într'un anume sens creșterea și dezvoltarea psihică și spirituală a omului, el iese din provincia propriu zisă a psihologiei sau sociologiei pentru a intra în cea a științei educației. Când psihologul descoperă marile diferențe în înzestrarea naturală (cu privire la forța fizică, la aptitudinile intelectuale, emotive, etc.) și conchide că fiecare individualitate trebuie să se desvolte pe linia și în sensul înzestrării native, el încetează de a mai face psihologie pură și intră în sfera aplicațiilor de ordin pedagogic, sau, în alți termeni, accentuează coeficientul educativ al unei judecăți de realitate psihologice. Când sociologul constată că existența și evoluția unei societăți presupune prezența activă a valorilor obiective și supraindividuale în conștiința personală, el formulează un adevăr sociologic; din moment ce afirmă însă, că progresul acelei comunități este în funcție de trăirea din ce în ce mai conștientă a valorilor și că societatea ia drumul disoluției prin neconformarea indivizilor cerințelor unor valori primordiale ca adevăr, dreptate, bine, frumos, onestitate, etc., sau prin lipsa de respect față de instituțiile care concretizează aceste valori, el depășește limitele stricte ale specialității sale spre a intra în zona de tratare pedagogică a problemelor sociale. În acest chip suntem în stare să înțelegem obiectul unei

<sup>41</sup>) Döpp-Vorwald, H.: *Erziehungswissenschaft und Philosophie der Erziehung*. Berlin, W. de Gruyter Co., 1941, p. 116 (Trad. liberă).

serii de discipline nouă, ca: „biologie educațională“, „psihologie educațională“, „sociologie educațională“, — sau „biologia educației“, „psihologia educației“, „sociologia educației“. Aceste discipline se străduiesc să arate cum adevărurile descoperite prin studiul fenomenelor psihice individuale și a celor de relații interindividuale pot folosi dirijării și reconstrucției spirituale a omului. Apariția acestor discipline trebuie explicată, între altele, prin ermetismul facil al pedagogiei vechi, fundamentată pe anume vederi filosofice și etice, fără aderență cu procesele naturale de dezvoltare ale omului și societății.

\* \* \*

Nu e locul să urmărim aici etapele evolutive ale gândirii pedagogice; este totuși necesar să menționăm ideea că prin precizarea conceptului de „fenomen educativ“ în funcție de valorile obiective ale culturii, orizontul problemelor pedagogice a fost mult înșeninat. Individualitatea umană devine astfel un centru virtual de recepție, elaborare și emisiune a unor *forme* de comportare spirituală, — centru spre care converg liniile de forțe reprezentate de acțiunile și înfrăuirile valorilor obiective ale culturii. În măsura în care aceste acțiuni și influențe — directe sau indirecte, mijlocite sau nemijlocite — determină, în anume condiții, devenirea și creșterea spirituală a omului, prin dobândirea unor atitudini creatoare și a unei autonomii și responsabilități personale în fața lumii și vieții, în acea măsură putem vorbi de *valențele* sau *coeficienții educativi* ai diferitelor valori culturale sau a variatelor înfățișeri și aspecte ale realității ambiante.

Orientarea actuală a științei educației, care tinde nu numai spre conturarea limitelor exacte ale domeniului său de cercetare, ci și spre dobândirea unei autonomii științifice, nu poate fi înțeleasă fără o sumară privire asupra factorilor ce au influențat-o în mod hotărâtor. Să amintim:

a) Problemele sociale și politice au devenit din ce în ce mai isbitoare în lumea modernă în urma industrializării, a luptei pentru spații vitale și, în genere, a accentuării conștiinței naționale a popoarelor. În vreme ce în vechile sisteme pedagogice scopul educației se formula exclusiv pe temeiul eticei și filosofiei generale, în ultimele „sisteme“ acest scop are un pronunțat caracter social și politic. Să amintim numai sistemele de pedagogie „socială“ a

unui Barth, Bergemann sau Natrop, ori pedagogia lui Kerschenteiner. Paralel cu această deplasare a punctului de greutate în fixarea scopului educației dela etică și filosofie generală la științele sociale, conținutul noțiunii de „educație” a fost îmbogățit în mod simțitor. Educația, privită numai ca o modelare *conștientă* a omului prin acțiunea sistematică a unui educator potrivit exigențelor unui tip sau unei imagini ideale, s'a dovedit a fi insuficientă, spre a nu spune neputincioasă. Limitele și posibilitățile educației conștiente și „sistematice” au început a fi puse în discuție din moment ce prin urbanizarea excesivă a vieții moderne apar forțe nouă care acționează pozitiv sau negativ asupra „formării” umane (strada, prietenii, radio-ul, filmul, literatura, etc.). Aceste forțe educative scapă de cele mai multe ori controlului pe care este în stare să-l efectueze educatorul propriu zis (dascăl ori profesor) și acționează uneori în mod direct, dar inconștient și neintenționat, în procesul de modelare spirituală a ființei umane. Copiii de azi nu mai trăesc în condițiile de odinioară, iar familia însăși a fost profund influențată de industrializare. Copilul iese de timpuriu de sub influența totală a mediului familial spre a intra în zona de acțiune a forțelor educative ce pornesc din diferitele sectoare ale vieții comunitare.

b) Progresul științelor sociale și în deosebi a celor biologice (psihologice, etc.) au înrâurit noua orientare a pedagogiei în urma îndreptării lor spre cercetarea obiectivă a fenomenelor vieții sub influența spiritului metodic al pozitivismului. Omul real deveni obiect de studiu pentru psihologie, fiziologie, sociologie, antropologie, etc., descoperindu-se nouă și nouă fețe, care ridicau tot atâtea probleme pedagogice. Spre pildă, cercetările constituționaliste precum și cele privitoare la procesul de transmisiune ereditară a caracterelor psihobiologice — care au dat naștere teoriilor privitoare la puritatea „sângelui” și la problemele rasiale, duse uneori, cât privesc consecințele practice, dincolo de marginile îngăduite de adevărul științific — au avut însemnate repercusiuni asupra științei europene a educației. Temelia biologică a vieții a devenit astfel una din problemele capitale ale pedagogiei noi. Lărgind considerabil orizontul din care trebuie privită dezvoltarea și devenirea spirituală a omului — supusă influenței externe a atâtor factori de mediu și limitată ereditar de patrimoniul dispozițional moștenit dela înaintași, — aceste științe și discipline biologice au dovedit, indirect, că schematismul „sistemelor” pedagogice vechi

este departe de a cuprinde mulțimea fenomenelor educative ce se petrec în câmpul de formare al omului modern. Științele biologice au creat și concepte nouă interpretative, ca „structură”, „totalitate”, „configurație”, „gradient”, etc. ce vor fi utilizate și în teoriile explicative ale fenomenului educativ.

c) Concomitent cu complicarea vieții sociale moderne și cu progresul științelor biologice, o serie de curente filosofice, desenate în secolul al 19-lea, vor lua o poziție hotărâtă față de concepția raționalistă. Vieța se caracterizează, în vederile acestor curente, prin continua sa neliniște și devenire, prin tendința sa de exteriorizare, autodepășire și autocunoaștere. Ea nu mai e concepută ca o substanță eternă, ori ca ființă statică, a cărei cunoaștere ar fi posibilă prin aplicarea conceptelor „dinamice”. Ideea raportului dintre „tot” și „parte”, a continuei influențe și dependențe dintre părțile totului, a dus și pe plan filosofic la conceptul „organicului” și al interdependenței funcționale a manifestărilor vieții. Sub influența acestor idei filosofice „organologice” națiunile și popoarele au fost privite ca produse naturale și istorice care reprezintă unități mai mari de vieță, în care individul singuratic este numai o parte care determină și este determinat de întreg. În limitele unei atari concepții „organice” a istoriei, creațiile culturale nu mai reprezintă strălucirea unei rațiuni umane universale, ci constituie expresia unei creșteri în devenirea istorică a popoarelor. Actul creator de valori culturale se înregistrează în continuitatea fluviului istoric al vieții.

Din unghiul de vedere al unei comunități umane, considerată ca unitate organică de vieță, educația este o funcțiune a vieții colective, — este inter-relația formatoare dintre „tot” și „parte” (dintre colectivitate și individ). Funcțiunile vieții colective și culturale — dreptul, știința, arta, morala, — religia — ca și straturile și subgrupările structurale ale comunității — familie, popor, vecinătate, etc. — intră ca *forțe educative* distincte în inventarul cercetărilor pedagogice. Comunitatea sau vieța comunitară nu e concepută ca o imagine normativă și ideală, ci ca formă educativă reală și activă a cărei semnificație nu se postulează ca ideal, ci se consideră ca o simplă realitate<sup>1)</sup>. În alți termeni și mai explicit, oriunde există o comunitate de vieță și cultură, există originar și funcțiunea educativă dată ca atare în realitatea acestei vieți comu-

<sup>1)</sup> cf. *Döpp-Vorwald*: o. c., p. 12.



nitare. Această interpretare „istorică” se găsește conturată încă la gânditorul Schleiermacher, este formulată expres în sistemul pedagogic al unui Willmann, pentru a fi exprimată în mod categoric în „filosofia vieții” lui W. Dilthey.

Principiile educative nu sunt universal-valabile, iar tehnica educativă nu consistă în a deduce mijloacele de formare dintr'un prototip etic uman. Ideatele educative, imaginile etice ideale ca și normele de formare sunt condiționate istoric și se integrează în totalitatea devenirii unei comunități de vicață. Nici un principiu nu are o valabilitate absolută — afară de cel al națiunii însăși — dincolo de timp și spațiu, căci orice principiu este legat de o omenire istorică și reală. În consecință, nici un „sistem” pedagogic nu-și poate aroga pretenția de valabilitate universală atâta vreme cât educația, ca fenomen originar, este încorporată destinului istoric de conservare și dezvoltare a vieții comunitare. Dilthey susține că marile configurații ale educației, care țâșnesc din adâncul culturilor naționale, nu pot fi uniformizate de șablonul abstract al unui „sistem” pedagogic universal. În urmare, dacă esența educației nu mai poate fi determinată în funcție de un model sau imagine ideală unică, iar mijloacele educative nu pot fi deduse și formulate normativ și exclusiv pe temeiul acestui model, și, dacă procesul educativ este încorporat devenirii spirituale a națiunii sau comunității, înseamnă că fenomenul educativ este o față spirituală necesară a existenței umane, așa precum e morala și dreptul, știința și religia, politica și economia. Educația trebuie concepută așa dar ca o funcțiune primordială și fundamentală încorporată în totalitatea vieții spirituale. Pedagogia devine, în consecință, știință autonomă a educației și se încadrează în restul științelor zise spirituale, precum e știința dreptului, moralei, limbei, etc.; ea se ocupă de lumea spirituală — culturală dintr'un unghi de vedere propriu: acel al „formării” umane, — unghi care nu se identifică și nici nu poate fi confundat cu unghiurile de vedere ale altor științe.

În concluzie, putem afirma că educația considerată ca funcțiune a existenței umane nu mai poate fi redusă numai la acțiunea educativă conștientă și sistematică; ea cuprinde și formele funcționale și inconștiente ale vieții comunitare. Educația traversează întreaga realitate; formele conștiente și sistematice ale acesteia, care sunt o aplicare practică a teoriilor pedagogice științifice, reprezintă numai un caz special al funcțiunii originare și generale a educației. Pedagogia școlară propriu zisă, cu norme și

forme științifice, este un capitol al unei științe a educației mult mai cuprinzătoare. Teoria științifică a fenomenului educativ doborândește o autonomie definitivă, căci fără existența unui domeniu propriu de cercetare, cu forme și condiționări în realitatea dată, nu e posibilă știința.

Se pare că vechea pedagogie nu vedea un domeniu de cercetare mai dinainte; ceea ce era dat mai dinainte în vederile acestei pedagogii era principiul normativ, derivat dintr-o anumită concepție filosofică sau etică. Educația pentru această pedagogie nu era o *problemă* privitoare la o funcțiune sau stare educativă a realității fenomenale; educația nu exista, ci trebuia creată... Or, în vederile gândirii pedagogice actuale, fenomenele educative sunt date ca atare în realitate vieții, — urmând a fi studiate, dirijate și controlate potrivit exigențelor spiritului științific.

\* \* \*

În știința contemporană a educației se pot distinge două moduri distincte de interpretare a fenomenului educativ. Același proces de „formare” umană este interpretat și explicat în mod diferit după conținutul și sfera ce se atribuie noțiunii de „subiect” educativ. Căci, dacă nu mai încapem aici o îndoielă că „obiect” de educație este numai omul — oricărei vârste și condiții sociale, cât privește „subiectul” educativ, adică *agentul generator de forță formatoare*, discuțiunile și opiniile sunt încă departe de a fi sfârșite. Cel dintâi mod este reprezentat de „pedagogia culturii”, iar al doilea de ceea ce am putea numi „pedagogia națiunii”<sup>1)</sup>.

<sup>1)</sup> Este ușor de văzut — pe temelul expunerii sumare a ideilor de până acum — că formula „educația națiunii” este un non sens și cuprinde o contradicție în termeni și o gravă confuzie între „subiectul” și „obiectul” educativ. Putem vorbi însă de o *pedagogie a națiunii*, adică de știința care studiază forțele și fenomenele educative ce se petrec în sfera de viață a națiunii. Una e „națiunea” ca „subiect” educativ, deci ca factor și principiu educativ, și alta „educația națiunii”, — formulă în care națiunea e „obiect” educativ așa precum e „omul” în formula „educația omului”. În afară de aceasta, în aceeași formulă a „educației națiunii” se mai confundă fenomenul educativ cu știința aceluiași fenomen... Că în vederile pedagogilor germani de azi — care au emis ideea „pedagogiei națiunii”, — „națiunea” e principiu și factor educativ și nu „obiect” de educație, o dovedește și simpla citare a unui titlu de capitol din lucrarea recentă și amintită a lui Döpp-Vorwald: „*Das Subjekt der Erziehung: die Lehre von der erziehenden Gemeinschaft*”; or, aici nu e vorba de o „comunitate” educată, ci de o „comunitate” *educatoare*.

Pentru *pedagogia culturii* creațiunile spirituale, integrate în spiritul obiectiv ori în imperiul valorilor, constituie *subiectul* sau agentul care iradiază în permanență influențe educative,, fiind încărcate cu cea mai pronunțată sarcină formatoare și modelatoare. Cultura e, în această interpretare, *cauza și scopul* întregii opere educative.

În conținutul valorilor culturale este condensată întreaga experiență de cunoaștere, simțire și acțiune a omului și umanității. Vieța și drama culturii ne va înfățișa, ca urmare, procesul de *umanizare* al conținutului acestor valori în subiectivitatea personală. Prin interiorizare valorile reanimează vieța individuală prin crearea deprinderilor necesare promovării lor. În procesul de reanimare și renaștere a valorilor obiective în spiritul subiectiv individual, distingem, după *pedagogia culturii*, fenomenul educativ prin excelență. Întrucât precede și dirijează formarea spirituală a omului, cultura este *cauză și scop*. Prin educație omul natural se transformă în purtător de cultură, iar datorită faptului că asimilarea valorilor actualizează dispozițiile și puterile personale de cunoaștere, simțire și acțiune, el devine în același timp și creator de cultură. Numai că transformarea valorilor existente și descoperirea noilor valori rămâne un privilegiu al elitelor, care posedă în dotația lor originară puteri nebănuite de vieță. Interpretarea „culturală” a fenomenului educativ este susținută în deosebi de curentul umanist și neumanist.

Fără îndoială că, culturile nu pot fi concepute în afara comunităților de vieță, — organizate, mai mult sau mai puțin, în popoare, neamuri și națiuni, în același timp, și o integrare a indivizilor singurateci în vieța comunitară. În această comunitate, concepută ca organism cultural, personalitatea (inoitoare și creatoare) constituie mijlocul de dezvoltare progresivă a culturii, — după cum, în vederile aceluiași mod de interpretare, ideea de umanitate atotcuprinzătoare nu este opusă celei de națiune.

Al doilea mod de interpretare, reprezentat de *pedagogia națiunii*, subordonează cultura și individualitatea umană vieții naționale concrete. E interpretarea care domină *pedagogia* din statele totalitare. Națiunea, nu cultura, devine cauza și scopul educației. Națiunea e, în vederile acestei pedagogii, subiectul educativ care include toate valorile culturale, precum și conținuturile și formele vieții colective. Educația trebuie privită ca o funcțiune a vieții naționale a cărei unică menire este să transforme pe fie-

care individ într'un reprezentant *tipic* al națiunii. Generațiile sunt crescute în disciplina nivelatoare a idealelor, normelor și valorilor politice comunitare. Unității și armoniei individuale, ce pare a fi urmărită în deosebi de pedagogia culturii, i se suprapune, în pedagogia națiunii, unitatea și armonia mai cuprinzătoare a comunității, — care reclamă uniformitate în gândire, acțiune și chiar în domeniul mai dificil al simțirii. E. Kriek, unul din teoreticienii reprezentativi ai pedagogiei națiunii, susține că „formarea” (educativă) umană, înseamnă, în sensul propriu al cuvântului, transmiterea imaginii totale („Weltbild”) a vieții comunitare în spiritul generațiilor tinere prin intermediul *limbei*, — în care sunt depozitate miturile, legendele, normele de drept, filosofia, religia și știința.

Un examen critic al acestor moduri de interpretare ar necesita un spațiu prea întins. Ne rămâne totuși să subliniem câteva idei al căror rost e să arunce o nouă lumină asupra semnificației ultime a educației.

Neîndoios că formarea spirituală a omului se săvârșește prin acțiunea mijlocită sau nemijlocită a forțelor culturale, care sunt originar creațiuni ale personalităților, — a acelor individualități superioare înzestrate care au smuls mai întâi tainele naturii și vieții, care au găsit formele plastice de expresie ale frumosului, ori care au desțelinit drumurile acțiunii etice-practice. Bunurile culturale n'au rămas numai bunuri ale personalităților ce le-au creat; ele s'au generalizat și constituie azi patrimoniul comun al națiunilor și umanității; ele îmbracă desigur haina limbii și a formelor de expresie caracteristice indivizilor și popoarelor pe diferitele lor nivele de dezvoltare istorică. Din acest motiv se poate susține că cultura este forța care posedă cea mai mare și mai puternică *valență educativă*, sau cel mai pronunțat *coeficient educativ*, în sensul că dintre toate înfățișările și aspectele realităților în mijlocul cărora trăește și se dezvoltă omul, valorile culturale au cea mai hotărâtoare influență asupra formării sale spirituale. Suntem așa dar înclinați să considerăm și noi cultura ca *subiectul* educativ prin excelență. Cultura rămâne în circuitul dinamic al vieții individuale și colective agentul care deslănțue procesul educativ pentru ca să se transforme apoi în punct final al aceluiași proces.

Valorile culturale sunt *cauze* din unghiul de vedere al vieții comunitare (întrucât preced indivizii în plin proces de „formare”) și *scopuri* din cel al generațiilor tinere, care tind să se integreze

unui anumit climat cultural, năzuind să actualizeze și să promoveze valorile constitutive ale acestui climat. Națiunea rămâne mijlocul și leagănul spiritual al generațiilor în creștere și dezvoltare, și odată, cu dispariția sau decăderea ei dispăre sau decade și condiția materială a existenței spirituale. Varietatea formelor și conținuturilor culturale existente într-o comunitate dată explică varietatea formelor educative și școlare pe care le prezintă acea comunitate în evoluția ei istorică. Fiecare din aceste forme devin mijloace de integrare a generațiilor tinere în viața culturii și de realizare a destinului individual în destinul cuprinzător al comunității.

