

REVISTA DE PSIHOLOGIE TEORETICĂ ȘI APLICATĂ

Vol. VI.

Iulie—Septembrie 1943.

No. 3.

CONDUCĂTORUL TINERETULUI ÎN EPOCA PUBERTĂȚII ȘI ADOLESCENȚEI.

de Lucian Bologa

1. *Conducătorul puber în cadrul grupărilor sociale specifice epocii.*

În pubertate există o formă de viață socială strâns legată de ansamblul manifestărilor psiho-fiziologice ale epocii. În lucrările de psihologie și sociologie ea e cunoscută sub numirea de „bandă”¹⁾. Considerăm banda ca o formă socială de tranziție între grupările, care se formează în jurul jocului copilăriei, și cele ale adolescenței, care se apropie mai mult de muncă prin scopurile a căror realizare o urmăresc. Psihologul american Trasher găsește că formarea acestor grupări sociale rezultă în primul rând din o *nevoie psihologică*, din nevoia de experiență nouă, care se satisface foarte bine prin viața de aventuri, de vagabondaj, pe care o oferă banda și din necesitatea de a trăi un romantism plin de fantezie și senzațional. A doua cauză a formării bandelor rezidă în un element de natură *social-spirituală*. Prin ea tineretul tinde să se emancipeze de sub tutela adulților, a familiei sub a cărei îngrijire a crescut și să-și formeze o viață socială în care el să-și poată porunci sie-și. Coincidența între lectura aventurilor și formarea bandelor, ca forme de manifestare ale pubertății, ne fac să credem că elementul fundamental în ambele manifestări este de natură psiho-fiziologică, nevoia imperioasă a puberului de mișcare, de acțiune răsărită din nervozitatea epocii, care e provocată

¹⁾ Cele mai temeinice studii în această privință sunt: *Puffer, The Boy and his Gang* și *Trasher, The Gang*. Amândouă sunt precis rezumate în lucrarea d-lui *G. Marica, Conducerea la copii*, pg. 72—87. În această lucrare ni se mai descrie amănunțit și viața unei bande de elevi dela o școală românească.

de transformările formidabile prin care trece¹⁾. Astfel de unități sociale, mai mult sau mai puțin consistente, de durată variată se găsesc destul de des și în viața elevilor noștri.

Pentru a ne putea da seama de forma socială a bandelor de elevi și de felul lor de a acționa, redăm mai pe larg viața unei astfel de bande. Din ea se va putea scoate și figura conducătorului puber.

Mai anii trecuți se practica în școala noastră pe o scară întinsă rularea de filme cinematografice ca matinee școlare. În alegerea lor nimeni nu se orienta după conținut ci după ușurința cu care se puteau procura. Intreprinderile respective puneau la dispoziția amatorilor de obicei filme, care nu atrăgeau publicul sau cele ce au fost rulate până la saturație. Câștigul totuși se asigura prin sprijinul reciproc pe care lumea școlărească și-l acorda și prin impozitele reduse la care erau supuse. Scopul pentru care se rula varia: fondul clasei, excursii, binefaceri etc. Era un mijloc ieftin de a face rost de fonduri frumoșele. Totul se reducea la o înțelegere comercială cu întreprinderea cinematografică, 5—10 afișe desemnate de organizatori și împărțite pe la școale, controlul la casă și supravegherea la intrări. Venitul era de obicei, după o lege stabilită tacit, 40% pentru organizatori, 60% pentru întreprindere. Acest sistem, la început, era bazat pe intenții bune, a deraiat însă

¹⁾ În lucrarea *Lectura tineretului*, în privința lecturii aventurilor ajunsesem la următoarea concluzie: „Activismul nervos al pubertății, manifestat și prin tendința de a forma tot felul de bande de hoți, asociații clandestine, etc. își găsește un bun mijloc de satisfacere în lectura aventurilor. Aventurile cu detectivi, hoți, piei roșii, pirăți, haiduci, călătorii aventuroase, lectura specifică epocii dintre 13—15 ani (epoca pubertății), este un corolar adecvat în evoluția interesului pentru lectură. Nervozitatea organismului, predispoziția lui spre continuă mișcare îl face să caute și în lectură mișcarea, acțiunea. Și nu e lucru rar când teoria din aceste cărți devine practică în societățile elevilor din această epocă. Ei se constituiesc în bande de tâlhari, în grupuri de piei roșii și se urmăresc unii pe alții în toate formele posibile, înscenând cu toate aparențele de seriozitate, lupte, urmăriri, etc. așa cum le-a citit în cărți”. (p. 91).

Obiecțiunea care s'ar putea aduce că nevoia de activism există și în copilărie însă nu există manifestări aventuroase concretizate în bande, se poate înălțura prin următoarele două considerații: 1) Activismul copilului e determinat de nevoia noilor experiențe și de trebuința de exercitare a funcțiilor psiho-biologice, puberul acționează mai mult împins de nervozitate specifică epocii; 2) Sentimentul social al copilăriei, ca nevoie de încadrare în viața socială are altă direcție.

în afacerism exploatat de șmecherii claselor sau de mici „bande“ mai mult sau mai puțin organizate, pentru interesul lor personal aproape exclusiv demoralizant. Și aceasta pentru că ele au scăpat de sub controlul educativ al organelor școlare. O astfel de „bandă“ a unui grup de elevi de clasa a V-a secundară încercăm să o descriem mai jos.

Începutul și scopul înjghebării. Într'o zi oarecare, un elev al clasei a venit cu propunerea ca să dea un film pentru creierea unui fond al clasei. Propunerea a fost o formă pentru a voala intenții mai egoiste. Voia ca venitul să-l împartă între ei. De aceea a căutat să nu se poată înțelege cu întreaga clasă asupra acestei chestiuni ca să-și poată motiva înființarea unei grupări mai mici, căci — după cum raționa unul dintre șefi — „dacă am da o clasă întreagă un matineu ar veni prea puțin pentru fiecare“. Destinația banilor — după cum mărturisește unul dintre membrii bandei a fost „o excursie într'o comună vecină împreună cu un mic chef“.

Ocupația secundară a aceleași bande era spargerea dulapurilor colegilor pentru a le goli de pachetele cu mâncare primite de acasă.

Compoziția bandei. La primul matineu dat au fost 12 elevi, la al doilea s'au retras deja patru. Între aceștia figura unul dintre cele mai bune elemente ale clasei, cooptat de ceilalți pentru că el să le exopereze aprobările direcțiunii școlii și să voaleze seriozitatea acțiunii. Acesta mai urmărea, după propria-i mărturisire, împăcarea și colaborarea cu restul clasei, care neputând fi realizate s'a retras deja după primul matineu dat, cu încă trei, pe care a reușit să-i convingă de calea greșită pe care au apucat. Toți patru și-au cerut scuze în fața clasei. Restul de opt au rămas împreună lucrând mai departe fără știrea oficialității și a colegilor de clasă.

Șefi recunoscuți nu aveau, totuși erau doi (O. P. și I. P.), care au fost mai activi în organizarea matineelor. Primul, un pasionat cititor al cărților de aventuri, dotat cu o fantezie vie, putere de critică destul de pronunțată și de o tărie de hotărâre remarcabilă, uneori trecând în încăpăținare, de o robusticitate fizică evidentă, altfel o fire înceată, lăsa impresia unei structuri psihice calculate și ordonate. Cel de al doilea un tip de șmecher, cu o inteligență realistă vie, spirit întreprinzător, fire mai neastâmpărată era mereu pe primul plan al vieții clasei, când era vorba de acțiuni în afara regulamentului școlar. Și unul și altul în fața colegilor tre-

ceau drept oameni de cuvânt. Aceștia erau oarecum ascultați în propunerile lor fără a avea însă cuvântul decisiv. Părerea oricărui membru era luată în seamă dacă ea asigura izbânda grupului.

Metoda de lucru. Pentru angajarea filmelor se delega câte o echipă de doi membri, care se puneau în legătură cu întreprinderea cinematografică, stabilind ziua și filmul. Echipele se formau prin rotație, ceea ce nu excludea revenirea mai deasă a unuia sau altuia la proxima ocazie. Echipa angajatoare a filmului era totodată de serviciu la casă, alături de casierul cinematografului, supraveghind mânăuirea cinstită a banului, pentruca proprietarul să nu-i tragă pe sfoară. După stabilirea filmului și a zilei în care să se ruleze, lucru care se făcea cam cu o săptămână înainte, banda își găsea timpul necesar pentru confecționarea afișelor. Pentru acest lucru și-au făcut un fel de sediu în dormitorul clasei, în care se introduceau cu chei false și se încuiiau acolo pentru a avea libertatea necesară muncii. Aceasta în timpul după amiezilor libere între orele 2—6. Odată terminate în după amiezile cu învoire în oraș urma afișarea și intervenția pe la diferitele școli pentru a invita lumea școlărească la matineu, de sigur în numele școlii cărora aparțineau. Uneori mai cereau și aprobarea direcțiilor respective. În ziua rulării fiecare avea datoria să mai facă și pe ușierul la diferitele intrări ale cinematografului.

Filmele date au fost: Hotel Sacher, Inima unei regine, Paradisul vagabonzilor.

Mersul afacerilor. Primul matineu a fost încuviințat de oficialitatea școlară, de bună credință că e filmul clasei și se dă pentru fondul clasei. Între timp ivindu-se niște cazuri de indisciplină în clasă, filmul a fost oprit. Totuși — după cum mărturisește unul din membrii bandei — „deoarece o parte din afișe au fost puse și la școli a fost anunțat matineul, am plănuțit cu toții să mergem și să-l dăm fără știrea nimănui“. A trecut mai bine de o lună fără să aibă curajul să încerce o nouă operație, mai ales că se interzisese frecventarea cinematografelor de către elevi. Totuși ivindu-se ocazia au hotărât să dea și pe al doilea film. „A trecut și al doilea film, ne mărturisește unul, și noi tot nu ne-am săturat și am vrut să-l dăm și pe al treilea și poate mai mergea așa înainte dacă nu ni se înfunda la acesta“ (P. I.). I-a tentat aceasta pentrucă — vorba altuia dintre ei — „din nou lăcomia de bani ne-a ajuns“. De astădată întâmplarea a făcut ca în ziua fixată pentru rularea filmului să se citească ordinul cu interdicția de a frecventa cine-

matografele sub pedeapsa eliminării pentru întreg anul școlar. Cei doi, care au angajat filmul n'au mai avut curajul să se ducă să supravegheze încasările. Au plecat alți doi. Cu aceștia proprietarul cinematografului nu a voit să stea de vorbă. Între acestea un organ al școlii a dat peste ei. Și așa s'a descoperit afacerea.

Chivernisire banilor. La început, după primul matineu, pentru a preîntâmpina pornirea clasei contra lor, au păstrat banii la un loc. Ivindu-se ruptura celor patru, banii au fost împărțiți frățește luându-și fiecare „leafa“, vorba unuia dintre ei, dupăce s'au achitat mai întâi cheltuelile cu afișele. O sumă de peste 100 lei a fost destinată „îndulcirii“ clasei — s'au cumpărat bomboane și s'au împărțit tuturor. — Banii primiți fiecare i-a folosit cum a crezut de bine. Cei mai mulți și-au cumpărat mărunțișuri necesare, patru dintre ei au crezut să-i întrebuințeze cu mai mult folos la o cofetărie și două bodegi. De altfel chiar „făceau pe grozavii în fața clasei că fac bani și fac chefuri“.

Forma de vieață a bandelor nu se găsește decât la băieți¹⁾. Unii cercetători atribue faptul unui element social: fetele sunt mai dependente de controlul familiei decât băieții. Dacă considerăm însă banda ca un mijloc de alcătui a unei noi vieațe sociale în cadrul tineretului de aceeași vârstă, în grupări, asociații emancipate de sub tutela adulților, în care să-și poată satisface curiozitatea izvorită din preocupările epocii, o găsim și la fete. *H. Hetzer*²⁾ studiind comportamentul fetelor între 11^{1/2}—13 ani găsește un negativism față de orice fel de productivitate în domeniul literar și o indiferență față de comunitatea tovarășelor. Totuși există și acum conducătoare, care reușesc să adune în jurul lor pe pubere. Între subiectele cercetate una cu atitudine de despot a reușit să fie ascultată, pentrucă gustase din „tainele vieții“ și da relații și celorlalte în acest domeniu necunoscut lor. Negativismul exista deci pentru preocupările epocii anterioare nu și pentru acelea pentru

¹⁾ De sigur nu toate grupările elevilor din epoca pubertății au caracterul de aventură, însă își păstrează însușirea de încercare a puberului de a-și croi un drum singur. Astfel cunoscusem o grupare de elevi de clasa a IV-a secundară, care a luat naștere fără nici o intervenție a profesorilor sau autorității școlare, al cărei scop era respectarea desăvârșită a regulamentului școlar, a dispozițiilor date de autorități, a regulilor morale și religioase.

²⁾ *Der Einfluss der negativen Phase auf soziales Verhalten und literarische Produktion pubertierender Mädchen*, Jena, 1926.

care o pregătea transformările epocii. Conducătoarea apare aci ca o ființă mai matură ca tovarășele și capabilă să dea deslegare preocupărilor izvorâte din schimbările ce apropie copilul de adult.

Oricare ar fi scopul pe care banda sau grupul îl urmărește, în compoziția ei se pot desprinde de o parte conducătorii de alta conduși. Primii ca să fie recunoscuți și menținuți în rolul de frunte trebuie să întrunească anumite însușiri. Prima însușire pare a fi un element de voință: atitudinea hotărâtă, categorică în executarea unui plan, dublată de un spirit de inițiativă și un element izbitor de curaj în fața oricărui pericol; a doua un element de natură intelectuală: o imaginație inventivă de noi posibilități de satisfacere a scopului fixat însoțită de o inteligență care să armonizeze posibilitățile reale cu dorințele imaginației; în rândul al treilea, mai ales pentru menținerea șefului în postul de conducere, e nevoie de simpatia celor conduși, care nu se poate obține decât prin un spirit larg democratic. În unele bande a căror activitate se reduce la lupte cu alte bande similare pentru câștigarea unui bun — loc de adunare etc. — forța fizică încă își are un rol hotărâtor; ea nu poate constitui însă elementul de coeziune în interiorul bandei. „Succesul la studii“ de sigur că în astfel de organizații nu mai poate avea importanța pe care copilăria o atribuie în special conducătorului său în clasă. E o altă situație, provocată de alte cauze, îndreptată spre satisfacere unor nevoi diferite de cele anterioare.

2. Conducătorul adolescent în lumina propriilor sale păreri.

Conducătorul din epoca adolescenței prezintă caracteristici deosebite față de cei din epocile anterioare. În cele următoare vom încerca să le desprindem pe baza răspunsurilor date de aceștia la chestionarul Nr. 3. Mai întâi însă o mică incursiune istorică-evolutivă.

I. *Apariția conducătorului și continuitatea în conducere.* Când se fac evidente figurile conducătoare? Sunt interesante unele observații experimentale în această privință. H. Adelberg punând sub observare un grup de 20 de copii de 2 ani și 10 luni până la 6 ani și 7 luni și protocolându-le jocurile și atitudinile lor, a prins figura și felul de a lucra al unui conducător din grupul acesta de copii. Un anumit Ilja reușea să concentreze și să mențină pe toți

copiii în jurul lui datorită ingeniozității sale. Astfel: a) Afla jocuri noi și în orice moment era în stare să iscodească un joc plăcut. b) Știa să câștige participanți. c) Făcea un fel de propagandă mergând în fruntea unui grup de 3—5 membri mai devotați strigând ritmic, prin repetiții „Cine vrea să se joace de-a înotul“ sau „Toți indienii la mâncare“ — un joc iscodit de el. — Alteori punea în vedere copiilor anumite funcțiuni de onoare. d) Se nizuia să țină la joc pe toți participanții, iar dacă unul sau altul încerca să facă alt joc, îl aducea imediat înapoi dându-i însărcinări noi¹⁾.

Șefii conducători de clasă nu apar decât după primul an de școală când s'a format spiritul de grup²⁾. De altfel unii cercetători studiind viața socială a acestor copii, au constatat că elevii mai bucuroși se supun ordinelor învățătoarei, când e vorba de a alege pe membrii unui joc decât să ia ei inițiativa³⁾. La fel S. Wislitzky abia a aflat un singur copil de 6¹/₂ ani, care a arătat tendințe de conducător fiind și ascultat de cei mai mici⁴⁾.

În această ordine de idei, cercetările îndreptate spre determinarea raportului dintre grupări și conducători au stabilit că numărul conducătorilor crește cu etatea. După E. Chewaleva Janoskaya, de unde la etatea de 3 ani abia 7,66% din copiii grupului au devenit conducători în grup, la etatea de 8 ani găsim deja 14,50%. Sunt însă destul de dese grupurile care au doi conducători — din 47,94% câți aveau conducători 21,45% sunt cu câte unul iar 26,40% cu câte doi. — În privința sexului constată că băieții devin mai adesea conducători decât fetele⁵⁾.

Doroschenko încercând să stabilească influența mediului asupra conținutului și dezvoltării grupurilor din epoca preșcolară găsește la etatea de 3 ani 23,80% conducători iar la etatea de 7 ani deja 32,10%. Tot așa găsește la două grădinițe 77,88% și 66,70%

¹⁾ H. Adelberg: *Führertum im Kindergarten*, Z. f. päd. Psych., vol. 31, 1930, pg. 144—156, 200—203.

²⁾ P. Pigors, op. cit. D-l Gh. Marica găsește individualități conducătoare între elevii unei școli de copii mici în jurul etății de 7 ani, deci după 1—2 ani de școlaritate, op. cit.

³⁾ Nelly Wollheim: *Beobachtungen über das Gemeinschaftsleben im Kindergarten*, Z. f. päd. Psych., 1915, vol. 16, pg. 404—412.

⁴⁾ *Das soziale Verhalten im Kindergarten*, Z. f. Psych., vol. 107, 1929, pg. 179—188.

⁵⁾ *Les groupements spontanée d'enfants*, Archives de Psych., XX, 1927, pg. 219—233.

de jocuri cu conducători față de 22,02% respectiv 33,3% jocuri fără conducători¹⁾).

Ivirea conducătorului, privită cronologic, depinde de două categorii de fapte: 1. de factorul social, 2. de maturizarea psihologică a individului conducător, ca și aceea a indivizilor conduși. Primul este o cauză ocazională, care oferă și pregătește materialul necesar factorilor interni psihici, care întrebunțează atât cât au nevoie și cât pot asimila. Factorii psihici cu care asimilează materialul oferit de mediul extern sunt: instinctul social, imitația, tendința spre acțiune și capacitatea mintală. Primul forțează pe individ să caute societatea, al doilea să ia modele din anturajul existent, al treilea să acționeze iar al patrulea să aleagă, să adapteze forme și modalități de conviețuire conforme nevoilor indivizilor și grupului²⁾. Iar acești factori, în toată plenitudinea desfășurării lor de colaborare intimă și cu factorul extern apar târziu. De aceea cazurile de adevărați conducători nu sunt proprii primei copilării. Conducătorii reali pentru această epocă sunt: obiectul, jucăria, care adună pe copii în jurul ei sau adulții, dacă e vorba să fixăm factori externi tendințelor naturale ale copiilor. Dacă trăsături de conducători se pot desprinde ici colo la câte un individ, nu înseamnă nici măcar că acel individ se va dovedi, mai târziu, un adevărat conducător. În înțelesul acesta socotim primii ani ai școlii primare ca o pregătire a societății respective pentru a primi un conducător din sânul ei, și o exercitare a aptitudinilor de conducător, existente în germene la unii dintre elevi. Copiii, până la o anumită etate, simt și reclamă autoritatea și cuvântul omului matur nu numai pentru că are mai multă experiență și pricepere, ci pentru că crede în aceasta și e obișnuit așa.

Intre subiecții cercetați de noi doar trei mărturisesc a fi fost conducători și în epoca școlii primare, restul au fost aleși, impuși sau s'au impus singuri — cum le place să se exprime multora dintre ei — în cursul școlii secundare, mai de timpuriu sau mai târziu, fără a-și putea asigura toți continuitatea până la sfârșitul cursului secundar. Din datele noastre, în ce privește epoca în care conducătorii anchetați au început să conducă, rezultă următoarele:

¹⁾ *Der Einfluss des Milieus auf den Inhalt und Aufbau frei entstehender Kollektive im vorschulpflichtigen Alter*, Z. f. Angew. Psych., 30, 1928, pg. 150—167.

²⁾ *L. Bologa: Factorii grupărilor sociale la copiii din epoca preșcolară*, Buletin, vol. 2 al Societății de psih. medicală, Sibiu, 1936, pg. 68.

Din școala primară (prima și a doua copilărie) au început să conducă 1 fată și 1 băiat în clasă și 1 fată în joc; din primii ani ai școlii secundare (în epoca celei de a doua copilării) 2 fete și 6 băieți în clasă, 6 fete și 4 băieți în joc; în clasele IV-V (în pubertate) 2 fete și 5 băieți în clasă și 6 băieți în jocuri; în clasele superioare (în adolescență) 6 fete și 15 băieți în clasă și 6 fete și 14 băieți în jocuri. Ținând seamă de clasa în care au început să conducă precum și de etatea conducătorilor, în comparație cu aceea a colegilor lor de clasă, putem spune că fiecare epocă își are conducătorii ei corespunzători. Conducătorii celei de a doua copilării de obicei se mențin și în pubertate. Pentru epoca adolescenței conducătorii se definesc cam în clasele V-VI, deci în primii ani ai epocii respective, dintre colegii claselor corespunzătoare cu 1—3 ani mai în etate decât media etății clasei. E interesant de subliniat că deși foarte puțini semnaleză etatea ca un criteriu de selecție pentru conducători — cum am putut vedea în capitolele anterioare — totuși cu câteva excepții toți sunt mai în etate, nici unul mai tânăr ca media clasei. Deci etatea fără îndoială joacă un rol în recunoașterea și acceptarea conducătorului, bineînțeles nu prin sine, ci prin experiența, maturitatea și îndemânarea care se leagă de ea. BCU Cluj / Central University Library Cluj

In ce privește continuitatea conducerii cei mai mulți se consideră conducători între 2—4 ani. Sunt aceia care au luat conducerea în cursul secundar. Intreruperile cu reveniri la conducere sunt rare. De obicei conducerea luată odată în mână se menține la același individ; aceasta mai ales în situația pe care o oferă jocul. Cauzele demisiei din poziția de conducător, puține câte sunt se leagă de motive de natură externă ca schimbarea școlii, destituire sau alegerea altuia, parte se întemeiază pe factorul social al grupului de condus ca neascultarea, îndărătnicia, intrigile, lipsa simpatiei celor conduși. Sunt rare cauzele de natură internă ca indispoziția, plictiseala, boala sau alte preocupări. Divergențele de păreri ca motiv de renunțare la conducere încă se menționează.

Situația de conducător al clasei, oricum ar ajunge acolo, își păstrează nota de reprezentant al oficialității cu care tinerețea este în luptă continuă. De aceea conducătorul nu rareori se simte între ciocan și nicovală. Colegii îl socotesc ca agent, „ca spion al celor mai mari, ca pe un strein de ei“ de unde ostilitate nu numai față de măsurile luate, ci chiar și față de persoana lui. Nu vreau să înțeleagă consecințele la care se expun. E interesantă, din

acest punct de vedere, mărturisirea unuia: „Această ocupație îmi producea neplăceri din cauza domnilor profesori pe care îi găseam cam exigenți și unii dintre dâșșii nu se sfiiu ca la cea mai mică greșală ce-o comiteam să-mi spună: „Ești bursier și trebuie să suporti“. M'am făcut a fi indolent, simțeam slăbirea sensibilității din mine și am cerut continuu să fiu schimbat. Răspunsul negativ m'a făcut să le spun „sunt incapabil, schimbați-mă și atunci abia m'au schimbat“. (b. 20 a. cond. cl.). Din această mărturisire se mai desprinde o constatare: *Conducătorul trebuie să vrea să conducă*; nimeni nu-l poate constrânge să accepte conducerea dacă el nu vrea. *Voința de a conduce este un factor determinant în structura psihică a conducătorului adolescent*, sub acest aspect.

Nu sunt rare însă nici cazurile de real simț practic de sesizare a situațiilor sociale, pe care cunoscându-le și recunoscându-le, conducătorul crede necesar să se retragă. „Atunci când am considerat că nu mai am simpatia, încrederea colegilor mei, am cedat locul în mod definitiv altuia“ (b. 17 a. cond. cl.). „S'a ridicat un altul. Fantazia noastră de atunci făcea din școală o fortăreață cu un comandant (în sensul militar, al cuvântului, a cărui ordine nu se discută). De altfel un astfel de conducător machiavelic visează nu numai copilul, ci chiar tineretul aruncat în luptele politice. Fie-re mea mai blândă înțelese acest fel de a se impune și de aceea pregăti în mine un conducător blând. Nu peste mult acel conducător devenise de nesuferit și atunci fu prilejul să mă impun“ (b. 16 a. cond. cl.).

