

371
G.11

IOSIF I. GABREA

DOCTOR IN FILOSOFIE

ASISTENT LA FACULTATEA DE FILOSOFIE ȘI LITERE DIN BUCUREȘTI

ȘCOALA CREIATOARE

(INDIVIDUALITATE—PERSONALITATE)

CU PREFAȚA

D-LUI PROFESOR GEORGE G. ANTONESCU

DELA UNIVERSITATEA DIN BUCUREȘTI

EDITURA CASEI ȘCOALELOR

1927

Prețul Lei 115.—

371
G 11

47

IOSIF I. GABREA

DOCTOR IN FILOSOFIE

ASISTENT LA FACULTATEA DE FILOSOFIE ŞI LITERE DIN BUCUREŞTI

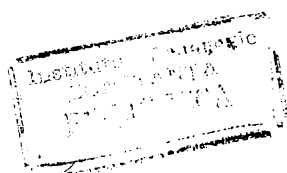
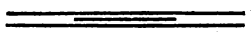
ŞCOALA CREIATOARE

(INDIVIDUALITATE-PERSONALITATE)

CU PREFAŢA

D-LUI PROFESOR **GEORGE G. ANTONESCU**

DELA UNIVERSITATEA DIN BUCUREŞTI



EDITURA CASEI ŞCOALELOR

1927

2373T

BIBLIOTECA
INSTIT. PEDAG. G-IA

29981

Loica Popescu
Anul IV.

933. Bk.

P R E F A Ț A

Problema individualității și a personalității ocupă un loc central în domeniul cercetărilor pedagogice, întrucât cele două noțiuni, «individualitate» și «personalitate», desemnează începutul și sfârșitul operei de educație și învățământ. Educatorul trebuie să cunoască pe deoparte individualitatea naturală a copilului, — ea însăși rezultatul heredității și al influențelor imediate ale mediului, — iar pe de altă parte direcția, pe care o va da dezvoltării însușirilor naturale, ținând seama de valorile ideale și pregătind terenul pentru acea atitudine sufletească de lungă durată, care începe prin autoobservare, — constatarea elementelor, care constituiesc propria ființă individuală, — autocritică, — valorificarea lor, — și autocreiație, — care duce la transformări, uneori mai puțin importante, alteori foarte importante și câteodată radicale. Această operă de continuă transformare a propriei ființe umane poate începe în școală, poate fi determinată de școală, dar nu poate fi terminată aci și uneori nici chiar la sfârșitul vieții.

* * *

Importanța acestei probleme explică faptul că ea a preocupat spiritele celor mai de seamă pedagogi ai

IV

trecutului, — e destul să menționăm pe Rousseau, Kant, Goethe, Pestalozzi, Herbart; iar dificultatea ei explică de ce nici până azi n'a fost soluționată. Ceva mai mult: problema individualitate-personalitate poate că este cea mai mult studiată de filosofia și pedagogia timpului nostru.

Așa dar, cine își propune astăzi să mai facă o nouă cercetare în acest domeniu se găsește în fața unui material bibliografic atât de vast, încât, în primul moment, acest material poate intimidă chiar pe un om experimentat în explorările științifice.

La această dificultate, trebuie să adăogăm încă două, destul de mari: întâia, că studiul științific al individualității și al personalității, precum și al raportului dintre ele, presupune nu numai deplina stăpânire a întregului domeniu pedagogic, ci și cunoașterea temeinică a psihologiei, filosofiei, sociologiei, biologiei, etc.; a doua, că partea aplicativă, în care trebuie să ne ocupăm de posibilitatea realizărilor pedagogice, — studiul individualității elevilor și formarea personalității lor, — se referă la întregul domeniu al educației. Cu toate acestea, autorul lucrării de față, d-l Iosif I. Gabrea, — distins elev și colaborator al nostru, — nu numai că nu s'a lăsat intimidat de dificultățile considerabile ale problemei, dar, făcând sacrificii mari de timp și energie, a reușit să stăpânească științificește vastul material și să ajungă la rezultate pedagogice importante și multe din ele cu totul originale, datorită unei serioase culturi filosofice, metodei strict științifice și spiritului său clar și pătrunzător.