Dacă examinăm acum structura formală a procesului educativ vom descoperi un proces similar proceselor vitale de creștere și dezvoltare proprie. Prin ce se disting procesele educative de procesele organice de creștere propriu zisă? Răspunsul cel mai scurt e următorul: *conștiința devenirii și istoricitatea*. Conștiința devenirii și sensul istoric al existenței a ridicat pe om de pe planul organic primar și l-au ridicat pe planul trăirii spirituale, care nu mai poate fi înțeles în întregime cu ajutorul categoriilor explicative utilizate în lumea biologică în general. Legile existenței spirituale nu sunt implicit cuprinse în legile organofiziologice, deși cele dintâi presupun pe cele din urmă. Autonomia funcțională a valorilor în viața psihică individuală devine astfel un postulat. Viața organică propriu zisă se supune unor legi eterne și imuabile, conexe de constituția biologică a ființelor viețuitoare; viața spirituală, care se desfășoară în cadrul biologic și organic și se fundează pe legile organice, conține un germen specific uman: *creația*, adică obiectivarea, autorevelarea și autoexpresia în valori a căror forme și conținuturi nu sunt date în existența organică. Posibilitățile de expresie sunt condiționate de plasticitatea organică; dar, nu există nicăieri scris în cartea legilor naturii ca unii să vorbească engleza, alții germana și alții limba română; e dată în zestia ereditară a omului posibilitatea de a acumula cunoștințe; dar, nu e fixat ereditar ca unul să rămână la nivelul de cunoștințe al ciobanului, în vreme ce altul ar trebui să-și facă, cu necesitate studiile la Sorbona, ș. a. m. d.

Conștiința devenirii a scos pe om din cercul trecutului și al prezentului și l-a făcut dependent de viitor; în realizarea viitorului se profilează conștiința răspunderii sale istorice. Relativității și caracterului transitoriu pe care îl prezintă fenomenele actuale,

omul, ridicat pe planul existenței, îi opune deciziunea și responsabilitatea personală a actelor pe care le săvârșește. Alegerea acțiunii în fața aspectului imprecis și nedeterminat al viitorului se efectuează sub semnul unui ideal liber consimțit, care poartă pecetea absolutului. Libera alegere a mijloacelor de înfăptuire a unui sens al vieții, închis în chemarea absolută a idealului, reprezintă și o depășire a utilului imediat ori a nevoii prezente de adaptare. Mai mult, libertatea, adică posibilitatea alegerii uneia din multiplele alternative ce se deschid, conține în sine imperativul responsabilității: omul dacă este om trebuie să se decidă într'un sens sau altul. Idealele umane sau scopurile supreme ale activității libere și determinate de sentimentul responsabilității personale nu sunt, în ultimă analiză, decât fețele întoarse spre viitor ale cauzelor originare ale acțiunilor spirituale: valorile culturale.

În altă concluzie, se poate deci afirma că „diferența specifică” din definiția fenomenului educativ trebuie căutată în nota de hotărâre liberă și de responsabilitate personală pe care o întâlnim în variatele forme de manifestare ale activității umane în fața limitelor nedeterminate ale viitorului. Această notă constituie încoronarea orișicărui strădanii educative.

Comunitățile de viață cele mai cuprinzătoare pe care le prezintă până acum dezvoltarea istorică a omenirii — națiunile — pot atinge un astfel de grad de armonie și unitate spirituală, încât, fiecare membru constitutiv al ei să fie dominat de voința liberă și de decizia responsabilă de a afirma prin atitudinile sale valorile spiritului obiectiv. O atare națiune, purtătoare și creatoare de cultură, prin respectul desăvârșit al omului și al existenței sale spirituale, poate fi privită ca factor și principiu educativ. Iar națiunile care și-au fixat ca unic țel promovarea și dezvoltarea culturii prin concursul liber consimțit al membrilor ce o compun, se integrează în simfonia umanității, participând — precum s'ar exprima Spranger — fiecare la reușita ansamblului prin o contribuție melodică specifică.

\* \* \*

Dacă privim acum *formele educative* din perspectiva *subiectului* sau a agentului generator de forță spirituală, vom dobândi precizări deosebit de importante pentru practica educativă, — precizări de care ne-a lipsit și ne mai lipsește încă o pedagogie care

se complace în a fi o umilă servitoare a filosofiei generale ori chiar a unei savante istorii a doctrinelor pedagogice.

*Formele vieții se revelează în formele culturii, iar formele culturii se reoglinesc în formele educației.* Aderența organică dintre viață și educație se realizează prin puntea culturii. Din aceste motive, „formele vieții”, preconizate de Spranger, intră, după opinia noastră, în miezul problematicii educative. Vom distinge, în consecință, următoarele *forme* din unghiul de vedere al subiectului educativ: 1. forma educației *științifice*, 2. forma educației *artistice* (estetice), 3. forma educației *etic-religioase*, 4. forma educației *economice* (utilitare), 5. forma educației *sociale* și 6. forma educației *politice*.

Astfel, forma educației „științifice” se referă la incorporarea și asimilarea valorilor științifice teoretice și la înrâuririle educative ale științelor. Prin această formă educativă se dezvoltă interesul și setea pentru și de *adevăr* și se conturează atitudinile cognitive de observare și raționare asupra lumii și vieții, — atitudini în care se condensează datele cunoașterii dincolo de orice preocupare utilitară imediată și a căror trăsătură distinctă este spiritul critic și raționalitatea. Din cei ce posedă atitudinea științifică se recrutează oamenii de studiu și cercetare teoretică, precum și o anume categorie de gânditori.

Forma educativă „artistică” (estică) dezvoltă prin experiența trăită în nemijlocit contact cu valorile estetice sensibilitatea umană pentru armonia frumosului. Această sensibilitate și încântare în fața grației, simetriei și, în genere, a armoniei, formează componenta esențială a atitudinii estetizante, care orientează viața umană spre aspectele artistice ale realității, — căutând, peste diversitatea teoretică, identitatea experienței și a trăirii plenitudinare. Forma extremă a acestei educații este susținută de cei ce sunt de părerea că „a face un lucru fermecător este de un milion de ori mai important decât a-l face adevărat<sup>1)</sup>).

Forma educației „etic-religioase” crează atitudinea de înțelegere și promovare a „binelui”, — prin ușurarea suferințelor aproapelui, prin sacrificare a unei părți din binefacerile vieții proprii pentru interesul și bunăstarea celorlalți. Ca și atitudinea socială, de care amintim îndată, atitudinea etică este absorbită, în cele din

<sup>1)</sup> Mencken, cit. de *Allport-Vernon: A study of values*. Boston, N.-York, Mifflin, 1931.

urmă, de o anumită viziune religioasă asupra lumii și vieții, — de setea mistică de participare și realizare a unității cu divinitatea. Nu este lipsit de semnificație din acest punct de vedere faptul că, istoricește, marile opere de binefacere (azile, ospicii, etc.) au fost inițiate de ordinele și congregațiile bisericești, a căror membri și-au găsit sensul și bucuria vieții în totala desinteresare de sine și în preocuparea constantă de a înlătura suferințele, neajunsurile și întunecul minții celor mulți și anonimi.

Forma educației „economice” (utilitare) tinde spre asimilarea și dezvoltarea valorilor utilitare ale existenței. Originar, atitudinea economică isvorește din nevoia satisfacerii trebuințelor de conservare organo-fiziologică. Domeniul utilitarului îmbrățișează toate întreprinderile și industriile legate de producția, distribuția și consumația bunurilor economice și materiale. Atitudinea economică se sprijină pe interesele și intențiile practice ale omului și are menirea să determine orientarea spre variatele instrumente și mașini pe care ni le pune la dispoziție complicata civilizație materială a lumii de azi. Pericolul, (e cazul să amintim aici și acest lucru), acestei forme educative e de a transforma bunurile economice din mijloace în scopuri unice de viață, — dând naștere unei lupte acerbe pentru acumularea capitalurilor materiale.

Forma educației „sociale” dezvoltă manierele și atitudinile corecte și leale (respectul, curtoazia, politetea, etc.) în raporturile cu semenii din societate (familie, instituții, stat). Această atitudine se sprijină pe iubire, simpatie și altruism. Omul cu o atitudine socială bine definită privește pe ceilalți oameni ca scopuri, nu ca mijloace pentru satisfacerea unor scopuri personale. Atitudinea socială poate da naștere unei adevărate adorații a omului și a integrității lui biologice.

În sfârșit, forma educației „politice” nu se referă atât la dobândirea deprinderilor necesare exercitării drepturilor cetățenești, cât la formarea atitudinii de afirmare a puterii și valorii personale, a inițiativei și a răspunderii directe. Omul cu o puternică atitudine politică este un om al faptei și acțiunii dârze și hotărâte. Cei cu o atitudine politică extremă se angajează în lupte și competiții violente și în inițiative îndrăznețe; din aceștia se recrutează, în genere, conducătorii politici. La temelia atitudinii politice se poate descoperi tendința de afirmare și putere, — poate cea mai puternică tendință naturală a omului.

Sunt valorile și prin aceasta formele culturii și ale educației



transponibile și reductibile unui factor sau formă comună? Într'o lume de adânci prefaceri în care umanitatea nu mai luptă pentru colțuri de pământ, ci pentru instaurarea unei noi ordine etice și sociale — ale cărei adevărate dimensiuni nu le mai vedem în spuză celor mai neașteptate și catastrofale contradicții — o asemenea problemă s'ar putea pune. Desigur răspunsul nu poate fi decât negativ. Ceeace putem constata e că în evoluția individuală și socială există mari oscilații în predominarea uneia sau alteia dintre formele vieții și ale culturii, care au avut repercusiuni asupra formelor și practicei educative. Un echilibru perfect ar echivala moartea; din acest motiv, ceeace putem spera este un echilibru dinamic și oscilant, în care variatele forme se îmbină într'o unitate multipolară. Iar opera educativă va reuși să atingă adevăratele sale rosturi în măsura în care va ști să înlătore dezvoltarea unilaterală și exclusivă a uneia sau alteia din formele culturale și să realizeze în unitatea multiplă a vieții individuale și colective echilibrul dinamic și armonia contrarelor, salvând omul și asigurându-i minimumul de siguranță și statornicie în vârtoarea precipitată a evenimentelor.

## PSIHOLOGIE TEORETICĂ

## PSIHOLOGIE SOCIALĂ

I. MOLDOVAN: *Introducere în Etnobiologie și Biopolitică* Astra, Colecția Neam și familie. Sibiu 1944, 16<sup>0</sup>, 179 pg., 300 lei.

Este, poate, una din cele mai anevoioase trude a încerca prezentarea operei fundamentale a unui om de știință, a rezuma într'o recenzie ideile călăuzitoare ale unei mari personalități, ce constituiesc totodată idealul pentru care a trăit și luptat o viață întreagă. Este apoi și temerar, mai ales când această încercare o riscă unul ale cărui preocupări ating tangențial cele analizate. În aprecierea lor contemporanii cad pradă mai curând subiectivității și opera creatorului își dobândește abia *à posteriori* valoarea ei temeinică. E regretul și consolarea totodată a tuturor celor ce-au trăit și s'au jertfit pentru idei.

Iuliu Moldovan este un luptător. Singura sa armă este credința în ideile sale înalte, mărturisite și susținute curajos, neinfluențate conjunctural.

Cartea Dlui prof. I. Moldovan cristalizează ideile majore, profesia de credință a vieții sale, amplificată și desăvârșită an de an, timp de două decenii. I. Moldovan e sclavul unui ideal, servitorul devotat fără rezervă al neamului său: „Ne trebuie un ideal care să ne unească, să ne integreze cu tot gândul, cu toată fapta noastră spre scopul dăinuirii și propășirii neamului. Nu un ideal construit artificial oricât de minunat ar apărea, și cu atât mai puțin unul luat gata dela alții, oricât de ademenitor ar fi, ci unul înrădăcinat în adâncurile trecutului și firei noastre, merit să ne cheme spre un destin măreț, meritat de noi toți și cei ce-au fost, și cei de azi și cei ce vor veni: de sângele românesc în devenire“ ...

Definit astfel idealul, paginile ce urmează nu fac decât să clădească și să structuralizeze doctrina și coordonatele ei, turnate în tiparul unei științe noi „Știința Neamului“. Ea se clădește pe mai multe studii întregitoare: neamul, biologia familiei, etnobiologia, igiena neamului, biopolitica și legile vieții, aplicate genezei și evoluției neamului. Prin toate aceste studii se pun bazele doctrinei biologice spre gospodăria neamului, spre un naționalism constructiv și perfectibil, călăuzit de ideea centrală „dăinuirea și propășirea neamului este scopul suprem al existenței fiecăruia“.

I. Moldovan se integrează din primul moment gânditorilor autentici: „... și ca să nu greșim, ca să fim feriți de abateri dela drumul cel bun, ne trebuie o privire clară, noțiuni precise, o concepție de viață care să ne dea idealul dorit și îndeosebi încadrarea într'o comunitate de luptă solidă“ ... Om de linie, cu o remarcabilă capacitate în zămislirea și semănarea de idei noi, generoase, profesorul nostru de igienă și biopolitică precizează dela început definiția neamului: „o comunitate de sânge, tradiție, spațiu și destin“, definiție apoi care se aplică și familiei românești. Fiecare element constitu-

tiv al definiției este amplificat și precizat în decursul expunerii. Comunitatea de sânge constituie fondul nostru biologic ereditar, tradiția e reprezentată de patrimoniul nostru spiritual strămoșesc, spațiul aparține mediului vital, gleei străbune, iar destinul e rezultanta interacțiunii dintre ereditate și mediu. Aceste componente intrinseci plămădesc și precizează personalitatea neamului. Factorii de plămădire a neamului sunt în același timp și factorii lui de progres: „Un neam nu este desăvârșit în alcătuirea lui decât atunci, când sânge, tradiție și mediu se integrează organic într'un destin voit, spre un ideal înrădăcinat și el în fondul ereditar, cultural și spațial, specifice neamului“.

Dela mare comunitate a neamului ajungem să cunoaștem în studiul „*Biologia familiei și etnobiologia*“, unitatea biologică de bază ce alcătuiește și asigură funcționarea neamului organizat în stat. Soarta acestuia depinde de celula ei fiică: familia. Rostul familiei — prototipul este familia țărănească compusă din bunici, părinți și copii —, este procrearea, ocrotirea și educația generației noi spre continuarea și propășirea vieții etnice. Familia este neamul în mic și cum statul nu este altceva decât forma de vieată a neamului, familia cuprinde în alcătuirea și funcția ei și esența Statului. „Numai prin familie se poate păstra și valorifica patrimoniul spiritual al neamului, numai prin familie se poate asigura rodirea, ocrotirea și continuarea vieții neamului. În rădăcinată și ea în pământ, prinsă în același ritm al fecundării, nașterii și creșterii ca și plantele și animalele, familia se simte, se știe pusă sub stăpânirea aceluiași legi firești, a aceluiași forțe, față de care omul învață modestie, măsură, închinare și nevoie, ca prin muncă, prin luptă aspră necontenită cu mediul, să-și asigure existența. O muncă însă și un mediu împodobite și împlinite și ele cu aceleași amintiri și tainice credințe din străbuni, ca și casa cu tot conținutul ei“ ...

Sunt rânduri care rămân definitiv în antologia gândirii românești.

Munca în familie devine o adevărată „școală trupească, sufletească și gospodărească pentru generația tânără“.

Contrar familiei țărănești, familia burgheză, al cărui fond biologic este în declin, nu este firească și pierde componentele ei de comunitate spirituală, de spațiu și destin. Ea moare după 4—5 generații, deși nu există nici o rațiune care să impuie ca o fatalitate această dispariție. Cauzele se cunosc și se combat azi cu înverșunare. Urbanizarea și industrializarea cu toate consecințele lor (munca femeilor și a copiilor, ocupațiile extrafamilare, căsătoriile tardive, prea multe distracții și prea variate, prostituția, bolile venere, divorțurile, raționalizarea procreației, celibatul, concepția individualistă și materialistă a vieții etc.), sunt cauzele care deosebesc prăpăstios familia urbană de cea rurală și care duc vertiginos la declinul celei dintâi.

Prin cunoașterea biologiei familiare ajungem să înțelegem apariția și evoluția neamului (etnobiologia), studiu abia la început. El se va ocupa cu geneza, structura și evoluția neamului, cu factorii care hotărăsc spre bine sau spre rău desfășurarea vieții acestuia. Izvorul neamului nostru își soarbe fondul său biologic din țărâtime și păstorime. „Pe acest fond ereditar s'a plămădit în esențele sale esențiale tot mai precis sufletul specific al neamului, s'a încheat limba proprie și se elaborează prin înțelepții lui anonimi o con-



cepție asupra vieții și asupra lumii propriie neamului. Așa s'a creat fondul etnobiologic și neamul a intrat în epoca maturității“.

Neamurile, prin relațiile cu heterogenitatea familiilor, evoluiază mai întâi spre o fază de o plină vigoare procreatoare, cu natalitate mare, urmează apoi o fază cu reducerea natalității și în cele din urmă faza regresivă numeric și cu dominarea cantitativă a celor bătrâni. Evoluția biologică a neamului nu poate fi lăsată la voia întâmplării. Studiile de viitor vor trebui să cerceteze forțele ce determină evoluția neamului spre a preveni îmbătrânirea, degenerarea sau dispariția lui. Aceste cad în sarcina „Igienei Neamului“ (eugeniei, igienei rasei).

Țărâniea — după opinia autorului în deosebi cea ardelenescă — (la care se poate adăuga toată țărâniea românească munteană), este păstrătoarea autentică a patrimoniului biologic și spiritual specific al neamului nostru. Deci numai o țărânie vigoasă calitativ și cantitativ reprezintă chezașia solidă a unei permanente regenerări a neamului românesc. Neamul fiind centrul preocupărilor pentru viitorul biologic, I. M. îi închină o nouă disciplină: igiena neamului. Ea se va ocupa de destinul biologic, numeric și calitativ al generațiilor viitoare, cu păstrarea și desăvârșirea sănătății noastre etnice în devenire. Ea se va ocupa cu măsuri demografice și eugenice, va preveni amestecul indezirabil cu alte neamuri. Va acorda o deosebită importanță alcoolismului, sifilisului, mortalității infantile, tuberculozei, gușei, pelagrei, malariei și subnutriției. Studiile ei de bază sunt etnobiologia și etnopatologia. Se va ocupa apoi cu ocrotirea familiei: va aplica practicile eugenice prin încurajarea reproducerei a elementelor de elită, eliminarea disgenicilor dela reproducere, prin încurajarea natalității în general, prin împiedecarea căsătoriilor mixte. Urmează apoi ocrotirea țărâniei sub toate raporturile, găsirea unui echilibru între sat și oraș, igiena muncii cu selecția și îndrumarea profesiunii, în fine educația etnică. Prin igiena neamului se urmărește a se păstra, regenera și transmite sporit și curat urmașilor patrimoniul etnic. Se pleacă dela adevărul de atâtea ori evidențiat, că din familiile sănătoase a oricărui țaran sau muncitor de azi, poate răsări mâine un geniu sau conducător, funcționari sau profesioniști. „Așa ne vom împăca cu deosebirile firești de azi și ne vom solidariza peste diferențierile de clase sociale în vederea viitorului etnic“.