Cei ce au reușit să se mențină în situația de conducător fie într'un sens, fie în altul s'au transformat în mentalitate și atitudine, modificări determinate de maturizarea naturală dar în același timp de conștiința și voința lor, sau și-au schimbat complect metoda de lucru cu grupul. Câteva mărturisiri de genul acesta ne vor lămuri chestiunea. „Înainte eram conducătoare la jocurile diferite ce le formam la școală și nu ceream delă colege decât să mă asculte. Când eram întrebată de vreun lucru îmi satisfăceam propria plăcere, cu autoritate fără a privi mutrele colegelor care erau și... poate nu mulțumite de propunerea mea. Dar ce-mi păsa mie... le stăpâneam și, știam (că) cuvântul meu le este sfânt. De pe la sfârșitul cl. III am observat că fetele s'au schimbat... Deci m'am schimbat și eu. Ei bine acum nu mai conduceam numai jocurile. Fetele erau judecate după părerea, porunca și plăcerea mea și...

a altor colegi. Acum însă cer dela ele cumințenie, părerea lor, chiar sfatul când nu sunt pe deplin convinsă și satisfăcută de ceea ce vreau să fac“ (f. 15 a. cond. joc). Aceleași schimbări, poate mai pronunțate și mai dese, se află și la conducătorii în clasă. „La început aveam o atitudine de jandarm. Pretindeam supunere oarbă. Cea mai mică nesupunere o aduceam la cunoștința superiorilor, fără să țin seama de nimic. Atitudinea mea a îndepărtat de mine pe majoritatea dintre colegi. Atunci am renunțat la conducere și nu m'am mai amestecat în nimic, căutând să mă formeze pe mine însumi și să repar pe încetul ceea ce am stricat mai înainte. Azi superiorii nu mă mai pun șef, dar mă caută clasa“ (b. 16 a. cond. cl.). „Când eram mai mic, n'aș fi putut înțelege o nesupunere voinței mele. Mai pe urmă mi-am dat seama că fiecare are „sufletul“ lui, cu felul lui de a gândi, de a interpreta, de a simți, de a voi. Mă vedeam în situația de a mi se micșora prestigiul. Aș fi suferit oarecum, — prea eram învățat să fiu urmat și nu să urmez. De aceea din intransigent, am căutat să devin abil — cum prevedeam că aș avea succes —. (În școala normală). La început eram aspru și credeam că sunt mare autoritate în clasa mea, dela care ceream o ascultare absolută. Mi-am căpătat însă dușmani. Eu simțeam nevoia de prieteni. Am schimbat felul de a mă comporta. Li lăsam să sară prin clasă, nu-i dădeam pe listă („lista“ îmi mâncase toți prietenii). Și acum însă, când îi vedeam că sunt tot răi și nu-mi înțeleg sacrificiul (eu mă consideram un martir, când primeam, profesorul în praf și desordine) umpleam iar lista. Atunci era dies irae. (Aceasta în primele două clase normale. A schimbat apoi școala venind la S.). Intrucât veniam cu experiență de conducător, am înțeles dela început că spre a conduce astfel de oameni, în astfel de mediu, îmi va trebui o cât mai largă *bunăvoință* și *înțelegere* față de conduși. Această conduită având o sferă largă, modificările aduse de vârsta tuturor (mie și lor), împreună cu cerințele inevitabile, au putut fi ușor înglobate în conduita arătată, fără ca aceasta să se modifice în cadrele ei largi... Trebuia acum să iau parte la „toată“ vieța clasei; pe când înainte credeam că-i pot conduce disprețuind răul, acum căutam uneori să-i duc de mână, ocolindu-l fără să priceapă că ei în realitate își pierdeau libertatea de acțiune“... (b. 22 a. cond. cl.).

Atitudinea de adaptare la trebuințele și pornirile grupului nu e o punte de trecere dela o epocă la alta numai. În cadrele aceleiași epoce atitudinea rigidă, severă trebuie relaxată uneori pen-



tru a putea ține grupul în mână¹). În caz contrar grupul, conștient sau inconștient cu metode fățișe sau ascunse, silește conducătorul să-și părăsească postul înlocuindu-l cu altul corespunzător noilor trebuințe.

II. *Scopul urmărit de conducător.* Scopurile pe care diferiții conducători le urmăresc în conducerea care li se încredințează sau pe care și-o asumă, se pot grupa în următoarele puncte:

Un scop legat de situația și natura conducerii ca păstrarea liniștii, respectarea legilor și regulamentelor școlare, a dispozițiilor date de autoritatea superioară etc. Așa ne mărturisește o conducătoare că scopul e „de a face colegile mele să se poarte cât mai frumos, să aibă o purtare morală ireproșabilă, totodată să și învețe cât mai mult“ (f. 20 a. cond. cl.), iar un conducător ne spune că ținta lui e „de a trezi în fiecare conștiința datoriei, de a-i abate dela calea rea atunci când au călcat pe ea și în sfârșit de a-i face conștienți întotdeauna de îndatoririle pe care le au față de școală și societate“ (b. 17 a. cond. joc).

Promovarea randamentului clasei, grupului sau indivizilor izolați aparținători acestora poate fi socotit ca un al doilea scop al conducătorului adolescent. El e mai desfăcut de observarea unor legi stereotipe în care șeful urmărește realizarea binelui comun, limitat la nevoi școlare pentru că are în vedere și formarea conducătorilor în sensul principiilor educative superioare. „Vreau să fac o clasă de eleve ce se știe comporta în orice împrejurare“ — ne spune o cond. în cl. de 16 a. — sau, vreau „să devenim elemente pregătite din punct de vedere moral și intelectual, conștiente de menirea noastră și capabile de eforturi“, ne declară un cond. în cl. de 19 ani.

Această promovare a randamentului poate fi îndreptată în trei direcții: Conducătorul poate urmări ridicarea prestigiului grupului sau clasei în fața celorlalte clase sau grupuri, deci un scop colectiv-egoist care, plecând însă dela el ca o tendință de afirmare proprie, prin colectivitatea de sub conducerea sa se întoarce tot la el ca o recunoaștere și o laudă a capacității sale nu numai în mânuirea grupului, ci și în destoinicia sa de elev superior priceput în multe sau de jucător ales. Perspectivele scopului pot trece

¹) La o constatare similară am ajuns și la elevi de cl. I-a normală. *Evoluția unui sistem democratic în conducerea clasei.* Rev. Școala și Vieța, Nr. V, Nr. 1—2, pg. 32.

dincolo de această limită, mergând până la Patrie, umanitate chiar. Evident, în acest înțeles își pierde mult din caracterul egoist al colectivității conduse, însă nu și al conducătorului. În rândul al treilea acest scop poate viza formarea indivizilor și prin el ridicarea nivelului clasei. Acest fel de a vedea scopul grupului poate fi realizat și în situația de joc a grupului. „Să devenim toți jucători îndemânatici, să ne dezvoltăm corpul și să devenim mai puternici“ (b. 18 a. cond. joc) — afirmă unul —, pentru a putea fi „întotdeauna cel puțin egali cu alții“ (b. 23 a. cond. joc) sau „să ne ridicăm deasupra celorlalte clase“ (f. 17 a. cond. joc), ba mai mult „pentru a dezvolta fizicul fiecărui coleg al meu pentru a fi folositor Patriei noastre“ (b. 18 a. cond. joc).

Realizarea și asigurarea statorniciei unității clasei sau a grupului încă poate constitui un scop pentru unii conducători. Coeziunea între indivizii care constituiesc un grup este chezașia trăinicieii lui și siguranța realizărilor sale rodnice. O elevă vrea să realizeze „armonia între colege și prosperarea clasei“ (f. 16 a. cond. cl.) sau un elev are în vedere „scopul solidarității în ce privește chestiunile colegiale“ (b. 17 a. cond. cl.). Altul mărturisește: „Nizuesc mereu la menținerea bunei dispoziții în clasă, căutând să îndepărtez divergențe între colegi, care ar putea duce la fărâmițarea grupului în unități mai mici...“ (cond. cl. 18 a.).

Această armonie nu rareori trece prin filiera prieteniei. Adolescentul mai degrabă urmărește înfăptuirea bunei înțelegeri între el și conduși sau între conduși singuri plecând dela sentimentul prieteniei decât forțând o armonie bazată pe ierarhie. „Cunoscând pe fiecare în parte caut să scot în evidență calitățile lor — ne spune o conducătoare — și apoi creiez atmosfera prietnică fiecăreia pentru a o apropia mai mult de sufletul meu și a celorlalte. Scopul ar fi să ne înțelegem pe deplin căci vârsta noastră e aceea la care sufletul se izolează lăncezând sau se entuziasmează ușor, părăsind însă și ușor un ideal. Ne lipsește încrederea în noi și deplina conștiință de rolul pe care trebuie să-l avem simțind lângă tine un suflet al tău se deschid și ies la iveală toate florile înflorite acolo la căldura tinereții noastre. Să ne cunoaștem, să ne prețuim și să ne iubim între noi“ (f. cond. cl. 19 a.). „Scopul îmi este de a mi-i face prieteni și a-i face pe ei între ei prieteni. O dragoste frățească face vioiciunea, iar a fi vesel și vioiu totdeauna este un fel de a fi fericit aici pe pământ“, ne spune un conducător în clasă de 16 ani.

Dacă în unele cazuri conducătorul adolescent are un scop limitat la una sau două probleme, cei mai mulți se gândesc la un complex de probleme a căror realizare ar dori să o desăvârșească. Un exemplu ni-l dă un conducător în clasă de 17 ani, care ne spune: „În primul rând interesele clasei, colectivității și satisfacerea lor a constituit preocuparea mea cotidiană. Desvoltarea spiritului de disciplină, de camaraderie, prietenie și solidaritate colegială, a respectului și onoarei cuvenite celor mai mari, au fost atâtea intențiuni a căror realizare a făcut din clasa mea una din cele mai apreciate de profesori“.

Conștiința necesității unui conducător în fruntea grupului îndeamnă pe unii să ia conducerea, mai ales când nu văd pe alții afirmându-se în acest sens. „Conduc pentru că văd că alții sunt mai slabi. În clasă nu mi-a plăcut să mă impun brutal, dar dacă vreun coleg da vreo idee, care mi se părea rea sau nerealizabilă, căutam să i-o înlătur încet, încet. Intotdeauna credeam că alții nu vor putea face toate așa cum trebuie și atunci luam eu conducerea muncind chiar mai mult“ (b. cond. clasă 23 a.).

Interesele personale, egoiste, rezultate din tendința de afirmare proprie sunt uneori, pentru unii, motiv și scop în conducere. Așa ne spune o conducătoare în joc (19 a.) că „am căutat totdeauna să mă fac plăcută de colegele mele prin purtarea mea. Aceasta mă ridică în ochii lor“, sau un conducător în joc ne mărturisește (22 a.) că el totdeauna a urmărit „de ai avea pe toți sub comanda mea“.

În această activitate, pe care o desfășoară conducătorul fie în clasă fie în joc, își poate avea un model în marile personalități istorice, în figura anumitor profesori, elevi mai mari etc., cu un cuvânt în figuri concrete. Modelul poate fi însă și construit cu ajutorul imaginației din diferite însușiri fizice și morale, a căror importanță fie că a desprins-o din experiența zilnică fie că le-a extras din lectura sa particulară. În această ordine de idei se constată următoarele: 1. Majoritatea absolută nu se orientează după modele (79% adolescenți și 68% adolescente). 2. Persoana, ca model, joacă un rol mai important în activitatea elevului-conducător decât a elevei-conducătoare (20% băieți față de 7% fete dintre conducătorii în joc și 33% băieți față de 8% fete dintre conducătorii în clasă). 3. Aceasta din urmă mai degrabă își făurește un model (44% fete față de 12% băieți dintre conducătorii în joc și 52% fete față de 18% băieți dintre conducătorii în clasă). 4.

Mai degrabă își caută un model conducătorul în clasă decât cel în joc. În nici un caz însă modelul nu e dintre colegii sau colegele clasei.

III. *Mijloacele și felul conducerii.* Deși orice conducător își poate avea felul lui specific de a conduce, sunt anumite trăsături caracteristice, care se desprind din atitudinea pe care o ia conducătorul unei epoci din viața omului în chestiuni de conducere. Aceasta este definită de trei factori; factorul subiectiv al adolescenței ca epocă frământată de cele mai variate și puternice preferențe și de factorul obiectiv al situațiilor în care primul e pus să conducă pe a doua. Adolescentul conducător trebuie să țină seamă de felul de a simți problemele, de a judeca situațiile și a reacționa la ele ale epocii pe care o conduce și a-și acomoda propria lui fire acestora de o parte, scopului pe care-l urmărește, de alta. Nu rare ori e pus în situația de a ține seamă chiar de indivizi izolați, care-i pot periclita realizările propuse. A fi pururea activ în acest sens este pentru el a-și asigura permanența la conducere, căci mulțimea nu suferă în fruntea ei pe nimeni, care vrea să trăiască din laurii muncii lui trecute.

Situațiile obiective la care se aplică sunt cele specificate în capitolele anterioare, în ce privește conlucrarea dintre adolescentul-conducător și adolescență o vom desprinde în cele următoare din mărturisirile conducătorului referitoare la mijloacele și felul conducerii.

Elevii conducători deși nu sunt stăpâni peste toți elevii claselor respective și în toate împrejurările, totuși ei se consideră ca atare întrucât foarte puțini sunt aceia, care nu se supun măsurilor lor și nu le urmează îndrumările. Aceasta mai ales în joc, unde coeziunea grupului este cu mult mai evidentă, pentru că conducerea nu-și mai poate rezima autoritatea pe aceea a oficialității și regulamentelor școlare, și nici nu e nevoie ca o clasă întreagă să-i urmeze. Curățirea grupului de elementele recalcitrante, sfaturi, aprobări aparente, stăruințe, etc. sunt mijloace diferite, care se aplică variat după împrejurări, firea conducătorului dela care emană și felul de a fi al condușilor la care se aplică. Interesul pe care și-l dau conducătorii față de cei conduși, în generalitatea cazurilor se îndreaptă spre întregul grup ca atare; indivizii sunt luați în considerare rareori și numai dacă ei au un rol decisiv în menținerea autorității șefului conducător sau în organizarea grupu-

lui ca atare. Totuși *dorința conducătorului adolescent este de a fi considerat prieten împărțitor de necazuri și îndrumător în problemele sufletești sau de altă natură, care sbuciumă tinerețea, frate bun care se jertfește pentru binele fiecăruia și foarte rar, în cazuri extreme, conducător de mână forte*. Această constatare desprinsă din mărturisirile elevilor conducători din epoca adolescenței pare a fi una din nenumăratele contradicții rezultate din lipsa de unitate și imprecizia care o caracterizează. A nu ține seamă de indivizi luați separat și totuși a dori să fii considerat prietenul intim al fiecăruia nu se poate naște decât într'un suflet în care subiectivismul și obiectivismul nu și-au căpătat echilibrul necesar unei conviețuiri normale. Adolescentul vrea să fie conducătorul fiecăruia în mod individual, pentru că el însuși simte necesitatea de mărturisire intimă a propriilor trăiri sufletești și în același timp conducătorul colectivității luate ca grup al cărei ideal este o formă obiectivă unitară și egală pentru toți condușii. Idealul clasei și nevoile individului vrea să le servească deopotrivă. De aici și metoda de conducere care are în această epocă un aspect deosebit de aceea a epocilor anterioare. Atitudinea conducătorului în conducerea adolescenților este orientată mai ales după două puncte de vedere: *Apel la judecată, la bunul simț al celor conduși și exemplul personal*. În primul caz el se consideră un sfătuitor capabil de convingeri prin vorbe și logica faptelor. Și crede că aceasta este de ajuns „căci creșcuți într'o astfel de mentalitate de a se supune caută să îndeplinească, mai ales că ei mă văd printre ei nu un exemplu care să premeargă fapta, ci alături de ei; eșecul meu e și al lor. A da exemplul înainte înseamnă a-ți arăta destoinicia și odată cu aceasta orgoliul“ (b. 16 ani, cond. cl.). Aproape toți conducătorii, indiferent situația în care conduc, cred însă că exemplul e aproape tot așa de necesar. Celelalte mijloace ca mustrări, porunci, constrângeri, glume, șiretlicuri, denunțuri chiar sunt admise în mod sporadic față de individualitățile imposibil de determinat spre scopuri mai bune altfel. Inșiși conducătorii, conștienți de varietatea situațiilor de o parte a individualităților de alta, mărturisesc că metoda de lucru nu poate fi aceeași peste tot. Cu o singură metodă, invariabil aceeași ca formă și intensitate, nu se conduce o mulțime nicicând e vorba de un scop comun bineprecizat. Cu atât mai mult în adolescență, când nevoia interiorizării este atât de accentuată și deci nevoile sufletești atât de individualizate. Această nevoie de adaptare a metodei de con-

ducere se vede în special la fete. Unii băieți-conducători mărturisesc că folosesc aceeași metodă gândindu-se la apelul la judecată și bunul simț al celor de condus; nu tot așa fetele.

Indiferent varietatea metodelor aplicate în conducere, conducătorul, băiat sau fată, în joc sau în clasă are convingerea că el se poartă mai ales ca un prieten sfătuitor și îndrumător în necazurile și preocupările fiecăruia, sacrificându-și uneori timp, putere de muncă pentru binele lor. „Ca prieten și sfătuitor, ascult totdeauna cu răbdare ceea ce o doare pe vreuna dintre colege și le dau sfaturi după experiența mea“ ne mărturisește una dintre conducătoare (f. cond. joc, 18 a.). „Ca un prieten conștient că e mai capabil, din cauza aceasta îngăduitor uneori peste margini. Am simțit totdeauna nevoia imperioasă să fiu iubit, deci nu m'aș fi dat în lături dela sacrificiu. Căutam să-i conving clipă de clipă că știu mai bine ce-i trebuie fiecăruia și clasei“ (b. cond. cl. 22 a.) ne destăinuiește un băiat.

Din această atitudine de prietenie față de colegii, în al căror cerc trăiește și pe care-i conduce rezultă și un fel specific de a fi al adolescentului în măsurile pe care le ia, când vrea să determine la o acțiune. Copilul conducător poruncește pentru că el se substituie autorității învățătorului, pe care-l reprezintă sau a cărui putere o simte totdeauna ca razim în spatele său, conducătorul adolescent e prietenul colegilor în primul rând. Din această prietenie rezultă o astfel de atitudine față de cei conduși. El nu mai poruncește ci sfătuiește și convingee pe calea discuțiilor, a raționamentelor logice sau mai degrabă psihologice, însă raționamente, de superioritatea ideilor și planurilor sale, de latura lor practică, corespunzătoare scopului. În această documentare de sigur face apel la toate cunoștințele și experiența sa punând față în față părerile societății, prevederile regulamentelor școlare, ale legilor etc., cu planul proiectat al tinerilor. Uneori se folosește de *siretlicuri* pentru a capta bunăvoința neînțelegătorilor. Toate acestea nu-l duc la o încăpăținare fără rost. El ascultă propunerile camarazilor și dacă se convinge de superioritatea lor, e gata să se supună și să le urmeze. *Cedarea în fața majorității*, dacă i se pare că sunt mai bune decât acelea ale lui, și *convingerea prin discuții* sunt mijloacele pe care conducătorul le întrebuițează, pe lângă exemplul personal, în conducere atât față de grup cât și față de indivizi izolați. Celelalte posibilități ca *retragerea dela conducere*, ca prin eșecul sigur care paște gru-

pul, singur să se cumințească, *indiferența față de opozanți* etc. *sunt întâmplătoare*. Convingerea ca și cedarea se pot adresa indivizilor sau grupului. Nu este exclusă nici situația, conform căreia conducătorul lucrează prin un cerc mai restrâns de colegi cu care se sfătuește și pe care-i determină în primul rând la acțiune. Din acest cerc și prin indivizii „sfetnici și executanți“ influențează mulțimea și o conduce la faptă, fără să rupă contactul direct cu unul fieștecare dintre conduși. „Țin mult la părerea celor cu un moral înalt — ne mărturisește un conducător-adolescent — și știu că odată aceștia câștigați, cu restul e ușor. Prin părerea acestora vreau să-i câștig pe ceilalți . . . Am cerut uneori sfatul, însă niciodată n'am lăsat să se înțeleagă că eu personal eram epuizat. Era pentru a-mi verifica ale mele convingeri. N'am dat niciodată nimănui o misiune. Nu știu de unde mi-a intrat în cap convingerea că pentru a fi tare, trebuie să fii singur, în ce privește elaborarea planurilor și lupta pentru votarea lor. Primeam bucuros orice aliați de bunăvoie“ (b. cond. clasă, 20 a.). Informațiile adunate și după care se orientează i le dă clasa, unul sau altul dintre colegi intenționat sau neintenționat. „Lucrăturile“ eventuale de obicei sunt parate prin faptul că sunt prevenite. Desigur e necesară o oarecare *vigilență în această privință*. Ea nu apare însă ca o povară ci mai degrabă ca o ocazie de a-și pune la contribuție capacitatea mintală, care aduce cu sine plăcerea convingerii, rezultat al destinderii ce urmează încordării în care a fost pus.

Superioritatea conducătorului stă în capacitatea lui de a armoniza interesele indivizilor cu scopul general al grupului și cu tendințele lui personale. Primele și cele din urmă totdeauna trebuie subordonate scopului general, care are în vedere afirmarea grupului și progresul lui. De aceea conducătorul trebuie să dispună în o oarecare măsură de un anumit fel și grad de *maleabilitate*. Intransigența, încăpăținarea în susținerea unei idei, pe care o fixează ca scop grupului, se admite numai în cazul că această idee e supusă unui scop general bun, de care să poată fi convinsă mulțimea fie înainte fie după executarea faptului. Grupul lăsat de capul lui nu rareori se cumințește după ce s'a lovit de inconvenientele prevăzute de conducător. Și în acest caz nimbul de șef prevăzător dă greutate cuvintelor lui cu alte ocazii. În cazul când grupul are o tendință care nu concordă cu interesele conducătorului sau nu-i pe placul lui, conducătorul poate lua

două atitudini: *se opune sau execută hotărîrea grupului*. Opoziția poate avea un caracter pozitiv. În acest caz conducătorul caută prin tot felul de mijloace să documenteze greșala care e pe cale de a se comite. Nereușita lui în această încercare rațională de discuții, poate trece într'un refuz categoric de a executa ceea ce majoritatea a hotărît. Opoziția a devenit categoric negativă, o desinteresare complectă de soarta grupului. Executarea, ia și ea foarte adesea drumul discuțiilor. Conducătorul prin discuții mai retușează, dacă nu le poate schimba cu totul, din intențiile majorității pentruca în cele din urmă să le accepte și să le execute și el. Atitudinea aceasta are însușirea de a se încadra și a se supune de fapt nu majorității ci ideii generale, legii, care stă deasupra tuturor.

Conducătoarele chiar când sunt convinse pe deplin de superioritatea scopului fixat de grup se supun hotărîrilor acestuia, conducătorii se opun mai întâiu prin discuții sau alte mijloace chiar dacă ar ajunge în cele din urmă să execute ceea ce a hotărît să execute grupul.

Iată câteva mărturisiri: „Mă apucam și dacă nu reușeam, îi făceam să cedeze și ei și cedam și eu din păreri, dacă nici așa nu reușeam mă retrăgeam dintre ei, dar aceasta după împrejurări“ (b. 18 a. cond. clasă). „Nu le spuneam că mă opun căci până în cele din urmă știam eu că tot n'o să iasă nimic din ceea ce au propus“ (f. 17 a. cond. joc). „Le spuneam pe un ton ridicat că nu e bine ceea ce vor și apoi îi lăsam în pace. De cele mai multe ori după puțină bombăneală se mulțumeau cu situația ce le-o impuneam“ (b. 18 a. cond. clasă). „Opoziția mea are grade de progresie. Ascult, mă fac că nu înțeleg, pun întrebări, apoi las totul baltă. Asta aduce o oarecare potolire la adversari. Pe urmă, dacă lucrurile merg înainte, cer ca din nouă să fiu lămurit asupra chestiunii, cer părerea la fiecare punct, fără să critic ci ascult plictisit, apoi mă arăt sceptic în privința rezultatului. A treia fază, ultima, atac. Le întorc toate argumentele lor, le critic pe unele pe care ei numai eventual le-ar aduce, sau nu le-au adus, trag din raționamentele lor concluzii ridicole, arăt urmări triste. Asupra chestiunilor lor m'am gândit și eu mult (în realitate de loc), dar am găsit că nu sunt potrivite, deocamdată, în astfel de împrejurări, de loc. Știu că cei ce au adus proiectul au bune intenții, însă sper că nu vor să se facă ridicoli și pe lângă asta să suporte consecințele“ (b. 22 a. cond. clasă).

Dacă cedarea ca mijloc de conducere denotă o capacitate deosebită de autostăpânire, inhibiție a propriilor porniri și hotărâri, convingerea dovedește o statornicie în idei, o tărie în afirmarea lor și o independență față de influențele posibile ale mediului. Și una și alta însă călăuzite de o mai vastă experiență, o mai adâncă pătrundere a situațiilor și o mai precisă înțelegere a soluțiilor conforme împrejurărilor și structurii psiho-fizice a condușilor. Un adevărat conducător e capabil de această sfortare a voinței sale chiar când cedarea în fața mulțimii aduce cu sine o scădere a valorii sale în proprii săi ochi. „Imi reexaminez cu scrupulozitate teza — ne mărturisește unul —. Incăpăținarea e foarte periculoasă, de aceea când e evidentă părerea contrară a majorității, sunt gata să cedez deși cu o oarecare umilință și adumbrire a propriului eu“ (b. cond. clasă, 19 a.). Acest factor formal care caracterizează voința conducătorului e călăuzit totdeauna de un element de moralitate, dictată de legi și conștiință. Dacă îl face să cedeze sau se încăpăținează în susținerea ideii sale, tăria sufletească i-o dă convingerea morală că lucrează pentru binele grupului și al indivizilor care-l compun fără să calce principiile morale. „Intâi mă uit dacă ideea propusă este în folosul sau în dauna clasei — ne relatează un al doilea —. Dacă e în daună, cedez. Indărătnicia m'ar duce spre o decădere. Persistența în astfel de idei s'ar potrivi unui conducător, care se impune prin statura-i și privirea falnică și strivește prin vorba sa. Un astfel de conducător aduce totdeauna țara într'o stare de plâns. Dacă acea idee e în folosul clasei și totuși ei nu o primesc, înfiripez imediat un „discurs“, în care după ce îmi susțin teza, le arunc unele înțepături mai fine... Inving“ (b. 16. an. cond. clasă).

E interesant de relevat că fetele conducătoare mai degrabă cedează în fața majorității, câtă vreme băieții conducători stăruie să convingă pe conduși de superioritatea planurilor și hotărârilor lor. Conducătorii în clasă fac uneori apel și la autoritatea școlară pentru a pune la punct pe conduși, cei ai jocurilor nu.