Scopul urmărit de autor în lucrarea de față este tocmai acela, de a preciza și delimita noțiunile de individualitate și personalitate, precum și de a arăta mijloacele, prin care educația poate ajuta la trecerea dela individualitate spre personalitate.

Astfel, în prima parte a lucrării, studiază noțiunea de individualitate, arătând: determinantele preocupărilor de individualitate în filosofie, psihologie și sociologie; apoi natura, factorii și evoluția individualității; importanța, posibilitatea și metodele de cunoașterea individualității și în sfârșit tipurile de individualități.

În partea doua, studiază noțiunea de personalitate, arătând: formarea ideii de personalitate, esența personalității, fundamentul psihologic și sociologic al personalității; raportul personalității cu valorile culturale, progresul și personalitatea sub diferite forme ale vieții.

Iar în partea treia, arată ce s'a înțeles și cum a fost considerată individualitatea în decursul vremii în pedagogie și mijloacele de tratarea individualității potrivit naturii fiecăruia. Tot în această parte, sunt indicate posibilitățile și mijloacele, de care dispunem pentru realizarea trecerii dela individualitate spre personalitate.

Însfârșit, din dorința de a pune temeinica sa cercetare științifică în serviciul neamului, autorul schițează oportunitatea școlii creiatoare în formarea personalității națiunii române, arătând că, în procesul de constituirea poporului român în stat național, s'ar fi produs oarecare disarmonie între ceea ce ar alcătui fondul și forma unei națiuni, și că o insolubilă contopire între fond și formă și mai ales creiarea unui fond cultural adecuat formei nu se va putea înlesni pe altă cale mai bine, decât însușindu-și școala românească idealul școlii creiatoare și pășind la înfăptuirea lui.

* * *

Având în vedere importanța problemei studiate de

VI


d-l I. I. Gabrea, bogăția de material pedagogic cuprinsă în lucrarea d-sale, interesul de actualitate al tuturor chestiunilor tratate, — atât pentru știința pedagogică în general, cât și pentru școala românească în special, — precum și spiritul științific, de care e pătruns studiul de față, suntem convinși că facem un real serviciu membrilor corpului didactic și studenților, recomandându-le acest studiu cu toată căldura.

GEORGE G. ANTONESCU

București, Iulie, 1927.

ȘCOALA CREIATOARE

(INDIVIDUALITATE - PERSONALITATE)



CUPRINSUL

INTRODUCERE.

	Pag.
1. <i>Reflexiunea în problemele de educație</i>	1
2. <i>Critica ultimelor realizări pedagogice</i>	4
3. <i>Noile orientări pedagogice</i>	11
4. <i>Individualitate și personalitate în noile orientări pedagogice</i>	14
5. <i>Scopul și planul lucrării</i>	15

PARTEA-I.

INDIVIDUALITATEA.

I. Determinantele preocupărilor de individualitate.

A. In filosofie.

1. <i>Filosofia, știința și viața</i>	19
2. <i>Filosofia științei</i>	25
3. <i>Filosofia vieții</i>	30
4. <i>Noul idealism al științei viitorului</i>	37

B. In Sociologie.

5. <i>Solidaritatea socială</i>	40
---	----

X

C. In Psihologie.

6. Individualizarea și psihologizarea vieții	43
7. Concluzii	46

II. Natura individualității.

1. Considerații generale	47
2. Dinamica individualității	48
3. Statica individualității	52
4. Incercări de definire a individualității	58
5. Neutralitatea psiho-fizică a individualității	63
6. Individ și individualitate	65