Dar pentru o mai adâncă înțelegere a ființii specifice nouă, a firei și a viitorului nostru etnic, a forțelor firești, lăuntrice neamului, acelea care i-au determinat evoluția și i-au hotărât afirmarea dealungul veacurilor, evoluția neamului dela și prin țărânie, se cer noi studii și cercetări. Este nevoie de o nouă știință sau cel puțin nou directivată: „Știința Neamului“ (Etnologia). Ea se va ocupa cu geneza și structura neamului, cu forțele biologice și spirituale diriguitoare ale destinului nostru. Ea va constitui „o istorie a etnicei românești“ ca ființă biologică. În acest scop I. M. propune alcătuirea unei facultăți de etnologie și biopolitică, care va cuprinde următoarele materii: istoria etnică, arheologia, antropologia, etnobiologia și etnopatologia, etnogeografia, etnografia, dreptul etnic, arta populară, demografia, igiena neamului și biopolitica, biologia generală, biopedagogia și economia etnică. Noua facultate va sintetiza rezultatele obținute, va desăvârși cunoașterea realității noastre etnice, organizația noastră de stat etnic și social în care „nu capitalul

material, ci capitalul om, prezent și viitor, înrădăcinat în glie, credință și trecut, cu însușirile și rosturile sale firești să fie punctul de plecare și scopul tuturor acțiunilor". Știința cuprinzătoare a neamului se dublează, atunci când va fi vorba de a se aplica în politică, în organizarea socială și în comportarea individuală a percepțelor legilor vieții, de biopolitică. De peste două decenii, noua disciplină constituie crezul neprecupețit al profesorului Moldovan. „Biopolitica nu este o politică de partid, ci politica de bază, concepția de viață, crezul, sistemul normelor de organizare și comportare, care asigură evoluția firească a neamului organizat în stat respectând legile vieții și asigurând prin echilibrul dinamic al tendințelor politice de valențe opuse adaptarea necesară propășirii”.

Etnologia și biopolitica vor constitui baza învățământului de toate gradele, pentru ca fiecare Român să contribuie la progresul neamului și să împiedece declinul său.

Dela studiul neamului ajungem să cunoaștem concepția asupra alcătuirii „Statului Etnic”. Statul este însuși neamul, stăpân pe pământul său și înrădăcinat în el, se organizează prin muncă diferențiată și integrată spre scopul suprem de a-și asigura dăinuirea și propășirea. Statul este viața etnică organizată, este însăși forma acestei vieți; el nu este un organism, ci o comunitate organizată. Prin această organizare își stăpânește destinul, își asigură existența, independența și desăvârșirea.

Un atare stat își zidește politica de legile vieții, înrădăcinând-o în realitatea ei etnică, adică în țărâtime. Ea este pentru noi reprezentanta autentică și depozitara de căpetenie a sângelui și patrimoniului nostru spiritual strămoșesc. Un stat etnic are obligația să pună optimal în valoare, să ocrotească și să înobileze acest patrimoniu, „legea din bătrâni”. Cârmit de o biopolitică etnică, acest stat va cuprinde pe toți cetățenii unei țări, indiferent de originea lor etnică. Statul etnic va hotărî asupra destinului individual și al neamului, asupra fericirii lui. „Fericire care în realitate nu poate fi decât de a munci, crea și procrea după chipul și asemănarea proprie, fericire pe care nu o poate simți de cât acela, care are darul deplinei sănătăți și bucuria închinării trudei sale unui bine superior”.

Familia, neamul și statul etnic se vor conduce după *Legile Vieții*. Într'un studiu separat ele sunt enumerate și desvoltate: legea eredității, a variațiunii, a diferențierii și integrării, a echilibrului dinamic, a perpetuării speciei, a ireversibilității evoluției, a specializării progresive.

Legii echilibrului dinamic i se dă o desvoltare mai amplă și se ridică pe un plan conceptual original. Viața rezultă din încrucișarea unor forțe antagoniste multilaterale și multicomplexe, unele de ordin natural, altele create de om. Azi trăim într'un mare dezechilibru datorit civilizației materialiste și individualiste. „Echilibru dinamic înseamnă luptă permanentă de afirmare în concurența cu forțe opuse, ca un criteriu esențial și ca o cerință fundamentală a vieții; luptă pentru cucerirea poziției optime în fața mediului antagonist, optime în raport cu zestrea biologică, adică fizică, mintală și sufletească proprie fiecărui individ. „Prin legea echilibrului dinamic nu se condiționează numai selecțiunea și ierarhizarea valorilor individuale, ca necesități esențiale ale vieții în comun, ci se urmărește interesul superior: menținerea și propășirea vieții neamului”.

Iată rezumate, în puține pagini o vastă și cuprinzătoare doctrină, o mare sinteză de studii noi închinată neamului. Ea constituie de sigur piatra de temelie a unei temeinice și prospere organizațiuni statale. Rămâne să se găsească soluții și pentru alcătuirile lăuntrice ale familiilor determinate de condițiile social-umane specifice fiecărui ram de productivitate națională. Neamul fiind o comunitate de tradiție, este și trebuie să fie totodată și o comunitate de progres. Progresul este în funcție de toate valorile productive urbane sau rurale, cristalizate în pături creatoare, în adevărate sisteme fiziologice a mării unități naționale, unde familia dispare. O altă problemă pentru care trebuie să se găsească soluții este integrarea etnicei în grupul mării familii a lumii. Așa cum individul nu poate supraviețui smuls din cercul semenilor săi, nici neamul nu poate fi lăsat pradă izolaționismului, latura majoră a individualismului patologic pe care îl combat, atât de justificat, adevărații umaniști.

Om de laborator, posedând migăloasa tehnică de cercetări experimentale și analitice, Iuliu Moldovan este dublat de un profund cugetător în spațiul marelor sinteze creatoare. Inteligență abstractă, teoretică și practică, întruchipează rara și armonioasă inteligență, după concepția lui Nicola Pende.

În lumea noastră medicală, absorbită cu predilecție de cauzism și analitic, studiile d-lui profesor Moldovan constituiesc un moment de semnificație deosebită. Ele definesc nu numai pe promotorul și ctitorul de școală, pe educatorul țărânilor ci-l ridică la rangul adevăraților conducători spirituali, atât de rari la noi. Prin toată opera și personalitatea sa, Iuliu Moldovan depășește tot ceea ce s'a înfăptuit la noi în domeniul igienei și sănătății publice, în ultimile două decenii. Opera sa va străjui încă multe decenii de acum înainte și este una din chezașurile cele mai serioase ale propășirii neamului său, căruia i-a închinat fără precupețire sufletul și mintea sa.

*M. Kernbach*

**C. RĂDULESCU-MOTRU: Etnicul românesc, comunitate de origine, limbă și destin, București, Casa Școalelor 1942, pg. 134, Lei 120.**

În conștiința popoarelor europene de astăzi „etnicul este tot una cu naționalul” (pag. 23), în general însă el însemnează „comunitate de suflete” (pg. 37), rezultat al unei structurări în viața grupului social, care dispune de conștiința elui său propriu (pg. 115).

În evoluția sa istorică și etnopsihologică această conștiință se prezintă sub trei aspecte: 1. Conștiința comunității de origine sau a comunității de sânge (pg. 24). Datunile, obiceiurile, tradițiile în port și muncă, așa cum se poate vedea în satele noastre sunt expresiile tipice ale ei. Această conștiință cere continuitate uniformă a vieții de comunitate (pg. 70). Ea se bazează pe afectivitate puternică, prea puțin pe un element rațional luminat și nu admite inovații. Uniformitatea aceasta ordonată prin tradiții a dat tărie satului nostru să reziste vitregiilor vremii în emigrări chiar dacă satul a emigrat în întregime, unitar. În stadiul acesta el nu avea nevoie de conducători.

2. Conștiința comunității de limbă sau de cultură, al doilea aspect, lăr-

gește și în același timp adâncește legăturile dintre membrii comunității. Ea a existat și în primul stadiu însă cerea intuiția persoanei; în stadiul al doilea prin virtualitățile culturale se leagă între ei un număr mai mare de oameni, dincolo de hotarele statului. Conștiința comunității de limbă are la bază multă afectivitate dar și multă intelectualitate și are nevoie de oameni conducători, oameni de vocație. Totuși o perioadă de lipsă de cultură nu aduce cu sine distrugerea unei națiuni pentrucă lumina perioadei următoare o poate compensa.

3. Al treilea stadiu în evoluția conștiinței unei comunități o formează conștiința comunității de destin. Prin ea se cimentează legăturile dintre membrii ei prin înfăptuirile istorice la care au participat și prin care și-au pus în cumpănă viitorul lor și al generațiilor viitoare. Ea este condiționată aproape exclusiv de rațiune, care se înfrunchează în conducătorii cu prevedere excepțională pentru timpuri de răscruce. Conștiința comunității de destin trece hotarele națiunii și face legătură între mai multe popoare care au aceeași menire istorică. Este stadiul care se conturează din ce în ce mai mult astăzi și va fi o realitate a zilei de mâine.

În studiul etnicului unui popor trebuie să ținem seamă de toate aceste trei aspecte. Vieța etnică este o continuă devenire în care structurile noi se suprapun celor vechi fără a le înlătura. De aceea încercările unor sociologi sau filosofi de a lămuri evoluția mentalității popoarelor cu noțiuni ca „imitație mecanică“, „gândire magică“, „prelogism“ etc., au dat greș. Menirea etnopsihologului, spre deosebire de aceea a etnografului, istoricului sau sociologului este de a explica condițiile „în care se produce evoluția dela un etnic la altul; dacă această evoluție este normală și trebuie ajutată, sau este anormală și trebuie corectată prin mijlocirea instituțiilor de educație ale Statului” (pg. 82).

Educatorul ca și politicianul nu pot zidi și conduce destinele unui popor dacă nu pleacă dela cunoașterea reală a posibilităților spirituale și materiale de care acesta dispune.

Cartea aceasta este în primul rând un avertisment și în același timp un îndemn adresat tineretului intelectual al țării pentru o muncă pozitivă-științifică în cunoașterea poporului. Problemele puse, prin actualitatea lor, parte temeinicite pe date istorice și etnografice, parte lăsate să se documenteze prin evenimentele mari ale zilelor noastre, face lucrarea interesantă și atractivă, iar deosebita claritate în expunere o face accesibilă oricărui intelectual.

L. Bologa.

## PSIHOLOGIE DIFERENȚIALĂ

CONSTANTIN STAN: **Rasă, Cultură și Civilizație.** Editura Gorjan, 1943.

Pentru a se putea afirma că cu adevărat s'a spus tot ce se putea spune despre cartea sus amintită, ar însemna să se ia pagină cu pagină, sau aproape paragraf cu paragraf și despiciând puțin frazele — căci autorul are unele în-lănțuiri de idei ce cu greu pot fi urmărite, deci și mai greu controlate —

să i se răspundă la fiecare afirmație, uneori prin date științifice neglijate de autor, alteori printr'o simplă judecată de bun simț sau o punere față în față cu afirmații contradictorii. Dar cum aceasta ar întrece marginile obișnuite ale unei recenzii, observațiile trebuiesc restrânse și grupate în jurul a trei categorii de obiecții: 1) concepția generală a autorului în ceea ce privește rasa și cultura și a dependenței dintre ele, concepție care constituie cuprinsul lucrării amintite; 2) evidențierea unor afirmații a căror lipsă de fundamentare științifică întrece marginile permise unei publicații care, ajunsă în mâinile unor cititori cu o cultură științifică nu îndeajuns de specializată, poate semăna — dată fiind siguranța și aparența de adevăr nediscutat cu care autorul vântură niște pseudoadevăruri, — confuzia; 3) câteva observații în ceea ce privește o anumită metodă de lucru, mai pe nume spunând lucrurilor, despre o anumită probitate intelectuală necesară celor cari au curajul să publice.

1. Care ar fi ideea centrală pe care ar trebui să o desprindem din diversitatea de date — de multe ori de prisos — pe care le desfășoară autorul? Ar fi următoarea: cultura, sau mai bine spus specificitatea culturii e în funcție de caracterul rasei care a creat-o. Iată însăși expresiile autorului: „Religiile sunt create, perpetuate sau înlăturate de principiile de viață ale individului, grupului, națiunii. Experiența rasială arată că se datorează instinctelor rasiale. În poezie, muzică, filosofie, religie, politică, științe, oriunde intervine spiritul creator, există, prin urmare, un determinism legat de sânge. Cu cât opera e mai durabilă, cu atât e expresia unei sincerități de gândire, a unei regăsiri a personalității adevărate, nefalsificate; și în adâncuri rezidă rasa. Creația nu poate fi despărțită de autor, iar culturile și civilizațiile sunt în funcție de rasele ce le-au zămislit. Creatorii dau viață între limitele fixate de predispozițiile lor rasiale, din adâncurile personalității lor, unui lucru posibil de a se realiza și trăi autentic înaintea de a fi conturat material“ (pagina 20). Aceste afirmații și concluziile pe care le trage din ele implică însă postulatul existenței unor adânci deosebiri rasiale. Ceea ce dealfel și autorul afirmă. Dar, dată fiind complexitatea problemei care se clădește pe acest postulat, ar fi fost de dorit ca autorul să se oprească mai mult asupra însuși a conceptului de rasă, cât și a problemei existenței diferențelor rasiale. Căci lucrurile sunt departe de a fi atât de clare și atât de fără replică cum lasă autorul să se creadă. Și însăși conceptul de rasă dă naștere la discuții și probleme cari arată că terenul pe care autorul menționat și alții mulți își clădesc diferite teorii e îndeajuns de șubred. Definiția rasei e dată în carte după Hans Günther: „O rasă se prezintă într'un grup de oameni printr'o unire de caractere corporale și însușiri sufletești și procrează mereu numai semeni“ (pag. 9). Și cu aceasta autorul socotește că cetitorul este pe deplin edificat. Dar fiindcă au existat cercetători cu mai mult spirit științific și critic ca să poată fi mulțumiți să ia de bune mulțimea deși stereotipii cari abundă în problemele rasiale, vom încerca să răspundem datelor imaginate de autor — bibliografia menționată la sfârșitul cărții arată că și izvoarele utilizate țin mai mult de domeniul esseistice, literaturii și al filosofiei decât de acela al științei — prin rezultate obținute pe bază de măsurători obiective, ale diferiților cercetători și sintetizate în cartea lui Otto Klineberg „Race Differences“ — model de spirit metodic și obiectiv cât și de o amplă documentare.



Să vedem ce spune O. Klineberg în privința conceptului de rasă: „Rasa, prin urmare, trebuie să fie definită ca un grup mai mare de oameni având în comun anumite caracteristici fizice care sunt determinate de ereditate. Celelalte, non-fizicale, calități care au fost atribuite rasei sunt în acest sens secundare, așa că ele nu pot intra în conceptul sau definiția rasei; ele nu sunt de exemplu, întrebuițate în clasificarea raselor. Când psihologul (Moss, F. *Your Mind in Action*) scrie aceasta: „o rasă distinctă este un grup de oameni având aceiași strămoși și având în consecință anumite caractere fizice și mintale diferite de acelea ale altor rase cu strămoși cu totul diferiți” (pagina 93), el încorporează în definiția sa o judecată pentru care sunt necesare probe, și asupra căreia nu este în prezent acord. Deasemenea, când antropologul (Hrdlička, A. *Human Races*) spune aceasta „caracterele care disting rasele umane sunt morfologice, fiziologice, chimice, psihice și chiar patologice” (pag. 159) este cu totul în afara limitelor doctrinei antropologice acceptate. Prin definiție, caracterele care disting rasele umane sunt morfologice; restul rămâne să fie dovedit” (pag. 18). Ceea ce mai accentuează Klineberg și ceea ce chiar dacă e amintit în trecere și în cartea recenzată e contrazis apoi de felul cum autorul privește rasele — în deosebi rasa nordică și cea asiatică, — e că nu există omogenitate înăuntrul unei rase, că în cadrul unei rase pot exista diferențe mult mai mari ca între rase și că nu există o linie de demarcație netă între rase.

Utilizând aceste concluzii ale lui Klineberg, rezultatul unor numeroase cercetări, putem conclue următoarele: definiția dată după Hans Günther greșete, implicând în definiția de rasă și caracterele psihice. Prin urmare și autorul nostru greșete în repetate rânduri când se exprimă ca de exemplu: „Balastul fatal al trecutului, care trăiește în noi, îl formează în special instinctele, sentimentele, talentele, raționamentele, cari sunt caracteristice fiecărei rase și se moștenesc după legile de ereditate ale lui Mendel” (p. 16—17), sau: „Raționamentul e o combinație de date cunoscute și prin aceasta e produsul unei experiențe anterioare a rasei, a unei stări de fapt care ne-a precedat și va fi transmisă urmașilor” (pag. 19). Deasemenea e nefondată științific atitudinea autorului atunci când, caracterizând rasa nordică face din ea aproape un principiu al binelui, în schimb ce rasa vest asiatică e un suport pentru tot ceea ce e rău. „Iată Nordicii... Nordicul, e Trac. E Persan. E Indian. E Ionian. E Dorean. E Aheean. E nobil roman, spartan, atenian, macedonian. E Scit. E Celt. E German. E Got, Ostrogot sau Vizigot. E Gepiz. E Vandal. E Longobard. E Normand. E Franc. E Burgund. E Viking. E războinic. E cuceritor. E dominator. E organizator. E colonizator. E explorator. Infruntă lesne necunoscutul. Nu se simte etern legat de locul de origină. E disciplinat. Are dezvoltat simțul camaraderiei, e strâns legat de rasa sa, are mitul sângelui, cultul familiei, al strămoșilor și al naturei. Familia sa e patriarhală, casa sa e de lemn și dreptunghiulară. Zeii reprezintă forțele naturii iar morții se ard”. (Pag. 35). Și iată-i pe vest — asiatici: „vest-asiaticii sunt sireți, cruzi, nu se țin de cuvânt, n'au scrupule, sunt exclusiviști, înclinați spre furt, nu sunt creatori de cultură, au însă o înzestrare comercială mare și un dar deosebit de a cunoaște oamenii, precum și o înclinație deosebită spre sunete, ritm, teatru, sunt materialști și n'au înclinație spre cultura pământului” (pag. 31).

Un alt aspect al problemei care a fost numai în trecere amintit și care și el ar fi arătat cu cât de mari rezerve trebuie să faci afirmații în domeniul problemelor rasiale, e acel al criteriului de determinare a ei. Nu numai că există diferite clasificări, unele luând drept criteriu indicele cefalic, altele culoarea pielii, sau forma părului, dar clasele rezultate pe baza diferitelor criterii nu se suprapun. Și astfel se întâmplă ca de exemplu un nordic pe baza de index cefalic, să nu fie nordic într-o clasificare făcută pe baza unui alt criteriu. Iată ce spune în această privință Klineberg: „Lungimea capului face ca să intre în aceeași unitate pe African și Nord European, diferiți altfel la culoare, forma părului, index nasal și o mulțime de alte caractere. Pe de altă parte, dacă culoarea pielii e luată ca criteriu al rasei, este o foarte mică diferență între Europeanul din Nord și Central, cari diferă în mod fățiș în indexul cefalic; culoarea pielii Negrului și Australianului este aproape aceeași, dar forma părului lor este cu totul diferită. Dacă forma părului este întrebuintată, Australianul și Mongolul sunt împreună, dar ei sunt deosebiți la culoarea pielii, în abundența părului pe corp și în multe alte trăsături morfologice” (pag. 22).