Dacă față de majoritate conducătorul are ca mijloace convingerea și cedarea, față de minoritatea refractară la scopurile fixate de el sau de majoritatea grupului, folosește în primul rând izolarea și numai în doilea convingerea. Prima e o metodă, care urmărește eliminarea elementelor neadaptabile grupului pentru a asigura acestuia omogenitatea și prin aceasta viabilitatea, cea de a doua nu este decât o stăruință determinată de credința în atot-

puternicia rațiunii pentru îndrumarea faptelor omenești. E adevărat că această a doua metodă nu face apel numai la raționamentul logic ci de foarte multeori la cel psihologic stimulând fie emoții și sentimente de constrângere ca frica, umilința, fie de apel la orgoliul personal, la mândria de om. Izolarea încă prezintă o întreagă gradatie. Dela simpla indiferență a conducătorului față de atitudinea ostilă a minorității opozante până la excluderea ei categorică din grup sunt atâtea posibilități de punere în aplicare a izolării, capabile să deștepte sentimentul unei inferiorități menită să o aducă la gânduri mai bune. Dintre ele cea mai puternică, chiar decât izolarea pare a fi deprecierea, disprețul, care cu cât e mai generalizat în grup cu atâta prezintă o putere de constrângere mai mare asupra individului opozant. Această izolare nu este folosită ca o armă categorică și imposibil de revenit asupra ei. În unele cazuri conducătorul e conștient că metoda izolării trebuie să fie trecătoare, pentrucă ea singură nu poate fi folosită în orice împrejurare și fără nici o abatere. Variația și aici își are rolul ei. Iată ce ne mărturisește unul din acest punct de vedere: „Le arătam dispreț, îi izolam neadresându-mă lor, mă prefăceam că nu mă sinchisesc de opoziția lor, apoi deodată făceam apel la ei, ca și când n'ar fi fost niciodată în contra mea. Altădată lucrăm mai departe, sperând că vor fi în cele din urmă târiți de mulțime“ (b. 22 a. cond. clasă). E un procedeu care face apel mai mult la amorul propriu, la conștiința valorii personale oprindu-l pentruca după câteva momente să-l repună în drepturile lui sau să-l exalteze peste norma obișnuită în viața individului respectiv. De altfel amorul propriu și instinctul social sunt factorii cei mai puternici la care se poate face apel fie în mod pozitiv fie negativ pentru a-l încadra pe individ în rosturile grupului.

În privința deosebirii dintre sexe în ce privește aceste mijloace de conducere față de minoritatea opozantă, remarcăm că, pe câtă vreme *fetele pun mai mult accent pe convingere decât pe izolare, băieții folosesc mai des izolarea decât convingerea.*

Dacă această convingere nu este întâmplătoare sau ocazională ci are un caracter de permanență, pe lângă convingere și izolare băieții uneori întrebuintează forța. „Cum se poartă și ei, ochiu pentru ochiu, dinte pentru dinte“ (b. 18 a. cond. clasă), e o expresie mai blândă a acestei atitudini. Unii însă nu se sfiesc să declare că brutalizarea e arma de căpetenie față de cei recalci-tranți. Izolarea are nuanța indiferenței mai mult prin faptul că prin ea se lasă timpul să lucreze.

Libertatea și supravegherea sunt două metode de conducere. Prima presupune că individul a ajuns la un oarecare grad de stăpânire de sine; voința lui, condusă de un simț al răspunderii nu mai are nevoie de constrângere externă, de supraveghere, mijloc aplicat în copilărie. Lupta pe care adolescentul o duce contra forțelor externe, care i-au dirigit viața până acum se resimte și în atitudinea pe care conducătorul crede că trebuie să o aibă față de cei conduși. Multă puțină, destulă sau nelimitată, libertatea în conducere o admite majoritatea conducătorilor indiferent situația căreia i se aplică. Totuși unii conducători par a fi conștienți de duplicitatea adolescenței în această privință. Epoca aceasta tinde spre libertate, simte nevoia descătușării, însă nu e capabilă să-și stăpânească și să-și diriguiească impulsurile în conformitate cu un plan de largi și îndepărtate prevederi, a căror directivă să fie realitatea obiectivă și din care realitate să fie plecat. De aceea susține nevoia libertății fără a înlătura supravegherea, chiar mascând-o. Totul e ca adolescentul să aibă mai mult impresia libertății decât să dispună de ea în mod real. De acest joc, e adevărat, nu e capabil orice conducător și mai ales unul care el însuși e în această fază de dezvoltare. În acest sens supravegherea mascată ia aspectul unei consfătuiri cum ne mărturisește unul dintre conducătorii-adolescenți: „Mulțimea primește să fie înjurată, însă la ureche, în față te sfâșie. Și a-i lua libertatea, înseamnă a-i spune dela amvon că e proastă. Nu așa. — Toți sunt liberi, toți sunt în stare să se conducă, numai că trebuie să ne înțelegem asupra următoarei chestiuni... Eu sunt de părere... Sau: Ce părere aveți? Deci? Cum? Da, dar uite ce-ar urma: ... Atunci cum? Uite cum... Dacă n'au emis alții o părere mai bună pe care trebuie să o adopti. De multe ori deci consultul acesta e, și trebuie să fie, prin forța împrejurărilor, un parlament într'un regim dictatorial“ (b. 22 a. cond. clasă). „Las multă libertate, întrucât găsesc acest sistem mult mai potrivit decât o supraveghere la tot pasul, lucru care ar supăra poate pe colege“. (f. 18 a. cond. clasă). „Las clasei libertate pentru că nu se poate altfel, dar cred că bine ar fi să fie supravegheată în tot timpul“ (b. 16 a. cond. clasă). „Oricărui individ și deci și unei clase cred că trebuie să i se lase un grad oarecare de libertate. O constrângere și o supraveghere prea deaproape de cele mai multe ori predispozează pe indivizi la reacțiuni și la a face tocmai contrariul a ceea ce tu ceri“ (b. cond. joc, 17 a.). În general puțini sunt aceia care sunt contra libertății; cei

mai mulți cred că libertatea e necesară și o și dau grupului; o altă parte admite supravegherea alături de libertate. Se constată că fetele sunt mai mult pentru libertate decât băieții.

Măsurile pe care conducătorul le ia în conducerea grupului pot lua naștere din o *deliberare rece, rațională*, din un *temperament violent* sau din o *voință calculată și statornică în hotărârile luate*. Cu alte cuvinte el se impune grupului și prin elementul psihologic cu care-și aduce la îndeplinire planurile. Fără îndoială, voința este elementul hotărîtor în această privință și anume o voință persistentă, neșovăielnică. Problema se pune doar în ce privește elementul din care pornește și pe care se razimă, pentru că el poate fi de natură afectivă sau rațională, un simțământ adânc de simpatie pentru grup și o vie dorință de a-i ajuta promovarea sau o judecată obiectivă scrutătoare a tuturor posibilităților de reușită în drumul fixat. „Duișia inimii“ — cum se exprimă o fată — pare a fi factorul determinant, impulsul motor al actelor conducătoarei, pe când elevul conducător pleacă dela judecarea situațiilor și a posibilităților lor de realizare. Aceasta atât în conducerea clasei cât și a jocurilor. Isbucnirile violente ale conducătorului în jocuri apar ca o formă de manifestare temperamentală a voinței atât la fete cât și la băieți. Aceasta concordă cu constatarea stabilită în capitolul anterior că temperamentul vioiu, extrovertit este o cerință a conducătorului și conducătoarei în jocuri.

Temperamentul considerat sub forma activității sale de iuteală a deciziei și executării ca și impulsul motor și tensiunea psihică încă au un rol hotărîtor în conducere. Totuși el trebuie dirijat de o rațiune calculată și o voință inhibitoare puternică, pentru că sunt situații în care acesta ca și dorințele care se nasc, împing la reacțiuni dăunătoare bunului mers al conducerii. Conducătorii sunt capabili de autostăpânire și dacă uneori, puțini dintre ei, trec la acte de violență ca ceartă, bătaie chiar, sunt conștienți că acesta este un defect al lor, care trebuie retușat pentru a nu dauna coeziunii grupului și realizării scopului comun. „Caut întotdeauna să fiu calm și să judec cât mai mult asupra chestiunii ce o am de rezolvat pentruca astfel să găsesc mijlocul cel mai potrivit pentru a rezolva, pentru a nu jigni sau a pricinui răul cuiva și nici să-mi stric mie întrucâtva“. (b. cond. joc, 17 a.). „Caut să pun frâu gurii și lacăt inimii. Când sunt silit îi cert într'un mod care să nu-i prea supere“ (b. 16 a. cond. clasă). „Caut tot mereu să mă înfrânez. Nu vreau să las impresia că vreau să-i

conduc cu forța. Sunt doar băieți mari“ (b. cond. clasă, 18 a.). „Mi-am pus frâu atât cât am putut. Ceea ce trece pragul cu toate că le regret, ajută la a da la o parte ceea ce numesc supușii „papă-lapte““ (b. 16 a. cond. clasă). Prin urmare inhibiția nu este decât mijlocul de cizelare al asperităților ce se pot ivi între tendința spre libertate și autoconducere a adolescentului și tendințele conducătorului care într'un fel sau altul reprezintă voința grupului ca unitate. Iar când violențele izbucnesc, trebuie justificate în ochii mulțimii arătând că ele sunt doar mijloace de a stăpâni și îndruma recalcitranții nu de a impune voința conducătorului tuturor.

O problemă foarte mult desbătută în studiile de psihologie diferențială e și aceea a tipurilor de conducători. Pentru a înțelege mai bine anumite atitudini ale conducătorului adolescent, dăm câteva din rezultatele la care s'a ajuns până acum.

V. Winkler Hermaden¹⁾, într'un studiu temeinic asupra acestei chestiuni găsește că în tinerețe se desprind trei tipuri de conducător: *educatorul*, *dominatorul*, *apostolul*. Primul este un tip altruist, care în mod conștient se oferă tinerilor camarazi ca ajutor și îndrumător lăsând în umbră propriile lui nevoi și trebuințe pentru a-i pregăti în lupta vieții. El este reclamat și atras în această situație de mediul social, care-i simte nevoia; trăiește cu ei și prin ei însă nu pentru a se îmbogăți sufletește ci pentru a le crea posibilități educative corespunzătoare sufletelor lor, în cel mai înalt grad posibil. Dominatorul e conducătorul prin propria sa voință; el simte nevoia de a-și atrage în cercul său de influență alte ființe, a și le asimila, a și le forma în conformitate cu propriile tendințe și a le determina la lupta corespunzătoare. Spre deosebire de aceste două tipuri, *apostolul* este o ființă impersonală sau mai precis suprapersonală. El nu conduce pentru a se realiza pe sine pentru indivizii mediului social. „Omul“ trece aici în umbră. El se consideră și se simte doar un mijloc pentru o idee, căreia vrea să-i dea viață și să o răspândească în sufletele tinere. Nu-l atrage, în acest mediu capacitățile superioare nici nu-l ating slăbiciunile omenești decât în măsura în care ajută sau slăbesc ideea. Numai prin ea trăiește și face legătura cu mediul social.

H. Buttgerit²⁾, punând față în față tipul *dominator*, egoist

¹⁾ *Ueber den Jugendführer*, Z. f. päd. Psych., 28, 1927, p. 233.

²⁾ *Führergestalten in der Schulklasse*, pg. 391.

cu cel *educator*, altruist, găsește un tip intermediar numit de el *mixt*, care s'ar găsi în rândurile tineretului cam în aceeași proporție cu dominatorul.

K. Reininger susține că trebuie să facem o deosebire categorică între adevăratul conducător și între conducătorul specialist. Acesta din urmă poate fi recunoscut și întrebuițat ca atare de adevăratul conducător, care e chemat să cunoască din toate câte ceva. Uneori, specialistului i se încredințează misiunea de conducător sau i se recunoaște această poziție în mod impropriu¹).

Dr. W. Mey împarte în două diferitele tipuri de conducători: conducători spontani și conducători prin alegere²). Intre conducătorii spontani găsește cinci tipuri: 1. *Inițiatorul*, care influențează colegii prin superioritatea sa în chestiuni de creații și organizare; lui i se atașează ceilalți în mod spontan. 2. *Dominatorul*, care conduce prin putere. 3. *Despotul*, care nu știe decât porunci; își menține situația privilegiată de conducător datorită autorității învățătorului sub a cărui aripă ocrotitoare se refugiază în toate măsurile pe care le ia. 4. *Inventatorul*, care conduce clasa prin ideile noi pe care le aduce și 5. *Organizatorul*, care se caracterizează prin puterea de orânduire și realizare a lucrurilor³).

Mildred B. Parten distinge două tipuri de șefi, încă la copiii din epoca preșcolară și anume: *brutalul* și *diplomatul*. Primul își conduce grupul prin brutalitate, cel de al doilea, în mod indirect, prin sugestia pe care o exercită asupra unui număr mai mare de membri din grupul său⁴).

P. Pigors pleacă dela copilul din leagăn, la care desprinde două atitudini: de *dominator* și de *șef*. Dominatorul încearcă să-și

¹) K. Reininger: *Ueber die soziale Verhaltensweisen...* Tocmai aici e deosebirea, pentru că atâta vreme cât „adevăratul conducător“ sau „conducătorul deplin“ (Voll-Führer) influențează și conduce în toate ocaziile, „conducătorul specialist conduce numai în anumite ocazii. (*Burger Steiskal: Parxis und Theorie der Schulklasse*, 1931, pg. 206). Dr. W. Mey crede că primul s'ar putea numi mai nimerit „conducătorul general sau universal“ (*Spontane und Wahlführertum*, pag. 19).

²) Op. cit.

³) Din cercetările noastre ar rezulta că primii se impun singuri prin voință și priceperea lor în special la jocuri; nu e exclus să se vadă acest lucru și la conducătorul în clasă, deoarece și aici se poate impune. Conducătorul prin alegere l-ași asemui cu conducătorul în clasă, pentru că ori că e pus de învățător ori că e ales de către colegi, el tot ales e.

⁴) *Journal of abnormal Psych.*, 1932—33, XXVII, pg. 430—440.

afirme propria sa superioritate supunând activitatea celor din jur propriilor sale scopuri și interese. De obicei de o voință slabă, singur incapabil de a-și satisface nevoile, alături de ceilalți copii e pus adesea în situația de a apela la sprijinul adulților. Șeful apare ceva mai târziu, după ce jocul colectiv a devenit o realitate, având la bază o comunitate de interes. El se caracterizează prin o imaginație bogată sau o capacitate de organizare. Locul de șef îl ocupă propriuzis camarazii de joc¹⁾.

Ni se pare că aceste categorisiri se datoresc doar punctului de vedere din care se privește problema. Credem însă mai nimerit, dacă chestiunea e privită din punctul care determină pe un individ oarecare să-și ia rol de conducător, că nu putem vorbi decât de *conducătorul oficial* și *conducătorul spontan*. Primul este impus de autoritatea superioară — învățător, direcție, oficialitate în sensul larg al cuvântului — și se bazează pe părerile acestora despre nevoile pe care le reclamă postul de o parte, pe aptitudinile celui vizat, care se văd prin prisma unui anumit criteriu, de altă parte. Acest conducător oficial poate fi și rezultatul alegerii din partea celor conduși, mai ales într'un sistem democratic, fără ca această alegere să fie determinată de o anumită ingerință a celui ales. Cel de al doilea răsare *spontan*, datorită însușirilor sale psiho-fizice, se impune el atenției celorlalți și-și reclamă singur locul pentru că își dă seama sau simte numai că e singurul în stare să sesizeze nevoile celor mulți și să găsească drumul nimerit satisfacerii lor. Acesta e capabil să fixeze noi idealuri și să deștepte dorința condușilor de a-l realiza.

Oricare ar fi categorisirile acestea, un fapt este sigur: o grupare socială nu are pentru totdeauna un singur conducător și mai ales un singur fel de conducător. Acesta cu atât mai mult în societatea tineretului, unde nu s'a putut desluși și contura personalitățile conducătoare, care ar asigura o mai mare stabilitate conducerii. În general în fiecare clasă se găsesc doi-trei indivizi, care se impun colegilor lor sub o formă sau alta. Dacă sunt mai mulți, se datorește faptului că nici unul nu e capabil să influențeze o masă mai mare, de o parte, faptului că dorința de a conduce e mai generală decât capacitatea²⁾ de alta.

¹⁾ Leadership and domination among children, Soc. IX, 1939, pg. 140—156.

²⁾ W. Mey: op. cit. pg. 20.

În ce măsură există tipurile stabilite mai sus, în adolescență, e o chestiune mai mult de interpretare. Pentru ilustrare luăm *tipul educatorului* stabilit de W. Hermaden, care pare a se întâlni mai des. Un spirit de camaraderie, de ajutorare reciprocă e necesar și el există nu numai în raporturile dintre conducător și conduși ci și între conduși ca elemente componente ale grupului. De aceea unii dintre elevii conducători nu văd în acest „spirit de sacrificiu“ al „educatorului“ mai mult decât o atitudine camaraderească. Dacă primește nuanța de „sacrificiu“ e un rezultat mai mult al rezonanței pe care atitudinea a fost în stare să o deștepte în sufletul conducătorului. În acest sens e a se interpreta mărturisirea unuia de exemplu, care și-a luat asupra sa răspunderea opoziției la ordinele Direcțiunii. Altul se lasă pedepsit cu notă rea, în rând cu ceilalți pentru că majoritatea a hotărât să declare că n'a învățat lecția. De altfel pedepsele pentru diferite abateri ale clasei par a fi cele mai dese ocazii în care conducătorul luându-și răspunderea asupra sa e și pedepsit pentru toți. Ajutorul pozitiv, pe care-l poate da conducătorul se îndreaptă nu numai spre grup ci și spre indivizii grupului la prepararea lecțiilor și lucrărilor, la acoperirea lipsurilor materiale ale unuia sau altuia. E adevărat că raza lui de acțiune fiind mai largă și posibilitățile de „sacrificiu“ pot fi mai dese. Timpul folosit la aranjarea unei serbări, organizarea unui joc, explicării lecțiilor etc. sunt socotite și ele ca jertfe aduse binelui celorlalți, pe lângă faptul conducerii în sine care reclamă epuizarea de forțe și timp.

Educatorul poate avea însă și atitudinea de sfătuitor, de îndreptător al colegilor în atitudinile lor sociale și morale. În acest înțeles acest tip de conducător se află foarte des între adolescenți și adolescente. Am putea spune că e o notă caracteristică a conducerii adolescente. Atâta doar că uneori este voalată. „Câteodată cer dela colegi cu insistență o mai bună educație și de câteori îi pot surprinde nu mă dau în lături de a spune diferite păreri ale altora sau auzite. Nu-mi place să fac așa fel ca pornit dela mine“ (b. 23 a. cond. clasă). „Da. Aici trebuie foarte multă abilitate: nu trebuie trezite susceptibilitățile, impresia de egalitate trebuie păstrată, altfel nu s'ar alege nimic de foarte multe ori din toată străduința“ (b. 22 a. cond. clasă).

Acest sacrificiu mic sau mare, des sau mai rar, își are sursa în două tendințe fundamentale ale omului, în altruismul sau în egoismul său. Adolescentul conducător se poate sacrifica din un-

profund sentiment de milă față de aceia, care ar urma să-și ia răsplata faptelor lor contrare legilor și bunelor moravuri, din atașament deosebit față de clasă sau grupul pe care-l conduce și al cărui bine îl vrea realizat sau din un înalt simț de dreptate. În dosul „sacrificiului“ se poate ascunde însă și un fel de apărare sau satisfacere a egoismului lui. Conducătorul sare în ajutorul individului sau al grupului ca prin aceasta să-și salveze prestigiul și autoritatea în fața celor conduși, pentru a deveni prietenul clasei, pentru mulțumirea sufletească pe care o scontează în urma faptei sale sau pentru că nădăjduiește că nu i se va aplica pedeapsa nici lui nici grupului dacă o ia asupra sa. Iată un exemplu din prima categorie: „Imi urlă de multeori în urechi un demon, ce mă îndeamnă la sacrificiu. Atunci am senzația aceea de revărsare în afară. În astfel de ocazii, simt numai nevoia de sacrificiu pentru alții. Unele din întâmplări sunt atât de comice, că nici nu merită povestite. Am însă convingerea că o autoritate în conducere nu se poate obține decât prin sacrificii, foarte multe sacrificii personale (sufletești, trupești: muncă, materiale)“ (b. 22 a. cond. clasă).

Ținând seamă de aceste directive constatăm: 1. Conducătorul în clasă e capabil de mai mult sacrificiu decât cel al jocurilor. Probabil situația lui încă favorizează această atitudine. El e pus „între ciocan și nicovală“, între autoritatea legală și mulțime. Și în această poziție e chemat să satisfacă și legilor școlare a căror necesitate o înțelege și o admite, și pornirilor mulțimii în ochii căreia nu-i place să apară ca un trădător. Mai ales în epoca aceasta în care nevoia prieteniei este atât de imperioasă, adolescentul conducător nu vrea și nu poate renunța la ea. Sentimentul, atașamentului față de ai săi de o parte, simțul răspunderii față de legile școlare și autoritatea școlară de alta, îl duc spre atitudinea de „sacrificiu“. 2. Adolescena-conducătoare se sacrifică mai des decât adolescentul-conducător. Această constatare concordă cu rezultatele psihologiei femeii în general, cu nevoia mai imperioasă a adolescenței de a-și găsi cât mai multe prietene.

Experiența vieții ca una din însușirile conducătorului pentru care el este ascultat am semnalat-o în capitolele anterioare. Această experiență poate influența pe cei conduși direct sau indirect. Cu alte cuvinte conducătorul își poate da propria experiență drept model de ceea ce trebuie sau nu trebuie să facă pentru a realiza un scop oarecare, sau se mulțumește să o facă știută printre cei

conduși ca un simplu fapt divers, mărturisit fără nici o intenție, din care se trage concluzii instructive. Și într'un caz și în altul ea relevă un spirit de educator. Atitudinea de educator însă mai poate avea un aspect determinat de conștiința conducătorului că cea mai bună experiență și instructivă și educativă e propria ta pățanie. De aceea e mai bine ca fiecare să se pregătească pentru lupta vieții prin propria lui experiență. O atitudine intermediară au unii conducători, care pun în cumpăna educației aceste amândouă posibilități de pregătire pentru viață. „Fiecare având o constituție aparte, numai prin lupta sa cu viața își poate forma caracterul. Experiența mea i-ar ajuta prea puțin. Cu tote acestea nu refuz să le spun pățanii și întâmplări, pe cari le pot suferi, așa ca să știe ce e rău și ce e bine. Aceasta și așa îi ajută puțin. Tot experiența lor proprie în asemenea cazuri le va deschide ochii“ (b. 18 a. cond. clasă). „Experiența mea o pun la dispoziție, însă nu o consider Coran. E absolut necesară lupta individului cu viața, pentru că o cunoaște mai bine, și-și valorifică în același timp forțele. Vieța cu experiențele proprii ar fi însă mai puțin productivă, de aceea e necesar a face atenți pe cei conduși de rezultatele aceleiași întreprinderi pe care conducătorul eventual a săvârșit-o. Conducătorul cel mai capabil, e cel și cu mai multă experiență“ (b. 22 a. cond. clasă). „Sfătuiesc de multeori cu experiența mea formată din cauza unei maturități mai timpurii, formată dintr'o sensibilitate prea dezvoltată ce m'a făcut să fiu pătrunsă de tot ce am văzut, auzit și cetit“ (f. cond. joc și clasă, 19 a.).

Simțul dreptății constatase în capitolele anterioare, este una din însușirile de caracter, pe care elevii o consideră necesară pentru orice conducător. Conducătorii înșiși sunt conștienți de acest fapt și sunt unanimi în a recunoaște că nepărtinirea trebuie să însoțească orice act al lor, deși unii în strădania ce o depun pentru a o realiza, au impresia că nu se poartă egal de drept cu toți condușii. Inegalitatea măsurilor în cumpăna dreptății atârnă însă de individualitățile cărora li se aplică, pentru că sunt firi care nu pot fi dominate și silite să se angreneze în scopul comun decât dacă li se lasă impresia că ele sunt favorizate de conducător, altelei situațiile constrâng la părtinire. Aceasta însă să fie bine calculată și să nu fie revoltătoare chiar dacă se aplică. „Conducătorul să privească părtinirea ca un mijloc — rar întrebuințat — în păstrarea ordinii și atingerea armoniei ce trebuie să domnească în grup. Trebuie o adâncă înțelegere a sufletelor individuale din par-

tea conducătorului și părtinirea folosită să fie uneori medicament, hrană niciodată“ (b. 22 a. cond. clasă). Acest simț al dreptății nu este complet dacă se are în vedere numai egalitatea condușilor față de drepturi. Conducătorul însuși, dacă nu are dreptul să ceară pentru el mai mult, nu trebuie să se lase mai prejos de ceilalți. Egalitatea în drepturi să fie în funcție de capacitatea celui supus și de meritele sale. În acest înțeles conducătorul și condușii fiind supuși aceluiași legi trebuie să-și pună totdeauna întrebarea: „De ce altul mai rău să între înaintea mea?“ și aceasta nu este o întrebare plină de egoism ci este o întrebare, care într'un stat, este unul din punctele care îndreaptă moravurile rele ale acestui stat“ (b. 16 a. cond. clasă). Condiția de căpetenie a armoniei colegiale rămâne însă nepărtinirea. Aceasta în interiorul grupului. Nu însă în afara lui. Egoismul de grup admite, ba chiar susține nevoia părtinirii față de alte grupuri sau clase. Aici grupul e cu mult mai îngăduitor față de conducătorul său, ba de multe ori îi consideră părtinirea ca un merit deosebit de important, dacă ea e susținută pentru apărarea binelui grupului respectiv sau al indivizilor care-l compun.

E interesant de subliniat că *majoritatea conducătorilor anchetați declară că mai bucuroși conduc fără să iasă la iveală, fără să se afișeze*. Au impresia că dacă ies pe primul plan al conducerii, dau dovadă de un orgoliu pronunțat. Și orgolioșii sunt tipuri insuportabile, în adolescență în special. A fi primul la faptă însă nu e tot una cu a avea pretenția să stea în fruntea grupului fără să facă ceva sau și mai rău să aibă aere de poruncitor fără să se priceapă la conducere și la organizarea muncii. Sunt numeroși conducători conștienți de menirea lor și că o adevărată conducere își reclamă conducătorul în frunte. În această ordine de idei remarcăm că fetelor le place să declare că conduc din umbră spre deosebire de băieți dintre care aproape tot atâția câți conduc din umbră stau și pe primul plan al conducerii. E o notă psihică a adolescentelor această tendință spre uniformizare, de a „conduce cu toatele“, cum susțin elevele unei clase anchetate, fiindcă altfel celelalte s'ar simți jignite. Dar nici situațiile nu sunt pe o formă; unele impun conducătorului să fie în fruntea grupului, altele se rezolvă mai bine dacă acesta stă în umbră și lasă să-i iradieze părerile de acolo nu ca porunci ci ca sfaturi bazate pe prevedere mai reală, ca opinie fără pretenții absolutiste. Între cele două situații analizate de noi se pare că aceea a conducerii clasei, în

adolescență, se poate realiza mai ușor din umbră, pe când jocurile cer conducătorului să fie în fruntea lor.