III. Factorii individualității.

1. Hereditatea	67
2. Mediul	75
3. Concluzii	79

IV. Evoluția individualității.

1. Considerații generale	83
2. Evoluția individualității biologice	84
3. Evoluția individualității sufletești	90
4. Contribuții sociale în evoluția individualității	113
5. Rolul copilăriei	120
6. Concluzii	123

V. Importanța și posibilitatea cunoașterii individualității.

1. Considerații generale	131
2. Considerații istorico-pedagogice	133
3. Considerații pedagogico-empirice	145
4. Caracterul cunoașterii științifice	149
5. Științele nomotetice și idiografice	152
6. Concluzii	157

VI. Metodele de cunoașterea individualității.

1. <i>Cunoașterea empirică a individualității</i>	161
2. <i>Greutatea cunoașterii obiective a individualității</i>	163
3. <i>Cunoașterea științifică a individualității</i>	166
4. <i>Individualitatea și inteligența</i>	172
5. <i>Generalități asupra metodelor de cercetarea inteligenței</i>	176
A. Metodele experimentale.	
6. <i>Primele teste</i>	176
7. <i>Scara testelor</i>	178
8. <i>Principii de transformarea testelor</i>	184
9. <i>Alte aplicații ale testelor</i>	185
10. <i>Critica metodei testelor</i>	188
B. Observarea directă. Metoda fiselor.	
11. <i>Observarea științifică</i>	192
12. <i>Cuprinsul fisei individuale</i>	194
13. <i>Alcătuirea fisei individuale</i>	195
14. <i>Notarea în fisa individuală</i>	196
15. <i>Felurile fiselor individuale</i>	199
16. <i>Caracterizarea generală</i>	200
17. <i>Condiții de aplicarea fiselor</i>	201
18. <i>Critica fiselor individuale</i>	203
19. <i>Model de fisă individuală</i>	205
C. Valoarea experimentului și observării.	
20. <i>Avantagiile și dezavantagiile lor</i>	214
21. <i>Experimentul natural</i>	216

VII. Tipuri de individualități.

1. <i>Noțiunea de tip</i>	219
2. <i>Importanța cunoașterii tipurilor</i>	221
3. <i>Tipul normal și anormal</i>	222
4. <i>Diverse tipuri de individualități</i>	223
5. <i>Concluzii</i>	236

XII

PARTEA II.

PERSONALITATEA.

I. Formarea ideii de personalitate.

1. <i>Considerații generale</i>	241
2. <i>Persoană și personalitate</i>	246
3. <i>Istoricul ideii de personalitate</i>	247
4. <i>Concluzii</i>	295

II. Esența personalității.

1. <i>Tensiunea personalității</i>	299
2. <i>Unitatea spirituală a personalității</i>	302
3. <i>Autonomia personalității</i>	308
4. <i>Caracterul creator al personalității</i>	313
5. <i>Concluzii. Definiția personalității</i>	325

III. Fundamentul psihologic al personalității.

1. <i>Caracter și personalitate</i>	329
2. <i>Tăria de voință</i>	334
3. <i>Claritatea judecății</i>	337
4. <i>Delicatețea de simțire</i>	340
5. <i>Agitabilitatea sufletului</i>	342
6. <i>Puterea de imaginație</i>	344

IV. Fundamentul sociologic al personalității.

1. <i>Individul debitor societății</i>	349
2. <i>Individul creditor societății</i>	352
3. <i>Personalitatea, funcțiune structurală a societății</i>	354
4. <i>Democrația, elita și personalitatea</i>	359
5. <i>Personalitatea, profesia și statul</i>	363

V. Personalitatea și valorile culturale.

1. <i>Noțiunea de valoare</i>	369
2. <i>Noțiunea de cultură</i>	373
3. <i>Cultură și civilizație</i>	382
4. <i>Cultură și cunoștințe</i>	384
5. <i>Cultura, creație a personalității</i>	386