Am amintit toate acestea și pentru motivul că autorul nu a spus nimic despre criteriul în funcție de care a făcut clasificarea raselor de cari vorbește în cursul lucrării și și pentru a reliefa relativitatea acestor clasificări. Domnia sa accentuează foarte mult diferența dintre Nordic și Vest Asiatic și se folosește de aceste diferențe pe cari le duce până la gradul de antinomie pentru a ilustra întâmplări sociale, istorice sau chiar pentru analize literare. Așa spre exemplu caută să explice personalitatea lui Dostoievsky și opera sa prin acest amestec de sânge european și asiatic. Dar să-l lăsăm pe autor să argumenteze. „Modesta noastră părere e că Dostoievsky pe lângă infuziuni est baltice a avut și infuziuni rasiale asiatice. Turgheniev îl descrie ca fiind „un om de o înălțime mijlocie, gras, cu fața neregulată, dar originală și al cărui păr blond...”. Din această descriere rezultă că Dostoievsky deși avea părul blond nu era nordic, ci avea infuziuni rasiale est baltice. (Se știe că est balticii sunt de statură mică și au părul blond sau blond cenușiu). Nasul turtit, lat, ca la tătarii din Kazan și neregularitatea feței par a revela la Dostoievsky și infuziuni central-asiatice. Dar dacă după însușirile fizice ale scriitorului rus nu s'ar putea trage concluziuni sigure, lupta dintre geniul binei și cel al răului, care a caracterizat opera sa și spiritul său, e complet edificatoare” (pag. 218—219) sau: „Sunt un copil al necredinței și al îndoielii până acum și până în mormânt. Ce teribile răscoliri îmi provocă acum această sete de a crede, care este cu atât mai puternică în sufletul meu cu cât argumentele contrare sunt mai numeroase. Și totuși Dumnezeu îmi trimite uneori minute de deplină serenitate. În astfel de minute compun în mine o profesiune de credință, în care totul este clar și sfânt”. Aceste minute erau acelea în care, după hazardul împrejurărilor, vorbea în bastarda Dostoievsky, europeanul. Ele erau întrerupte de asiaticul din el, care respingea binele și răul, ca noțiuni fără sens, sfărâma cadrul moral al vieții și creea, după chipul și asemănarea sa, omul subteran... „Ce se poate răspunde acestor afirmații? Se vede mai întâi că criteriul de care s'a folosit autorul în determinarea rasială a lui Dostoievsky este foarte labil. Nasul turtit înseamnă că are sânge tătar, dacă ar fi fost numai blond ar fi însemnat că era nordic,

dar fiindcă era și gras înseamnă că avea „infuziuni rasiale est baltice”. Importanța criteriului în funcție de care se face clasificarea este foarte mare. Aceasta se poate vedea — mai ales ținând seama de importanța care o dă deosebiriilor dintre rasa europeană și cea asiatică — dacă luăm în considerare clasificarea lui Sergi. Cităm după Klineberg: „... Sergi considerând numai caracterele scheletului feței și al capului, desparte omenirea în două specii, dolicocefalicul (cap lunguet) Eurafrikan și brahicefalicul (cap rotund) Eurasiatic... pag. 21) și mai departe: „Specia Eurafrikană, în perspectiva lui Sergi apare în Africa și s'a răspândit în timpurile preistorice în Europa. Este reprezentată de rasele Africană, Mediteraniană și Nordică și fiindcă diferențele de culoare a pielii sunt explicate de Sergi ca efect al temperaturii, climatului, hranei și felului de viață, aceste trei grupe sunt privite ca fiind foarte strâns legate. Speciile Eurasiatice au apărut, se presupune, în Asia și astfel au invadat Europa foarte de timpuriu; ea formează ramurile brahicefale ce se găsesc acum în Europa Centrală și cuprinde pe Celți, Germani și Slavi, tot așa de bine ca și pe Asiatici” (pag. 22).

Acum revenind la tema principală putem spune că cultura nu poate fi explicată prin rasă, întâi pentru faptul că este o realitate mult prea complexă ca să depindă numai de anumite trăsături biologice așa cum în mod simplist căuta să explice autorul și apoi pentru faptul că, chiar dacă lărgindu-și puțin punctul de vedere, autorul ar afirma că e în funcție nu de biologic, ci de anumite trăsături psihice caracteristice fiecărei rase, nici această nu e fundamentat științificește. Tot lucrarea lui Klineberg arată că pe bază de măsurători psihologice, făcute pentru fiecare trăsătură psihică în parte, că diferențele dintre rase nu sunt deloc semnificative și că chiar atunci când ele există — nici odată într'un grad prea mare — nu se datorese rasei cât ele înșile se datorese culturii. Iată și concluziile generale ale lui Klineberg: „Concluzia generală a acestei cărți este că nu există probe științifice pentru diferențe rasiale de mentalitate“... (pag. 345) sau: „Discuțiile precedente au arătat că rasa nu poate fi privită drept cauză a particularității culturale sau drept cauză a culturii în general. Ignorând chestiunea valorilor culturale în prezent, noi am văzut că moravurile diferă cu totul în cazul popoarelor cari sunt identice ca rasă. La Indieni americani, de exemplu, găsim moduri diferite de comportament; Indianul din Nord e descris ca introvertit iar Eschimosul ca extrovertit; cel Pueblos este pașnic iar Apașul foarte războinic; cel Sioux este stoic și rezervat, iar Huichol este foarte vioi și emoționabil. Acestea sunt numai puține din cazurile cari pot fi citate. Diferențele de grupuri sunt foarte importante, dar ele par să nu aibe legătură cu rasa” (pag. 341).

Trecând acum la a doua categorie de obiecții, să desprindem câteva afirmații ce ies cu totul din cadrul datelor consacrate de știință. Iată de exemplu cum privește autorul instinctul. El „Nu e numai primar, de nutriție, reproducere, migrație, atac sau conservare — astfel cum greșit au susținut unii psihologi, cari au falsificat și psihologia animalelor — dar e și al muzicii, al picturii, al teatrului, al cunoașterii oamenilor, al matematicii, al puterii, al poeziei, al ordinei, al disciplinei, al anarhiei, al religiei, etc.” (pag. 17). Pentru a lămurii o atare confuzie ar fi prea multe de spus. Așa că rămâne numai menționată. O altă afirmație de același gen este și următoarea: „Oamenii se împart apoi după natura aglutinogenelor și aglutinelor în patru

grupe, care stabilesc câte un indice biochimic de rasă diferit, cel mai mare (care dă caracterul european) fiind la Nord Vestul Europei, iar cel mai mic în Sud-Estul Asiei. Structurile sangvine sunt ereditare după legile lui Mendel. Diversitatea indicelui biochimic de rasă se traduce în diversitatea de gândire manifestată la oameni. „Gândirea se elaborează în ritmul sângelui nostru”, (ultimile ghilimele sunt citate după Henry Mavit: L'Intelligence créatrice) (pag. 20). Cum ar împăca autorul această afirmație cu rezultatele obținute de Snyder, L. H. în articolul său „Human Blood Groups: Their Inheritance and Racial Significance” și în care arată că compoziția sangvină este aproape aceeași, de exemplu la Polonezi și la Chinezii nordici, iar Kruse găsește aceeași asemănare la grupe diferite din punct de vedere rasial, ca de exemplu la Englezi asemenea cu aceea a Sardinienilor, sau la Tirolezi și Berberi. Înseamnă aceasta că cultura acestora e asemănătoare? Așa ar cere teoria autorului. Sau iată definiția indicelui cefalic după autor: „Forma craniului se stabilește după mărimea indicelui cefalic, care este 100 înmulțit cu raportul dintre lățimea maximă a capului (diametrul maxim orizontal și transversal dintre suprafețele laterale ale craniului) și lungimea maximă a capului (diametrul anteroposterior maxim)” (pag. 25 notă de subsol). Să se compare această definiție cu aceea exactă a indicelui cefalic, care nu este altceva decât o exprimare numerică a formei capului. Indicele cefalic este egal lățimea capului  $\times 100$

Credem că este puțin mai clară decât definiția autorului.  
lungimea capului.

Trecând acum la a treia categorie de obiecții îi reproșem autorului o anumită metodă de lucru. În primul rând al izvoarelor de documentare. Este, de exemplu, destul de valoros ceea ce spune Descartes sau H. Mavit despre instinct, dar desigur că era mai bine să recurgă la izvoare de psihologie contemporană, într-o problemă ce ține de psihologie. Deasemenea autorul are o metodă destul de ingenioasă de a pleda pentru anumite idei. De exemplu, după ce a vorbit despre determinismul rasial în cultură, așa cum îl vede domnia sa, dă un citat al lui Poincaré în care acesta vorbește despre determinism, după care citat concludă: „trăim așa dar prin rasă care e ereditate”. Desigur că Poincaré nu s'a gândit deloc la determinismul rasial atunci când vorbea de determinism. Dar s'ar putea întâmpla ca un cetitor mai grăbit să susțină după citirea cărții că și Poincaré era un rasist. Și aceasta ne face să spunem că mai ales cel ce publică pentru marele public ar trebui să aibe un dezvoltat simț al răspunderii. Dat fiind că acest public nu are posibilitatea controlului și cum prin însăși natura sa litera tipărită se bucură de o oarecare autoritate, cărțile în loc să fie căi de răspândire a unor idei adevărate și folositoare devin prilej de răspândire a confuziei.

Mariana Pulpaș

## PSIHOLOGIE COMPARATĂ ȘI EVOLUTIVĂ

Dr. HILDEGARD HETZER: 1. Das Kind wächst heran. Geistig-seelische Gesundheitsführung in Kindheit und Jugend. II Auflage, Verlag Kleine Kinder, Lindau, Bodensee 1942, Pp. 84 RM. 1.50.

2. *Seelische Hygiene lebensstüchtige Kinder*. Richtlinien für die Erziehung im Kleinkindalter, VI Auflage, Verlag Kleine Kinder, Lindau, Bodensee, 1942, Pp. 80 RM. 2.

3. *Spiel und Spielzeug für jedes Alter*, III Auflage, Verlag Kleine Kinder Lindau, Bodensee, 1942, Pp. 112, RM. 2.

Mici tratate de psihologie infantilă cu aplicații educative pentru viața copilăriei, editate de Institutul de igienă din Berlin, cu scopul de a crește comunității poporului german copii sănătoși din punct de vedere sufleteș și trupesc.

*Intâia lucrare* din cele menționate mai sus se adresează în special mamei și prin exemple sugestive, imagini intuitive și figuri statistice apelează la atenția, înțelegerea și răbdarea mamelor în munca educativă a copiilor. Condițiile de bază ale unei sănătăți psihice și sufletești, pentru copilărie și tinerețe, rezidă în dispozițiile ereditare sănătoase, în sănătatea trupească a copilului și în îngrijirea și educația plină de dragoste a mamei. În documentarea acestor afirmații folosește paralela între copilul normal și anormal, bolnăvicios și sănătos, între cel ocrotit de dragostea și priceperea mamei și cel lipsit de ele, între cel înconjurat de un mediu sănătos și cel ce trăiește într'un mediu social stricat. Psihologia tipurilor de copii completează aceste considerații. Pentru creșterea tuturor acestor feluri de copii, chiar și pentru cei normali, este nevoie de multă răbdare. Aceasta este cerința pe care o vedem subliniată cu foarte multă insistență într'un întreg capitol (IV).

Scopul urmărit e ca din copil să se desvolte un membru conștient de răspunderea ce o are în mijlocul poporului, căruia aparține.

*A doua lucrare* ne dă cerințele unei educații sănătoase a copilului din epoca preșcolară (dela naștere până la etatea de 5 ani). În prima parte se stăruie asupra somnului și odihnei sugaciului, asupra primelor cerințe educative ale lui, a introducerii lui în comunitate, asupra jocului specific epocii și asupra greutăților ce se pot ivi. În partea a doua se analizează viața copilului din al doilea și al treilea an al vieții sale cu manifestările sale de joc, viața casnică, camaraderie, supunere, încăpăținare, etc. În a treia parte a broșurii ni se înfățișează copilul de 3—5 ani cu jocurile și tendințele sale spre muncă, spiritul său social, înclinarea spre lumea basmelor și simțul realității cu năzuințele sale spirituale.

*A treia lucrare* pune problema jocului și a raportului lui cu munca, în epoca copilăriei. Munca și jocul nu sunt două noțiuni contradictorii. E greșită părerea după care jocul stimulează capacitatea de muncă sau că munca influențează capacitatea la joc. Din contră numai cel ce-și poate păstra capacitatea copilăriei pentru joc, poate ajunge la cel mai înalt grad de efort în domeniul muncii.

Jocul este o necesitate vitală pentru copil, care nu poate fi judecată din punctul de vedere al folosului sau al scopului. El e o formă fundamentală a atitudinii copilului față de lumea înconjurătoare și ca atare își are legile sale în ce privește timpul, locul, jucăria care-l prilejuieste și mediul social în care se desfășoară. Pentru toate acestea broșura ne dă indicații prețioase. Deosebit de instructiv e capitolul al doilea, în care se înșiră pe etăți, și se analizează, din punct de vedere psihologic, jocurile cele mai caracteristice etăților

1—6. Capitolul al treilea pune problema jocului în epoca școlară, socotită ca cea mai neîmpăcată dușmană a lui. E epoca în care jocurile sociale se ivesc cu mai multă insistență și care pregătește pe copil pentru viața de comunitate. De aici necesitatea conducerii și îndrumării lor.

L. Bologa

## PSIHOLOGIE APLICATĂ

### PSIHOLOGIA EDUCAȚIEI

NARLY C.: *Metode de educație*. Casa Școalelor. București 1943. Pp. 268.

În mijlocul evenimentelor, care în ultimii ani ne-au sfârticat adânc gramițele și ne-au apropiat de dezastrul total, profesorul C. Narly din Cernaăuți, refugiat la București, încearcă să dea răspuns, în lucrarea *Metode de educație*, la o serie de întrebări puse asupra cauzelor, care ne-au adus la această detestabilă situație și să sugereze mijloacele pedagogice, care ne-ar putea salva din impas. Lucrarea a văzut mai întâiu lumina tiparului sub forma unor studii separate, publicate pe rând în Revista de Pedagogie și tipărite, la sfârșit, în volum sub titulatura de mai sus, cele cinci studii reunite formând cele cinci capitole ale cărții.

Primul capitol pune problema *misiunii educației românești* care nu poate fi alta, după profesorul Narly decât „ridicarea națiunii în toate domeniile până la acel nivel de cultură și civilizație, care să-i îngăduie împlinirea scopului ultim al oricărei națiuni: realizarea sa deplină pe căile proprii, pe baza prestațiilor celor mai valoroase ce-i sunt posibile în maximum de încordare creatoare, și prin aceasta: colaborarea directă la mersul ascendent al culturii și civilizației umane.

O națiune trebuie să tindă la cea mai deplină desăvârșire a tuturor posibilităților sale, cu tot ce ea are specific și original, iar această realizare să însemne totodată aportul ei cel mai de preț la cuceririle morale ale omenirii.

În acest scop trebuie cultivate în sufletul națiunii acele direcții și activități, expresii de virtuți cardinale, ce ne-au caracterizat trecutul, și care singure ne dau pentru viitor chezașia noii noastre vrednicii în lume“. (p. 9).

La pagina 10, autorul ne arată care sunt virtuțile cardinale ce trebuie cultivate în sufletul națiunii pentru a se desăvârși și câștiga locul ce i se cuvine în lume, continuând mai departe cu înfățișarea modului în care crede dânsul că se poate împărtăși națiunea de aceste virtuți, care sunt: „A). Creierea culturii și participarea la ea a națiunii întregi; B) Educarea muncii creatoare; C) Intensificarea iubirii de nem; D) Renașterea credinței în Dumnezeu și Ideal“. Dezvoltând teme de mai sus, profesorul Narly încheie acest capitol:

„Cultură, muncă, iubire de neam, credință, toate aceste valori pe cari trebuie să le ducem la maximum de intensitate rodnică, reprezintă direcții de acțiune la realizarea cărora trebuie pornit de-odată, pe împătritul lor drum, și fără întârziere statul, noul și vigurosul nostru stat, prin cei mai destoinici fii ai săi, și inițiativa fiecăruia, în cercul restrâns al activității sale zilnice,

trebuie să clădească grabnic, noul suflet al națiunii, reluare pe planul actual al unei milenare tradiții românești.

Așa vom vedea reînflorirea acelei demnități umane, pe care am reprezentat-o și pe care o vom mai reprezenta, în chipul nostru specific românesc." (p. 26).

Capitolul al doilea se ocupă de *metodele de educație individuală, socială și personalitară*.

După ce ne expune motivele pentru care metodele de educație individuală dusă la exces, după care fiecare elev trebuie educat în mod „singular”, pe căile proprii fiecăruia, sunt dăunătoare fiind prea unilaterale și după ce găsește cam aceeași vină și metodelor exclusiv sociale, care subordonează și neglijează individul în fața socialului, autorul încearcă să ne înfățișeze avantajele metodelor de educație numite *personalitare*, care reunesc într'o sinteză fericită individualul și socialul, dând tinerilor o educație mult mai completă și mai naturală în conformitate cu ultimele descoperiri ale psihologiei infantile.

În această ordine de idei, este interesantă privirea istorică pe care o face profesorul Narly asupra evoluției *școlii noi* din *școala veche* și mai ales observația susținută cu date, că ideile pretinse atât de „noi” în curentele pedagogice actuale, sunt mult mai „vechi” decât par a fi, dar nu au găsit răsunetul convenit în opinia publică din acele vremuri, așa cum au fost îmbrățișate și aplicate astăzi.

Urmează descrierea și caracterizarea câtorva tipuri de educație individuală, socială și personalitară. Din prima categorie ne sunt prezentate: a) *metoda interogativă*, menită să desvolte mai ales judecata elevilor, dar care, întrebuințată cu neîndemănare, poate duce la cele mai ridicole situații atât pentru profesor cât și pentru elevi; și b) *metoda Hellenei Parkhurst* intitulată „*Planul Dalton*” după numele orașului în care a fost încercată, care tinde la dezvoltarea la maximum a spontaneității elevilor și care pe lângă multele avantaje are neajunsul că face să dispară aproape complet raportul dintre profesor-elev, acesta din urmă fiind lăsat prea mult singur în rezolvarea temelor pe care le primește dela școală.

Față de metodele de educație individuală care tind să desvolte mai mult aspectul cognitiv al comportamentului elevilor, s'au preconizat o serie de *metode de educație socială* a căror ultim scop este să desvolte și aspectul afectiv și conativ, să facă o educație *moral-socială* tinerilor. Între metodele de acest fel se citează aceea care promovează *conducerea autonomă a elevilor*, sub atenta supraveghere a educatorului și care se poate aplica cu mai mult succes în școlile cu internate. Lipsa unei permanente observații din partea educatorilor face însă, ca aceste metode să nu-și ajungă scopul, pericolul cel mai mare fiind acela ca tinerii să transforme în joc activitățile pe care le imită, în grupările lor, dela cei mari.

*Metodele individuale accentuând prea mult latura cognitivă, cele sociale prea mult latura afectivă și volitivă, evident, aplicate numai unele sau numai altele, nu se va putea face o educație totală și unitară tinerilor, care să le desvolte armonic întreg sufletul. Acest lucru îl încearcă metodele numite personalitare, din care autorul ne descrie: a) *Lucrul în echipe*; b) *Planul Jena* și b) *Planul Winetka*.*

Metoda lucrului în echipe prezintă o serie de avantaje și o serie de

desavantaje asupra cărora autorul atrage în mod serios atenția. Dacă, condus cu pricepere, lucrul în echipe, poate desvolta la unii spiritul de colaborare, disciplina, responsabilitatea, spiritul de sacrificiu, de ajutor reciproc, supunere, și favorizează selecționarea conducătorilor și a oamenilor de inițiativă, aceeași metodă este acuzată că dă elevilor informații sărăcicioase și superficiale și mai ales creiază situația de avantajați pentru unii și desavantajați pentru alții. Unii conduc alții se conformează și de aici lipsă de emulație și invidie, mai ales când conducătorul grupului se impune prin mijloace de teroare. De aceea se recomandă multă pricepere și tact educatorilor sub observația cărora se formează și activează echipele de lucru.