Moralitatea sub aspectul ei sexual, moral și religios este una din preocupările de căpetenie ale adolescenței. Instinctul sexual deschide perspectivele unei noi vieți de relație socială. Legile societății, care îi pun zăgaz în manifestările lui, îi complică și mai mult această viață. Considerația societății la ale cărei păreri ține, de o parte, impulsul natural al sexualității care nu și-a definit scopul și nu s'a cristalizat în manifestările lui, de alta, pun adolescența într'o alternativă destul de dureroasă și critică. Îndoiala, caracteristică adolescenței, îi ia locul nu numai ca factor de dărâmare a lumii obiective ci și a sa proprie, subiective. De aici extremele și în atitudinea morală. Adolescentul acuză orice abateri dela legile moralei, pe care o observă la vechiul lui idol, adultul, și în același timp își face un titlu de glorie din propria sa transgresiune, sau acuză și se acuză odată pentru anumite păcate pentruca imediat să-și găsească un refugiu în fapte de această natură. Unii dintre șefii conducători sunt conștienți de aceste anomalii și arată o oarecare indulgență față de slăbiciunile firii omenesti, mulțumindu-se a-i documenta doar în mod rațional urmările ce se pot ivi din călcarea legilor morale, care mai curând sau mai târziu se răzbună. Însă „pe nărăvit — ne mărturisește unul — cred că trebuie a-l supraveghia de departe, abătut dela calea rea, iar când toate sunt epuizate, trebuie apucat de guler“ (b. 22 a. cond. clasă). Mulți dintre conducători sunt însă categorici în a urmări sistematic și sub toate aspectele realizarea moralității. Atitudinea indiferentă este sporadică. Băieții sunt mai categorici în a cere colegilor lor moralitate. Constatarea este în concordanță și cu datele psihologiei, după care tendințele băieților sunt mai mult de natură erotică, cele ale fetelor mai degrabă sentimentale și subiective¹). Din aceasta derivă alte două împrejurări care explică atitudinea adolescenților și adolescentelor față de moralitatea sexuală: 1. Adolescenții fiind lăsați mai liberi de mediul social decât fetele, au mai multe posibilități de călcare a moralității; 2. Fetele în tendința lor de egalare nu admit nici în domeniul moral ca una să fie mai mult decât celelalte și ca de pe acest pedestal să dea îndrumări celorlalte.

¹) După *Borremans, Ponthiere Magnet etc. L'orientation professionnelle*, Bruxelles, 1932, pg. 50.

După cum am stabilit în capitolele anterioare firea conducătorului este extrovertită pentru jocuri și intermediară între intro și extroversiune pentru clasă. Această atitudine temperamentală se confirmă și prin mărturisirea conducătorului, însă ea nu e determinată numai de situație ci și de sex. *Băieții, în adolescență, indiferent situația în care joacă rol de conducător denotă o fire mai închisă decât fetele.* Și această atitudine încearcă să și-o motiveze în variate forme. Unii cred că intimitatea, preocupările lor intime nu trebuiesc cunoscute de conduși pentrucă prin aceasta le-ar scădea prestigiul de conducător, alții se tem de profanarea sentimentelor lor intime. Zic, că aceste motivări sunt legate de fire, pentrucă o altă categorie de conducători și în special fetele în mărturisirea gândurilor și sentimentelor lor intime găsesc cheagul care strânge grupul în jurul lor. „Nu las colegilor decât o parte, pe care cred că o pot cunoaște din viața mea intimă. Nu pentrucă cealaltă parte mi-ar scădea prestigiul ci pentrucă m'ar dura dacă aș știi că anumite lucruri intime ale mele le-ar știi și alții“ (b. 17 ani, cond. joc.). „Pe cât posibil las să-mi cunoască atât viața intimă cât și slăbiciunile fiindcă astfel numai pot conduce prietenește căutând să-mi apropiez întreaga clasă și nu cred în felul acesta să pierd prestigiul“ (f. cond. joc, 16 a.). „Nu-mi place să ascund nimic celor din jur; prin sinceritate am reușit să mă impun în mare parte lor“ (f. cond. joc, 19 a.). Altuia îi e frică de trădare: „Ar însemna să-mi pierd autoritatea“ (b. cond. cl. 16 a.). „Sunt momente de expansiune sau tristeță, când supapele se deschid. Imi place de multe ori să arăt unuia că-l prețuiesc mult, destăinuindu-i din planurile mele. Cred apoi că cel mai mare elogiu ce l-aș putea aduce unuia ce-l conduc, ar fi mărturisirea unui defect al meu, defect închipuit chiar, dar prin care mărturisire acela a căpătat noi forțe în lupta vieții. În ședințe vesele, cu aerul că glumesc, jumătate serios, arăt tuturor un gând mare al meu. Atât. Nu mă decretez infaibil și cred că ar fi comic. Mulți însă ar exploata pe urmă o slăbiciune mărturisită, — în modul cel mai desgustător. Sfinx, cât mai mult în ce privește slăbiciunile“ (b. 22 a. cond. clasă). „Viața mea cu mici amănunte hazlii, cu fapte ce ar putea să le distreze sau să le intereseze le-o povestesc, însă adevărata mea viață sufletească nu mi-o cunoaște nimeni, nu că mi-ași putea pierde prestigiul astfel, arătându-mi slăbiciunile dar pentrucă unele năzuinți, felul meu de a interpreta viața, mi se par prea mult ale mele ca să le spun și altora“ (f. cond. joc și

clasă, 19 a.). „Nu permit. Am căutat întotdeauna să trăiesc singură în intimitatea mea. Mi-e firea așa. Cât despre ascunderea slăbiciunilor pot spune că n'am intenționat niciodată. Oricând, sunt gata să mi le descopăr în fața colegelor. Firea închisă mi se opune însă“ (f. cond. clasă, 18 a.).

Prin urmare cunoașterea vieții intime a conducătorului sau tănuirea ei încă poate fi un mijloc de a conduce mulțimea însă nu prin ea însăși ci prin importanța pe care i-o dă conducătorul și prin rezonanța pe care reușește să o producă în sufletul celor conduși. Bunul simț al conducătorului și perspicacitatea lui intuitivă descopere totdeauna limita până unde poate merge în această privință. Se pare însă că nu faptele intime descoperite atrag sau scad din prestigiu ci importanța pe care le-o dă el și natura atitudinii pe care o ia față de ele.

IV. *Dorința conducătorului în ce privește purtarea celor conduși față de clasă (grup), conducător și față de scop.* Condițiile optime de lucru ale unui conducător le fixează direct sau indirect, conștient sau inconștient indivizii care compun grupul față de scopul urmărit și față de grupul din care fac parte. A lucra cu toții într'o armonie deplină, într'o solidaritate nesdruncinată, bazată pe încredere, izvorită din dragoste și prietenie sinceră față de conducător și cu o statornicie neșovăelnică întru ajungerea țelului fixat, iată condițiile pe care le dorește fiecare conducător în misiunea pe care și-o asumă asupra-și sau pe care împrejurările i-o aruncă în spate. „Prefer să las conducerea în avantajul unei armonii, care nu s'ar obține decât făcând asta. E un om slab cel care destramă spre a putea governa. Nu eram nici odată mai fericit ca atunci când vedeam toată clasa în unison. Ei știau toți cât de mult țin la solidaritate. De aceea nu cer decât să mă iubească, având complectă încredere în mine. Mă măguleau vorbele respectuoase ce le spuneau străinilor de clasă, despre mine“ (b. 22 a. cond. clasă).

Conducătorul ca orice adolescent simte în sine nevoia luptei pentru un ideal. În această luptă are nevoie însă de sprijin, iar sprijinul cine i l-ar putea da mai ușor și mai efectiv ca membrii grupului pe care-l conduce. De aici prietenia, dragostea și încrederea pe care o dorește în munca spre realizarea scopului comun.

V. *Atitudinea celor conduși față de conducător, după părerea conducătorului.* Conducătorul se menține în fruntea grupu-

lui nu numai datorită calităților sale adecvate situației și trebuinței grupului ci și convingerii despre rostul său în rolul pe care-l deține și mai ales părerii pe care el și-o făurește despre atitudinea celor conduși față de sine însuși. Pentru că oricât s'ar crede de capabil, are nevoie în mod permanent de un razim social. Credința în capacitatea sa, superioritatea idealului urmărit și convingerea că mulțimea are nevoie de amândouă sunt pilonii susținători ai oricărui conducător. În măsura în care o avea sau nu intuiția clară și precisă a acestei realități își întărește sau își clatină poziția sa de conducător.

Conducătorul adolescent e convins că *majoritatea mare are față de el sentimente de respect și încredere de mulțori răsărite din o atitudine de prietenie și dragoste*. Puținii, care-l iau în batjocură, îi învidiază situația sau îl sapă față de colegi și autorități, nu contează. *Această atitudine e convins că nu-și are un suport în autoritatea oficială, care l-ar impune mulțimii* ci în înțelegerea și atașamentul grupului, care se supune de bunăvoie și-i urmează conștinet directivele date. De aici nu rezultă că grupul este sau trebuie să fie o turmă, care urmează sfaturile în toate împrejurările și cu toate ocaziile. Conducătorul absolut, dictatorul în adolescență nu există și nici nu ar putea exista. Opoziția i se face uneori din partea grupului, alteori din partea unor indivizi ai grupului. Ea e socotită însă ca un corectiv în măsurile luate, în scopul fixat sau și mai des în pătrunderea nevoilor reale ale grupului. Când această opoziție rezultă din atitudinea răuvoitoare a câtorva rivali, dacă sunt, e o ocazie binevenită de a-și pune la contribuție abilitatea de conducător, a-și verifica simpatiile pe care se bazează și antipatiile pe care să le învingă. În nici un caz nu are pretenția că se bucură de o sinceritate generală absolută. Ii e suficient însă dacă majoritatea e sinceră față de el și față de planurile lui. Sinceritatea aceasta nu e numai izvorul unei mulțumiri sufletești, care apropie și cimentează legături ci și un punct obiectiv de orientare în atitudinea de conducător. Opoziția ca și sfaturile binevovitoare izvorâte din sinceritate aduc mai mult folos în munca conducătorului decât o aprobare prefăcută, care derutează mințile cele mai clar văzătoare și inimile cele mai dispuse spre jertfă.

Rivalitatea, care se ridică, are uneori baze reale în slăbiciuni temperamentale, de caracter sau fizice necorespunzătoare situației, alteori ea pleacă din un sentiment de invidie, care „află de-

fectul chiar în lucrul bun pe care-l fac" — cum se exprimă un conducător (b. cond. clasă 16 a.). Defectele acestea recunoscute de conducător ca atare, care i se impută de către cei conduși sunt identice cu contraindicațiunile stabilite în capitolele anterioare la conducătorul în clasă și joc pentru epoca adolescenței. Nervozitatea, care naște supărări prea repezi, ironia care bruschează sensibilitatea sufletească, ambiția și mândria care distanțează, atitudinea denunțatoare, egoistă, lipsa de curaj în „prostiile“ care întrec prevederile regulamentului școlar, tinerețea și starea materială rea sunt păcate pe care cârtitorii invidioși le găsesc la cel pe care nu-l pot suferi în fruntea lor. Oricare din aceste însușiri constituie o abatere dela linia introextroversiunii pe care le-am stabilit, necesare conducătorului în clasă. Că aceste învinuiri sunt uneori exagerări ale rivalilor rezultă și din faptul că unii din conducătorii în joc sunt învinuiți că nu sunt buni la carte sau conducătoarea în joc e învinuită că vorbește prea mult sau că se vîră în toate.

În privința însușirilor care, după părera conducătorilor, le asigură și le întărește poziția în fruntea clasei trei ies în evidență pentru conducătorul în clasă: 1. *Inteligența superioară*; 2. *Priceperea la toate* în ce privește învățămîntul, lucrările, lecțiile etc. și 3. *Influența la autoritățile școlare* — profesori, director. Celelalte însușiri sunt apanajul acestora, ca bunăvoința în ajutorarea celor conduși la lecții, obiectivitate, sinceritate, tărie de caracter etc. „Orice ideologie va îmbrățișa, omul simte totdeauna nevoia unui punct arhimedic, spre care să-și îndrepte cu încredere unele din năzuințele ce-l frămîntă. Clasa există și ea, de sinestătătoare, cu nevoi proprii și chiar unele organizații (fără statute...). Oriunde n'au fost decât oameni sinceri și cu oarecare conștiință, s'a dat cezarului ce era al său. În clasa mea, afirm cu riscul ridicolului, și dacă ar fi rezolvat tot ca mine problemele puse, nu m'ar fi întrecut alții. Aveam o oarecare experiență, o foarte mare prudență și, ce e drept, o cantitate de ambiție. Astea mă făceau în fața colegilor „priceput“. Aveam încredere în priceperea mea și eu căutam să corespund... Apoi: îi iubeam, îi ajutam cât puteam, iertam“ (b. 22 a. cond. clasă). Aceste trei însușiri sunt hotărîtoare și pentru conducătorul în jocuri, numai că domeniul în care se aplică priceperea și inteligența este jocul, distracțiile, excursiile etc. Aici trebuie să știe inventa, organiza, conduce. Toate acestea mai presupun și exis-

tența unui anumit temperament vioiu activ. E interesant de remarcat un lucru: De unde cei conduși dau prea puțină importanță elementului fizic în structura suepriorității conducătorului în joc, el conducătorul îl consideră pe acesta de o egală importanță cu cele trei însușiri de mai sus. Forța fizică pentru băieți, frumusețea, perfecția fizică, dantura frumoasă etc. pentru fete este un factor, care-i asigură situația centrală în grup.

Situația materială a părinților nu pare a avea vreo influență asupra poziției conducătorului. Acesta pe lângă faptul că cei mai mulți o declară indiferentă pentru atitudinea pe care cei conduși o iau față de ei, dar pentru unii, puțini, situația slabă înseamnă element de întărire, pentru alții aceeași situație element de slăbire a autorității de conducător. Și invers.

Conducerea nu-i un atribut exclusiv al unora. Sunt mai mulți factori determinanți ai acestei situații, care nu se leagă în întregime de un individ oarecare și pentru totdeauna. Conștienți de aceasta, cei mai mulți conducători sunt convinși că în grup sau în clasă se găsesc unul sau mai mulți indivizi, care prezintă față de el chiar o superioritate din punctul de vedere al capacității de conducere. Acești colegi capabili îi putem împărți în două categorii: unii conștienți de superioritatea lor și dornici de a lua conducerea, alții, deși capabili, care se feresc de a lucra contra conducătorului fie din cauza prieteniei fie că nu-i tentează laurii conducerii. Primii dispun de o oarecare doză de fățarnicie manifestând în față sentimente de colegialitate, prietenie, respect, iubire chiar, iar în dos de invidie, ură. Aceștia exploatează toate insuccesele șefului, toate măsurile luate contra voinței și a sentimentului mulțimii pentru a-i diminua capacitatea în conducere și a-i sdruncina situația cu scopul de a-l înlătura. Cei de al doilea au o atitudine de prietenie, respect sau una de indiferență.

Grupul sau clasa încă trăește anumite sentimente față de conducătorul înlăturat. Aceste sentimente depind de o parte de cauza care a provocat înlăturarea, de alta de sentimentele nutrite de conduși înainte de înlăturare. Dacă demisia a fost forțată de autoritatea superioară școlară, simpatia mulțimii față de conducător se întărește; spiritele se încheagă contra dușmanului comun într'o frățietate de sentimente. „Clasa nu mi-a luat conducerea niciodată. Erau câțiva care se revoltau când îi certam prea mult. Tocmai când se revoltau, îmi spuneau în față că e păcat de calitățile mele care nu pot să mă facă mai puțin dojenitor. Iar atunci

când dela Direcțiune mi s'a luat conducerea, clasa râdea de această măsură" (b. 22 a. cond. clasă). Dacă împrejurările au forțat înlăturarea, sentimentele ce iau naștere în sufletul celor conduși depind de natura sentimentelor nutrite înainte. Dela indiferența celui ce nu se preocupă de aceste schimbări și sentimentele de egalitate a celor ce se simt pe o treaptă cu conducătorul de ieri până la atitudinea batjocoritoare a foștilor invidioși varietația sentimentelor e destul de bogată.

Conducătorul trăiește și pentru grupul pe care-l conduce. Aceasta denotă că între conducător și grup este o continuă influență reciprocă despre care și unii și alții poate că-și dau, poate că nu-și dau seama. În sfaturile pe care le primește dela unul sau altul dintre membrii grupului, în atitudinea de acceptare pe care o ia față de ele, în nevoia sa personală de a afla trebuințele mulțimii cărora le găsește soluție, zace nucleul acestei interferențe spirituale, de care unii conducători sunt foarte conștienți. „Ideile unui conducător — ne mărturisește unul — tind spre unilateralism. Aceasta m'ar face anacronic, a-și deveni caraghios. Influențele lor și în general influențele supușilor sunt acelea, care fac pe conducător să fie ascultat. Influența este voința supușilor" (b. cond. clasă 16 a.). „Prin dragostea lor am adaogă o mare cantitate de altruism sufletului meu. Apoi la încrederea lor mare eu caut să fiu corect, cât mai corect. M'au făcut să mă orientez în anumite domenii culturale pentru că știam că la mine vor cere deslegare. Și tare mai eram mândru de aceasta" (b. 22 a. cond. clasă).

Există însă și o influență inconștientă a mulțimii asupra conducătorului. Față de aceasta fetele și băieții iau atitudini deosebite: fetele se declară mai influențabile, mai sugestionabile, băieții se declară mai independenți față de ea.

VI. *Stările sufletești ale conducătorului.* Dacă privim mai de aproape stările sufletești ale conducătorului din epoca adolescenței, stări, cari nasc din raporturile pe care le are grupul în activitatea pe care o desfășoară în frunța acestuia și pentru aceasta, *constatăm că există un impuls, care-l împinge la această atitudine, o vocație¹⁾, o chemare internă.* Deși vocația își pune

¹⁾ Vocația „este îndreptarea omului spre o voce care-l cheamă... înțelesul popular al cuvântului mai adaogă următoarele: Vocația aduce întregire muncii individului într'o operă de valoare socială. Munca produsă prin vocație este deasupra intereselor egoiste... Oamenii cu vocație pre-

bază abia în pubertate și deci în adolescență nu se poate manifesta în toată complexitatea ei, totuși găsim elemente din structura ei într'o formă mai mult sau mai puțin pronunțată și în adolescență. Și aici sunt indivizi, care nu se simt liniștiți fără a produce o muncă mai presus de interesele lor egoiste pentru binele grupului în fruntea căruia au ajuns. Iată ce ne mărturisește unul dintre ei: „Da, am în mine un demon ce-mi spune să grăbesc a ajunge în frunte. Mai ales când societatea în care mă aflu, nu mi se pare bine condusă, pornesc la atac. Folosesc foarte mult atitudinea desaprobatoare și ironică față de actele ce nu-mi convin. Găsesc că e calea ce ațîță mulțimea a mă experimenta. Nu mă simt tare nenorocit, dar îi compătimesc pe cei ce nu văd că aruncă la gunoiu un lucru de preț (mă cred tare capabil uneori)“ (b. 22 a. cond. clasă). Și această nevoie de a conduce trece uneori marginile școlii și caută să se impună și în societatea mare. Că această vocație e rezultatul unui impuls intern cu tendințe altruiste o dovedește și faptul că ea împinge la luarea conducerii numai când grupul social ar fi periclitat prin o conducere rea. Aproximativ jumătate din conducătorii adolescenței declară că simt nevoia de a fi conducători și s'ar simți nenorociți când nu ar mai fi. „Nu simt nevoia absolută de a fi conducător. Dacă însă conducerea nu mă satisface, caut s'o înlătur. Dacă e lipsă de conducător și lucrările merg rău, vreau să conduc eu, nu pentru mine ci pentru îndreptarea acestei stări de fapt“ (b. 20 a. cond. clasă). În adolescență se deslușesc și se cimentează vocațiile de aceea firea de conducător, care se afirmă acum, nu este definitivă și neschimbabilă și nu toți conducătorii efectivi au vocație. Caracterul altruist al conducătorului din adolescență se mai confirmă prin faptul că în cazul când el are convingerea că noul conducător e capabil, se supune ordinelor lui, acomodându-se noiei situații. „Dacă găsesc un conducător capabil, mă supun lui, păs-

zintă o admirabilă potrivire a firii lor la munca pe care societatea o cere dela individ. Din această admirabilă potrivire rezultă, pe de o parte, mulțumirea internă a celui cu vocație și pe de altă parte, avantajii excepționale pentru societate“ (p. 8). „Omul de vocație urmează unui impuls intens, dar lipsit de justificare limpede... Impulsul căruia urmează omul de vocație este adeseori pentru conștiința oportunistului de neînțeles“ (pg. 26). Scurt zis vocația se definește de o parte prin impulsul, care împinge la acțiune, de alta prin calitatea efectivă a muncii care e în folosul societății totdeauna. (*Vocația*, de Rădulescu Motru, București, Casa Școalelor, 1935).

trându-mi o cât mai largă independență. Lucrez în atari situații cu cea mai mare corectitudine. Când însă conducătorul constată că e mai ușor ca mine iar societatea nu vrea să observe (pentru că nu vrea sau nu poate) nu o părăsesc. Lucrez corect, fără tragere de inimă și contrazic părerile ce văd că sunt greșite. Mă consider o victimă a ignoranței lor și mă hrănesc cu speranța că odată tot vor alerga la mine. Dacă conducătorul primește, îi dau sfaturi cu exagerată bună voință, spre a nu crede că mă înjosesc a-l invidia“ (b. 22 a. cond. clasă). „Am simțit totdeauna că trebuie să mă supun unui mai mare ca mine și mai superior, când însă un conducător nu-mi impune îi dau impresia că este ascultat făcând totuși ceea ce eu cred că e bine“ (f. cond. joc și clasă 19 a.). Nu lipsesc nici firi mai intransigente care, dacă nu pot aduce grupul la ascultarea lor, îl părăsesc. Tăria acestui impuls spre conducere suferă și el schimbări în cursul etăților, însă în general pare a primi o statornicie și greutate din ce în ce mai evidentă în adolescență. „Știu că întotdeauna, de când m'am putut introspecta, m'au furnicat fiorii de conducător. La început eram fire mai despotică. Apoi am simțit nevoia imperioasă de a fi iubit. Vream să conduc pentru a face servicii mari celor conduși, pentru ca ei apoi să-mi dea dragostea lor“ (b. 22 a. cond. clasă).

Dacă misiunea de conducător în adolescență poate fi considerată ca o vocație, deci ca un impuls interior, uneori întunecat, nu însemnează că adolescentul e dus în mod inconștient spre un scop neclar. *Conducătorul adolescent își dă seama că ceea ce face el își are rost în grupul său și că acel impuls este egal cu o necesitate de viață pentru el.* Cei mai mulți sunt pătrunși de o dorință vie de a lucra pentru binele clasei, pentru propășirea ei, ca îndrumători, inițiatori, modele de urmat în realizarea adevărului, respectul legilor școlare, ordinii, cinstei, muncii, armoniei și dragostei depline între membri. Mai mult chiar, vreau să formeze pe cei conduși pentru viață prin mijloacele pe care li le oferă clasa sau jocul. Sunt și de aceia, adevărat puțini, care conduc numai de dragul mulțumirii sufletești de a conduce, un fel de orgoliu personal de a fi în fruntea grupului, și-l antrenează la aceasta atitudinea ascultătoare a mulțimii sau îl încântă succesul grupului, mai ales la conducătorul de joc. Alții văd o pregătire pentru viața în care vor fi obligați să fie conducători. „Doresc să-i văd oameni capabili de o acțiune, voință puternică și educați bine (adică oameni de omenie) și această chestiune mă frământă

și pe cât mă frământă pe atât mă pasionează mai mult“ (b. cond. joc, 19 a.). „O luptă pentru ideal. O mulțumire proprie pentru a fi contribuit într'o măsură oarecare la formarea celor conduși pentru a fi mai târziu folositori societății“ (b. 17 a. cond. clasă). „Vreau să conduc pentru că știu să sufăr nedreptățile inferiorilor adresate persoanei mele, vreau să conduc pentru că pot înțelege sufletul omenesc, pentru că nu vreau nimic pentru mine, pentru că știu să găsesc în orice împrejurare soluția cea mai diplomatică, pentru că aș putea obține armonia în interiorul grupului meu, pentru că am credința că i-ași putea face fericiți pe cei conduși“ (b. 22 a. cond. clasă).

Majoritatea absolută a subiecților conducători anchețați de noi nu au o vechime mare în conducere; mult 3—4 ani. Cu 3 excepții toți au început să conducă în cursul secundar. Epocile peste care au trecut sunt sfârșitul celei de a doua copilării și pubertatea. De fapt sunt epocile cele mai izbitoare din punctul de vedere al contrastului sufletesc, fizic și fiziologic. Acest contrast e propriu și transformărilor prin care trece conducătorul. *Din un simplu executant al ordinelor celor mai mari devine un element de educație pozitivă dintre cele mai importante pentru viața de acum și cea viitoare a condușilor, dintr'un dictator egoist un șef stăpânit de un puternic sentiment de simpatie, gata de ajutor, dintr'un tip subiectiv, care se plasează în centrul grupului pentru a ieși el în evidență, într'un tip obiectiv, care lucrează pentru realizarea unui ideal comun, dintr'un tip intransigent un șef capabil de acomodare. Uneori șeful impus la etățile mici își creiază o obișnuință în a conduce, pe care dacă ar abandona-o s'ar simți stingher, ea se complică însă cu sentimentul simpatiei, care naște în sufletul său nevoia permanentă de a ajuta pe cei conduși.*

„Am făcut o observație unei colege, o observație cam aspră, pe care poate nici nu o merita. Mi-am dat seama că dacă sunt conducătoare nu sunt conducătoare cu puteri absolute asupra colegelor“ (f. 20 a. cond. clasă). „La început credeam că a fi conducător, trebuie să fii cel mai inteligent. Găseam că toți trebuie să se arunce la picioarele celui mai inteligent dintre ei. Apoi, consideram că dacă cei din jur n'ar voi să te recunoască fiind inteligent, ai dreptul să întrebuițezi forța spre a te sui sus. Apoi mi-am dat seama că a fi inteligent, nu-i destul — uneori nu-i de nici un folos inteligența, dacă nu e acompaniată de multe alte

calități. Înțelepciunea e indispensabilă (înțeleg că a fi înțelept e a găsi totdeauna calea cea mai bună de urmat, deci ai nevoie de prudență, bunătate, pătrundere a sufletelor și puterea inițiativei" (b. 22 a. cond. clasă). „Pe când în cursul inferior era legată de simple considerațiuni personale, în cursul superior mi-am dat seama de reala valoare a acestei chemări pe care o vedeam acum ca ceva în afară de mine și spre care trebuie să tind" (b. 17 a. cond. clasă). Sunt modificări de atitudini în evoluția psihică a conducătorului.