VI. Personalitatea și progresul.

1. <i>Evoluție, progres și personalitate</i>	389
2. <i>Formația ideii de progres</i>	393
3. <i>Diferite concepții ale progresului</i>	398
4. <i>Mecanismul progresului</i>	404
5. <i>Efort și progres</i>	406

VII. Personalitatea și formele vieții.

1. <i>Valoarea ca bază a formelor vieții</i>	409
2. <i>Personalitatea teoretică</i>	412
3. <i>Personalitatea economică</i>	414
4. <i>Personalitatea estetică</i>	415
5. <i>Personalitatea socială</i>	417
6. <i>Personalitatea autoritară</i>	418
7. <i>Personalitatea religioasă</i>	420
8. <i>Personalitatea morală, formă generală a vieții</i>	422

PARTEA III.

DELA INDIVIDUALITATE SPRE PERSONALITATE: ȘCOALA CREIATOARE.

1. <i>Concepția personalității conciliază pedagogia socială cu pedagogia individualistă</i>	429
2. <i>Școala personalității e o școală creiatoare</i>	436
3. <i>Copilul în școala creiatoare</i>	442
4. <i>Materia de învățământ în școala creiatoare</i>	450
5. <i>Metoda în școala creiatoare. — Școala plăcerii și școala sfârșirii</i>	459
6. <i>Educatorul în școala creiatoare</i>	469
7. <i>Organizarea școlii creiatoare</i>	478

INCHEIERE.

<i>Școala Creiatoare în slujba idealului național cultural</i>	485
* * *	
<i>Indice alfabetic de materie</i>	491
» » » <i>nume</i>	495
<i>Bibliografie consultată</i>	499

INTRODUCERE

INTRODUCERE

1. Reflexiunea în problemele de educație.

O deosebire esențială între omul primitiv și cel cult e faptul că primitivul acționează numai în cadrul, ce i-a fost transmis prin hereditatea speței, fără nicio reflexie asupra rezultatelor acțiunii sale personale.

El nu năzuește să iasă din adaptarea, în care l-a fixat experiența speței, din pricină că el n'are puțința să-și făurească un ideal, după care să se conducă de sine. Comoara acumulată din experiența inconștientă a predecesorilor e îndestulătoare pentruca el să se miște într'un riguros predeterminism. Toată energia vieții lui sufletești e alimentată numai de trecut; viitorul și prevederea nu există pentru el și de aceea nu-i schimbă întru nimic direcționarea acestei energii.

Așa se comportă omul primitiv chiar în acțiunile de importanță vitală pentru însă-și speța, din care face parte, cum e de pildă în creșterea copiilor. Puținele «dexterități, cunoștințe și concepții despre lume, pe care el le va fi având, se transmit copiilor în mare parte involuntar, prin simplul instinct de imitație al acestora». ¹⁾ «Învățământ nu se dă; se lasă totul în seama dibăciei tânărului». ²⁾ Pentru epoca, în care pri-

1) *P. Barth. Geschichte der Erziehung. Leipzig, 1920, pag. 59.*

2) *Ibidem, pag. 61.*

mitivul trăiește din vânătoare, mănuierea cu abilitate a arcului și a săgeții de către copil eră deajuns pentru a fi asigurat părintelui calitatea de bun «pater familias».

Nu tot așa e cazul cu omul cult. Acesta, reușind să se smulgă oarecum din conformismul instinctual al speței, lucrează individual în alegerea scopurilor și mijloacelor acțiunilor sale.