Planul Jena și planul Winetka, sunt considerate de autor ca metode mai complexe de educație personalitară, în sensul că inițiatorii acestor metode încearcă să combine cât mai multe aspecte din toate sistemele educative de până acum, în așa fel ca instruirea și formarea elevilor să se facă într'un mod cât mai natural și pe cât posibil fără să se simtă trecerea din familie la școală. Interesant este planul Jena al profesorului Petersen, asupra căruia, din lipsă de spațiu nu putem stărui.

Autorul își termină acest capitol făcând câteva considerațiuni asupra modului în care pot fi aplicate metodele de mai sus în școala secundară, accentuând necesitatea de a se avea întotdeauna în vedere sufletul elevilor în întregime cu toate complexele lui, educația făcându-se prin aplicarea, după necesitate, fie a unei metode, fie a alteia, după materia de învățământ și după situație. În orice caz nu trebuie uitat rolul profesorului adevărat, care-și merită numele, în opera de educație totală a tineretului nostru. Statul are datoria de a veghea la selecția și formarea profesorilor, căci: „sufletul oricărei metode este profesorul“ (p. 99).

Urmează capitolul al treilea, în care autorul pune problema generațiilor în legătură cu *educația tineretului*. După ce stabilește raportul în care se găsește unii față de alții termenii ca: *educație și influențare; educatori și educați; a educa și a se educa; educație dată și educație primită*, autorul încearcă o zugrăvire a caracteristicilor fundamentale ale generațiilor (tânără, matură, bătrână), insistând mai cu osebire asupra generației mature, a celor între 30—60 de ani, care „este în măsură să știe ce vrea, de ce vrea și cum să îndeplinească ceea ce vrea“ (p. 115). Ceea ce caracterizează în special generația matură este integrarea, echilibrul stabil, ponderat, cu o înțelegere manifestă a nevoilor tineretului, îngăduința și severitatea justă în judecarea faptelor altora. De aceea rolul cel mai de seamă, dintre toate generațiile, în educația tineretului îl are generația matură căci:

„Prin toată atitudinea lui înțeleaptă, întotdeauna, și aceasta înseamnă în limita normalului, omul matur este un sprijin, este un adăpost, este o încurajare pentru tânăr, este tocmai balustrada de care acesta are atât de nevoie să se sprijine în șovăelile, în nesiguranța și uneori în vârtejul care îl cuprinde, pe el atât de slab, atât de nepregătit, când ajunge pe piscurile spre cari îl mână impulsurile lui atât de puternice — dar prea adesea oarbe — și din cari numai sprijinul omului matur îl poate face să nu cadă“. (p. 118).

Partea a treia a acestui capitol aduce câteva interesante considerațiuni asupra *rolului educației* în legătură cu evoluția umană și trecerea prin cele trei faze pomenite, arătându-se care sunt pozițiunile noi câștigate în terenul



educației. Ceeace caută autorul să precizeze, cu pregnanță mai deosebită este faptul că „educația nu este și nu poate fi numai opera școlii, ci ea este produsul conlucrării dintre sufletul tânăr și întreaga ambianță, mai ales ambianța culturală și morală pe care generația adultă o întrupează și o reprezintă”. (p. 152). Și mai departe: „... în momentele de criză educativă, cine dă toată răspunderea pe școală sau cine așteaptă totul dela școală, greșește. Școala e numai o mică parte — importantă desigur — din marele complex al vieții sociale și culturale în care tonul general îl dă generația matură, după chipul căreia școala va fi mai totdeauna și ea”. (p. 153).

Ultimele două capitole ale lucrării „Metode de educație” se ocupă unul cu *Problema pregătirii profesorilor secundari* și și celălalt cu *Universitatea și viața culturală*. Primul capitol, după o scurtă incursiune istorică asupra primelor școli pentru formarea profesorilor (seminarii pedagogice), din alte țări, face o expunere documentată pe citate din legi și regulamente, asupra formelor încercate la noi, dela primele școli normale, la seminariile pedagogice, Școala normală superioară, Academia pedagogică, etc., insistându-se, în special asupra modului cum Prof. I. Găvănescul a înțeles să organizeze și să conducă Seminarul pedagogic din Iași, care a dat lucrări de cea mai mare valoare pedagogică și încă înaintea multor specialiști streini cu mare vază astăzi.

Constatănd, că în ceeace privește problema pregătirii profesorilor, am încercat o sumedenie de reforme și am căutat să imităm mulțime de țări și modificări de programe analitice ale lor, în special pe cele din Franța, profesorul Narly caută să dea un răspuns întrebării: *Cum trebuie să continuăm?* Înainte de a ajunge la formularea răspunsului, autorul ține să lămurească o seamă de termeni și să precizeze o concepție mai largă în cadrul căreia să fie integrată problema formării profesorilor noștri. În această ordine de idei se definește educația ca „un act complex, în care, fiind dată posibilitatea ei, un om sau un grup de oameni întreprind asupra altora, cu cari împreună alcătuiesc o comunitate cu un înțeles caracteristic, o acțiune de influențare conștientă, deci prin mijloace cât mai adecuate, cu intenția de a desăvârși în ei un ideal, al cărui ultimă esență este tendința spre personalitate.” (p. 197). În aceeași pagină este definită personalitatea ca: „maximum de dezvoltare într-o ființă umană a originalității sale specifice, în cadrul principiului social, adică al armoniei productive cu mediul”.

Urmează apoi o prezentare sumară a însușirilor pe care trebuie să le aibă profesorul de liceu, însușiri, care, în majoritatea lor sunt înăscute și numai 2—3 însușiri sunt dobândite, și acelea în legătură cu pregătirea pedagogică și stăpânirea specialității. Cu acestea, autorul începe răspunsul la întrebarea inițială: „Cum trebuie să continuăm?” și anume, profesorul de liceu își poate dobândi cunoștințele de specialitate în universitate, iar pe cele pedagogice într-o instituție specială, creată tot la universitate, anume la „Institutul pedagogic”, unde ar trebui admiși numai cei într’adevăr chemați pentru misiunea de profesor și unde, aceștia ar găsi mijloacele cele mai bune pentru a-și realiza scopurile.

Capitolul final, referitor la raportul dintre *universitate și viața culturală*, este de-a dreptul surprinzător prin considerațiunile care se fac relativ la situația universităților la noi, în comparație cu cele ale altor națiuni. Neputându-ne extinde asupra observațiilor pe care autorul le face cu privire

la universitate și legătura ei cu alte școli (p. 236 și urm.), deși sunt suges-  
tive și pline de învățăminte, ne mărginim să extragem câteva citate relative  
la numărul universităților față de populația țării la noi și la alții, citate, care,  
într'adevăr, pot da de gândit oricărei persoane interesate de bunul mers al  
națiunii noastre. Cităm:

„Franța are 17 universități la o populație de 41.835.000<sup>1)</sup>, locuitori deci  
cam o universitate la 2.460.882 locuitori.“ (p. 225—226).

„Germania are 23 universități plus două academii... ceeace înseamnă  
o universitate la 2.870.826 locuitori dacă nu socotim cele două academii; sau  
o universitate la 2.641.160 locuitori, dacă le socotim și pe ele în rândul univer-  
sităților, cum se face în deobște. „La acestea mai trebuie adăugat diferitele  
școli superioare speciale: 10 Politehnici, 5 școli superioare de comerț, 4  
școli superioare de agricultură, 2 școli superioare de mine, 12 academii pe-  
dagogice, etc.

„Italia, la o populație de 42.528.000 locuitori (în 1936) are 21 universi-  
tăți, ceeace înseamnă o universitate la 2.025.143 locuitori, iar dacă socotim și  
cele 4 universități libere cu drept de stat... avem în Italia o universitate la  
1.701.120 locuitori“. (p. 226).

„In Anglia, există 23 universități, cu cele din Irlanda, deci o universi-  
tate la 2.000.000 locuitori... Nu mai vorbim de numărul foarte mare al școl-  
lor superioare speciale...“

La fel este Portugalia cu 6.825.885 locuitori și cu trei universități în  
1935—36... In Suedia cu o populație de 6.249.489 locuitori, sunt 3 univer-  
sități. Foarte sus stă Spania care la 24.000.000 locuitori are 12 universități  
și Danemarca cu trei universități la o populație de 3.705.559, deci cu o uni-  
versitate la 1.231.853 locuitori.

Vecina noastră Ungaria, are la o populație de 8.683.746 locuitori, patru  
universități... , deci o universitate la 2.170.936 locuitori. Iar dacă socotim  
și universitatea de științe tehnice și economice din Budapesta, care este tre-  
cută tot ca universitate în rapoartele oficiale, avem o universitate la 1.736.749  
locuitori.

In raport cu țările de cari am vorbit, noi stăm astfel: *Avem patru uni-  
versități, ceeace raportat la populație, înseamnă o universitate la 4.753.341  
locuitori, deci putem, zice o universitate la 5 milioane locuitori, și suntem  
cam pe același plan cu Bulgaria, unde există o universitate de stat la popu-  
lația de 6.090.215 locuitori<sup>2)</sup>“ (p. 227).*

Credem că este de prisos orice comentariu.

Problemele puse de profesorul Narly în lucrarea de față sunt dintre  
cele mai importante pentru educația românească. Chiar dacă s'a trecut peste  
unele probleme prea repede, autorul mulțumindu-se doar cu enunțarea lor,  
chiar dacă soluțiile nu vor satisface pe toată lumea — ceeace este foarte na-  
tural — valoarea lucrării se menține prin aceea că a pus o seamă de ches-  
țiuni de ordin educativ strâns legate de prezentul care ne-a clătinat și pus la

<sup>1)</sup> Datele acestea și cele care urmează le-am cules din jurul anului 1935,  
spre a nu fi prea aproape de evenimentele internaționale recente. Nota auto-  
rului.

<sup>2)</sup> Datele sunt din anul 1935. Sublinierea e a noastră.

încercare, atât de amar ființa, prezent pe care autorul îl vrea readus la starea înfloritoare de altădată.

Păcat că unitatea lucrării a avut de suferit de pe urma faptului că cele cinci capitole ale ei au fost publicate mai întâiu ca studii separate, sudarea lor sub titlul „Metode de educație” făcându-se mai puțin solid de cum ar fi trebuit, și astfel concepția generală educativă a autorului apare fragmentată unele idei repetându-se, uneori, dela un capitol la altul, lucru necesar pentru unitatea fiecărui capitol în parte — ca studiu în Revista de Pedagogie — dar inutil și, poate, supărător într-o lucrare de natura celeia pe care o prezentăm. Menționăm și multele greșeli de tipar, fapt ce ne miră dacă ne gândim la editura în care a apărut lucrarea și care, desigur, poartă vina.

Bineînțeles, observațiile noastre nu scad cu nimic valoarea cărții și cititorii (părinți, învățători, studenți, profesori, etc.), vor găsi în ea idei și îndemnuri izvorite dintr-o atitudine plină de curaj și răspundere pe care profesorul Narly caută să le facă cunoscute tuturor elementelor cărora li s'a încredințat educarea și îndrumarea tineretului nostru spre realizarea a tot ce e bine, adevăr și frumos, ca să întrebuițez limbajul însăși al autorului.

Mihail Peteanu

## ȘTIINȚE INRUDITE

POPA, GR. T.: Despre substanța vie și proprietățile vieții, Revista Fundațiilor Regale, Volumul XI 1944, numărul 2, pagina 283—289.

Dintre științele care se ocupă de viață și aspectele ei, poate că niciuna nu este așa de importantă, prin lămuririle teoretice pe care le aduce, cu privire la natura vieții, prin contribuția dată celorlalte științe ale vieții și prin consecințele practice, ca *biologia*, și cu toate acestea la noi studiile de această natură sunt foarte rare. Din acest motiv este firesc să ne bucurăm ori câteori apare un astfel de studiu și să-l semnalăm în coloanele Revistei de Psihologie. Înainte cu doi ani am semnalat traducerea în Românește a lucrării lui Morgan „Bazele științifice ale Evoluției”, o carte fundamentală, scrisă de cea mai competentă personalitatea din zilele noastre în acest domeniu.

Domnul Grigore Popa deși este în primul rând anatom, prin studiile pe care le-a publicat s'a dovedit întotdeauna un profund cunoscător al problemelor vieții. În studiul de față Domnia sa debate, cu erudiția și competența-i cunoscută, problemele de bază ale vieții.

Cea mai mare parte a studiului pe care-l recenzăm aici se ocupă cu definiția și caracterizarea vieții. Un număr mare de definiții, date de diferiți autori, sunt expuse și analizate. Astfel, ca să amintim câteva, pentru Haeckel sunt vii toate corpurile care se nutresc, se înmulțesc, au mișcare voluntară și simțire; pentru Hauptmann ființele vii sunt sisteme în care-și țin echilibrul nu niște simple particule ci diferite procese, deaceia ființele vii trebuiesc deosebite, sub numele de sisteme dinamice, de formele anorganice cristalizate sau amorfe care sunt sisteme statice; pentru Kammerer viața se caracterizează prin excitabilitate, motilitate, metabolism, creștere, înmulțire, ereditate; pentru Lillie ființele vii sunt sisteme metabolizante și au în același timp

proprietatea de creștere, menținere, reproducere, ereditate, iritabilitate, regulare, adaptare, integrare și activitate spontană; pentru Lefèvre o ființă vie este o construcție complicată în care forțe active sunt mereu în opoziție cu degradarea energiei și cu inerția materiei.

După cum vedem, scrie Domnul Grigore Popa, o caracterizare și o definiție netă a vieții nu se poate da, fiindcă vieța este complexă. Fiecare calitate pe care o punem printre caracteristicile vieții poate face distincție între ceea ce este viu și ceea ce nu este, numai dacă luăm cazurile extreme: un organism superior în comparație cu un mineral de pildă. Când ne apropiem însă de limitele organizărilor vii, distincția devine foarte anevoioasă și definițiile date vieții devin relative“.

Domnul Grigore Popa este de părere că cea mai completă caracterizare a vieții a fost dată de către W. Roux. După acest autor orice alcătuire pentru a fi vie trebuie să manifeste următoarele calități: 1. să introducă în interiorul său substanță luată din afară, 2. pe care mai întâi să o transforme pentru a o face asemenea cu propria sa substanță; 3. să transforme propria sa substanță până la înstrăinarea de ea însăși; 4. pe care apoi să o elimine; 5. să-și sporească masa; 6. să se înmulțească; 7. să transmită caracterele proprii descendenților; 8. să prezinte fenomene de mișcare și 9. să evolueze. Toate aceste calități trebuie să se întâlnească pe aceeași formă pentru a putea zice că este vie, căci fiecare calitate luată în parte se poate găsi și la corpurile fără vieață. Roux completează definiția sa arătând că un corp, pentru a se putea numi viu, trebuie să ordoneze proprietățile caracteristice vieții conform cu două principii fundamentale pe care le numește: 1. *autofuncție* și 2. *autoregulare*. Primul principiu se mai poate numi și al *individualizării*, iar al doilea de *proprie conservare*. La aceste două principii Schaxel mai adaugă unul afirmând că vieța este legată întotdeauna de o formă organizată.

După Domnul Grigore Popa definiția lui Roux are defectul că pune accentul pe un caracter pasiv: autoregularea. Domnia sa crede că cel mai de seamă caracter al vieții este agresivitatea ei; adică forma vie nu este o simplă formă plastică, suferitoare, care rezistă agresiunilor venite din afară, ci este ea însăși invadatoare, acaparatoare a mediului. O altă caracteristică fundamentală a substanței purtătoare de vieață este că ea reacționează contra degradării prin reproducere, ceea ce permite transferarea calităților dela o generație la alta (ereditatea). În sfârșit vieța se desvoltă numai pe un substrat eterogen, cu o structură complexă; substanța vie este organizată și numai în virtutea unei asemenea organizări ea poate ataca împrejurimea în scopul unei asimilări. Ținând seama de aceste caracteristice Domnul Grigore Popa definește vieța în felul următor: *vieța este o formă agresivă asimilatoare, care luptă împotriva degradării, prin reproducere.*

Autorul mai expune definițiile și caracteristicile vieții date de Wolterck, von Uexkull și Haldane.

La sfârșitul studiului autorul ridică o problemă de o deosebită importanță și anume: există cu adevărat o substanță cu proprietățile vieții pe ea, sau există numai organisme, substanța/neavând valoare vitală decât într'o alcătuire organică, cu alte cuvinte se discută o problemă pusă de multă vreme aceea de a ști dacă există o trecere nesimțită dela substanța neînsușită la substanța vie.

M. Schulze consideră, și la această concepție se alătură și Domnul Grigore Popa, că protoplasma este purtătoarea vieții și cu drept ea se poate numi substanță vie. Această substanță pentru a desfășura atribuțiile vieții trebuie să fie organizată și protoplasma este o astfel de organizație, adică o alcătuire eterogenă făcută din părți supra și subordonate care coexistă armonic. Cea mai răspândită formă de organizare a ființei vii este aceea a unei mase protoplasmice în care se află un nucleu și alte organite (celula). Vieța este celulară ori nu este deloc și ea derivă din altă formă vie preexistentă neputându-se crea actual. S'au găsit însă și forme vii mai simple decât celulele tipice și acestea sunt bacteriile și virusurile. În special virusurile nu au o organizare care să semene cu aceea a celulelor și ele se prezintă sub forma celei mai simple mase de substanță vie. Autorul menționează că în timpul din urmă Stanley a reușit să cristalizeze molecule de virus, care puse apoi în condiții favorabile recapătă toate calitățile caracteristice vieții. Cu aceasta, scrie Domnul Grigore Popa, s'ar fi ajuns la întinderea unei punți de trecere între substanța vie și substanța inanimată, așa cum presupunea în ipoteză Haeckel. Cu toate acestea și în cazul virusurilor avem de a face tot cu o substanță organizată și încă cu una ce are un trecut organic, deoarece până azi nu s'a putut fabrica din elementele brute compunătoare, virus. Ce s'a observat până acum este foarte marea apropiere între organizarea vie inferioară a unui virus și o moleculă de substanță protidică care deobicei nu e vie și deasemenea s'a observat că starea cristalină nu ar fi distrugătoare de vieță ci numai o stare de latență a ei. E de observat că moleculele acestea de virus-proteină sunt cele mai mari din câte s'au constatat până acum. Substanța vie trebuie să conțină numaidecât proteice, iar acestea să se afle într-o stare de diviziune particulară pe care o numim coloidală. Stare coloidală nu înseamnă vieță, dar vieță fără această stare nu se cunoaște.

Fără îndoială că ipoteza care consideră că protoplasma sau chiar celula este purtătoarea vieții oferă o mulțime de avantajii explicative. Credem însă că este util să-i arătăm și neajunsurile. Dacă vieța s'ar lega numai de protoplasmă sau celulă, atunci ar trebui ca și o celulă desprinsă dintr'un animal pluricelular să fie viabilă. Dar noi știm că acesta nu e cazul. Experiența lui Carrel cu țesutul cardiac care a continuat procesul de mitoză timp de mai mulți ani așezat fiind într'un mediu prielnic, confirmă numai în parte ipoteza. Acest țesut a continuat mitoză în virtutea unui principiu organizator care i-a fost dat de către organismul dela care a fost luat, într'un mod asemănător inerției din lumea fizică. Vieța în sensul propriu al cuvântului nu există decât în organisme vii. Organismele pot fi și unicelulare, dar și în acest caz trebuie să avem în vedere că unicelularul este un organism autonom, nu o simplă celulă. Vieța în afară de organism, o vieță cosmică nu se cunoaște sau în tot cazul nu se poate demonstra. Alcătuirea organismelor implică substanțe proteice într'o anumită stare coloidală și un principiu dinamic-organizator încă necunoscut și care, în stadiul actual al științei, nu poate fi realizat pe cale sintetică.