Multiplele și variatele directive în care e chemat un conducător să lucreze, nevoile cărora trebuie să răspundă, nedumeririlor conducătorilor care dela el așteaptă lămuriri, îl silesc să se pună la punct în cât mai multe domenii posibile, să se obișnuiască a activa în cât mai multe direcții posibil. Adevăratul conducător adolescent devine multilateral și prin forța împrejurărilor și a situației pe care o deține. „Nici o altă activitate poate nu-ți exploatează sufletul atât de multilateral ca aceea de conducător. Conducătorul trebuie să se instruiască spre a nu fi întrecut de alții, gândește cum să rezolve atâtea probleme și-și răscolește toate afundurile, se antrenează se străduiește să fie drept, bun, înțelegător al sufletelor, ia inițiative, face experiențe cu sine însuși căpătând astfel încredere în forțele sale, se sacrifică în foarte multe ocazii, pentru că a pluti tot mai sus, trebuie să dea vulturului ce-l poartă bucăți din carnea lui. Nimeni nu are o vieță mai sibuiciumată decât un adevărat conducător. El nu cunoaște odihna suficientă, el nu cunoaște decât foarte rar pașea sufletului, — n'are în vocabularul său cuvântul „conservare" (b. 22 a. cond. clasă).

Activitatea de conducător în școală, formă în care se manifestă impulsul vocației, dezvoltă aptitudinea de a conduce, împinge la preocupări variate, care-i îmbogățesc experiența și-i lărgesc orizontul și în același timp îl obișnuiesc cu felul de a fi al mulțimii, toate necesare unui conducător adult. Această situație îi face pe cei mai mulți să creadă că în adevăr faptul conducerii din epoca școlarității e o școală pentru ei în vederea conducerii din epoca adultă. „Rareori când îmi îndeplineam funcțiunea, mă vedeam ceea ce eram: un elev între elevi. Aproape totdeauna mă vedeam un conducător în fruntea țării, prim-ministru sau așa ceva, uneori un general pe câmpul de luptă, alteori un nemulțumit răscolitor de mase. Am observat apoi, în societate fiind, cât de

multă experiență am eu, față de alții. Eu porneam înarmat iar alții porneau tinerește, cu pieptul gol și pumnii sus și cădeau“, ne mărturisește un conducător în clasă.

In activitatea de șef al grupului, conducătorul poate fi îndrumat la fapte din trei motive puternice: Unul de natură egoistă, chiar când munca lui se răsfrânge binefăcător asupra grupului, altul de natură altruistă, când și resortul acțiunii pornește din tendința naturală de a face bine altora, sau din motiv pur obiectiv de a muncii de dragul muncii. In primul caz conducătorul, prin activitatea depusă, vrea să-și dea importanță sieși; stăpânit de ambiția de a-și menține rangul în cadrul grupului, lucrează în conformitate cu cerințele acestuia; alții găsesc un admirabil mijloc de autoafirmare în această ocupație. Numărul acestor egoiști deși e mai mic decât al altruștilor, e destul de marcat. Altruismul celeilalte categorii de conducători poate avea în vedere binele clasei, grupului, progresul ei, pornit din nevoia sufletească de a menține treaz sentimentul de colegialitate de dragoste al grupului condus. In cazul acesta părerea conșușilor despre conducător îl face să nu piardă din vedere scopul grupului. O seamă din această categorie sunt oarecum constrânși la acțiune de poziția în care au ajuns prin forța împrejurărilor. Importanța locului pe care-l ocupă în grup îi face să se gândească la rezultatul muncii lor, care nu trebuie să fie mai prejos de al celorlalți, pentru că dacă au ajuns acolo probabil mulțimea crede că pot mai mult decât ceilalți, iar „cel ce poate să facă mai mult“ e chemat să vegheze asupra respectării legilor școlare, dreptății și disciplinei. „N'am făcut nicidecum zid despărțitor între mine și restul. Aveam, e drept, conștiința că dacă și în unele părți sunt colegi ce mă ajung — sau prin o forțare ar putea să mă ajungă — eu am spiritul mai ramificat și mai multă energie de a duce, diplomație chiar, la capăt planurile mele. Dar prin aceasta nu gândiam că sunt absolut om superior lor. Erau momente când mă vedeam cel mai nemernic, cel mai inferior, tuturor. Atunci simțeam nevoia de a discuta blând, de a fi călcat în picioare, de a mă arunca în gura unui Moloh, spre a mă purifica. Și acum am momente când mă consider o ființă hidoasă, de nesuferit. Apoi îmi revin, când mă compar cu lumea, cu realitatea, nu cu tiparele ideale, plăsmuite de mine“ (b. 22 a. cond. clasă). „Activitatea mea o fac din altruism și desigur și din importanța locului pe care stau. O greșală a mea ar putea strica altora“ (b. 16 a. cond. clasă), ne mărturisește unii dintre ei.

Elevul conducător este în primul rând elev și numai în al doilea rând conducător. Aceasta atât în ordinea cronologică cât și în privința preponderenței calitative. Mai ales pentru conducătorul în clasă calitatea de elev trage mult în câmp. Și când e vorba de preocupări de altă natură decât aceea de conducător de sigur că pregătirea lecțiilor, lectura, urmărirea problemelor de istorie, matematică, filosofie etc. sunt pe primul plan. Muzica, poezia atât ca executare cât și ca creație sunt preocupări legate de epocă; ele se găsesc și la conducătorul în clasă. Conducătoarea în joc consideră ocupații paralele cu conducerea distracțiilor, societățile vesele, prietenii, lucrările practice, politice etc. „Vreau să mă formez: bun, altruist, iertător, instruit, muncitor. În mine sunt furnale ce topesc un minereu prea impur. Asta mă face să plâng, când după anumite greșeli — mai ales sunt unele ce-mi scrijilă sufletul — văd că toată străduința a fost în zadar, s'a năruit totul ca palatele unui vis“ (b. 22 a. cond. clasă). În cazuri sporadice conducerea absoarbe întreaga activitate a conducătorului și ca pregătire și ca realizări.

Conducătorul are nevoie nu numai de sfetnici obiectivi ci și de oameni care-i simt sbuciumările, îi ghicesc prin intuiție planurile, se simt una cu el în baza unei simpatii iraționale. Cei mai mulți au pe câte cineva spre care se simt atrași în mod deosebit. Aceștia sunt în primul rând prietenii. Cu ei își discută ideile fiind în același timp o sursă de împrăștiere a lor și liman de destăinuire frățescă. Aceasta este valoarea care se dă prieteniei cu care se leagă unul sau altul de conducător. Din aceste motive lipsa unui simțământ de prietenie sau dragoste din partea majorității celor conduși de obicei cade greu. De ce? Pentrucă „ne ajutăm reciproc, ne sfătuim împreună, cu un cuvânt vieța noastră de toate zilele re-o împărtășim unul altuia cu toate bucuriile și necazurile ei. Cât de bine e când ai un prieten care-ți știe necazul, care te știe mângăia. Nu-s sănătos când știu că nu sunt la inima vreunui coleg“ (b. 21 a. cond. clasă). „Da, foarte mult îmi amărește sufletul lipsa de simpatie a grupului ce-l conduc. Caut să-mi amintesc toate atitudinile mele, toate vorbele, actele, spre a mă judeca. Dacă nu găsesc mari greșeli, cerc să mă gândesc cum aș fi făcut eu în locul aceluia și mai totdeauna găsesc că eu aș fi iertat. Greșelile mai însemnate caut să le repar. Dacă nici așa nu izbutesc a mă face iubit de toți, mă resemnez cu speranța că va veni odată și timpul acela“ (b. 22 a. cond. clasă). Cu toate

acestea, această constatare nu se aplică în același grad peste tot. Din răspunsurile conducătorilor și conducătoarelor reiese că acestea din urmă sunt cu mult mai sensibile la lipsa unui simțământ de prietenie; durerea ce o provoacă are rezonanță mai adâncă și mai extinsă; în rândul al doilea conducătorii adolescenței în clasă simt mai puțin nevoia prietenilor decât conducătorii în jocuri. Prima constatare s'ar putea explica prin sensibilitatea feminină mai pronunțată, a doua prin caracterul mai apropiat de oficialitate bazată pe legi a conducerii în clasă.

Simpatia aceasta a conducătorului față de conduși și a acestora față de el face posibilă realizarea empatiei conducătorilor. Ea e și un mijloc de conducere dar în același timp o necesitate i-am putea spune instinctivă a acestuia. Empatia face posibilă și compătimirea. Aceasta poate fi provocată de factori cu totul independenți de voința conducătorului sau de raza lui de influență, dar pot rezulta și din măsurile greșite sau intenționat dureroase pentru conduși, luate în conducere cu scopul de a pune la punct prin suferințele unora pe ceilalți conduși. Compătimirea, în primul caz, e o emanație a simpatiei, a simțirii împreună cu cel năpăstuit, în al doilea caz are aspectul unui complex de sentimente, emoții și idei tocmai pentru că binelui general trebuie să-i jertfească legătura intimă cu cel simpatizat. Fetele se declară a avea cu mult mai puține ocazii de a năpăstui pe cineva pentru ca apoi să se căiască prin remușcări de această situație. Și aceasta nu pentru că ar fi mai prevăzătoare sau mai iscusite în evitarea acestor situații ci pentru că sunt mai dispuse să jertfească un bine general pentru aplanarea unei situații momentane neplăcute chiar când ea se leagă de un singur individ. Mai este apoi și o altă împrejurare care ajută această soluție: condusele sunt mai maleabile, mai ales că ordinul de executat trece mai des prin „sfatul comun al majorității“ sau mai bine zis apare ca o dorință a tuturor decât ca o idee rațională, expresie logică a unui plan general. Din acest fel deosebit al fetelor de a concepe și a impune executarea ordinelor — în comparație cu băieții — și deci din deosebirea sentimentelor care le însoțesc nasc și atitudini emotive deosebite. Remușcărilor sunt mai dese și mai puternice la băieți și ca o urmare și necesitatea de a mărturisi aceste remușcări, a le arăta pe față și a încerca repararea durerilor provocate sunt cu mult mai frecvente. Fetele conducătoare, poate și fiindcă măsura nedreaptă nu și-o atribuesc lor ci comunității, nu simt nevoia de a-și însuși gre-

șala și a-și lua răspunderea, însă poate să rezulte și din teamă mai accentuată de a nu-și diminua personalitatea de conducătoare față de conduse. „Nu ascundeam niciodată (părerea de rău). Imi călcam sufletul în picioare, în fața celui ce îl nedreptățeam prin vorbele mele, care uneori erau peste măsură de aspre. Li spuneam în față, ca un copil vinovat, că am greșit“ (b. 22 a. cond. clasă). Și încă o caracteristică a epocii în legătură cu situația de conducător: Conducătorul sau conducătoarea în clasă e mai dispus să-și arate părerea de rău decât conducătorul sau conducătoarea în jocuri. Aceștia tind să apară mai categorici în măsurile luate, mai refractari la durerile provocate de ei pentru a nu-și diminua din aureola de conducători chibzuiți și pricepuți. Reapariția, la care e împins să o dea, sub formă de purtare mai delicată, explicarea cauzelor și împrejurărilor care l-au dus la aceste măsuri, recunoașterea greșelii și cererea iertării este generală la adolescenți și adolescente, conducători de clase sau jocuri. Cazurile izolate, în care conducătorii nu se simt obligați la o astfel de reparare dovedesc sau reducea însemnătate a greșelii comise sau firi cu totul aparte.

Insubordonarea supușilor la ordinele date deșteaptă sentimente variate în sufletul conducătorilor. Ele sunt aspectul emotiv al conștiinței incapacității de a determina grupul în directiva planurilor conducătorului. Le putem grupa în două categorii: 1. mâhnire, durere; 2. enervare. Prima echivalează cu o interiorizare a eșecului suferit, care macină elanul și altruismul conducătorului, a doua cu o exteriorizare a lui, care provoacă neliniște și sbuciumare în sufletul acestuia. Și una și alta au un rezultat deprimant. E interesant de remarcat următoarele: 1. Fetelor mai degrabă le provoacă mâhnire, durere; în special conducătoarea în clasă e stăpânită numai de durere pe când unele conducătoare în joc se și enervează. 2. Băieții mai degrabă se enervează; în special la conducătorii în joc enervarea e predominantă în mod absolut. Aceste constatări stau în directă legătură și cu firea intro-extrovertită a conducătorului în clasă și cea extrovertită a conducătorului în joc. „Eu nu susțineam decât fapte de care numai reaua voință și tinerețea putea spune că nu sunt acceptabile. Le documentam cu toată posibilitatea mea că am dreptate, iar când vedeam că nu vor să înțeleagă unii, disprețuiam, mă enervam dar mai totdeauna mă durea. De ce nu vor ei să înțeleagă că nu câștig nimic, că eu am dreptate, că i-aș putea lăsa în pace, dar tot ei suferă“ (b. 22 a. cond. clasă).

Cu toată superioritatea conducătorului, care-l face șef recunoscut în grup, există alături de el elevi mai capabili în anumite direcții. Superioritatea acestora e silit să o recunoască și el. Spiritul său superior se relevă și în atitudinea pe care o arată față de aceștia; simpatie, admirație, stimă, respect, dragoste, bunăvoință, prietenie, camaraderie sunt sentimente pe care le trăiesc conducătorii în raporturile lor cu camarazii lor, structuri sufletești superioare. Aceștia sunt figuri care constituiesc un element de stimulare permanentă în activitatea conducătorului, de o parte, pentru a nu-și știrbi din nimbul superiorității sale în fața celor conduși, de alta pentru a impune și acestora prin elementul activ, care să-i asigure recunoașterea poziției sale. Numai pentru conducătorul în joc acești colegi superiori sunt mai des ocazii de indiferență decât de stimulare. Probabil superioritatea pe care o au în vedere conducătorii în jocuri este din alt domeniu decât acela al jocului. Ori aici însușirile psihice și fizice au un caracter precis și destul de îngust pentru a nu constitui un stimulent superiorității cuiva la carte, dexterități sau altceva.

Raporturile conducătorului cu sexul opus încă prezintă un interes pentru problema noastră. E vorba de simpatia-antipatia față de sexul contrar și de influența acestor stări afective ca stimulente în activitatea de conducător. Constatăm din acest punct de vedere două lucruri: 1. Mai multe fete conducătoare se declară indiferente față de băieți decât simpatizante și mai mulți băieți conducători găsesc sexul slab simpatie decât îl găsesc indiferent sau antipatic. În aceeași proporție se declară stimulați în activitatea lor. 2. Multe conducătoare și mai ales mulți conducători în joc simpatizează sexul opus și sunt stimulați în activitatea lor de părerile pe care sexul contrar le are față de persoana și rolul lor. Aproape nici o conducătoare și foarte puțini conducători în clasă se declară simpatizanți ai sexului opus, care să le fie în același timp un stimulent. Explicarea acestor constatări o găsim de o parte în situațiile specifice de clasă și joc în care le e dat conducătorilor să activeze, de alta în psihologia sexelor. Conducerea în clasă de obicei rămâne în limitele strâmte ale clasei conduse, rareori trece dincolo, în nici un caz de ale școlii. Capacitatea în conducere o pot cunoaște și o admiră doar colegii și profesorii, rareori un străin. Jocul, excursiile etc. au mai multe șanse de a se manifesta în afară în întrecerile interșcolare, unde se poate vedea destoinicia șefului. În al doilea rând băieții ad-

miră în fete „femeiescul“ iar acestea în băieți „bărbătescul“. Gîngășia și drăgălășenia uneori frumusețea fizică etc. sunt ceea ce caută băieții la o fată; energia trupească, voința etc. sunt trăsăturile pe care vreau să le vadă fetele la un băiat. Jocul, fără îndoială, e o ocazie mai bună de a se vedea aceste însușiri și de o parte și de alta. În nici un caz „fata savantă“, intelectuală, limitată la preocupările cărții, științei nu atrage băieții și invers băieții cu „suflet femeiesc“ nu captează fetele. „Imi e simpatic, dar în privința capacității le disprețuiesc — ne spune un conducător —. Imi place să mă port cât mai cavalierește cu ele, când însă ar fi vorba de prietenii, vînd trei fete pentru prietenia unui băiat... Un conducător, cred eu, să se ferească mult în a da altă considerație femeii, decât aceea ce i-o dăduse Napoleon. Pentru că femeile nu știu să aprecieze, sau cel puțin în majoritatea cazurilor nu știu, ele sunt — am observat — orbite de glasul ce strigă menirii lor și nu mai consideră nimic drept, bun, moral, decât ceea ce le cheamă acolo. Ele sacrifică moralitatea destrăbălării, înțelepciunea și bunătatea o aruncă pe o cupă plină cu frumusețe. Care ar fi nebunul ce s'ar rezema pe „umbră“ judecății aprecierii lor?... Spuneam totdeauna prietenilor, care se mirau de strânsa prietenie ce e între noi toți consătenii din G.: — La noi în sat nu-i nici o fată“ (b. 22 a.). „Sexul opus îmi inspiră simpatie pentru mai marea sinceritate, voință și putere de muncă“ (f. cond. joc și clasă, 19 a.).

Un stimulent în conducere poate constitui părerile pe care le au șefii sau alte persoane despre conducător și activitatea lui. „Mi se părea că niciunul din profesorii mei, n'ar fi putut înțelege o debandadă a clasei, la care și eu să iau parte. Aveam credința că sunt considerat un conștient, un element de ordine și mă străduiesc ca prin activitatea mea de conducător să fiu nu numai îngerul păzitor al clasei (eram încrezut) dar să nu desmint nici părerea ce eu bănuiam că au superiorii școalei despre mine... Aveam și eu plăceri, dar pe câte nu mi le-am înăbușit spre a sta pe soclu“ (b. 22 a. cond. clasă). În această privință băieții apar cu mult mai susceptibili de cât fetele la părerile pe care profesorii, directorul, părinții sau cunoscuții le au referitor la situația lor de conducători în clasă sau în joc. În special pentru conducătorul în clasă părerea superiorilor are o importanță deosebită. Conducătoarea în clasă ține mai mult la o părere bună a șefilor ierarhici decât conducătoarea în joc. Aceasta pare a sta în directă legătură cu importanța pe care o atribuiesc conducerii băieții și fetele. Pri-

mele consideră conducerea ca un drept și datorie a tuturoră pe când băieții o centralizează în mâna unuia.

Conducerea în adolescență prin natura sa, prin preocupările epocii de care se leagă poate deștepta în sufletul tânărului probleme cu un caracter permanent desprins de situația în care activează. Fetele sunt aproape lipsite de preocupări de natura aceasta. În schimb băieții se preocupă de probleme care se leagă de persoana lor, de conduși și de societatea mare, în care se încadrează. Autoformarea, viitoarea carieră sunt din prima categorie, ridicarea colegilor la idealuri frumoase, formarea de caractere cu răspundere pentru faptele lor îndreptate spre realizarea principiilor morale de ajutorare, dreptate, cinste, adevăr se încadrează în a doua, binele societății românești, unire între Români, probleme sociale ca comunismul etc. aparțin celei de a treia. Câteva răspunsuri ne vor lămuri această atitudine. „Un conducător în viața socială trebuie să fie popular să-și apropie sufletește supușii, atât cât îi permite starea. Popularitatea este aceea, care aduce ascultarea supușilor. Un conducător are de a face în conducere cu gloata numeroasă și puternică și cu sfătuitori sau, în politică de stat, cu partidele politice. Pentru gloată popularitatea este deajuns. Pentru sfetnici trebuie să se arate drept, plin de virtuți și de activitate. Un conducător totdeauna trebuie ca oricum s'ar întoarce roată să se afle deasupra. O urmare a sfaturilor sfetnicilor și a opiniei publice precum și a datinelor și cererilor supușilor este de neînlăturat... Conducătorul trebuie ca el însuși să fie format sufletește pentru scopul pe care-l urmează. La rândul lui conducătorul își va forma supușii după însuși sufletul său“ (b. cond. cl. 16 a.). „Activitatea mea de conducător a deșteptat în mine problema societății de mâine. Presimt sau după părerea mea numai așa poate învinge un popor greutatea ce i se ivesc în cale având o creștere pur militărească, adică cei din școli să se învețe de când sunt în școli cu disciplina și cu dragostea de țară căci atunci când Patria are nevoie de ei să nu le fie teamă de orice și să lupte toți pentru ea având fiecare încredere în bunul Dumnezeu care îi va ajuta întotdeauna“ (b. 19 a. cond. joc).

*

Apariția conducătorului și continuitatea în conducere. Dintre conducătorii anchetati doar trei și-au început misiunea în școala primară, restul în școala secundară, în pubertate mai puțini, în adolescență mai mulți. Cauzele înlăturării dela conducere sunt de

natură externă — schimbarea școalei, destituirea sau alegerea altuia, atitudinile răuvoitoare ale clasei — și de natură internă — plictiseală, boală, altă preocupări și mai ales lipsa dorinței de a conduce.

Scopul urmărit de conducătorul-adolescent poate fi: un scop legat de situația și natura conducerii; promovarea randamentului clasei, grupului sau indivizilor izolați; realizarea și asigurarea statorniciei unității clasei sau a grupului; uneori interesele personale, egoiste, rezultate din tendința de afirmare proprie.

Mijloacele și felul conducerii. Dorința conducătorului-adolescent este de a fi considerat prieten, împărțitor de necazuri și bucurii, tovarăș în realizarea aceiași misiuni, sfătuitor și îndrumător în problemele sufletești sau de altă natură, care sbuciumă tinerețea, frate bun, care se jertfește pentru binele fiecăruia și foarte rar conducător de mână forte. Mijloacele de care se folosește în conducere sunt în primul rând libertatea și supravegherea, în al doilea rând apel la judecata, la bunul simț al celor conduși, exemplul personal, cedarea în fața majorității, izolarea celor recalcanți. Ele pot avea la bază o voință calculată și statornică în hotărârile luate sau un temperament violent. Experiența mai vastă, simțul dreptății încă sunt socotite ca mijloace în conducere. În ce privește felul conducerii cei mai mulți conducători-adolescenți declară că mai bucuros conduc fără să iasă la iveală, socotind afișarea ca o atitudine orgolioasă, insuportabilă pentru conduși.

Dorința conducătorului în ce privește purtarea celor conduși față de clasă (grup), conducător și scop este ca toți să lucreze într'o armonie deplină și solidaritate nesdruncinată, cu încredere și iubire față de conducător pentru realizarea scopului comun.

Atitudinea celor conduși față de conducător, în majoritatea cazurilor este o atitudine de respect și încredere în capacitatea sa de a rezolva problemele, care agită mulțimea, pentru că dispune de o inteligență superioară, pricepere la toate și influență la autoritățile școlare. Aceasta după părerea conducătorului.

Stările sufletești ale conducătorului. Adolescentul-conducător trăiește în primul rând un impuls, o vocație, pentru conducere, care este egală cu o necesitate de vicață pentru el. Totuși se știe resemna când grupul îi este ostil sau împrejurările defavorabile. Conducerea îl împinge la preocupări multilaterale și inițieri în toate preocupările tineretului pentru a putea da lămuririle cerute tuturor, la sacrificii etc., care-l formează ridicându-l în ochii celor

conduși și în ai lui proprii. Stările afective pe care le trăiește, datorită empatiei, sunt foarte variate și multe: compătimire, când e vorba de suferința celor conduși, bucurie la succesele lor, mâhnire, durere enervare când nu se supun măsurilor luate de el.

Condușii dotați cu calități superioare în anumite domenii sunt totdeauna elemente de stimulare în formarea conducătorului mai mult de cât de luptă pentru rolul de conducător. La fel sexul opus are o importanță din acest punct de vedere și anume: pentru conducătorul și conducătoarea în jocuri părerile sexului opus, în majoritatea cazurilor, au o greutate pozitivă, pentru conducătorul și conducătoarea în clasă indiferente. Părerile șefilor sau ale altor persoane despre felul conducerii și despre activitatea conducătorului și conducătoarei încă poate constitui pentru aceștia un stimulent la muncă.

METODA ASOCIAȚIEI LIBERE

de Mariana Pulpaș

I.

Istoricul și principiile metodei asociației libere.

Puși în fața oricărei metode de cunoaștere a persoanei și mai ales atunci când vrem să facem uz de acea metodă, înainte de a ne lămuri cu tehnica ei, trebuie să ne punem întrebarea: ce, și în ce măsură, acea metodă ne poate clarifica din domeniul unei persoane.

Cu atât mai mult trebuie să ne punem această întrebare în cazul asociației libere. Avem de a face aici cu un proces pe care măsurându-l nu-l măsurăm numai pe el, ci și ceea ce-i corespunde pe un plan mai adânc. Le Verier, studiind perturbațiile lui Uranus, afirma existența lui Neptun, încă invizibil. La fel, măsurându-se perturbațiile asociației, se poate deduce existența unor procese mai adânci.

Această suprapunere de planuri, în perspectiva căreia trebuie privită asociația, se poate evidenția și din următorul fapt de natură istorică. Procesul asociației era cunoscut și în psihologia clasică. Galton și Wundt au făcut ingenioase experiențele de laborator. Se măsoară puterea de asociație în funcție de noțiuni, culori etc. Mai mult, Binet o utilizează ca metodă de măsurare a procesului de idee. La un cuvânt, subiectul trebuie să răspundă cu toate cuvintele care îi vin în minte. Cu cât numărul e mai mare, cu atât puterea lui de idee e mai mare.