El nu trăiește atât din trecutul îndepărtat al speței, din care face parte, cât din idealul, pe care și-l creiază personal. Energia sufletului său e orientată mai mult spre viitor. În consecință, el trăiește într-o neconținută reflecție asupra rezultatelor dobândite cu mijloacele întrebuintate, cât și asupra celor ce ar fi putut dobândi dacă ar fi întrebuintat alte mijloace. Conștiința omului cult e totdeauna o actualitate de construcții ipotetice lansate asupra viitorului. Pentru el, viața pune la fiecare pas probleme noi, cari nu pot fi rezolvite numai cu învățămintele din experiența trecutului, dar cari totuși trebuie rezolvate. Când problemele depășesc interesele individuale și privesc societatea însăși, atunci au loc colaborări de gândire între cei mai reprezentativi gânditori ai ei. Astfel se ajunge la diferite curente, cari pun în frământare toată societatea, fiindcă ele privesc proiectarea în viitor a însăși ființei acesteia.

Și așa se întâmplă că «reflexiunea e prin excelență forța antagonistă a rutinei, și rutina piedica progresului»¹⁾.

Această atitudine de reflexiune o are omul cult și asupra problemelor de educație. N'am greși încă dacă am zice că tocmai intensitatea reflexiunii asupra problemelor educative este însăși măsura gradului de cultură al unui popor, fiindcă în niciun alt domeniu

1) E. Durkheim. Education et Sociologie, Paris 1922, pag. 94.

nu se cere o mai adâncă reflectare pentru a descoperi legătura dintre cauze și efecte ca în fenomenele de educație. Cu cât efectul urmează cauzei într'un timp mai apropiat, cu atât e mai ușor de prins relația dintre cauză și efect, chiar de o minte puțin pătrunzătoare.

Cu cât efectul urmează cauzei la o depărtare mai mare de timp, cu atât e nevoie de o pătrundere mai adâncă, inaccesibilă oricui, pentru a prinde relația dintre ele. Cine ridică viața unui om printr'o otravă, al cărei efect se produce imediat în timp, trece drept criminal. Cine i-o ridică însă printr'alt mijloc, al cărui efect se produce deabia peste ani de zile, nu mai trece drept criminal, fiindcă mentalitatea comună nu face legătura dintre cauză și efect, decât dacă acesta urmează imediat cauzei. Și în fenomenele de educație, efectele urmează cauzelor eficiente foarte târziu în timp. Efectele unui sistem de educație se cunosc pe dea'ntregul deabia după cel puțin un sfert de veac, timpul necesar ridicării unei generații la maturitate, încât cu foarte multă dreptate a spus G. Le Bon că «alegerea unui sistem de educație are mai multă importanță decât alegerea unui guvern». Efectele unui guvern neprițit se simt imediat și societatea poate reacționa dacă vrea.

Un sistem de educație cere însă timp pentru a fi apreciat după roadele lui, încât o mai adâncă reflectare asupra sistemului educativ e totdeauna o mai mare probabilitate de a nu greși.

Indemnul la reflectare asupra sistemelor educative vine mai totdeauna din considerații, cari privesc societatea. Geneza unei asemenea reflectări e de regulă următoarea.

Cine încearcă o apreciere asupra stării unei societăți și o găsește nemulțumitoare, e firesc să dorească alta mai bună. Ca s'o aibă, trebuie dată altă creștere viitoarelor generații.

Concluzia: alt sistem de educație. Incât se pare că are dreptate E. Durkheim când afirmă că «decâteori sistemul metodelor de educație a fost profund transformat, aceasta s'a întâmplat prin influența vreunui din acele curente sociale mari, a căror acțiune se resfrânge în toată întinderea vieții colective»¹⁾.

Dacă însă influența curenților sociale poate fi cauza determinantă a schimbării sistemelor de educație, schimbarea însăși este opera gândirii pedagogice.

Secolul al XX este în deosebi marcat printr'o gândire pedagogică foarte bogată. A fost chiar denumit «Secolul copilului»²⁾, așa precum s'a numit altădată o parte din sec. XVIII «Epoca luminilor», potrivit năzuințelor sociale dominante ale vremii; și poate că tocmai această denumire de «Secolul copilului», bine aleasă, a făcut faima unei lucrări,³⁾ care, fără acest titlu, cerut de atmosfera vremii, nu s'ar fi bucurat de o răspândire așa de mare.