În ceea ce privește definițiile date vieții credem că o definiție completă trebuie să cuprindă, dacă nu chiar să accentueze, plasticitatea și adaptabilitatea. Teza biologilor mecaniciști (teoria tropismelor) a fost răsturnată tocmai prin punerea în evidență (în deosebi de către Jennings) la unicelulare

a acestor factori, mai cu seamă factorul de adaptabilitate. Factorul sau calitățile menționate au avantajul că ne explică nu numai viața ci și formele ei de evoluție. Cu cât un animal este mai ridicat pe scara biologică cu atât este mai plastic și mai adaptabil, sau invers. Adaptarea se poate face fie prin modificarea mediului și potrivirea lui la trebuințele organismului, fie prin concesiile pe care trebuie să le facă organismul mediului. Dacă organismele n'ar fi adaptabile ar fi distruse de către forțele adverse ale mediului.

Deși studiul Domnului Grigore Popa nu depășește șaptesprezece pagini, am dat totuși o extindere mare acestei recenzii, întâi pentru că studiile de biologie și mai ales acelea care atacă cu competență problemele de bază ale vieții sunt foarte puține la noi în țară, iar în al doilea rând fiindcă aceste probleme sunt expuse cu o deosebită claritate, cu o bogată documentație și cu o rară competență. În sfârșit socotim acest studiu bine venit pentru că aduce lumină din câmpul științei într'un domeniu care este socotit de mulți — evident din ignoranță — ca fiind neaccessibil rațiunii și științei, ceea ce face ca în jurul acestei probleme să se țeară o plasă de misticism în care cei neinformați ușor se pot încurca.

*Alexandru Roșca*

**PREDA, VICTOR: Biologie teoretică.** Editura H. Welther 1944. Pp. 356 Lei 2500.

După manualul de biologie generală al profesorului R. Jeannel intitulat sobru „Curs de biologie generală“, apărut în 1929, cartea Domnului Preda este al doilea manual de biologie apărut în românește; iar dacă este să socotim această lucrare tratat și nu manual, așa cum susține Domnul Profesor Papiilian în prefață, atunci lucrarea Domnului Preda este cel dintâiu tratat de biologie apărut în românește. Se cuvine deci să-i acordăm toată atențiunea.

Problemele cuprinse în lucrarea Domnului Preda sunt următoarele: Metoda în științele biologice, despre mecanism și vitalism, neovitalismul, despre condiționarea fenomenelor celulare și tisulare, despre condiționarea fenomenelor ereditare, despre condiționarea sexului, despre condiționarea reproducerii și ontogenezei și despre condiționarea evoluției formelor viețuitoare. Sunt deci probleme pe care le întâlnim parte în manualele de biologie generală, parte în tratatele de biologie teoretică. Meritul lucrării, față de multe manuale de biologie generală uzuale, este că în afară de tratarea faptelor biologice se ocupă destul de pe larg cu teoriile recente privitoare la natura vieții și la specificul legilor biologice. Totuși întrucât lucrarea a fost scrisă în primul rând pentru medici și studenții în medicină, s'ar fi cuvenit ca cel puțin un capitol să fie consacrat biologiei umane, cu atât mai mult cu cât în ultima vreme au apărut în acest domeniu câteva lucrări de seamă. Amintim între altele lucrarea lui Rostand „Du Nouveau Né a l'Adult“, sau „Biologie der Person“ a lui Brugsch și Lewy, lucrări pe cari nu le găsim citate în bibliografie. Astfel cum se prezintă cartea Domnului Preda nu este indicată mai mult pentru studentul în medicină decât ar fi pentru unul dela științe naturale sau filosofie. Sunt probleme care interesează deopotrivă cel puțin pe aceste trei categorii de intelectuali.

De problemele curente ale biologiei, pe care le găsim în orice manual, cum ar fi structura celulei, ereditatea, mutațiile, etc. nu ne vom ocupa aici. Ne vom ocupa însă de punctul de vedere teoretic adoptat de către autor, căci lucrarea are un punct de vedere.

Domnul Preda caută să dovedească în primul rând că legile biologice nu pot fi identificate cu legile din domeniul fizico-chimic. În consecință D-sa combate cu dovezi convingătoare concepția mecanicistă reprezentată între alții de către Loeb, și aderă la punctul de vedere vitalist, mai exact neovitalist. În același timp caută să arate că structura și mai ales funcțiunile celulei și organismului nu pot fi înțelese numai din cunoașterea chimică a factorilor componenți și nici nu pot fi reduse (structura și funcțiunea) la factori de natură chimică.

Ocupându-se de caracteristica științei biologice Domnia sa arată că în biologie nu avem legi ca în fizică ci numai reguli și nu cauzalitate ci condiționare. Este totuși curios că Domnia sa atunci când se ocupă de regulile lui Mendel utilizează termenul de lege nu regulă, deși termenul de regulă, în legătură cu descoperirile lui Mendel, a început să devină curent.

După Domnul Preda biologia este știința care se ocupă cu studiul vieții organice, iar organicul se plasează după Domnia sa într'un domeniu *autonom* situat între domeniul fizic pe de o parte și domeniul psihic pe de altă parte, domenii cu care organicul are relații de nedeterminare. Acest fel de a concepe biologicul ne pare incompatibil cu punctul de vedere neovitalist adoptat de Domnia sa. Dintre curentele neovitaliste Domnia sa se ocupă de școala psiho-vitalistă, după care materia apare ca elementul pasiv, static pe când sufletul este elementul activ, dinamic și ordonator; de mnemism, altă școală vitalistă, reprezentată printre alții de către Herring și Semon care au arătat că orice excitație lasă urme în organism ce nu se pot șterge numite engrame și de holism sau teoria întregului care consideră organizarea, ordinea și întregul ca problemă vitală a biologiei. Punctul de vedere al autorului este eclectic, bazat pe aceste școli neovitaliste. În consecință Domnia sa admite o *forță vitală de natură imaterială* care constituie un principiu director, coordonator și regulator, *suprapus organismului material*. Dar admițând această forță spirituală Domnia sa nu mai poate susține că biologicul se situează între psihic și fizic, constituind un domeniu autonom, ceea ce după părerea noastră ar fi o eroare, ci ar trebui să afirme că biologicul și psihicul sunt aspecte ale aceleiași realități, ceea ce este *silit* să admită și Dl Preda, și este concepția curentă și în psihologie.

Piatra de încercare pentru orice vitalist, deci și pentru Domnul Preda o constituie explicarea originii vieții. Sau se admite concepția telogică a creației și atunci s'a părăsit terenul științific; sau se admite existența paralelă a materiei și a unei vieți cosmice care la un moment dat s'au întâlnit pentru a forma organismele, viețuitoare, deci o concepție filosofică care omului de știință nu-i este de prea mare folos; sau se admite că la un moment dat condițiile au fost favorabile apariției sau formării vieții din elemente chimice existente și atunci însemnează că s'a adoptat punctul de vedere mecanicist sau în tot cazul o concepție înrudită. Iată ce spune în această privință Domnul Preda la paginile 324—325: „Organismele cele mai simple s'au

construit deci cu elementele chimice găsite în apele continentale... Primele operațiuni ale vieții au fost probabil gradate și au constat din: 1. adunarea la un loc a celor zece elemente chimice esențiale vieții, 2. elementele chimice unite între ele au dat naștere unității organice, 3. această unire s'a făcut sub formă coloidală. După cât se poate vedea de data aceasta Domnul Preda nu mai este vitalist ci mecanicist.

Am spus că Domnul Preda adoptând teza neovitalistă consideră forța vitală ca fiind principiul director, coordonator și regulator, suprapus organismului material. Această forță vitală este după Domnia sa imaterială. În acelaș timp combatând concepția cauzalității bazată pe „raționalitatea gândirii noastre” susține că este necesar să se facă apel la o modalitate de gândire irațională pentru a se putea da o explicație perfectă și integrală fenomenelor biologice. În sfârșit Domnia sa mai susține că „principiul unității organice presupune și existența unui plan vital, conform căruia se desfășoară toate fenomenele vitale. Ideia de plan este și conformă conceptului teleologic de finalitate. El poate fi înțeles numai prin acțiunea unor factori ideativi care lucrează asupra substanței anorganice”. Fără îndoială concepția după care viața nu poate fi redusă la procesele fizico-chimice și nu se comportă după aceleași legi ca și lumea anorganică este concepția care caracterizează biologia contemporană. Dar aceasta nu însemnează că trebuie să admitem neapărat forțe misterioase și metode iraționale de cercetare. Nu toți biologii care nu sunt mecaniciști sunt neapărat vitaliști. Cei mai mulți și adevărații biologi, se mulțumesc să fie oameni de știință, să spună că viața își are legile ei proprii de manifestare diferite de celea ale lumii anorganice, dar care nu presupun nici existența unui forme misterioase care să nu poată fi cercetate științific și nici existența unei finalități care să depășească organismele. Finalitatea acceptată presupune numai coordonarea tuturor proceselor biologice în vederea conservării și propagării vieții. Chiar dacă nu admitem punctul de vedere mecanicist în explicarea vieții, metodele de cercetare ale mecaniciștilor sunt fără îndoială de preferat metodelor și concepțiilor iraționale. Nici o mare descoperire nu s'a făcut în biologie cu alte metode decât celea strict științifice. Iată ce spune în această privință T. H. Morgan (în prefața lucrării sale: „Bazele științifice ale evoluției”) cel mai competent biolog al zilelor noastre, distins cu premiul Nobel (în 1933) pentru contribuția sa deosebit de valoroasă la dezvoltarea științelor biologice, „...a trecut timpul când se închipuia, că discutarea problemelor evoluției biologice este un teren, în care oricine poate specula, fără de nici o considerație față de dovezile ce stau la îndemână, și mai ales fără vreo considerație față de valoarea dovezilor, pe care în mod sigur, se poate sprijini o opinie. De fapt, principalul scop al acestei cărți este de a sublinia faptul, că știința evoluției a progresat mult mai mult de când s'a acceptat că pentru dezvoltarea ei e nevoie să recurgem la aceleași procedee științifice care au contribuit și la progresul chimiei și al fizicii. Dacă aceste procedee se chiamă mecaniste, sau le numim cu un alt nume oarecare, nu interesează așa de mult, cât mai ales recunoașterea că numai prin experiență noi putem spera să salvăm teoria evoluției din metodele vagi speculative ale trecutului ei apropiat”.

Toate cele spuse de noi mai sus, privesc numai punctul de vedere teo-



retic al lucrării. Expunerea datelor de biologie generală este bine documentată și la curent cu cele mai recente cercetări. Trebuie să mai adăugăm totuși și aici că lucrarea ar fi câștigat mai mult dacă argumentarea teoretică în legătură cu unele probleme ar fi fost ilustrată cu mai multe exemple concrete. Astfel când se discută problema eredității caracterelor dobândite sau mai exact diferența dintre neo-lamarckism și neodarwinism cu privire la problema eredității, ar fi fost util să se dea nu numai tezele fiecărei școli ci și argumentele pe care le invocă fiecare. Se știe că neodarwinismul are mai mulți adepți în țările anglo-saxone, în timp ce în Franța cei mai mulți biologi sunt neolamarckieni. Printre francezi Rostand, care reprezintă un punct de vedere neodarwinist, este aproape o excepție. Se pare că cele mai multe fapte sunt de partea biologiei neodarviniști; aceasta nu însemnează că biologii francezi susțin teza neolamarckistă numai pentru că Lamarck a fost francez, deaceia ar fi fost util să se menționeze câteva din faptele pe care fiecare școală le invocă în favoarea teoriei sale. Amintim tot aci că în ultimii ani au apărut cercetările lui Mac Dougall cu privire la ereditatea caracterelor dobândite. El a experimentat cu șoareci pe care i-a pus să efectueze anumite mișcări într'un aparat construit anume pentru acest scop (labirint) și a urmărit timpul de care au avut nevoie generațiile următoare de șoareci pentru însușirea aceluiași mișcări. Deci a studiat ereditatea procesului de învățare. Concluzia la care a ajuns este în favoarea eredității caracterelor dobândite. Concluzia aceasta este cu atât mai surprinzătoare cu cât autorul a fost un adept al neodarwinismului. Obiecțiunile care i se puteau aduce și care s'au și adus le-a prevăzută și el și deaceia a luat măsuri de evitare a selecției subiecților de experiență, pentru ca randamentul ridicat al ultimei generații să nu se poată explica printr'un proces de selecție. Insemnează deci că problema eredității caracterelor dobândite rămâne o problemă deschisă. De asemenea credem că lucrarea Domnului Preda ar fi câștigat mult dacă în afară de problemele tratate ar mai fi adăugat câteva capitole în plus. Ne gândim îndeosebi la problema adaptării și plasticității organismelor vii. Aceste probleme mai mult ca oricare ilustrează insuficiențele tezei mecaniste în explicarea vieții. Numai după ce s'a dovedit (în deosebi de către Jennings în monumentală sa lucrare „Comportamentul animalelor inferioare”) că și unicelularele prezintă reacțiuni adaptative, punctul de vedere mecanist, care se baza tocmai pe comportamentul animalelor inferioare, a fost părăsit. Cartea lui Jennings a fost tradusă și în limba germană, și nu numai că a determinat formarea unei noi opinii asupra vieții dar chiar biologi de seamă, ca Uexkull, care înainte reprezentau punctul de vedere mecanist, au ajuns să constate și să susțină că organismele vii prezintă reacțiuni adaptative și nu reacțiuni mecanice.

Bibliografia dată de autor la sfârșitul lucrării este cât se poate de bine aleasă. Aproape toate studiile mai de seamă sunt menționate așa că celui care voește să adâncească probleme de biologie, bibliografia dată de Domnul Preda îi poate fi de un real folos. Poate că ar fi fost util dacă Domnia sa ar fi menționat și mai multe din studiile de biologie apărute în românește — mai ales că aceste studii nu sunt prea numeroase — pentru a putea fi folosite de cei care n'ar putea consulta bibliografia străină. Ne gândim în deosebi la lucrarea Profesorului Racoviță „Evoluția și problemele ei” lucrare ce poate

fi cetită cu un real folos de cel care voește să fie orientat asupra acestor probleme. Dealtfel această lucrare poate fi socotită un mic manual de biologie generală, scris de cel mai competent biolog român. Foarte probabil multe din lucrările date de Dl. Preda în bibliografie au fost consultate numai indirect. Astfel din cele 49 figuri (inclusiv planșele), aproximativ 60% nu sunt reproduse după original, ci indirect din alte lucrări. E totuși un semn de onestitate științifică faptul că autorul a menționat izvoarele de care s'a folosit. Poate că această menționare ar fi fost bine să fi fost dată mai amănunțit, adică nu numai autorul și lucrarea și eventual pagina.

*Alexandru Roșca.*

**PARHON, C. I.: Problema responsabilității privită prin prisma Biologiei. Revista Română de Criminologie, Anul I, 1942, Nr. 2.**

După ce se accentuează că problema responsabilității are un interes practic, care întrece pe cel teoretic, și că ea poate fi privită din mai multe puncte de vedere (social, al intereselor, etc.), profesorul Parhon pune întrebarea:

„Ce poate spune știința vieții, Biologia, asupra responsabilității unui individ?“ (p. 1).

Înainte de a trece la discuțiile necesare în vederea răspunsului la această întrebare, autorul dă câteva exemple de patologie mintală, pentru a arată că „mecanismul care conduce la un act de tip criminal — la omucid, spre exemplu — nu e întotdeauna același.“

Un epileptic, un alcoolic inveteratucid adeseori în timpul unui acces halucinator sau cu turburări de percepție înrudite și cu conștiința foarte obnubilată, iar la trezire — epilepticii, în special, nu-și aduc aminte de nimic din cele întâmplate.

Delirantii croniciucid pe pretenșii lor persecutori pentru a nu fi uciși ei înșiși de aceștia. Se cred, deci, în legitimă apărare.

Tot astfel holnavii de melancolieucid uneori pe cei mai apropiați de ei și cei mai iubiți — pentru a-i scăpa de nenorocirile ce cred că trebuie să se năpustească asupra lor.

Alte omucideri se datoresc beției acute — de cele mai multe ori fiind vorba de vechi alcoolici — în timpul certelor cu tovarășii de băutură sau cu cei dela mesele vecine în cărciumi.

Unele crime sunt făcute sub impulsul geloziei sau altor sentimente, *crime pasionale*“ (p. 1).

Și în sfârșit:

„O ultimă categorie de asasiniucid cu premeditare pentru a-și însuși avutul celui omorât.

E vorba de criminalii în înțelesul strict al cuvântului“. (p. 2).

Din exemplele de mai sus se poate vedea foarte ușor că nu putem plăti cu aceeași monedă un același act criminal, întrucât alte și alte au fost mobilurile care au dus la săvârșirea lui. Nici chiar în cazul ultimei categorii de criminali, aceia careucid cu premeditare, nu putem vorbi de o responsabilitate, întrucât „toate actele ca și toate fenomenele psihice au un strict determinism și ca atare nu poate rămâne nicăeri loc pentru o res-

ponsabilitate înțelegă în sensul că individul a făcut crima cu puterea liberului arbitru". (p. 1). Și mai departe:

„Toate fenomenele din natură sunt supuse legii determinismului. Crima și delictul, reacțiuni ale unui individ anumit la un anumit mediu social, nu pot face excepție.

Când toate condițiunile acestora sunt îndeplinite, ele nu pot să nu apară, ci se produc în mod inevitabil, după cum apa fierbe la 100° în condițiuni de presiune obișnuită sau îngheață la 0°.

Teoria liberului arbitru și-a trăit traiul. Fiecare individ rezultă din dezvoltarea unui antecedent care poartă cu el ereditatea transmisă individului de o întreagă serie de generații.

Dezvoltarea lui nu are nimica dependente de el până la naștere, iar de aci înainte, această evoluție nu va fi mai puțin moderată de condițiunile intrinsece și de mediu casnic, cel social inclusiv în care individul trăiește". (p. 2).

Vedem, dar, că pusă în această lumină, problema responsabilității capătă cu totul altă înfățișare. De unde până ieri, când știința nu era pusă în serviciul justiției, un delict trebuia pedepsit cu necesitate fiindcă se considera că făptașul l-a săvârșit în deplină libertate, el fiind stăpânul voinței și impulsurilor lui, astăzi se pune la îndoială chiar și responsabilitatea criminalilor de rând, a celor ce săvârșesc actul cu *premeditare*, întrucât desfășurarea vieții lui este supusă unui determinism strict de natură ereditară și de mediu. Acest determinism îl susțin toate datele științifice, psihologice, sociologice, biologice.

Profesorul Parhon, aduce la pag. 3 a studiului său, câteva citate foarte concludente și frumoase dintr'o lucrare a biologului francez Jean Rostand, pentru a ilustra și mai bine teza de mai sus. Păcat, că din lipsă de spațiu nu putem insista.

Autorul este convins că va trebui să treacă destulă vreme până când juriștii și chiar unii medici se vor pătrunde de noile adevăruri pe care Biologia și alte științe, le-a descoperit cu privire la problema responsabilității. Până atunci găsește necesar să definească termenii: *responsabil* și *iresponsabil*, în felul următor:

„S'ar putea spune că e responsabil acela al cărui act penal nu a fost comis sub influența unei turburări psihice. Iresponsabil ar fi acela care comite crima sau delictul sub o astfel de influență". (p. 3 și 4).