Totuși metoda, dacă nu era pe un drum greșit total, era pornită pe o linie moartă, ce nu putea duce la noi și noi aplicări, așa cum se întâmplă astăzi. Greșeala nu era a lui Binet, ci cauza era în perspectiva incompletă a psihologiei de atunci. Corectivul

nu putea veni atâta timp cât psihologia rămânea o psihologie a conștiinței. Iată ce spune Binet: „Se poate spune că în studiul asociației mai ales hazardul atinge maximul“. (Introduction a la Psychologie Expérimentale, pag. 102).

Trebuia, deci, să vină Psihanaliza sau cel puțin Psihologia abisală, cari să arate că hazardul e o explicație comodă, dar învechită. Ceea ce înainte era considerat absurd își găsește o cauză dincolo de cauză, o logică dincolo de logică, în rădăcinile adânci ale ființei omenești, în inconștient. Am ales un pasagiu dintr'un manual de psihanaliză, care ne pregătește perspectiva în care asociația trebuie privită: „Determinantele inconștiente ocupă în cea mai mare parte ceea ce obișnuit se numește hazard“. (La Psychanalyse, Allendy, pag. 327).

Deci, prima idee cu care trebuie să pornim în studiul procesului asociației libere ca metodă de cunoaștere a persoanei, e că oricât de absurdă ni s'ar părea o asociație, să nu o punem pe seama hazardului, ci să ne spunem că acolo e un punct sensibil, o perturbație în dosul căreia trebuie să existe ceva. Înainte de a merge mai departe, să reluăm câteva noțiuni elementare de psihanaliză, și anume pe acelea cari ne vor pregăti perspectiva în care procesul trebuie privit, pentru a avea o mai largă înțelegere a lui. Sugestibil și plastic e exemplul lui Freud, care întrebuintează termeni spațiali. „Să comparăm sistemul inconștientului cu o mare anticameră în care tendințele psihice se înghesue ca niște făpturi vii. Alături de anticameră e o cameră mai mică, un fel de salon în care locuște conștiința. Dar la intrarea salonului veghiază un gardian, care inspectează fiecare tendință psihică, îi impune o cenzură și o împiedecă să intre, dacă îi displace“. (Introducere în Psihanaliză, pag. 319); Exemplul e de neîntrecut nu numai prin aspectul său plastic, dar și pentru motivul că reușește să dea imaginea, am putea-o numi dramatică a luptei ce continuu se face între cenzura conștiinței și tendința inconștientului de a se afirma. Căci inconștientul e plin, uneori până la revărsare, de toate experiențele, amintirile, de dorințele cari nu au găsit satisfacție. Ele sunt eliminate din conștiință sau nici nu sunt lăsate să intre, fie că sunt neplăcute acestei conștiințe, atât de frumos educată după legile riguroase ale societății și culturii, fie că sunt chiar în contradicție cu legile sociale. Dar alungarea lor din conștiință, — refularea —, nu înseamnă dispariție. Cu cât sunt mai oprimate, cu atât tendința lor de manifestare e mai mare. Și dacă nu se pot

manifesta așa cum sunt, trebuie să se travestească pentru a înșela vigilența „gardianului-cenzură“.

Această travestire se poate face fie în formă de simptome, în cazurile mai grave de nevroze, fie în forme mai ușoare, imperceptibile, în acel aparent absurd al vieții de toate zilele, psihopatologia vieții cotidiene, cum o numește Freud. Aici intră toate acele „actes manques“, lapsusuri, devieri subite și fără legătură a ideilor. Dar forma și mai puternică de manifestare a inconștientului e visul. În cazul visului avem de a face cu o stare de relaxare a conștiinței, de care inconștientul profită în tendințele lui de manifestare. Acesta e motivul pentru care visul e cea mai importantă cale de pătrundere în inconștient. Dar nu unica. Motivele sunt două:

Prin vis inconștientul se manifestă capricios.

Interpretarea viselor prin simbolism general nu e suficient, căci inconștientul e format din două straturi. Unul al inconștientului individual, care am arătat e plin de toate urmele experiențelor personale. Acestui strat îi corespunde și un simbolism particular. Celălalt, al inconștientului supra-individual sau colectiv, cum îl numește Jung, e format din arhietipuri ancestrale, rezultat al experiențelor colective și transmise.

Interpretarea viselor implică descifrarea acestui simbolism, particular cu alte cuvinte, găsirea sensului pe care fiecare element al visului îl are pentru cel care a visat. Să se facă, așa zicând, o topografie a fiecărui element al visului în inconștient. Aceasta se face prin asociație liberă.

Avem, deci, primul aspect al acestei metode, și anume: *asociația liberă în metoda psihanalitică freudiană*. Un exemplu concret va evidenția și mai bine trecerea, prin asociație, dela elementul simbolic la experiențele cari i-au dat naștere. Exemplul este redarea unei ședințe de psihanaliză.

Visul e următorul: „Intru într'un restaurant. Soarele mă orbea și mă împiedeca să văd. În cele din urmă observ pe soțul meu, așezat la o masă, cu o tânără fată pe care o cunosc. Mă simt furiasă. Imi caut lucrurile. Geanta mi-e pierdută“.

Analistul cere să i se spună tot ce-i vine în minte în legătură cu fiecare element al visului. Toate asociațiile, pe care la face, dezvoltă tema geloziei. Iată câteva: „Am jucat tenis cu acea fată. Într-o zi a luat de mână pe băiatul cu care jucam eu, ceea ce m'a plictisit. Totuși eu mă feresc să fiu geloasă și nu aș fi vrut nicio dată să recunosc că iubeam pe logodnicul meu. De altfel fata mi-a

părut urâtă din toate punctele de vedere“. În legătură cu soarele din vis, pacienta își aduce aminte de o carte „Le Soleil du Pere“, asociație care permite analistului să stabilească anumite raporturi ce ar exista între sentimentul de gelozie și o anumită fixație paternă.

Deci, fiecare element al visului servește de motiv unei asociații, în care să se manifeste toate amintirile și sentimentele, cari au ajutat la formarea unui complex sau i s'au suprapus.

O altă metodă prin care inconștientul se revelează e aceea a *întrebuințării unei opere de artă ca temă pentru provocarea asociațiilor*, metodă aplicată de Charles Baudoin. Se arată subiectului un tablou, asociațiile, însă, se pot face și în legătură cu o bucată literară sau muzicală, când subiectul are educație în acest sens. Metoda e și mai semnificativă, când subiectul își alege singur tema, căci se are în acest caz o indicație generală dela început. I se cere să spună, tot ce-i vine în minte, în legătură cu ansamblul operi și cu fiecare element în parte.

Un exemplu concret, din care se poate vedea, cum asociațiile nu sunt determinate atât de datele materiale ale imaginilor, cât de elemente psihice, în jurul cărora se configurează toate trăirile bolnavei. Subiectul și-a ales singur tabloul — „Sfântul Ieronim în chilia Sa“, de Albert Dürer. E cazul unei domnișoare de 30 de ani, devotată unei cariere muzicale. Analiza descopere, însă, un conflict între artă și morală, cari, pentru ea, apar ca termeni opuși. Crescută într'un mediu religios, sever, legată de puternice datorii față de familie, înclină să considere arta ca pe ceva mai mult sau mai puțin oprit. Ea oscilează astfel între aceste două tendințe, neputându-le nici împăca, nici să se hotărască pentru una din ele. Sentimentul de culpabilitate se va înțelege și mai bine, când se va observa legătura inconștientă pe care o face între artă și tendințele sexuale. Ca manifestări ea are simptome obsesionale și o continuă tendință de problematizare. Am evidențiat toate aceste date, cari, bine înțeles, nu sunt rezultatul unei singure analize, pentru a vedea mai bine, cum ele își vor căuta căi de manifestare în toate asociațiile pe cari le va face. Să le vedem: Impresie de ansamblu: „vieață consacrată unui ideal. Natura, munții“. Dubla polaritate e evidentă dela început.

Personajul: „Faust de Goethe, când îl ceteam cu profesorul meu de germană, anul acesta ma încercat o reînoire în vieața mea, sprijinindu-mă pe fratele meu. Am vrut să-mi schimb vieața în

sens moral. A ținut toată vara, dar am văzut că nu poate dura. Voiam să subordonez muzica unui țel moral. Am reluat-o cu gândul unui succes personal, muzica și sentimente tandre, pasionale. Compoziția, mă credeam foarte talentată. Acum nu mai cred. Multă ambiție. Numai când părăsesc acest fel de a vedea mă bucur cu adevărat de muzică“. Din toate aceste asociații se pot vedea clar, legăturile inconștiente pe cari ea le-a făcut între muzică, expresie a tendințelor, dar mai ales lupta între aceste tendințe și idealul de a duce o viață morală. Pe deoparte, Sinele alimentat de ambiție, de a realiza ceva prin muzică, pe alta, Supra-Eul tiranic al vieții morale. Lupta dintre ele e evidentă.

Fereastră: „Ceea ce e în afară. Munți, lumină. O ședere la munte, unde mi-am găsit oarecare echilibru. Când sunt câțva timp la munte și singură, mă simt mult mai bine“. Faptul e explicabil în perspectiva luptei dintre Sine și Supra-Eu, prin care explicam logica interioară a asociațiilor, căci la munte și singură tirania Supra-Eului scade nemaifiind alimentată de societate.

Cap de mort: „Un bibelou în formă de cap de mort. Lecție de zoologie, disecție, desgust, morți. Eschil și morții reînviați. Lumea cealaltă în care totuși nu cred destul“. Aici se vede cât de ocolite sunt asociațiile până la a ajunge la frământarea că totuși nu este destul de credincioasă.

Leul: „Ceva ce nu-mi convine, un vis în care aveam coadă și pe care o tăiam cu foarfecile. Sunt puțin înspăimântată de câteori descopăr în mine animalitatea naturii umane“.

Am văzut, deci, cum interpretarea acestor asociații devine calea de pătrundere în mecanismul inconștient al bolnavei. Ea ne arată continua preocupare de realizare a vieții morale al cărui simbol e Sfântul Ieronim. Neputința ajungerii o înspăimântă, se simte îngrozită când își dă seama de animalitatea din ea. Tot aceasta îi dă sentimentul de culpabilitate și auto-pedepsire, am văzut asociația între coada pe care o tăia cu foarfecile, și sentimentul de spaimă.

Opera de artă apare în această perspectivă ca un ecran, pe care complexe sau preocupările celui pus în fața ei se proiectează. Ceea ce această metodă are în plus, față de metoda de analiză a viselor prin asociație, e acel imbold, pe care-l dă celui ce o contemplă, de a-și găsi singur o soluționare a propriilor conflicte.

Metoda asociației la Jung. Jung continuă tot în perspectivă

psihanalitică cercetările în legătură cu asociația liberă, constituind-o ca metodă independentă de vis, dar mai ales găsindu-i legile generale.

Spuneam că inconștientul are continua tendință de a se manifesta, iar pentru aceasta se travestește sau caută să profite de ori ce moment de relaxare a conștiinței. În cazul asociației libere credem că se crează un astfel de moment de îndepărtare a cenzurei, i-am putea spune, o înșelare a ei. „Răspunde cu primul cuvânt ce-ți vine în minte“, e o poruncă deghizată dată conștiinței: „încetează-ți pentru o clipă controlul“.

Dar, înainte de a trece la expunerea metodei lui Jung, să arătăm care e tehnica generală și materialul întrebuițat.

O listă de o sută de cuvinte. Acesta e după Jung numărul optim.

Primele zece cuvinte servesc la acomodare și nu se ține seama de reacțiune la ele.

Seria de cuvintele e formată din substantive, verbe, adjective, în ordine crescândă. Cuvintele trebuie să fie uzuale pentru a fi înțelese, de preferință bisilabe.

Se interpun cuvinte cu mai multe înțelesuri, pentru a atinge mai mult de un complex.

Un cronometru care să măsoare a cincea parte dintr'o secundă. Se pune în mișcare în momentul rostirii stimulentei, și se oprește la rostirea reacțiunii. Pentru a evita erorile experimentatorului, care el însuși poate reacționa mai repede sau mai încet la punerea în funcțiune a cronometrului, e preferabil cronometrul electric.

Cuvintele pot fi prezentate oral sau scris. Practica e pentru primul mod.

Se prezintă cuvintele unul câte unul, și se cere să se răspundă cu primul cuvânt care-i vine în minte. Se înseamnă cuvintele și timpul de reacțiune care diferă de la individ la individ.

Dar meritul cel mai mare al lui Jung e de a fi stabilit legile generale de reacțiune, de a fi stabilit anumite tipuri de reacțiune, dar mai ales de a fi interpretat semnele revelatoare de complexe.

Interpretarea reacțiunilor se face în funcție de trei variabile:

- I. Conținutul reacțiunilor.
- II. Timpul de reacțiune.
- III. Comportarea generală.

Ticuri, lapsusuri, semne de emoție.

Clasificarea reacțiunilor după conținut.

A) Asociații intrinsece. Continuitate bazată pe o asemănare între stimulente și reacțiune.

a) coordinație. Există o asemănare esențială între cele două noțiuni (măr-pară),

b) Predicație. Reacțiunea exprimă un predicat, o funcțiune, un atribut al stimulentei (șarpe-veninos).

c) Dependență causală. Răspunsul implică ideea de cauză (durere-lacrămi).

B) Asociații extrinsece. Contiguitate. Asemănarea este superficială sau accidentală.

a) Coexistență. Simultaneitate. Raporturile dintre cele două cuvinte s'a stabilit prin frecvența cu care ele sunt întrebuințate simultan (toc-peniță).

b) Identitate. Sinonime (efect-rezultat).

c) Asociație mecanică. Cauzată de expresii curente (pisică-șoarece).

C) Asociații tonale. Asemănare auditivă.

a) Reacțiunea completează stimulentele (pană-peniță).

b) Asemănarea fonetică (Leu-leu).

c) Reacțiunea e o rimă a stimulentei (Soare-floare).

D) Raporturi mixte.

a) Raporturi mijlocite, aparent fără legătură.

b) Asociații lipsite de sens.

c) Absența de reacțiune.

d) Repetarea stimulentei.

Reacțiunile din această categorie sunt cele simptomatice.

Timpul de reacțiune are iarăși o valoare diagnostică pe care Jung a sesizat-o, iar cercetările ulterioare au verificat-o. Cercetări în această direcție au făcut D-nii Preda, Stoenscu și Cupcea, cari au căutat să facă media timpului de reacțiune la diferitele categorii de boli mintale.

Normali, 2",22—3",39.

Maniaci, 1",75—2",34.

Psiho-nevrotici, 3",25—4",13.

Deliranti, 4",25—4",70.

Timpul de reacțiune mai scurt al maniacilor ar fi ușor de explicat, deoarece mania e caracterizată prin puterea cu care unele idei fixe se impun, deci, și toate elementele în legătură cu

acele idei. La psiho-nevrotici timpul de reacțiune e mai lung, deoarece avem de a face cu o epuizare psihică. La deliranți e cel mai lung timp de reacțiune, probabil datorită confuziei de idei. Timpul de reacțiune în general mai lung decât la normali e iarăși explicabil prin rezistența pe care o opune inconștientul în a se descoperi.

Semnele revelatoare de complexe.

I. Reacțiunea întârziată. Așa cum se întâmplă și în conversație când o persoană găngăvește.

II. Absența reacțiunii, care se poate întâmpla fie printr'ogolire a conștiinței, fie printr'o năpădire a ei de idei confuze.

III. Reacțiune lipsită de sens. Asemenea situației în care o persoană schimbă subiectul de discuție, când acesta îi displace.

IV. Asociații superficiale, neobișnuite.

V. Repetarea reacțiunii. Aceasta amintește comportarea unor persoane, cari atunci când li se pune o întrebare neplăcută și pe neașteptate, înainte de a răspunde repetă întrebarea.

VI. Intrebuințarea repetată a aceluiaș cuvânt. Semn că acel cuvânt are o însemnătate deosebită.

VII. Asimilarea cuvântului stimulent. Înțelegerea lui greșită sau într'un sens neobișnuit.

Jung a stabilit pe baza conținutului reacțiunilor două mari tipuri, fără însă a arăta între ele o demarcație totală.

I. Tipul obiectiv. Cel mai apropiat de normal, caracterizat prin reacțiuni impersonale, stimulentele e luat în sens material fără să aibă rezonanțe emoționale. Reacțiunea e condiționată de sensul obiectiv al stimulentei, de caracteristicile lingvistice ale acestuia.

II. Tipul subiectiv. Factorul subiectiv emoțional dă tonul asociațiilor. Acesta are două sub-categorii.

a) Judecăți personale-emoționale, exagerări: om-nobil, lectură-oribilă.

Jung explică acest proces cu un proces de compensație al oamenilor cu o insuficiență emoțională. E mai frecventă la femei.

b) Reacțiuni exagerate intelectuale. Reacțiunile vor fi definiții, explicații complicate: tăsură-mijlocie de locomotie etc.). E persoana proastă sau care se teme să nu fie considerată proastă. Un complex al inteligenței. Expresia tipică sunt acele „precieuses ridicules“.

Jung își completează metoda de descoperire și identificare a complexelor, prin repetarea experimentului. I se cere subiectului să răspundă la fiecare cuvânt, cu cuvântul, cu care a răspuns și prima dată. Se poate întâmpla:

- I. Să repete corect;
 - II. Să uite reacțiunea;
 - III. Să i se pară că nu a mai auzit stimulentul;
 - IV. Să reproducă necorespunzător reacțiunea.
- Ultimele trei feluri sunt semnificative.

Un exemplu practic din care se poate vedea cum timpul de reacțiune, conținutul și felul de repetare sunt simptomatice și sunt expresia unor puncte sensibile. În același timp exemplul va arăta și felul în care asociația ajută examenului psihanalitic. Cazul e studiat de Jones; e cazul unei femei suferinde de atacuri histero-epileptice. Am ales un fragment din lista de reacțiuni:

<i>Stimulent</i>	<i>Reacțiune</i>	<i>Timp</i>	<i>Reproducere</i>
haină	vestă	7"	exactă
frate	soră	5"	exactă
munte	ninge	32"	lipsă de reacțiune
a veni	a merge	7"	exactă
sânge	apă	9"	exactă
zăpadă	ploae	7"	exactă
nucă	a veni	41"	lipsă de reacțiune

Vedem cum reacțiunile sunt în general obișnuite, cu un timp de reacțiune cam același și cu reproducere corectă. Numai în cazul a două reacțiuni cazul e altul. Se procedează la al doilea stadiu al asociației și i se cere bolnavului să facă toate asociațiile în legătură cu cele două cuvinte. Munte, i-a adus aminte de un munte ce se găsea în apropierea casei sale, pe care o prietenă a murit într'un accident. După o lungă pauză evocă numele de Robert Montagne, de care se simțea legată. Într'o zi, când culegea nuci, a încercat să o seducă. Acest incident a jucat mare rol în producerea simptomelor sale. Vedem, deci, cum asociația servește la descoperirea căilor pe cari psihanaliza trebuie călăuzită. Rolul ei ar fi asemenea acelor aparate, folosite de geologi, pentru descoperirea punctelor, în cari se găsesc metale, pentru ca săpăturile să nu se facă la întâmplare.

Jung a pus bazele științifice ale acestei metode. Cercetările

ulterioare nu au făcut decât să aprofundeze diferitele aspecte dându-i noi aplicări. Cercetările sunt extrem de numeroase, dar nu au epuizat încă subiectul.

Kent și Rosanoff au adus contribuții la această metodă, prin crearea unui test de asociație. Compus după legile lui Jung, din 100 de cuvinte, a fost aplicat la 1000 de persoane normale, iar rezultatele obținute au fost aranjate în clase de frecvență pentru fiecare cuvânt. Prin acest procedeu ei au reușit să izoleze reacțiunile uzuale de cele neuzuale. Tot ei au căutat să vadă, care e raportul dintre reacțiunile neuzuale și bolile sufletești, și au găsit că în timp ce persoanele normale fac în medie numai 21% reacțiuni uzuale, persoanele psihopate dau un procent de 60% reacțiuni neuzuale.

Wodrow și Lowel aplicând testul la copii, au găsit că reacțiuni cari după tabloul lui Kent-Rosanoff ar fi neuzuale, sunt comune la copii. Acestea sunt reacțiunile „juvenile“.

Metoda asociației libere în justiție.

Metoda a fost preconizată de Jung, pentru descoperirea mărturiilor de rea credință. Principiul pe care se bazează e de ordin configuraționist. Când o anumită situație a fost trăită într'o anumită configurație, chiar când se evocă numai un element din acea situație, el tinde să le readucă și pe celelalte. Testul în acest caz e format din cuvinte neutre, între cari se intercalează și cuvinte cari să reprezinte situația respectivă, în legătură cu furtul sau crima. Reacțiunea se poate face în două feluri: sau subiectul va reacționa cu cuvinte dependente de situația respectivă, sau dându-și seama că s'ar putea trăda, caută să le evite. În primul caz se va trăda prin conținutul legat de situația respectivă, iar în al doilea caz prin timpul de reacțiune mai lung, în cazul acestor cuvinte decât în cazul cuvintelor ne semnificative.

Experiențe în această direcție a făcut și Domnul Alex. Roșca, metoda fiind amănunțit arătată în „Psihologia Martorului“, nu mai e nevoie să insistăm asupra ei. Arătăm numai că în cazul experienței de care e vorba, s'a ajuns la o diagnoză sigură în 80% din cazuri.

O altă metodă e aceea a lui Rorschach, care întrebuițează ca stimulent zece deseme cu forme nedefinite și diferit colorate, sau niște pete de cerneală. Sunt arătate pe rând și i se cere subiectu-

lui să spună ce i se pare că reprezintă fie în totalitate, fie în diferitele părți.

Prin ce se deosebește această metodă de cele cari întrebuințează ca stimulent un cuvânt sau o imagine? Întrebuințând un stimulent mai puțin convenționalizat, persoana are mai multă posibilitate de a se manifesta, susține Rorschach. Dar tocmai aceasta dă naștere punctului critic, sau insuficient clarificat al metodei. Personalitatea are în adevăr mari posibilități de manifestare, dar de aici decurge și o mare varietate a răspunsurilor cari se dau. Imposibilitatea de clasificare obiectivă a răspunsurilor se poate vedea din numărul exagerat de mare al variabilelor în funcție de cari se face această clasificare. Iată variabilele cele mai principale stabilite de S. Beck:

W. Reacțiune la figură în întregime;

D. W./Reacțiune la un detaliu;

Dr. W. Reacțiune la un detaliu excepțional;

D. Reacțiune la un detaliu frecvent;

D. S. Reacțiune la un detaliu de spațiu;

Z. Organizarea răspunsurilor.

Determinantele răspunsurilor:

m. Exprimă mișcarea;

C. Culoarea determină reacțiunea;

C. F. Culoarea determină asociația în primul rând, forma în al doilea;

F. C. Procesul invers;

M. C. F. Răspunsuri în cari predomină M.—mișcarea+C.F.:

M. F. C. Mișcarea+F.C.;

F.+ : forme bogate;

F.— forme sărace;

Po. Piziția determină reacțiunea.

Conținutul reacțiunilor:

H. Forme umane.

H. D. Detalii de forme omenești.

A. Forme animale.

A. D. Detalii de forme animale.

Metoda e în adevăr ingenioasă dar în actualul ei stadiu nu e îndeajuns de obiectivă pentru a fi științifică. Dar nu corespunde cerințelor științifice nici din punctul de vedere al economiei energiei. Cu o asemenea babilonie de variabile nu ușor te-ai putea încumeta să lucrezi.

Aplicată de însuși Rorschach care a făcut corelația între rezultatele sale și rezultatele obținute prin examen psihanalitic, a dat o corelație destul de mare. Probabil însă că succesul nu era al metodei, cât al puterii de intuiție al lui Rorschach.

Cercetări în această direcție au mai făcut S. Beck, care aplicat testul la 37 de copii problemă. Cei la cari predomina reacțiunile de mișcare și culoare erau cei cărora le lipsea controlul de sine. Beck încearcă chiar să desvolte o teorie a persoanei bazată pe rezultatele obținute prin metoda lui Rorschach. In această perspectivă, patru ar fi factorii cari determină personalitatea: I. recunoașterea formei; II. energie organizată; III. creativitate; IV. afectivitate. Mediul ar fi cea de a cincea determinantă. In cercetările sale Beck a plecat dela aceste date încercând să vadă care sunt schimbările cari se petrec în cazul bolilor mintale pe latura celor patru variabile.

Levy-Beck au măsurat 40 de cazuri de boli mintale și anume cazuri de manie depresivă și au reluat examinarea pe măsură ce starea clinică se îmbunătățea. Pe măsură ce bolnavul trecea dela manie spre normal se observa: 1. o mai mare putere de interpretare; 2. o creștere în număr a detaliilor interpretate; 3. descreșterea răspunsurilor neuzuale; 4. tendința de interpretare a formei predominantă pe cea a culorii.

In America s'au mai făcut unele cercetări, de ex. aplicarea testului de asociație la gemeni, dar toate acestea au luat ca un dat definitiv punctul dela care plecau.

II.

Considerații critice.

Din expunerea istorică a problemei se vede că ea se înseriază pe linia unei tendințe de obiectivare a metodei, cu ultim scop de a găsi legile de manifestare a fenomenului asociației.

In prima fază, cea freudiană, metoda e în faza de artă interpretativă. Ea e pentru psihanalist un instrument foarte fin, care ajutat de intuiția lui marchează căile încâlcite pe cari psihanaliza trebuie să se adâncească. Singurul mijloc de control, dacă drumul urmat a fost bun sau nu, este efectul terapeutic al întregii analize. Nu e și nici nu are încă pretenția să fie o metodă de diagnoză, ci cum am spus metodă de exploatare a inconștientului. E o metodă dela caz la caz, cum de altfel cere și aspectul ei pur practic.

Jung depășește prima fază, căci trecând dincolo de aspectul terapeutic al problemei, încearcă să privească asociația ca un proces în sine dar mai ales să-i stabilească legile de manifestare. Fenomenul nu mai e privit global, căci Jung încearcă să-l așeze în tiparele unor posibilități de variație. El, deci, a alcătuit din sinteza observațiilor individuale anumite cadre generale în cari orice material concret s'ar putea integra. Este prima fază de obiectivare, de depășire a metodei dela caz la caz.