Innaintea de a trece la dorințele de realizări pedagogice caracteristice secolului XX și pentru a le înțelege mai bine necesitatea și legitimitatea, facem o scurtă privire critică asupra realizărilor în acest domeniu, dela insuficiența cărora a pornit imboldul și dorința după altele mai bune.

2. Critica ultimelor realizări pedagogice.

Asupra realizărilor pedagogice din ultimele decenii în țările civilizate ale Europei, s'au făcut numeroase critice. Cu mici variații dela o țară la alta, aproape toate sunt de acord asupra câtorva însemnate lipsuri

1) E. Durkheim. Op. cit., pag. 130.

2) E. Key, în lucrarea sa «Secolul copilului», concepută chiar în aurora secolului XX.

3) E. Key, *Secolul copilului*. Berlin, 1911.

constatate la sistemele de educație și instrucție în vi-
goare. Ele fiind frecvente la îndemâna oricui, le voi
înfățișa foarte pe scurt și numai în măsura necesară,
pentru a degaja direcția, în care trebuie căutată înlă-
turarea lor.

1. **Intelectualismul pedagogic.** — Cea mai aspră critică
adusă sistemelor educative constă în aceea că ele
sunt unilaterale și anume prea intelectualiste. Con-
cepția filosofică dela baza acestor sisteme este cre-
dința că esența ființei umane ar constă în intelect.
De aci toată activitatea educativă și instructivă gravi-
tează în jurul îmbogățirii intelectului cu cât mai nu-
meroase și mai variate cunoștințe. Singura funcțiune
sufletească, care se bucură de o deosebită atenție, în
cadrul acestei concepții, este funcțiunea de cunoaștere
și în deosebi memoria. Sufletul n'ar fi decât un acu-
mulator de cunoștințe în acest caz. Valoarea omului
s'ar prețui numai după cantitatea cunoștințelor de-
pozitate și după ușurința de a dispune de ele în
lăuntrul depozitului. Deviza acestei directive s'ar
putea denumi: «non multum, sed multa», sau nu
«une têtes bien faites», ci «une têtes bien pleines», după
expresia inversată a lui Montaigne. Sentimentul și
voința sunt prea puțin luate în seamă, dacă nu chiar
neglijate cu totul. În această situație este evident că
sufletul omenesc suferă o diformare primejdioasă, iar
sistemele educative și de instrucție orientate în această
direcție se dovedesc insuficiente, din pricină că ele
deprind pe om mai mult cu atitudinea de «*a primis*»
cunoștințe, pe când viața cere din partea fiecăruia o
acțiune, un *răspuns*, o *atitudine* personală la împre-
jurările din afară; insuficiența intelectualismului este
dealtfel foarte explicabilă, întrucât «intelectualismul
nu este creiator; nu creiază realitatea, ci redă ceea ce
constată în această realitate»¹⁾.

1) G. G. Antonescu, Curs de pedagogie. 1925—1926. Pag. 153.

Este adevărat că teoreticește n'a susținut nimeni cultivarea *exclusivă* a intelectului în paguba celorlalte funcțiuni sufletești.

Practica educației și a învățământului alunecă totdeauna însă pe această pantă, datorită tocmai faptului că tehnica intelectualistă a omului modern este foarte perfecționată. Toate gândirile umane exprimate prin scris se grămădesc zi cu zi, încât generațiile noi primesc o moștenire intelectualistă enormă dela predecesori. Toată experiența de veacuri a omenirii este consemnată cu ajutorul scrisului, în munți de volume, cari atâta curiozitatea intelectuală și lipsește astfel pe individ de timpul necesar punerii în funcțiune a celorlalte resorturi ale vieții sufletești, cum e voința și sentimentul. Așa în cât, în practica școlară nu putem încă vorbi de o adevărată învingere a intelectualismului. Acesta a prins rădăcini atât de adânci în terenul școlar, datorită tradiției de atâtea secole, încât atacurile de până acum au reușit cel mult a-l slăbi. «De altfel, la menținerea sistemului intelectualist a contribuit mult și faptul că un învățământ, având drept scop numai comunicarea de cunoștințe și cel mult dezvoltarea judecății, e mult mai comod, decât un învățământ educativ¹⁾.» Indiferent de cauzele acestui intelectualism, rămâne însă valabilă critica adusă pedagogiei intelectualiste de a fi luat drept esențiale pentru om funcțiunile intelectuale, când de fapt ele sunt cele, cari s'au suprapus fenomenelor voliționale și afective, după cum se învederează din cercetările de psihologie filogenetică.