În ceea ce privește atitudinea societății față de criminali, autorul este de părere că sunt necesare anumite *pedepse*, care „deșteptând în ei sentimentul fricii acesta ar lucra într'o oarecare măsură ca un frenator al crimei sau delictului". (p. 4). Atitudinea prea blândă față de criminali ar putea încuraja pe cei predispuși la atari fapte.

Și autorul încheie:

„Oricare ar fi însă soluția la care organele însărcinate cu paza societății s'ar opri, ea nu va schimba nimic din concluziunile la care ne conduce studiul criminalității privit ca ființă dependentă a cărui întreagă existență e determinată de dezvoltarea omului cu factorii ereditari ce-i conține și de mediul în care se naște și trăiește, două categorii de factori complet independenți de individul însuși.

Dar ceea ce conducătorii statelor, juriștii, criminologii, sociologi, medicii au de făcut mai bun față de faptele criminale e să realizeze condițiile sociale optime ce fac imposibile asemenea fapte.

S'a spus de multe ori că societățile au criminalii pe care îi merită și această afirmare nu e lipsită de înțeles". (p. 4).

Ne-am permis să dăm o extindere mai mare recenziei noastre și să lăsăm să ne vorbească mai mult autorul însuși, fiindcă ni s'a părut că dintre multele păreri ce s'au emis asupra problemei responsabilității criminalului și a structurii lui psihofiziologice ca atare, părerile D-sale, fac parte dintre puținele care știu să țină un echilibru just între două categorii de factori care influențează în mod hotărâtor persoana criminalului și anume între *factorii ereditari* și *factorii de mediu*. Cei mai mulți autori sunt, în mod exclusivist, fie pentru o categorie fie pentru alta, când în realitate, așa cum a accentuat-o profesorul Parhon, *cei doi factori nu pot fi separați unul de altul în determinarea fenomenelor biologice*.

Mihail Peteanu

VASILIU, TH. și STĂNESCU, I.: *Factorul ereditar în criminologie* Revista Română de Criminologie, Anul I, 1942, Nr. 2.

După ce se definește ereditatea ca „legea generală și absolută, în baza căreia părinții sau ascendenții transmit în total sau în parte atributele lor fizice și psihice fiilor sau descendenților, prof. Dr. Th. Vasiliu și Dr. I. Stănescu, prezintă foarte pe scurt rezultatele cercetărilor Naudin și Mendel asupra mecanismului transmisiunii ereditare, dând și exemplul cu împerecherea dintre un trandafir roșu cu unul alb.

Față de rezultatele acestor cercetători, autorii se arată foarte sceptici, căci:

„Variațiunile mediului ambiant au o așa de mare înrăurire asupra transmisiunii caracterelor, încât ansamblul condițiilor exterioare poate să răstoarne, aproape din temelii, teoria atât de absolutistă a heredității, întrucât, este lucru constatat, că elementele supra-adăugate sau mai de grabă, unele din caracterele dobândite de individ în cursul existenței sale, sunt și ele transmisibile pe cale hereditară...“ (p. 21). Și mai departe: „... legea transmisiunii hereditare, după cum a fost formulată de Naudin și Mendel, nu poate fi absolută, totală, globală, omogenă, universală, din moment ce este susceptibilă de a se clătina în fața influențelor exterioare“. (p. 23). Vorbind mai departe de factorul congenital, autorii spun:

„Acest factor este extrem de influențabil de cauzele exogene și extrem de susceptibil a imprima factorilor germinativi, caracterul pur accidental...“ (p. 24).

În ceea ce privește problema crimei autorii sunt de părere că *fenotipul* („totalitatea caracterelor de aparență sau influență“) nu *genotipul* („totalitatea caracterelor care se prezintă sub forma tendințelor interioare și a dispozițiilor“, p. 24) „constituie resortul oricărei acțiuni criminale, altfel, termeni ca „profilaxie socială“, „readaptabilitate“, „penitență“, „corecțiune“, „terapeutică“, etc., nu ar mai avea nici un sens în fața atotputerniciei sau determinismului heredității“, (p. 25).

„Crima... constituie, prin excelență un termen biologic, de structură nouă, dobândită, nu nu termen morfologic de structură veche, moștenită“. Și mai încolo:

„Acțiunea criminală, ca o monstruoasă colectivă, este în funcțiune, nu de morfologia individului, adică de patrimoniul lui hereditar, ci de ruperea echilibrului bio-psihologico-social.

Crima — departe de a fi ereditară — nu-și găsește deci în edificiul lui Naudin și Mendel, decât în mod cu totul excepțional, o foarte slabă explicațiune“. (p. 25).

Invederat este faptul că autorii vreau, cu orice chip, să elimine total factorul ereditar în producerea acțiunilor criminale și să le pună pe acestea numai în sarcina condițiilor de mediu. Acest fapt nu este nou și fiecare este liber să adere la părerea care-i convin mai bine. Ceeace se cere însă într'un asemenea caz este ca opinia exprimată să se bazeze pe argumente plauzibile.

Dealtfel studiul cuprinde și unele contradicții. Astfel, din însăși citatul prim se poate observa o contradicție: Se afirmă anume, că factorii de mediu pot „să răstoarne, aproape din temelii, teoria atât de absolutistă a eredității“ și aceasta se bazează pe faptul că „elementele supra-adăugate... sunt și ele transmisibile pe cale ereditară“. Ce înseamnă aceasta? Vrei să anihilezi factorul ereditar prin factorul de mediu și în același timp să-l aservești pe acesta din urmă eredității prin faptul că ereditatea este o funcțiune atât de cuprinzătoare încât înglobează și influențele mediului din viața unui singur individ care apoi se transmite la urmași. Oare admiterea tezei după care însușirile dobândite în cursul vieții individuale sunt transmisibile la urmași nu contrazice părerea finală a autorilor care totuși neagă rolul eredității.

Pe de altă parte se găsesc în cursul lecturii afirmațiuni care subliniază rolul eredității în producerea fenomenelor biologice. Cităm: „...trebuie să recunoaștem, că și sub aspectul patologic, factorul ereditar trebuie invocat în orice manifestare morbidă ca și în întreaga activitate de toate zilele. Și mai departe:

În fața postulatelor eredității nimeni nu se va putea îndoi, că suntem un produs de transmisiune ereditară, o moștenire a părinților noștri: printre cauzele, care pot fi invocate în starea noastră de sănătate, printre acelea care determină activitatea noastră psihosocială, ca și în acelea, care intră în determinismul maladiilor sau al anormalității, sunt multe, dacă nu chiar, majoritatea, care pot fi urmărite până dincolo de viața intrauterină, care pot fi regăsite în arborele genealogic, mult departe de momentul concepțiunii.

Dacă dăm un caracter de generalizare a legii eredității, suntem aproape forțați să admitem că factorul instinctiv, ancestral, constituie în anumite condițiuni, un ansamblu de particularități specifice, care se pot imprima în morfologia timpului“. (p. 22). Comparați singuri citatele între ele.

Autorii privesc problema din puncte foarte diferite. Îndeosebi trei sunt aceste puncte: științific, filosofic și religios. Dacă în cadrele unuia și aceluiași domeniu argumentările își au rostul lor bine determinat și pot constitui în lănturi logice perfect sudate, nu tot același este cazul când pentru a do-

vedi un adevăr științific se utilizează argumente religioase sau filosofice, căci una este știința, alta religia și alta filosofia. Domeniile lor nu trebuiesc în nici un fel confundate.

Iată pe ce ne bazăm cele afirmate mai sus:

După ce citează pe Naudin, Mendel, Ribot, Charchot, autorii noștri consideră pe filosoful francez H. Bergson ca reprezentant al uneia din cele mai „noi“ și „interesante“ concepțiuni asupra eredității, conchizând că:

„In baza „evoluțiunii creatoare“ noi nu putem să ne bucurăm decât de o mică parte din patrimoniul ereditar“.

„In domeniul criminologic o asemenea moștenire este netransmisibilă, întrucât, în determinismul acestui fenomen de biologie socială — cum este crima sau infracțiunea — cauzele externe, influențele din afară (familia, strada, școala, atelierul, societatea, etc.), contribuie mai mult decât cauzele interne, hereditare, în mecanismul acțiunii antisociale“ (p. 24). Acum se pune întrebarea: Din ce cauză nu se transmite din tată 'n fiu tendința spre crimă, fiindcă intră în joc „evoluțiunea creatoare“ sau fiindcă intervine mediul cu influențele lui? A se observa și contradicția cu citatul în care se admite transmisibilitatea pe cale ereditară a caracterelor dobândite. De ce nu-i și crima transmisibilă? Sau poate vine în sprijinul tezei de mai sus citatul evanghelic: „Fiți perfecți după cum Tatăl vostru din ceruri perfect este“ (p. 23), pe care autorii îl aduc în sprijinul teoriei bergsoniene asupra transformismului sau evoluțiunii care „este principiul însăși al vieții“, transformism datorit căruia nimic din ce a fost ieri nu mai este azi pentru ca să se poată transmite urmașilor, pentru ca în aceeași pagină vorbind despre alcoolici, din care se formează legiunea alienaților și criminalilor, autorii să susție: „Cine a băut va mai bea și prin copiii lui“ (p. 23).

Cele de mai sus dovedesc că autorii nu țin seamă de lucrările recente din domeniul eredității. Naudin și Mendel au fost mult depășiți de lucrările epocale asupra *Drosophilei* (musculița de oțet) ale lui T. H. Morgan, ale lui R. C. Tryon asupra șoarecilor și ale lui Newmann, Freeman și Holzinger asupra gemenilor umani, ca să nu amintim decât pe cercetătorii cei mai de vază din domeniul eredității. Dacă ar fi ținut seamă de aceste lucrări Prof. Dr. Th. Vasiliu și Dr. I. Stănescu, nu ar fi apelat nici la filosofie și nici la religie pentru a-și susține părerile, care, orice atitudine ar fi exprimat, trebuiau să se mențină dela început până la sfârșit pe linia științifică.

Felul în care a fost prezentată problema eredității în legătură cu apariția actului criminal, denotă anumite prejudecăți și prea mult zel în a combate anumite păreri, care, dacă s'au dovedit eronate — în parte — a fost din cauză că li s'a atribuit lor, și numai lor, rolul decisiv. Aceași vină o au însă și autori studiului de față: neagă factorul ereditar în producerea crimei și-l înlocuiesc cu totul cu factorii de mediu. Deci, dela o exagerare se trece la altă exagerare, evident fără nici un folos, căci realitatea nu poate fi privită în mod exclusivist și cei doi factori: *ereditate-mediu* nu s'antagoniști ci sunt indisolubil legați unul de altul. Nici ereditatea fără mediu, dar nici mediul fără ereditate nu pot produce nimic. Vieța însăși nu este altceva decât o continuă interdependență între acești doi factori și când vorbim despre unul, trebuie să-l presupunem pe celălalt cu necesitate, altfel devenim unilaterali și artificiali. Ceeace se poate pune în discuție nu este sau

unul sau altul, ci cât contribuie unul din factori și cât celălalt la producerea unui fenomen psihofiziologic. Ultimele cercetări științifice și-au pus tocmai această problemă și au putut preciza — cu oarecare probabilitate — că anumite însușiri sunt datorite în mai mare măsură mediului, altele în mai mare măsură eredității, dar că în nici un caz ele nu sunt produse numai ale unuia sau altuia din factorii amintiți.

În această lumină am putea cerceta dacă crima este produsă mai mult de ereditate sau mai mult de mediu și cât anume. Străduința autorilor al căror studiu l-am prezentat mai sus, a fost să dovedească că mediul este mai important în determinarea acțiunii criminale, dar au făcut greșeala de a nega importanța eredității, care, chiar redusă, (după părerea unora), este absolut necesară pentru producerea crimei. Și atunci, credem, că putem trage cu totul alte concluzii practice, decât s'au putut trage până acum, când s'a atribuit rol exclusiv uneia sau alteia din cauze.

Mihail Peteanu

STANCIU, V. V.: **Capacitatea penală.** Revista de Criminologie, Anul I, Nr. 2.

Este greu să recenzi un articol pe care, variata și asimilata documentare științifică a autorului, precum și încercarea de înțelegere cât mai umană a problemei îl face să fie sinteza unei întregi concepții. Deasemenea, articolul scris într'un ritm viu și convingător nu are decât de pierdut din încercarea de trunchiere și rezumare a unei recenzii. Totuși interesanta problemă de criminologie pe care o pune autorul având multe puncte de legătură cu psihologia — atât în ce privește documentarea ei cât și a luminei pe care o aruncă necesității unei cât mai mari dezvoltări a acelei ramuri din psihologie care este psihologia juridică, vom încerca să recenzăm acest articol.

Ideea dela care pleacă autorul este o afirmație a lui Alexis Carrel și care este desigur părerea lipsită de înțelegere a celor mulți, că societatea face un sacrificiu de prisos cu întreținerea criminalilor și anormalilor și că soluția cea mai bună ar fi suprimarea lor.

Două sunt motivele pentru cari această atitudine a societății față de această categorie de oameni nu ar fi nu numai umană dar nici justă. 1) Această societate n'a făcut tot ceea ce se putea face pentru ei, în sensul că folosindu-se de toate datele științelor omului și societății, să încerce o prevenire a crimei și anormalității, iar în cazul când acestea s'au produs, o vindecare și readaptare socială a lor. 2) Vechea atitudine a societății față de infractor era aceea a pedepsei înțeleasă ca o răzbunare. Dar această atitudine nu este utilă nici societății deoarece nefolosindu-se de metodele de reeducare socială a infractorilor, se lipsește de elementele pe cari le-ar putea face din nou utile ei. Și societatea nu trebuie să se răzbune ci numai să se apere ca normele ei să nu fie călcate. Vechea atitudine a pedepsei înțeleasă ca răzbunare nu este fundamentată nici din punct de vedere al vinei infractorului. Și aici autorul pune problema responsabilității în cadrul larg al problemei liberului arbitru și al determinismului. Domnia sa argumentează în felul următor: „Responsabilitatea“ legală se întemeiază pe libertate și pe ideea liberului arbitru... Libertatea înseamnă independența voinții, posi-

bilitatea de a decide într'un fel sau altul, după hotărîrea exclusivă a eului. Iar liberul arbitru este teoria autodeterminării voinței... Fiind liber este răspunzător și deci vinovat de răul ce-l face". (p. 55). Dar autorul se alătură unui alt punct de vedere și anume acela al determinismului: „Noi, partizani ai determinismului și cunoscând inflexibila înlăntuire a cauzelor, vom considera infractorul de cele mai multe ori ca pe o victimă a circumstanțelor exogene și endogene". (p. 56). Domnia Sa ține în această ordine de idei să accentueze că determinismul acesta nu trebuie înțeles ca un fatalism, „ca o doctrină a brațelor încruciate", căci „Determinismul, dimpotrivă, când este bine înțeles, ne împinge mereu spre acțiune, căci el ne învață marele adevăr, mereu valabil, că suprimând cauza, se suprimă efectul". (p. 56). Dar considerând pe infractor ca o verigă în marele lanț al determinismului, deci cauzele infracțiunilor sale fiind dincolo de libera lui voință și putere de discernământ a acțiunilor, înseamnă că și atitudinea societății față de el trebuie să fie alta. Poetul Theophil Gauthier spunea: „Tous coupables mais innocents". Noi, care ne gândim mai mult la realitatea socială decât la poezie, suntem obligați să parafrazăm faimosul vers strigând: „Aucun coupable, mais tous dangereux". Pentrucă toți cei care violează legea penală sunt primejdioși și deci trebuie puși în imposibilitatea de a vătămă. Societatea se apără; este dreptul și datoria ei. Infractorii vor fi deci izolați. (Noțiunile „reprimați" și „pedepsiți", amintesc prea mult vechiul fundament al pedepsei, care era răzbunarea socială)". (p. 57). Această nouă concepție asupra infracțiunii și a atitudinii care trebuie luată față de ea, îl face pe autor să simtă și lipsa unor termeni adecvați, cei vechi amintind prea mult vechea concepție. „Pentru noi, trebuie pur și simplu să înlăturăm noțiunea de responsabilitate, morală, legală și fizică. Deasemenea să renunțăm la noțiunea de culpabilitate. Fundamentul pedepsei în dreptul modern nu mai este corelația teologică păcat-pedeapsă. Se pedepsește insul antisocial nu pentru greșală, ci pentru primejdia pe care el o prezintă". (p. 58). Termenul de responsabilitate îl nemulțumește cel mai mult pe autor, el amintind prea mult vechea concepție a vinei și pedepsei. Dintre diferiții termeni întrebuiți ca de ex. pedepsibilitate, imputabilitate, etc., autorul înclină pentru adoptarea celui de capacitate penală. În tratatele de drept penal găsim următoarele: „Se consideră ca fiind capabile din punct de vedere penal, acele persoane care pot fi supuse măsurilor represive, (pedepselor), atunci când au săvârșit o infracțiune"... Dar domeniul capacității penale este și el limitat. Și aici intervine necesitatea penalistului de a avea cât mai întinse cunoștințe din domeniul psihologiei juridice, anormale și psihiatricei. Căci și „Codul nostru penal, beneficiind de datele științelor, a dat o redactare suplă art. 128: „Nu răspunde de infracțiune acela care, în momentul săvârșirii ei, se găsea în stare de inconștiență, din cauză de alienație mintală sau din alte cauze". Căutând să lămurească ce se înțelege sub aceste „alte cauze", autorul enumeră și studiază pe câteva, ca de ex.: minoritatea, beția, pasiunile, debilitate mintală.

Deoarece autorul vorbind de anumite cauze endogene și exogene cari pot determina criminalitatea, ne permitem să aducem câteva completări. Iată cari pot fi acele cauze. Conduita socială se formează treptat pe baza tendințelor native și sub influența condițiilor de mediu. În felul acestor cau-



zele abaterilor dela conduita pe care obișnuim să o numim normală, trebuie să le căutăm atât în individ cât și în condițiile de mediu. Deci n'ar fi trebuit oare să țină seama autorul atunci când vorbea de elementele capacității penale și de condițiile de mediu ale infractorului? In ce privește cauzele individuale cari pot determina delicvența am putea aminti: anomalile native ale vieții emotiv-actieve. Sunt unii indivizi care prezintă nativ o serie întregă de tendințe antisociale care se manifestă de vreme prin acte de brutalitate, cruzime, nesupunere, furt, diferite perversiuni, etc. Aceștia sunt victimele propriei lor constituții psihice. O altă cauză este inteligența scăzută. Un individ cu un nivel mintal scăzut este lipsit de un factor inhibitiv de primul ordin; el neputând prevedea consecințele infracțiunii nu este capabil să se oprească la timp, să se rețină dela săvârșirea infracțiunii. Alte cauze ar putea fi: anomalile psihice care pot să fie native, dar pot să fie determinate și de diferite turburări organice, sau de o boală oarecare, cum ar fi encefalita epidemică, care poate să aibe ca rezultat o modificare fundamentală a caracterului.

Acestea sunt date cari completează, credem, pe cele expuse de autor în articolul recenzat.