Kent și Rosanoff merg și mai departe în această direcție, încercând să reducă și mai mult elementul subiectiv. Ei reduc fenomenul numai la două posibilități formale de manifestare: uzual și neuzual. Mai mult, să-l traducă numeric. Un procent mai mare sau mai mic, determinat statistic, de cuvinte uzuale sau neuzuale, determină gradul de sănătate psihică.

Problema și răspunsurile cari i s'au dat, sunt într'adevăr, ca de altfel orice problemă de psihanaliză, atrăgătoare. La o primă vedere îți par că au dat o rezolvare fără apel. Frământată însă mai mult, observi că răspunsul pe care la început erai dispus să-l primești, nu te mai satisface. Problemele apar una câte una, destul de secundare în aparență dar totuși semne de întrebare. S'ar putea întâmpla ca aceste probleme să poată fi rezolvate în cea mai strictă atmosferă psihanalitică, iar apariția lor să nu fie datorită decât unei deficiențe de gândire.

Intr'adevăr credem că fiecare problemă trebuie să-și aibe cursul ei, dela apariție până la rezolvare. Atunci când la rezolvare s'a ajuns prin stadii raționale din ce în ce mai perfecționate, problema are o evoluție normală, fără nici un hiatus în care mintea să nu o poată urma.

Gândindu-ne acum la apariția fenomenului freudian, vedem că n'a mai avut o evoluție lentă, ci oarecum un salt, o intuiție ce descoperea o lume nouă. N'a fost greșit și totuși n'a fost acceptat, și chiar mai târziu a fost primit cu multe rezerve. Cauza să fost oare numai așa cum s'a spus, un desgust provocat de mult discutatul „libido“? Nu s'ar putea oare să fie cauzată de neputința minții omenești de a face acelaș salt în înțelegerea problemei?

Numai așa se poate explica, de ce la examinarea problemei (problemei de față și a oricărei alte probleme ce ține de psihanaliză) și se impune. Individual face același salt intuitiv, dar atunci când încerci s'o accepți rațional, judecata îți impune anumite rezerve datorită deci tocmai acestei întârzieri de maturizare a problemei pe plan rațional.

S'ar putea obiecta că fiecare descoperire e bazată în primul rând pe o intuiție. Adevărul e acesta, dar ceea ce dă putere revoluționară unei descoperiri depinde de deplasarea de accent pe care acea intuiție o face în lumea valorilor respective. Iar deplasarea de accent pe care psihanaliza a dus-o e, poate, tot atât de mare ca aceea a sistemului coperincan pe plan cosmic.

În perspectiva acestor supoziții s'ar putea foarte bine ca toate problemele ce ni s'au impus să fie neîtemeiate, simple etape ale spiritului în rezolvarea logică a problemei.

Primul semn de întrebare se pune în legătură cu însăși materialul întrebuițat și anume în legătură cu stimulentele. Cum se poate ca un cuvânt și răspunsul la acel cuvânt să devină cale de cunoaștere a persoanei? Transpunându-ne în atmosferă psihanalitică, răspunsul ar fi următorul: nu orice cuvânt, și nu orice răspuns e semnificativ. Cuvintele cari nu au nici o trăire emoțională sunt pentru persoană simple noțiuni lingvistice sau științifice. Țin de stratul conștient, iar răspunsul va veni tot din conștiință. Când ele sunt, însă, expresia unor trăiri emoționale, ele devin motiv de trezire și manifestare al acelor trăiri, iar față de cuvânt persoana ia aceeași atitudine pe care ar lua-o față de situația respectivă. (Ar fi cu alte cuvinte, un proces de substituire a realităților în cuvinte.

Toate acestea se pot accepta fără rezervă în ansamblul freudian, unde stimulentele sunt luate din însăși elementele visului, deci elemente furnizate chiar de inconștientul individului. Dar rezerva se impune atunci când ajungem la tendința, de altfel foarte legitimă din punct de vedere al științei, de a se face un test de asociație. Căci se pune întrebarea: oare poate fi vorba de un test de asociație, înțelegând prin test o serie de cuvinte cari să poată fi aplicate la un grup mai mare de indivizi, măsurând în același grad ceea ce trebuie să măsoare. Răspunsul la această primă întrebare nu poate fi dat decât rezolvând cea de a doua întrebare: care e gradul de specificitate pe care trebuie să-l aibe stimulentele? Am arătat cum stimulentele sunt substituite lingvistic al unei situații sau obiect, față de care individul nu e adaptat sau are o trăire emoțională specială. Dar e de ajuns de exemplu să se evoce starea de frică pentru a trezi o anumită trăire penibilă a individului respectiv, sau e nevoie de un corespondent lingvistic care să corespundă precis și complet acelei trăiri? Și apoi e cunoscută atmosfera în care se mișcă viața inconștientului și care în general e

aceea a simbolismului. Stimulentul trebuie luat oare din lumea conceptelor raționale sau acela al simbolurilor? Freud întrebuițează elemente ale visului, deci elemente mai mult sau mai puțin simbolizate. Prin asociație nu se face în ultima analiză decât o deschidere a acestor simboluri, o traducere a lor în elemente raționale și conștiente, paralelă cu descărcarea emotivă. În caz că stimulenții ar trebui să fie luați din sfera simbolurilor, problema ar putea fi mai ușoară, căci deși există un simbolism special dela individ la individ, totuși ele au tendința să se grupeze în jurul unor simboluri de factură generală. Dar în cazul că stimulenții trebuiesc luați din sfera noțiunilor raționale și în cazul că ele ar trebui totuși să fie specifice nu mai poate fi vorba de un test general valabil. Rezultatul ar depinde de probabilitatea în care punctele sensibile ale unui individ s'ar suprapune în număr mai mare sau mai mic cuvintelor din test. Și s'ar putea întâmpla să existe situații și obiecte cu importanță deosebită în desorganizarea psihică a unui individ, dar care să nu-și aibe corespondent în lista celor o sută de cuvinte.

Se pare însă că în cazurile ce tind spre anormal și pe măsură ce se apropie de anormal, inconștintul se manifestă și la stimulenți nespecifici. E o preocupare, un leit motiv al sufletului, care ține să se afirme și să se manifeste peste limitele stimulentei, care e simplu pretext de declanșare a acelor forțe ce se luptă pentru a-și găsi liniștea.

Se poate, dar, să fie două posibilități: 1. Sau stimulentele, oricare ar fi, trezește ecourile inconștiente; 2. sau e nevoie ca între stimulente și trăirea respectivă, să fie oarecari puncte de contact. Dar atunci cari sunt cuvintele cari ar avea mai mulți sortii de izbândă în a da rezonanță diferitelor complexe. Jung și apoi Kent și Rosanoff întrebuițează în testul lor o serie de cuvinte concrete cu sferă destul de restrânsă. Sunt acestea cele mai potrivite? Aplicând-o la normali am văzut că am primit reacțiuni foarte superficiale aproape mecanizate. Aceasta e drept că s'ar putea explica în două chipuri: 1. Fie că ele nu au puterea să trezească stimulentele, 2. fie că în cazuri normale inconștientul e gol de orice potențialitate afectivă, simplu depozit al vechiturilor conștiinței, rezervor de deprinderi.

Multe semne de întrebare se pun, însă, și în legătură cu celălalt termen al problemei și anume în legătură cu modalitatea de considerarea a reacțiunilor. Într'adevăr reacțiunile la stimulente

sunt un material brut, căruia trebuie să-i găsim cheia de descifrare, de traducere în termeni obiectivi și general valabili.

Jung a încercat să găsească această cheie, considerând reacțiunile din două puncte de vedere: al conținutului, și al timpului de reacțiune. Într'o cercetarea teoretică a problemei concluziile sale par a da o deslegare acestei probleme. Dar în fața cazurilor concrete, metoda lui Jung se dovedește, dacă nu deficientă, cel puțin lipsită de obiectivitate ce părea că o realizase. În ultimă analiză criteriul de discriminare al reacțiunilor din punctul de vedere al conținutului, ar fi gradul de sens, de legătură logică ce se poate stabili între stimulente și reacțiune. Conexurile între care s'ar putea stabili o legătură logică, logică după toate principiile raționale, ar fi conexuri normale. Când însă reacțiunile sunt lipsite de sens în raport cu stimulentele, sunt considerate de Jung ca reacțiuni revelatoare de complexe.

Situația reală poate să fie așa, totuși se pune întrebarea: oare pe plan sufletesc, pe planul sufletesc al fiecărui individ, fiecare cu experiențele sale, cu o anumită tonalitate afectivă, dar mai ales cu conexuri de noțiuni și imagini asimilate într'o anumită configurație, asociația se face numai după principiile unei logice abstracte și general valabile? Și dacă nu se face, care e raportul dintre această deviere și boala sufletească? Necesitatea de rezolvare a acestei probleme se vede și mai bine, aplicând-o la metoda lui Kent și Rosanoff, în care, cum am arătat, reacțiunile sunt considerate raportându-se la posibilitățile : uzual și neuzual.

Aici întrebarea se poate pune și mai fățiș: care e raportul dintre neuzual și maladiu? Aplicând testul la persoane normale am obținut o serie întreagă de reacțiuni neuzuale. S'ar putea obiecta în perspectiva metodei respective că numărul mare de reacțiuni neuzuale ar fi semnificativ. E foarte probabil ca în cazurile anormale să obținem un procent mare de reacțiuni neuzuale, dar e tot atât de probabil să obținem astfel de reacțiuni și în cazul persoanelor ce au un bogat material lingvistic, dar mai ales cu multă imaginație creatoare. Căci, poezia ce este altceva din punct de vedere material decât asociație neuzuală de imagini. Metafora are valoare poetică în primul rând prin noutatea și originalitatea ei.

Că trebuie să existe, o diferență calitativă e de nediscutat, dar aceasta trebuie obiectiv stabilită.

Deci în legătură cu reacțiunile considerate din punctul de

vedere al conținutului, se impune stabilirea graniței dintre neuzual, sau lipsit de sens pe plan rațional și maladiv, căci în actualul stadiu factorul subiectiv e prezent încă în ambele metode. În metoda lui Jung pentru motivul că în foarte mare măsură clasificarea reacțiunilor depinde de puterea examinatōrului de a prinde legăturile ce s'ar putea stabili între stimulent și reacțiune. În metoda Kent-Rosanoff depinde de probabilitatea în care reacțiunile uzuale și neuzuale sunt aceleași la grupe diferite din punct de vedere al culturii, al mediului. Iarăși un aspect ce se cere lămurit. Dacă reacțiunile variază dela grup la grup înseamnă că experiența joacă rolul primordial în determinarea reacțiunilor. Dar aceasta înseamnă că ceea ce e valabil pentru grup, e valabil și pentru individ, și ceea ce importă e numai gradul în care acea experiență, acele trăiri au atins arhitectonica sufletească și mai ales gradul în care i-au răsturnat principalele-i axe.

Considerarea reacțiunilor din punct de vedere al timpului de reacțiune, e evident mult mai obiectivă, și are cele mai multe avangii din punct de vedere al științei, putându-se exprima cantitativ. Dar mai întâi trebuie stabilită valoarea diagnostică a timpului de reacțiune. Jung considera conținutul lipsit de sens, și timpul de reacțiune lung ca revelatoare de complexe, deci ambele ar avea aceeași cauză. Ar însemna ca având aceeași cauză, mersul lor să fie paralel, adică să apară împreună și să varieze în aceeași direcție. Nu știu în ce măsură aceasta e valabil în cazul bolilor psihice, dar în cazul normalilor am găsit mult prea puține coincidențe pentru ca să se stabilească lege.

Intr'adevăr psihanaliza a tras concluzii bazate numai pe observarea patologicului. Chiar dacă soluțiile nu au fost greșite, ele au apărut ca proiectate pe o oglindă diformantă.

Am spus că problema a fost pusă, dacă nu greșit, cel puțin incomplet, atunci când s'au tras concluzii numai din observarea parțială a realității. Știința e drept că nu poate studia realitatea în întregime, ci trebuie să-și aleagă un fragment din ea. Dar pentru a ajunge la legi valabile ea trebuie să-și aleagă un fragment cât mai corespunzător realității în întregime. Atât în problema de față, cât și în altele de natură psihanalitică, s'au tras, concluzii numai din studierea unor fragmente de extremă.

Problema trebuie pusă din nou și anume pe bază de psihologie diferențială. Studierea unui colectiv cât mai diferențiat ar fi de dorit, căci încercând să punem problema pe plan de știință cu

pretenții de obiectivitate și putere de diagnoză, se cere neapărat punerea ei în perspectivă de cauzalitate, dar nu o cauzalitate luată global, ci precis determinantă, delimitată și încadrată într-o curbă de variație. Deci problema să fie studiată pe linia de variație, dela normal la anormal, pe latură de sănătate psihică. În felul acesta admitând că asociația variază după complexe, avem un foarte sigur mijloc de control, căci variind cauza putem vedea cum variază efectul. Dacă mersul lor nu e direct proporțional, înseamnă că sănătatea sufletească nu e singura cauză.

Ar urma cel de al doilea stadiu în care să se caute să se elimine toți factorii secundari cari ar putea influența. De ex. factorii de cultură, experiență, etc.

Dar ceea ce se cere pentru o imparțială rezolvare a problemei, e studierea unui material cât mai vast și mai variat. Aceasta nu înseamnă că problema de față e o problemă ce poate fi complet stăpânită prin procedee statistice. Ea va rămâne, datorită domeniului complex la care se aplică, în primul rând o metodă cazuistică, o artă psihologică. Dar ceea ce statistica ne-ar putea da ar fi un fundal pe care cazurile particulare s'ar proiecta pentru lămurirea contururilor. Statistica ne-ar da materialul care apoi ar trebui întrebuințat după cerințele cazului.

Deasemenea ar fi prea mult să cerem metodei să fie o metodă de cunoaștere a persoanei, ea rămâne în primul rând o metodă de înțelegere, de sesizare a gradului de armonie interioară a unei persoane, a tonalității afective în care viața lui sufletească se desfășoară.

Acum revenind dela punctul dela care plecam, spunând că în cazul ori cărei metode trebuie să stabilim mai întâi ce și în ce măsură acea metodă ne poate clarifica din domeniul unei persoane, să vedem cum se poate răspunde în cazul metodei de față.

Credem că în acest caz avem de face cu o metodă globală. E greșită afirmația psihanalistilor că ea măsoară un complex, această explicație neacoperind întreg domeniul de fapte cauzale. În ea psihicul se manifestă în întregime, iar faptul că un complex sau altul se schițează prin ea, se datorește faptului că întreaga viață inconștientă și în bună parte și cea conștientă se polarizează în jurul aceluși complex, toate manifestările psihice purtându-i pecetea.

Intr'un astfel de test, sau mai precis „procedeu“, persoana se manifestă global — nu o trăsătură, nu o funcțiune —, ci cum

am spus, tonalitatea, ritmul în care vieța lui sufletească se desfășoară.

Acum se pune problema: în ce măsură se pot găsi termeni de prindere a acestei „atmosfera”, de transformare a calitativului în cantitate?

Până acum metoda n'a fost decât în mâna câtorva „psihologi-artiști”. Că ei au reușit să înțeleagă prin ea, se datorește, cum am arătat, intuiției. Numai după ce au prins această realitate și au înțeles-o au încercat să o raționalizeze. Acum se cere să se facă drumul invers. Să se facă verificarea materială, sector cu sector al acestui vast dar nebulos aspect al persoanei, care e inconștientul. Ceea ce s'a făcut pentru conștiință trebuie făcut și pentru inconștient, — o studiere analitică. — Dar pentru aceasta se impune încăodată studierea fenomenului în perspectivă diferențială. Că pentru aceasta, metoda de față e cea mai bună rămâne de văzut.

BIBLIOGRAFIE

1. BINET, A.: *Introduction a la Psychologie Experimentale*. Doin. Paris 1918.
2. BECK, S.: *The Rorschach Method and Personality Organization*. Amer J. Orthopsychiat. 13, 1931 p. 519.
3. FREUD, S.: *Introduction a la Psychoanalyse*. Payot, Paris, 1924.
4. HUNT, J.: *Psychological Experiments*. Psychological Bulletin. 33, 1936 p. 1.
5. JONES, E.: *Papers on Psychoanalysis*. Bailliere. London, 1913.
6. JUNG, C.: *The Association Method*. Journ. of Psychology 21, 1910, p. 219.
7. ROȘCA, ALEX.: *Psihologia Martorului*. Edit. Inst. de Psihol. Cluj, 1936.
8. SYMONDS, P.: *Diagnosing Personality and Conduct*. The Century Co. London, 1931.

PSIHOLOGIE TEORETICĂ

PSIHOLOGIE GENERALĂ

G. OANCEA URSU: **Ereditatea capacităților intelectuale**, Timișoara, Ed. „Vreamea”, 1943, pg. 196.

Studiul este o introducere temeinică și vastă la un studiu experimental asupra problemei eredității gemenilor, care va apare. În studiul de față pune la punct rezultatele, la care au ajuns biologii și psihologii, în ce privește ereditatea capacităților mintale și a factorilor genetici și de mediu, de o parte, a metodelor folosite de alta.

Psihologii sunt unanimi în a accepta diferențele de capacitate mintală, care disting pe oameni între ei, diferă însă în privința părerilor, ce le au despre natura și legăturile ei cu celelalte însușiri mintale. În această ordine de idei se înșiră teoriile lui Terman, Spearman, Mac Dougall, Freeman, Thorndike. În general aceste cercetări se grupează în trei directive: 1. Directiva galtoniană, care consideră elementul ereditar ca hotărâtor și stabilește două legi fundamentale: legea regresivității filiale și legea eredității ancestrale. Aici se înșiră Galton, Woods, Ostwald, Cattell. 2. Directiva experimentală inițiată de Mendel și de Vries, continuată de Tredgold și Goddard, care se mărginește la descrierea fenomenelor ereditare pentru a scoate legi. Experimentarea cea mai de seamă în domeniul uman este aceea a lui Goddard asupra familiei Kallikak, prin care s'a arătat covârșitoarea influență a eredității asupra omului. 3. Directiva biometrică a lui Pearson este o continuare a încercărilor lui Galton de a pretinde statistic și a expune în curbe variațiile și corelațiile acestor fapte ereditare. Lui Fischer i se datorește sinteza între teoria mendeliană a eredității și problema ereditate-mediu formulată de Galton. Un număr mare de cercetări se îndreaptă spre stabilirea corelației mintale și fizice între: frați și părinți-copii; părinți și copii, copii adoptivi și frați vitregi crescuți împreună. Ca o urmare naturală se cercetează corelația între influența diferiților factori de mediu asupra individului.

Pentru clarificarea problemei un capitol special tratează rezultatele problemei ereditate-mediu la gemenii monovitelini și bivitelini.

Toate aceste cercetări au avut darul: 1. De a atrage atenția asupra raportului dintre ereditate și mediu; 2. De a aplica metode științifice (statistica, corelația, etc.) în acest domeniu; 3. De a stabili limita contribuției fiecărui factor; 4. De a putea fundamenta științific unele probleme sociale și de eugenie. Dintre acestea cele mai importante sunt: a) Problema rezervelor de energii spirituale, care trebuiesc explorate, extrase și canalizate în direcția care ajută mai bine progresul colectivității; b) Măsuri de eugenie pozitivă, prin asigurarea procreerii elementelor bine dotate din punct de vedere ereditar; c) Măsuri de eugenie negativă, care urmărește înlăturarea căsătoriilor disgenice, restrângerea sau chiar suprimarea fecundității.

L. Bologa

GEMELLI, A.: *Biologia e Psicologia (Biologia și psihologia)*. Revista di Filosofia Neo-Scolastica, Anno XXXIV, Fasc. VI, 1942, Milano.

Profesorul A. Gemelli, titularul catedrei de Psihologie dela Universitatea catolică Sacro Cuore din Milan, cunoscut și prețuit în lumea psihologilor ca unul care a adus însemnate contribuții în acest domeniu atât în ceea ce privește aspectul general teoretic al psihologiei cât mai ales în domeniul psihologiei experimentale unde-i sunt apreciate lucrările referitoare la problema selecției aviatorilor, pune în discuție în acest studiu unul din subiectele sale dragi de care i-a plăcut să mai vorbească și în alte scrieri ale sale: *raportul dintre biologie și psihologie*.

Pornind dela analiza situației în care s'a găsit psihologia, dela nașterea și fundamentarea ei ca știință și până azi, autorul constată că psihologia a reușit să devină o știință autonomă, cu reguli și legi bine precizate dacă nu în totalitatea domeniului său cel puțin într'o mare parte. Faptul că psihologia a reușit să se desprindă ca știință de sine stătătoare folosindu-se de exemplul în care erau conduse cercetările în lumea științelor naturale, au făcut pe mulți să considere psihologia ca o ramură a acestor științe.

Fără îndoială, având de studiat fenomene de viață, psihologia are multe legături cu biologia. Intre aceste două științe există variate aspecte asemănătoare și nu rareori biologiei ca să-și explice anumite fenomene biologice recurg la ajutorul psihologiei, după cum psihologii recurg la biologie când vreau să-și explice mecanismul și suportul fizic al actelor psihice. Cu toate aceste asemănări, cele două științe nu sunt și nu pot fi confundate una cu alta. Una se referă la aspectul fizic al vieții, cealaltă la aspectul spiritual, psihic. Intre viața organică pe care o studiază biologia și viața psihică pe care o studiază psihologia există legătură și una din marile greutăți este să afli unde încetează un aspect și unde începe altul, viața fiind un tot complex pe care dacă încerci să-l desfaci se artificializează.

Căutând să combată părerile celor care voesc să atribue psihologiei un domeniu de speculație mai mult filosofică, autorul afirmă că psihologia studiază fenomene concrete, posibil a fi produse și măsurate și care apar întotdeauna în același fel când sunt date aceleași condiții, fără ca să se întrebă asupra naturii intime a substratului ultim care produc fenomenele psihice.

Studiul profesorului Gemelli atrage prin exemplificările și argumentele sale felurite, prin stilul viu și ușurința cu care te poartă în domenii diferite fără să se rupă legătura cu subiectul.

Mihail Peteanu

PSIHLOGIE SOCIALĂ

Dr. S. P. CUPCEA: *Ocotirea familiei*. Buletin eugenic și biopolitic, vol. XIV, Nr. 1—2, 1943, p. 26.

Plecând dela concepția biopolitică a d-lui prof. I. Moldovan, autorul ne face o expunere amănunțită și temeinic documentată a celor mai importante realizări din domeniul ocrotirii familiei. Problemele pe care le expune

sunt: problema căsătoriei — educația pentru căsătorie, selecția în vederea căsătoriei, eliminarea piedecilor materiale din calea realizării căsătoriei —; ocrotirea dezvoltării familiei prin premiile de natalitate, ajutorul familial, armonizarea sarcinilor fiscale cu greutățile familiale etc.

L. Bologa

I. MOLDOVAN: *Despre legile vieții*, Bul. eugenic și biopolitic, vol. XIII, Nr. 5—8, 1942, p. 16.

Dintre legile, care stăpânesc și conduc viața, cele mai importante sunt: legea eredității, variațiunii, diferențierii și integrării, echilibrului dinamic, reversibilitățile evoluției și specializării progresive.

Legea echilibrului dinamic, care este subliniată în mod deosebit în articolul de față, are o însemnătate covârșitoare nu numai pentru viața individului ci și pentru aceea a societății. Ea este regulatoarea forțelor antagoniste de alternanță și tensiune continuă, ce sunt inerente dinamismului social și individual, dinamism care își asigură persistența numai în măsura în care se supune interesului superior, adică menținerii și propășirii unității biologice supraordonat individului, menținerii neamului.

L. Bologa

PSIHOLOGIE APLICATĂ

BCU PSIHOLOGIA EDUCAȚIEI Library Cluj

C. RADULESCU-MOTRU: *Psihotehnică în școală*. Extras din „Analele de Psihologie”, vol. IX, 1942, pp. 32.

Dr. Prof. C. Rădulescu-Motru în studiul D-sale publicat în Analele de Psihologie pe 1942, desbate cu mult spirit critic și obiectivism, o problemă care a făcut multă vâlvă și s'a bucurat în aceeași măsură de o largă primire cât și de un refuz total, în sânul corpului nostru didactic. E vorba anume, de modul cum s'a încercat la noi, până acum, să se facă aplicarea psihologiei la cunoașterea individualității elevilor.

Autorul constată că toate metodele psihologice aplicate în școală au fost bine primite de educatori, (în special fișa de observație individuală) afară de una singură, cea mai exactă și obiectivă: *experimentarea cu teste*.

După ce combinate toate argumentele pe care le aduc cei ce sunt împotriva experimentului cu teste, Dr. Prof. C. Rădulescu-Motru, arată care sunt marile avantaje pentru educator pe care le aduc testele și descrie pe scurt deosebirile dintre *observație* ca metodă de cunoaștere a elevilor, metodă admisă de toți și *experiment* care e singura metodă proscrisă, deși e mai în măsură să ne furnizeze date obiective asupra însușirilor psihice ale copilului.

Intrebându-se asupra cauzelor care determină pe cei mai mulți să refuze serviciul testelor, autorul găsește că una dintre cele mai principale cauze e *greutatea de interpretare a rezultatelor unui test*, apoi aplicarea testelor cere un *surplus de muncă* față de fișa de observație care se aplică

oricând și ori unde cu mai multă ușurință. Pentru menținerea fișei de observație ca metodă de diagnosticare psihică în școală s'au emis cele mai ingenioase teorii. Acestea încă au contribuit într-o larmă măsură la considerarea observației ca superioară experimentului. În sfârșit, o altă cauză în defavorul testelor, ar fi faptul că cei ce le aplică sunt nevoiți să se țină la curent cu toate descoperirile și perfecționările ce se aduc an de an, în acest domeniu.

În concluzie la aceste constatări, autorul propune măsurile pe care le crede bine venite pentru ca și școala noastră să se bucure de aceleași binefaceri de care se bucură toate țările în care psihotehnica s'a aplicat din plin și în mod rațional în școli. Părerea autorului este că ar fi necesară înființarea unei instituții centrale de Stat care să ia asupra sa sarcina de a elabora și furniza școlilor testele și instrucțiunile de aplicare și interpretare a lor. Problema găsirii metodelor adevărate în vederea selecționării și orientării profesionale este mai mult decât orice, o problemă de Stat. Deaceia sunt necesare măsurile în consecință și în timpul cel mai scurt cu putință.