Mariana Pulpaș

**RĂMNEANȚU, P.: Constituție și fecunditate.** Bul. Eug. și Biopolitic Ian.—Martie 1944.

Din toate cercetările școlii constituționaliste (Kretschmer, Conrad, etc.), reiese că între cele două tipuri constituționale, longilin și brevilin, există atât diferențe morfologice cât și fiziologice (de nivel energetic general). Această biopolaritate justifică, teoretic, și comportarea deosebită a constituției în raport cu fertilitatea. Cercetările existente, și mai ales comunicările făcute la Congresul Italian pentru studiul populației (1931), inspirate de Corrado Gini, au demonstrat că tipul brevilin corelează cu o fecunditate mai urcată decât cel longilin. Prin urmare primul biotip, cel brevilin, contribuie mai mult la formarea generațiilor viitoare decât ultimul. Dela cercetările lui Boldrini (1931) încoace — cu privire la fertilitatea celor două biotipuri fundamentale — însușirea tipului picnic de a fi mai fertil decât cel leptosom, a fost confirmată printr'un material documentativ foarte întins. Din literatura românească asupra acestei probleme nu putem aminti mai mult decât o singură cercetare, referitoare la populația din Banat: *Biotype and Fertility of Women from the Province of Banat*, comunicare la Congresul Internațional asupra populației, ținut la Paris (1938); și datorită strălucitului cercetător P. Râmneanțu.

În „*Constituție și fertilitate*” autorul reia discuția câtorva din aspectele problemei, aducând o contribuție personală prețioasă, temeinic documentată, la clarificarea corelației între biotip și fertilitate, expunând și o parte din rezultatele sale de natură a explica mecanismul acestei relații:

Dr. Râmneanțu accentuează că fertilitatea și mecanismul realizării unei fertilități mari sau reduse trebuie pusă în legătură cu diferențele morfologice și fiziologice între tipul brevilin, ipergenital și cel longilin, ipogenital, deși cercetările existente încă nu au stabilit concluzii definitive.

În studiul său asupra acestei probleme, autorul compară însușirile biologice ale familiilor numeroase (cu 7 sau mai mulți copii), cu ale celor sterile, cu ale celor cu puțini copii și în sfârșit, cu ale celor cu un număr normal de copii. Constată că asociația între biotip și fertilitate este reală. Câteva rezultate din tabela autorului o învederează în mod neîndoelnic (p. 18):

*Bărbați examinați: 1174.*

	Brevitipi în %	Longitipi în %
Total . . . . .	13,2%	15,6%
Necăsătoriți și căs. fără copii . . . . .	9,3	19,5
Căsătoriți cu 1—3 copii . . . . .	15,1	16,6
Căsătoriți cu 4—6 copii . . . . .	12,3	11,6
Căsătoriți cu 7— copii . . . . .	18,9	9,9

*Femei examinate: 959.*

	Brevitipi în %	Longitipi în %
Total . . . . .	15%	23,6%
Necăsătorite ori căsăt. fără copii . . . . .	10,1	21,8
Căsătorite cu 1—3 copii . . . . .	12,6	25,7
Căsătorite cu 4—6 copii . . . . .	19,3	23,5
Căsătorite cu 7— copii . . . . .	24,5	17,9

Una dintre constatările mai importante ale cercetătorului este aceea că femeile breviline cu 7 sau mai mulți copii prezintă o frecvență de două ori și jumătate mai urcată (24,5%) față de cele fără copii (10,1%). Femeile longiline fără copii (necăsătorite ori căsătorite și fără copii) reprezintă procentul de 21,8, pe când cele longiline cu 7 copii ori mai mulți reprezintă numai 17,9%. Din cetirea acestor frecvențe, asociația brevitipului feminin cu o medie urcată de fertilitate și a longitipului feminin cu o fertilitate scăzută, se confirmă încă odată, pe baza examinării antropometrice a unui număr de 959 femei, număr care nu a fost atins de nici una din cercetările de până acuma.

Mecanismul asociației între constituția brevilină și fertilitatea urcată are la bază — în lumina cercetărilor doctorului Râmneanțu — (a) apariția mai precoce a vieții sexuale în femeile de constituție brevilină, precum și (b) faptul că intervalul protogenezie și (c) durata perioadei între nașteri sunt mai reduse pentru grupul celor breviline decât pentru cele longiline. Cu alte cuvinte, femeile din grupul brevilin își trăesc viața sexuală cu mai multă intensitate decât cele din grupul longilin.

Intrucât concluziile Drului Râmneanțu — deopotrivă cu ale lui C. Gini (1931) — sunt o completare foarte importantă sub raport eugenic a concluziilor la cari au ajuns cercetările medicale-psihologice, dedicate studiului constituției și tipurilor constituționale, reproducem pe scurt pe cele mai însemnate:

(1) Fertilitatea umană este în bună măsură influențată de tipul constituțional; biotipul brevilin are fertilitate mai urcată decât cel longilin. Femeile breviline cu 7 sau mai mulți copii reprezintă în populația generală o

frecvență de două ori și jumătate mai urcată față de cele de acelaș biotip (p. 86), dar fără copii.

(2) Pentru recunoașterea tipului prolific, raportul biacromial-bitracan-terian (Pende) constituie un indice sexual secundar însemnat: valorile lui selecționează grupa femeilor nematerne de a celor cu potențial prolific urcat (la primele valoarea indicelui fiind 111,4, iar la ultimele, cele materne cu 7 copii ori mai mulți, 108,8).

(3) Asociația între biotipul brevilin și fertilitatea urcată are la bază fecundabilitatea mai urcată a brevitipului în ciuda duratei medii de reproducere mai scurte decât a longitipului.

Fără îndoială, *problema recunoașterii tipului fertil, prolific*, prezintă o importanță deosebită, astăzi, în complexul problemelor eugenetice și biopolitice, mai ales că timpurile actuale au adus o scădere catastrofală a natalității neamurilor celor mai înaintate în cultură și a straturilor mai culte ale oricărui neam. Nu-i de mirare că cercetările științifice din această direcție li se acordă tot mai mare importanță. Conducătorii politici iau măsuri și elaborează programe biopolitice spre a preveni depopulările și a menține natalitatea la un nivel cât mai ridicat. Însă, măsurile acestea și succesul lor implică *recunoașterea prealabilă, științifică, a elementelor mai fecundabile, spre deosebire de elementele condamnate sterilității prin însăși constituția lor*. La noi cercetarea Drului Râmneanțu este prima contribuție științifică. Ea depășește ca documentație toate contribuțiile cercetătorilor italieni, cei mai preocupați de aceste probleme.

G. Oancea-Ursu

# D I S C U Ţ I I

RĂSPUNS D-LUI CONF. DR. V. PREDA.

În „Buletin Eugenic și Biopolitic” No. 11—12 din 1943, D-nii Conf. univ. Dr. V. Preda și A. G. Ludu au publicat un articol intitulat „Complexul pigmentar la copiii din județul Turda și relația lui cu grupurile sangvine”, în care autorii exprimă relația enunțată în titlul articolului sub forma unor coeficienți de corelație în număr de 72. Coeficienții de corelație găsiți de autori au avut următoarele valori: dela 2,27 (cel mai mic) până la 4,13 (cel mai mare).

Fiind un lucru prea bine cunoscut și definitiv stabilit că *nici un coeficient de corelație nu poate avea valoare mai mare decât 1,00*, colaboratorul nostru Dr. Gh. Oancea-Ursu, într-o recenzie publicată în „Revista de Psihologie” No. 1 din Ian.— Martie 1944 a pus întrebarea: cum au ajuns D-nii Conf. V. Preda și A. G. Ludu la valorile acestea, ne mai întâlnite niciodată, ale coeficienților de corelație? Convins fiind — împreună cu toți cei ce mănuiesc cât de puțin metodele statistice — de imposibilitatea teoretică și practică a unor astfel de coeficienți, Dl Oancea-Ursu a pus la îndoială până la lămurirea acestei chestiuni valoarea științifică atât a coeficienților de corelație găsiți, cât și a întregii lucrări a cărei material a fost exprimat sub forma acestor coeficienți și ale cărei concluzii s'au sprijinit deasemenea pe acești coeficienți de corelație.

Recenziei publicate în „Revista de Psihologie” i-a răspuns Dl Conf. univ. Dr. V. Preda în revista „Luceafărul” No. 6 din Iunie 1944. Intrucât dorim ca cititorii noștri să fie cât mai obiectiv informați, reproducem în întregime acest răspuns:

## Răspuns unei recenzii.

Bine cunoscutul și eminentul statistician domnul G. Oancea-Ursu, re-censează în ultimul număr al „Revistei de Psihologie” unul din articolele mele publicat în „Buletinul Eugenic și Biopolitic”, articol care se ocupă de complexul pigmentar la copiii din județul Turda și relația lui cu grupurile sangvine. Surprins de cifrele expuse la coloana coeficientului de corelație, domnul G. Oancea-Ursu afirmă peremptoriu, că cercetările mele sunt lipsite de orice valoare științifică. Pentru cei care au citit acest articol cât și pentru noi, afirmația domnului G. Oancea-Ursu apare ca impregnată de o reacredință evidentă, fapt care ne uimește de a-l găsi în coloanele „Revistei de Psihologie”, care până în prezent a dat dovadă de o serioasă ținută academică.

Intradevăr, articolul nostru poate fi privit din punct de vedere al fondului și din punct de vedere al formei. Fondul articolului nostru îl constituie cercetările antropologice minuțios executate asupra unui total de 1521 copii, material biologic ce reprezintă o cifră însemnată și nu poate fi înlăturat printr-o afirmație gratuită. Din tablourile expuse se poate vedea clar, chiar fără ajutorul unui coeficient de corelație, legătura care există între grupele sangvine și complexul pigmentar. Pentru o mai mare probitate științifică am

căutat însă să accentuăm această legătură, prin anumite calcule matematice. În stabilirea unei corelații matematice, noi nu am întrebuițat indicele de corelație liniară, fapt pe care domnul G. Oancea-Ursu l-ar fi putut ușor remarca prin absența semnului de plus sau minus dinaintea cifrelor expuse, ci am întrebuițat un procedeu personal, astfel că cifrele noastre nu pot fi încadrate în cadrele corelației statistice, ci formează doar o corelație biologică. Noi nu suntem statisticieni ci biologi, așa că acceptăm teza lui Montandon, după care chiar și metodele simple sunt suficiente pentru a demonstra un adevăr biologic evident. Eminentul antropolog francez spunea de altfel:

„On peut douter d'un accord entre anthropologistes et biométriciens tant que persistera, à la base des calculs biométriques, l'utilisation de l'écart étalon avec ses carrés et ses racines. Ne se laissant justifier ni mathématiquement, ni philosophiquement, cette utilisation doit être considérée comme l'expression d'une volonté d'ésotérisme qui tiendra éloignés des méthodes biométriques ceux pour lesquels le coup d'oeil et le bon sens n'ont pas encore perdu leurs droits”.

În concluzie, abstrăgând ideea unei rele credințe, articolul domnului G. Oancea-Ursu nu poate fi explicat decât prin faptul că sunt anumite persoane lipsite de elan intelectual, care jurând pe formule matematice, nesocotesc complet fondul real al unei lucrări științifice.

Conf. Dr. Victor Preda.

Intrucât colaboratorul nostru G. Oancea-Ursu este mobilizat, iar — pe de altă parte — întrucât în răspunsul său Dl. Conf. Dr. V. Preda angajează atitudinea Revistei de Psihologie „care până în prezent a dat dovadă de o serioasă ținută academică”, ne vom permite a face unele precizări în această problemă.

Faptul că Dl. Oancea-Ursu a fost „surprins de cifrele expuse la coloana coeficientului de corelație” nu trebuie să ne mire, căci într'adevăr aceste cifre sunt surprinzătoare și de ne'nțeles în comparație cu tot ce se cunoaște în statistică asupra coeficientului de corelație. Este adevărat că nimic nu obligă pe un cercetător de a exprima rezultatul cercetărilor cu ajutorul metodelor consacrate, deși, pentru înțelegerea lor, acest procedeu este cel mai recomandabil. Poate oricine să utilizeze un procedeu personal de exprimare. Dl. Conf. V. Preda afirmă chiar în răspunsul D-sale că „am întrebuițat un procedeu personal”. Nimeni nu poate fi însă obligat să știe acest lucru, dacă autorul însuși nu-l spune, și mai ales dacă autorul botează acest procedeu personal cu numele unui procedeu clasic, definitiv intrat în patrimoniul metodologiei științifice, cum este acela al coeficientului de corelație. Căci metoda coeficientului de corelație este acceptată de unanimitatea cercetătorilor sub una singură și bine precizată formă. Faptul amintit de Dl. Conf. V. Preda, că absența semnului plus sau minus dinaintea cifrelor expuse arată că este vorba de alt procedeu, de-asemena nu poate fi luat în considerare, căci este un obicei universal ca unei corelații pozitive să nu i se pună semnul plus, deci cititorul găsește peste tot coeficienți de corelație fără un semn dinainte, știind că, în acest caz, este vorba de o corelație pozitivă.

Toate acestea însă — cum am mai amintit — nu împiedecă pe autor să utilizeze o metodă proprie de exprimare, cu următoarele condițiuni:

- a) Să spună care este metoda întrebuițată.
- b) Să justifice de ce utilizează această metodă în locul metodelor consacrate.
- c) Să precizeze scara valorilor obținute cu noua metodă.
- d) Să omologheze valorile obținute prin procedeul nou cu valorile obținute prin metodele întrebuițate de restul oamenilor de știință.

Acestor întrebări îl rugăm pe Dl. Conf. Dr. V. Preda să le dea un răspuns.

O altă problemă, pe care o pune Dl. Conf. Preda în răspunsul său, este problema încrederii sau a neîncrederii, a utilității sau a lipsei de utilitate a metodelor statistice. În știință vom găsi întotdeauna atât adepți cât și detractori ai unei metode. Problema centrală este însă următoarea: *cine nu crede într-o metodă este liber să nu o utilizeze, însă din clipa în care o utilizează să o utilizeze bine*. În general metoda aleasă depinde de materialul pe care-l studiem. Există material care se pretează mai bine la o exprimare statistică, în timp ce alt material se poate exprima mai bine descriptiv, etc. În general nu se mai discută astăzi utilitatea sau inutilitatea metodei statistice, ci se aplică metoda acolo unde materialul studiat o cere. Măsurătorile pe un număr mare de persoane, în general, cer această metodă. De aceea, am putea spune că antropologia și biologia umană au fost oarecum leagănul statisticii.

Notăm că din răspunsul D-lui Dr. Preda nu rezultă dacă Dsa crede sau nu crede în metodele statistice. După rândurile care le citează din Montandon rezultă că Dsa preferă, între statistică și bunul simț, pe acesta din urmă, dar cu câteva rânduri mai sus Dsa spune clar: „Pentru o mai mare probabilitate științifică am căutat însă să accentuăm această legătură, prin aumite calcule matematice“.

Dl. Conf. Dr. V. Preda lasă să se înțeleagă că valoarea unei lucrări stă în materialul colectat, indiferent de metodă. Credem că știința începe acolo unde organizăm, sistematizăm și facem utilizabilă realitatea.

Colaboratorul nostru, Dl. Gh. Oancea-Ursu nu este deci de reacredință. El nu este nici „binecunoscut și eminent statistician“, căci pentru a ști ce este un coeficient de corelație nu este nevoie de prea mare eminentă. Dl. Gh. Oancea-Ursu, găsindu-se în fața unor cifre care ies din cadrul a tot ce se cunoaște în materie de coeficient de corelație și-a exprimat nedumerirea. Întrucât aceste cifre sunt explicate de Dl. Conf. Dr. V. Preda ca rezultând din utilizarea unui procedeu personal de corelație biologică, noi îl rugăm să ne comunice acest procedeu, prin ce se deosebește corelația biologică de corelația statistică, scara valorilor acestei metode și omologarea valorilor obținute prin metoda personală cu valorile de circulație universală ale calculului de corelație. În acest scop coloanele revistei noastre îi stau cu plăcere la dispoziție.

# NOTE ȘI INFORMAȚII

---

*Seleționarea imigranților în Statele Unite, din punct de vedere mintal<sup>1)</sup>*. Coaliția Americană a societăților Patriotice a propus Congresului următoarea prevedere urmând a fi introdusă în Legea Imigrării:

„Nu se va acorda viza pentru imigrare nici unui petiționar în vârstă de peste 16 ani, dacă, după o examinare executată de un psiholog oficial american, nu a fost găsit ca având o etate mintală de cel puțin 14 ani (normal) cu Testele Stanford-Binet, traduse în limba maternă a lui și controlate prin Testele Individuale de performanță ale Armatei, la care trebuie să obțină cel puțin 12 ani. Copiii dela 10 la 16 ani, pentru a fi admiși în America, vor trebui să fie testați și să nu prezinte o întârziere mai mare de un an în raport cu etatea lor cronologică. Copiii între 3 și 10 ani nu vor fi admiși dacă prezintă o etate mintală întârziată cu mai mult de  $\frac{1}{2}$  an sub etatea lor cronologică. Copiii sub 3 ani, pentru a putea fi admiși în America, vor trebui să prezinte, la o examinare cu Scara mintală Kuhlman sau Gesell o etate mintală cel puțin egală cu etatea lor cronologică“. Autorii americani adaogă că acest „baraj mintal“ este de o importanță mult mai mare decât toate „barajele sanitare“, căci epidemiile dispar, pe când sâmburele debilității mintale odată intrat în populație, se repetă și se multiplică în fiecare generație.

*Lupta pentru inteligența noastră națională<sup>2)</sup>*. Cu acest titlu a publicat Cattell rezultatele cercetărilor organizate de Societatea Eugenică Engleză, privitoare la destinul inteligenței neamului sub influența fertilității diferențiale. În toate ariile sociale, urbane și rurale, declinul nașterilor atinge în mod electiv familiile cele mai inteligente. Cifrele găsite ne arată că în fiecare generație — datorită înmulțirii debililor mintali și scăderii fertilității superior dotaților și a normalilor — inteligența medie națională scade cu 3 puncte coeficient de inteligență, adică cu 3% în raport cu inteligența medie. Aceasta înseamnă că în 300 de ani, jumătate din populația Angliei va fi deficientă mintală. Numai o inversare a fertilității diferențiale, un număr de 4 copii în fiecare familie normală și dotată poate stabiliza populația la actualul nivel mintal. Pe baza acestor date, Cattell, una din cele mai mari autorități în materie, cere organizarea unei lupte în contra ignoranților, a nepăsătorilor și în contra acelor care cred că știința va găsi medicamente pentru idioți și imbecili și că asistența socială va vindeca aceste boli prin educație, îmbrăcăminte și alimentare. Cere în același timp introducerea controlului eugenic al nașterilor, ajutorul familial pentru normali și superior dotați și înființarea Ministerului Evoluției, menit a avea o grijă permanentă asupra evoluției biologice a națiunii. „Numai în acest fel — spune autorul — se va stăvili armata fără de speranță a prostiei, în marșul ei neîncetat, de zi și de noapte, în fiecare din orașele și satele noastre“.

---

<sup>1)</sup> Această notă este extrasă din „Buletinul Eugenic și Biopolitic“, vol. XV, Nr. 3—4, 1944.

<sup>2)</sup> Idem.

*Noua lege germană pentru conferirea diplomei în Psihologie.* A. Gemelli, în *Bulletino di Legislazione scolastica comparata* (vol. II, Nr. 8—9, 1942), arată că dată fiind extinderea mare a aplicațiilor psihologice în Germania (aplicațiuni privitoare la școală, armată, în câmpul muncii, etc.), s'a văzut necesitatea de a forma psihologi de carieră, care, după pregătirea adecvată și în baza unui concurs, să fie numiți de către stat în funcțiunea de psiholog în armată, școală, orientare profesională, etc.

Diploma de psiholog se acordă în baza unui curs de șase semestre și în urma a două examene, unul preliminar, altul final. Candidatul înainte de a fi admis la examenul final trebuie să efectueze cu succes o practică psihologică de șase săptămâni. Ambele examene constau dintr'o probă scrisă și una orală.