În studiul Dlui Prof. Rădulescu-Motru se lămuresc aspecte dintre cele mai importante în legătură cu problema cunoașterii individualității școlarului prin metoda testelor. Scris într'un stil adecvat, studiul poate fi ușor înțeles și poate folosi întregului corp didactic primar și secundar, chiar dacă nu are pregătirea de specialitate a profesorului de psihologie.

Spre a ușura orientarea bibliografică a celor interesați în acest domeniu, autorul dă la sfârșitul studiului său o listă de 96 „lucrări referitoare la aplicarea metodelor experimentale în școală”. De notat că lista aceasta cuprinde numai lucrări românești apărute în țară, ușor de procurat de oricine și care pot fi consultate și de cei ce nu cunosc limbi străine.

Recomandăm consultarea acestei lucrări, tuturor acelor care ar vrea să cunoască stadiul actual în care se găsește problema psihotehnicii în școala noastră și ar vrea să fie lămurii, în linii generale, asupra metodei experimentale de cunoaștere a elevilor prin teste.

Mihail Peteanu.

WILHELM HARTMANN: Vergleichende Untersuchungen zum Ganzheitsverfahren vom I bis IV Schuljahre. (Cercetări experimentale asupra metodei întregului dela clasa I până la a IV). Dürrsche Buchhandlung, Leipzig, 1941.

Această lucrare este rezultatul unor experiențe făcute în cadrul unui program mai larg de cercetări ale Institutului de Psihologie din Iena, de sub conducerea Profesorului F. Sander.

Lucrarea nu aduce nimic nou din punct de vedere teoretic. E o reluare a vechei controverse a psihologiei și didacticii cetitului. Vechea didactică, bazată pe principiile psihologiei asociaționiste, pornea dela învățarea literelor și compunerea lor treptată în silabe, cuvinte și fraze. Psihologia configuraționistă extinzându-și principiile și în didactică, se încearcă drumul invers. Pornind dela cuvinte, pe cari copilul trebuie să le prindă ca pe niște imagini globale și să le recunoască, se face descompunerea lor în silabe și litere.

Experimentatorul a folosit două clase paralele. La una din clase a

predat cetitul prin vechea metodă sintetică, iar la cealaltă s'a folosit de metoda analitică. „Metoda întregului” cum o numește autorul. Pentru prezentarea imaginilor s'a folosit de un aparat asemănător tachiscopului. Timpul mai scurt în care au învățat să cetească cei cărora li s'a predat prin metoda analitică e considerat ca un indiciu al superiorității metodei.

Deși metoda, așa um a fost folosită de autor, este mult prea complicată pentru a fi întrebuințată întocmai în școli, și deși cercetări mai vechi, ca de ex. ale lui Meumann, care au arătat și scăderile metodei analitice față de cea sintetică, cartea poate fi cetită de specialiști ca o sugestie pentru combaterea celor două metode, așa cum dealtfel se încearcă și în practică.

Mariana Pulpaș.

PSIHOLOGIE ECONOMICĂ

TECOZ, H. F.: *Quelques données sur l'orientation professionnelle des handicapés* (Câteva date cu privire la orientarea profesională a infirmilor). „Pro Infirmis”, anul II, Nr. 1 Iulie 1943. Zurich.

În lupta pentru îmbunătățirea rasei umane, un întins teren de activitate cu realizări practice, este domeniul orientării muncii anormalilor, a celor cu lipsuri în privința aptitudinilor, debiliți sau întârziții cum mai pot fi numiți.

Pentru a nu fi deficient dirijată producția economiei generale, se cercetează azi o cât mai justă întrebuințare a facultăților lor reduse, spre a se ajunge la maximum de randament față de lipsurile ce le prezintă.

Lucrările ce au dorința de a adăoga indicațiuni noi concernând aceste date, apar în literatura de specialitate în străinătate cât și la noi.

O lucrare în acest domeniu este: *Quelques données sur l'orientation professionnelle des handicapés*, de Henri François Tecoz, publicată în: „Pro infirmis” din luna Iulie 1943 la Zurich.

Autorul constată lipsa literaturii în acest gen și consideră tratatele lui Lauber și Anderson ca singurele lucrări ce tratează multiplele probleme de cari este util să țină seamă consilierii profesionali.

Istoricul organizațiilor pentru categoria debiliților ne arată instituții de acest gen în America, Spania, Elveția Suedia și Germania. Aceste instituții, fie că tratează exclusiv reeducarea infirmilor din război, fie că se ocupă de întârziți; dau rezultate utile cu cât sunt mai bine amenajate.

Realizările practice ale acestor organizații au la bază în primul rând metoda de examinare a cazurilor.

Examenul psihologic, cel mai generalizat ca metodă de selecție, este încă după Tecoz un complex ce variază între metode empirice și științifice, delă țară la țară.

Interesantă este lucrarea lui Baldwin și a altor autori americani, dar fără a prezenta concluzii. În afară de examinarea psihică și științifică medicală, se impun reeducări psihice necesare dezvoltării interesului de adaptare al întârziților. Mai cu seamă în ceea ce privește posibilitatea imprimării automatismului, care dă rezultate bune.

Indicațiile și contra indicațiile formulelor de adaptare la diverse situații simplificate, se vor considera cu multă judecată.

Cu cât se vor cerceta mai multe laturi în examenul întârzițiilor cu atât se lărgeste câmpul de posibilități de întrebuițare ale acestor întârzieri.

Precizări ale indicațiilor și contraindicațiilor au fost făcute de Bonnardel și Laugier în 1934; dar Tecoz le consideră prea rigide, necorespunzătoare realităților.

Autorul indică următorul plan conducător pentru activitatea consilierului profesional, împărțind infirmitățile întârzițiilor în capitole.

1. a) *Infirmități cu malformații congenitale* anatomice cu sau fără anomalii psihice.

b) *Infirmități cu malformații câștigate* în urma unor afecțiuni patologice (T.B.C. Poliomielită) sau în urma unor accidente.

Orientarea acestora se face considerând mai puțin cauza (în speță T.B.C.), cât localizarea (de ex.: Gibositatea Pottică).

2. *Surdo-mușii*, categorie dificil de integrat în multe din profesii, cei atinși de această infirmitate fiind excluși din viața socială de relație și ne fiind posibile reeducări.

Indicațiile pot fi pentru munca manuală în uzine cu mult șgomot, excluzând însă cazul în care se cere o fină audiere pentru perceperea eventualelor defectări în mersul mașinilor.

Pentru indicarea profesiunilor în raport cu gradul acuității auditive autorul recomandă studiul aspra deficiențelor auriculare de Cotul și cercetările lui Odencrantz, ca fiind utile consilierilor profesionali.

3. *Orbii*, considerați de autor ca cea mai gravă dintre infirmități și deci cu cele mai reduse resurse de plecare, ar prezenta în schimb intensificări compensatorii ale celorlalte simțuri. Acste compensații Hayes le consideră achiziționate, nu congenitale.

Studii complete asupra execuției muncii manuale a orbilor, cum sunt acele ale lui Rel și Fox, citate de Tecoz, ajung la concluzia că mișcările nu sunt precise și în toate cazurile se impune prezența unui supraveghetor. Incercările în Uzinele Ford, în Germania, Elveția, Italia cât și în Franța, au dat rezultate mulțumitoare dar se cer modificări ale mașinilor și supraveghetori.

Pentru monocecitate, atât timp cât acuitatea vizuală controlaterală este normală, nu se cere nici o intervenire a consilierului profesional.

În cazul lentilelor corectoare se va considera dela caza la caz și un bun îndrumător este considerat de Tecoz, studiul lui Zolog.

4. Un alt capitol al *Anormalilor prin insuficiență glandulară exagerată*, este aproape exclus dela orice profesii.

Chiar insuficiențe glandulare parțiale nu sunt compatibile în marea majoritate a cazurilor decât cu întremări în instituții spitalicești speciale.

5. *Cardiacii*, sunt indicați pentru orice profesii care nu cer eforturi, în raport invers proporțional cu intensitatea maladiei, afecțiunile mici, îngăduind profesii ca: tipograf, electrician, zugrav, croitor, funcționar, fotograf, coafeur; afecțiunile pronunțate fiind compatibile cu cele de mai sus dar cu mișcări reduse și în special manuale; iar pentru afecțiunile

grave, profesioni cât mai ușoare care sunt însă și ele suprimate în fazele de decompensare.

6. *Diabetul*, cu condiția insulinei zilnice și a igienei alimentare strict respectată, permite exercitarea oricărei profesii, cu evitarea celor care dau vertijă sau cer atenție de lungă durată, ca: liftier, coșar, acoperitor de case, mașinist, telegrafist.

7. *Tuberculoza pulmonară*, prezintă una dintre cele mai grave probleme prin frecvența cazurilor. Depistarea bolnavilor necesită imediata lor internare și în nici un caz nu se mai pune problema orientării lor profesionale până la oprirea în evoluție a boalei.

Când bolnavul este în afară de pericol se începe o muncă dirijată în mod progresiv așa ca leziunile închise să se adapteze treptat la eforturi. Când bolnavul capătă o capacitate de travaliu peste 60% poate fi repus în câmpul muncii. Bachmann, pe care-l citează Tecoz, găsește că e preferabil ca profesia să nu fie schimbată, ci numai ameliorată de condiții igienice urmate riguros. Tecoz consideră însă ca fapt imposibil de aplicat aceasta, atunci când avem profesii care expun bolnavul la redeschiderea focarelor ca: Infirmerii, profesii în aer confinat, spălătorese, brutari, suflători de sticlă, profesii care cer o viață neregulată și de efort și care dau pericole iminente pentru foștii tuberculoși.

În afară de această latură a problemei vom considera și profilaxia necesară și deci schimbarea profesiei la bolnavii din industria alimentară, sau la cei cari cresc copii (guvernante) sau educatorii (profesori).

Adaptarea tuberculosului la travaliul industrial a dat roade în Rusia și America. Programul special al uzinei cuprinde pauze de odihnă de 10 minute la fiecare oră de lucru.

Anglia a realizat sate cu cei în stare de permanentă deficiență de travaliu.

8. *Anormalii psihici*. Debiliile mintali fără turburări de caracter se vor îndruma la munci agricole, idealul fiind fermele-școală. Ley recomandă pentru epileptici o viață în aer liber.

Fetele vor fi ușor îndrumate spre croitorie, lengereasă, corsetieră, spălătoreasă, preferabil în ateliere mari unde travaliul specializat dă mai multe posibilități.

Pentru cei cu turburări de caracter autorul conseiază internări în case de sănătate.

În considerațiile finale Tecoz constată că problema în stadiul ei actual este pe departe de a fi rezolvată și pusă la punct în mod științific cu rezultate practice.

Este în primul rând nevoie de propagarea ideii în rândurile celor ce vin în contact cu ofertele muncitorilor.

În afară de consilierii profesionali, pe cari o bună și serioasă pregătire, trebuie să-i pună în măsură de a decide cu pricepere în cazurile studiate; în afară de această a doua parte a problemei, trebuie, în primul rând, difuzată utilitatea orientării profesionale în clasele industriale, pentru ca fiecare să-și dea seama și să caute aceste instituții speciale.

Odată cunoscută acțiunea de ajutor pentru cei slab dotați, instituția de orientare rămâne numai să satisfacă pe cei ce i-se adresează, prin

studiul fiecărui caz în parte din punct de vedere medical și psihologic.

În tehnica pe care o va aplica o astfel de organizație de orientare profesională a deficienților, se va ține seamă de linii generale de examinare, dar mai ales fiecare caz în parte va fi studiat individual, numai astfel fiind posibile rezultate bune în profesiunea indicată.

Pregătirea tehnică a consilierilor profesionali este considerată de autor ca principal factor de succes. Medicul consilier va trebui deasemeni să fie competent în specialitate.

Lucrarea lui H. F. Tecoz prin multiplele probleme de organizare ale acestor instituții de orientare, aduce interesante contribuțiuni pentru progresul și utilizarea pe teren a orientării profesionale a anormalilor, atât de dificil de rezolvat în multe cazuri.

Dr. V. Lacrițeanu.

METODOLOGIE

BLUMENFEL W.: Un nouvel appareil pour l'examen de la réaction réfléchie. (Un aparat nou pentru examenul reacțiunii chibzuite). Le travail humain, Tome VI, No. 4, 1938.

Analizând munca unui șofer sau a unui aviator, s'a observat după un timp mai îndelungat, că aceștia trebuie să reacționeze rapid și în mod inteligent, mai ales în situații dificile și periculoase. De aceea au fost elaborate probe psihotehnice pentru a reproduce în examenele de selecție situații mai mult sau mai puțin asemănătoare cu celea din viață.

Autorul articolului de față se ocupă cu descrierea aparatului de reacțiune construit de Poppelreuter, arătându-i neajunsurile și aducându-i reale modificări în sensul de a crea situații cât mai apropiate de cele reale.

Aparatul lui Poppelreuter era construit după următorul principiu:

În partea superioară a unui tablou se găsesc aranjate în ordine, unul lângă altul, opt tuburi mici. În partea de jos, alte opt tuburi asemănătoare sunt prevăzute cu niște pere de cauciuc. Tuburile de sus sunt puse în legătură cu cele de jos prin niște țevișoare de lungimi diferite, ale căror traecte nu sunt directe ci încalcite într'un mod cât se poate mai complicat. Țevișoarele aceste constitue un fel de „labirint”. Primul tub de sus, de exemplu, nu este pus în legătură cu primul de jos, ci cu al șaselea, al cincilea de sus cu al treilea de jos, etc.

În fața fiecărui tub de sus se găsește o planșetă înzestrată cu o bucată mică de celuloid, destinat pentru a fi aprins. Presând para de cauciuc corespunzătoare, flacăra se poate stinge, răsturnând planșeta care o susține.

La începutul probei se explică subiectului că va fi aprinsă una din bucățile de celuloid și că el trebuie, urmând traectul țevii prin care este unit tubul de sus cu cel de jos, să găsească para de cauciuc corespunzătoare, care, presată, va stinge „lumânarea” aprinsă.

Se presupune că faptul de a vedea celuloidul arzând este suficient pentru a exercita asupra subiectului o influență excitantă. Cum însă durata flăcării este foarte mică — cam 10 secunde — și nu poate fi deloc

prelungită, e aproape imposibil în acest minim de timp să găsești para exactă.

S'a încercat de a se da un impuls subiectului prin ritmul unui metronom, al cărui operator, numărând bătăile, măsoară totodată și timpul de reacțiune, adică timpul care se scurge până ce subiectul descopere para corespunzătoare.

Acestui aparat, spune Blumēnfeld, i s'au adus însemnate modificări de către Biegel și de Vries, în deosebi în ce privește precizia măsurării fără a schimba însă principiul probei.

Analizând testul sub aspectul său psihologic se constată că subiectul are tendința de a accelera munca știind că nota sa la examen depinde de viteza cu care lucrează. J. M. Lahy și Korngold în urma unor cercetări făcute au demonstrat să nu numai simpla durată a reacțiunii este importantă pentru a determina subiecții predispuși la accidente, ci și faptul dacă pot sau nu să reziste stărilor de turburări emoționale și afective.

Numai cei care pot, sub influența unei presiuni psihice, să reflecteze sau să acționeze rapid și exact în același timp, sunt capabili să evite și accidentele.

Admițând această interpretare, se vede clar că această influență va fi variabilă după gradul de indiferență al subiectului față de situațiile special create în mod artificial, prin experiență.

În cazul situației impusă prin aparatul lui Poppelreuter, presiunea are un caracter numai indirect. Aprinderea celuloidului nu poate avea decât puțin efect asupra subiectului pentru că acest fenomen își va pierde din importanță, cel puțin când proba se repetă de mai multe ori. Flacăra nu este decât semnalul simbolic al unui pericol care în realitate nu există.

În viața situația șoferului este mult diferită pentru că el se poate găsi uneori în fața unui pericol real și imediat.

Toate aceste observații l-au îndemnat pe autor să modifice principiul aparatului construit de Poppelreuter în așa fel încât să creeze situații cât mai apropiate de realitate.

Modificările aduse sunt următoarele:

Se renunță la celuloidul aprins, care este pierdere de timp, pentru că trebuie înlocuit de fiecare dată după probă. În loc de acesta se aplică un simplu semnal, care consistă în aprinderea unei lămpi electrice. Se renunță în felul acesta la curentul de aer, a cărui funcționare nu e totdeauna sigură.

Toate conexiunile sunt deci electrice. Țevile sunt înlocuite cu fire izolate care, și ele, formează un „labirint“ ca acela al țevilor. În locul parei de cauciuc, subiectul trebuie să apese un buton de contact, adâncit în tablou și pus în legătură cu firul care iese din lampa electrică. Când se apasă asupra butonului, lampa se stinge. Se măsoară timpul care se scurge între aprinderea și stingerea lămpii și se pot înregistra greșelile.

Trăsătura nouă și esențială constă însă în faptul că odată cu aprinderea uneia din lămpi de către examinator, subiectul primește un șoc electric, datorit unui curent, alternativ sau continuu, relativ slab, însă în orice caz neplăcut. Intensitatea acestui curent este determinată înaintea probei pentru fiecare individ în parte. I se spune subiectului că el va simți

acest curent îndată ce lampa se va aprinde și că electrizarea va fi întreruptă îndată ce el va găsi butonul corespunzător lampei, firul cu care este în legătură.

Curentul se produce cu ajutorul unui aparat „Stabilovolt” pentru că pe deoparte inductorii normali sunt prea puțini exacti, pe de altă parte pentru că acesta permite a utiliza doi electrozi, dintre care unul este fix, iar celalalt pus în mâna subiectului. Acest electrod a fost construit în chip special, fiindcă el servește și ca instrument pentru a apăsa butonul întrerupător. Butonii au fost adânciți în tablou pentru a obliga persoana examinată să ia cu hotărâre electrodul în mână, căci fără el nu ar putea apăsa butonul.

În experimentul de mai sus, subiectul se găsește sub o presiune sensibilă directă, pe care el va avea dorința vie să o suprimă cât mai repede posibil, nu numai pentru a-și îndeplini cât mai bine însărcinarea primită, dar și pentru a se elibera de senzația penibilă.

Mai departe autorul dă o schemă a aparatului și o descrie amănunțită a modului de funcționare.

Aparatul a fost construit pentru examenul aviatorilor peruvieni (Cuerpo Aeronautico del Peru) și autorul ne făgăduiește că va comunica rezultatele experiențelor ce le va obține cu el.

Dumitru Văcariu.

ȘTIINȚE INRUDITE

BCU Cluj / Central University Library Cluj

CONSTANTIN SUDEȚEANU: **Corelația aspectelor vieții sociale**, Tip. „Cartea Românească din Cluj”, Sibiu, 1943, 153 pagini.

Este cunoscută nevoia de sinteză a timpului nostru. Mulțimea problemelor pe care le ridică timpul modern și științele nouă pe care le creiază sunt o dovadă elocventă a complexității crescânde în care se dezvoltă viața socială contemporană. Nenumărate discuții întretin încă spiritul compartimentar al unor discipline, care se socotesc îndreptățite să monopolizeze adevărul domeniului, — sau domeniilor — pe care au înflorit, numai pe seama lor.

Lipsa de perspectivă înaltă din care să se vadă toate fețele lucrurilor lipsește multor discipline și chiar multor științe. Perspectiva totului și perspectiva profilului sunt cele două combatante care își dispută întâietatea. Momentul victoriei primei este aproape. O carte de sinteză, de concentrare a tuturor rezultatelor științelor sub o perspectivă de ansamblu, ar grăbi și mai mult sosirea acestui moment.

Până atunci, „Corelația aspectelor vieții sociale” a D-lui Constantin Sudețeanu, scoate în evidență legătura indiscutabilă și extrem de fecundă, atunci când călăuzește spiritul cercetătorului, între multiplele și variatele aspecte ale vieții sociale.

„Inercarea de față a ieșit numai din convingerea, care și-a căutat verificarea dealungul acestor pagini, că fără perspectiva aceasta a totului, în care aspectele vieții sociale sunt corelate, nu se poate ajunge la o expresie cât de puțin satisfăcătoare a fenomenelor vieții sociale”, spune au-

torul în prefață. Autorul se mulțumește să constate acest fapt pentru fenomenele vieții sociale, deși acest adevăr e valabil și în alte domenii. Cu atât mai adevărat este acest lucru cu cât constatarea că o „știință absolut independentă” nu există sau nu este posibilă, devine tot mai generală, Sociologia, ca cea mai generală știință, ultima în erarhia stabilită de A. Comte, era cea mai indicată să constate și să arate această corelație atât de evidentă și omniprezentă în tot domeniul ei.

În „Introducere”, autorul arată ce se înțelege prin corelație, aducând dovezi din domeniile de cercetare comune sau intermediare mai multor științe sau discipline, cum ar fi domeniul pe care-l explorează: fizica matematică, chimia fizicală, psihologia socială și în care, după cum se poate vedea numai din numele acestora, se amestecă două științe: Psihologia și Sociologia d. ex. în cazul Psihologiei Sociale. Aceasta ar fi corelația „dintre domeniile științelor, ale căror rezultate interferează într'un domeniu comun printr'o perspectivă de reciprocitate” (p. 3).

În capitolul I, „Caracterizarea prealabilă a teoriilor unilaterale asupra societății”, autorul arată, exploatând constatările din introducere, cât de neîntemeiate și subrede sunt teoriile unilaterale asupra vieții sociale. După considerațiile de mai sus, a încerca să explice viața socială printr'o singură trăsătură, mai mult sau mai puțin caracteristică acesteia, înseamnă a adopta un punct de vedere exclusivist și arbitrar. Căci, ce trăsătură poate fi mai caracteristică pentru viața socială decât înseși faptele sociale? „care nu se lasă a fi reduse la o singură latură a lor decât în chip arbitrar” (p. 18).

În capitolul II, „Noțiunea corelației la Comte, întemeiată pe deosebirea dintre științele neorganice și cele organice”, autorul arată cum noțiunea corelației dintre fenomenele sociale se găsește afirmată mai întâi la Comte. Ideea de consensus, rezultat al complexității fenomenelor din lumea organică are să câștige teren și să-și extindă cuprinsul, devenind axă de rezistență și punct de orientare pentru întreg studiul fenomenelor vieții sociale. Complexitatea fenomenelor sociale așezată înaintea simplității lor a fost suficientă, în sociologie, ca să determine un curent favorabil considerării simultane a diverselor aspecte sociale, cum zice autorul. De aici a crescut apoi, cu coroană largă, noțiunea corelației.

Un alt exemplu de corelație ni-l oferă fenomenele de morfologie socială. În capitolul III intitulat „Corelația stabilită prin fenomenele de morfologie socială”, se continuă argumentarea și exemplificarea corelației, așa cum ea se desprinde din poziția pe care morfologia socială o imprimă cercetării fenomenelor sociale. Intrepătrunderea de planuri și de elemente ale realității sociale, dependența și condiționarea reciprocă a acestora, discutate în acest capitol și în cele următoare, scot în evidență tocmai subiectul studiului de față: corelația aspectelor vieții sociale.

Această corelație dobândește un caracter și mai evident în cap. IV, „Corelația fenomenelor sociale în faza vieții primitive”, și aduce un argument în plus pentru o concluzie firească a lucrării, anticipată în acest capitol și pe care o transcriem: „Din cele expuse aici rezultă îndeajuns dovida și ne întărim convingerea despre temeinicia concepției ce-am susținut dela început că orișice încercare de a explica viața socială numai

printr'unul din aspectele sale duce aproape totdeauna la o interpretare unilaterală a ei" (pag. 54).

Dar analiza se continuă și în cap. V și VI, pe aceeași linie. Sociologia posedă numeroase dovezi despre corelația aspectelor sociale atât din studiul societăților primitive și inferioare cât și din studiul societăților diferențiate și evolute. Tocmai această chestiune o discută ultimele capitole ale lucrării amintite mai sus.

E cunoscută funcțiunea religiei în societățile primitive precum și conținutul ei bogat și variat în care aspectele vieții sociale cumulează, dacă se poate folosi acest termen. Tocmai de aceea religia, în aceste societăți în care nediferențierea este caracteristica, este atât de indicată să ilustreze corelația aspectelor vieții sociale și în special a celui juridic și a celui moral. Având în vedere acest caracter important al religiei, declară autorul: „Este anume ideea noastră conducătoare, în cele expuse mai sus, că omul din aceste societăți este omul întreg, determinat în viața lui ca totalitate de factorul religiei, ea fiind aici un fenomen esențial și fundamental“ (pag. 89).

Dacă în societățile primitive și nediferențiate s'au găsit argumente și dovezi pentru susținerea și existența corelației, în societățile moderne aceste dovezi sunt și mai numeroase, tocmai pentru că diferențierea acestora a avut la origină un singur punct și pentru că aspectele diferențiate mai păstrează încă legătura între ele și n'au ajuns la punctul final al dezvoltării lor. Astfel avem: îngrămădirea populației în anumite centre, marea industrie, diviziunea muncii, capitalismul, civilizația, profesiunea ș. a., trăsături distincte ale epocii moderne și care pledează într'un mod neîndoios pentru corelația aspectelor vieții sociale. De aceea, autorul își încheie capitolul VI, ultimul, cu constatarea: „Iată cum civilizația actuală, aceea în care trăim, realizează într'un ansamblu cât mai larg de societăți ca un tot complex de lucruri și valori, în care ea se exprimă prin continuitatea ei proprie, este un exemplu din cele mai vădite pentru corelația dintre aspectele și elementele ei“ (pag. 148).

Ar trebui să mai aducem, din „Concluzie“, mărturia autorului pentru a arăta importanța corelației și puterile ei de explicare, dar ne mulțumim cu citatele de până acum, care și așa au fost destul de numeroase.

„Corelația aspectelor vieții sociale“ este o carte de discuție teoretică, sprijinită pe fapte și documente, cu o bogată informație științifică și nu o descriere. Numeroasele citațiuni din cursul lucrării țin să documenteze (tocmai) și să arate informația și argumentarea justă a tezei pe care o urmărește autorul. De aceea, cartea aceasta poate fi consultată cu interes și folos și de către cei nespecialiști în materia Sociologiei.

D. Salade

**Numai la țară ferii copii
de bombardament!**



**Respectați măsurile
de apărare pasivă!**