2. Nesocotirea individualității copilului. — A doua critică înverșunată adusă practicei școlare este că ea nu

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei moderne. Buc. 1924. Pag. 151.

ține seamă de individualitatea copilului. În practică, sufletele copiilor se tratează unul la fel cu altul. Li se dă aceeași hrană sufletească, cu aceleași metode și în vederea aceluiaș scop. Cu tot apelul entuziast al lui Rousseau de a ține seamă de individualitatea fiecărui copil, «de a studia pe copii, că desigur nu-i cunoaștem», ei se tratează totuși ca o masă de numere. «Noțiunea de masă umană nu cunoaște decât un singur tip aproximativ. Ea pune toate individualitățile pe aceeași linie orizontală. Ea condamnă tot ce se ridică deasupra acestei linii, ca și tot ce nu ajunge la această linie.

Acest tip pune pe om pe o treaptă destul de inferioară»¹⁾.

Numeroase și puternice cauze sociale și culturale favorizează această concepție. Cităm pe cele mai însemnate :

1. Progresul civilizației a avut drept consecință reducerea drepturilor individualității. Marea industrie, exploatarea în masă, comerțul, etc., reduc valoarea individualității la minimum... Omul devine un instrument de producție; el nu mai e scop în sine, ci un mijloc... În școală, numărul preț mare al elevilor unei clase duce la mecanizarea metodelor și nerespectarea cunoașterii individualităților... Inrelațiile sociale: individualitățile slăbite, șterse se adaptează din ce în ce mai mult mediului; își pierd treptat autonomia morală, în parte și pe cea intelectuală și devin astfel sclave ale capriciilor lumii, în care trăesc.

2. Rezultatul din ce în ce crescând al științelor pozitive duce de asemenea la încătușarea individualității... «Natura predomină asupra spiritului. Mecanismul natural nu se mulțumește să stăpânească acti-

1) *G. Hirsch*, *Persönlichkeit. u. Masse in der gegenwärtigen Kultur-lage. Zeitschrift f. päd. Psychologie*, 1922, pag. 413.

vitătea individului, ci caută să pătrundă până în adâncul vieții lui sufletești. Individul nu mai e decât un simplu element al mecanismului social și natural»¹⁾.

Rezultatul unor asemenea concepții orientate mecanicist, este uniformizarea sufletelor, creierea atomilor sociali, cari ar urmă să se miște totdeauna după direcția imprimată de mișcarea inițială. Uniformizarea aceasta este însă displăcută și păgubitoare atât pentru individ cât și pentru societate. Displăcută, fiindcă e în firea umană să-i placă numai ceea ce reprezintă unitatea în multilateralitate; și păgubitoare, fiindcă unicitatea de pregătire și de capacitate individuală îndrumază pe indivizi spre aceleași obiective în viață, ceea ce sporește considerabil acuitatea «luptei pentru existență»; iar societatea însăși, formată din indivizi cu unicitate de structură, ar avea foarte reduse posibilități de a-și croi noi forme de viață și noi conținuturi pentru ele.

Este iarăși adevărat că și cu privire la nesocotirea individualității școlarului niciun pedagog teoretician n'a susținut acest lucru, dar în practică ea se întâmplă prea deseori, pedeoparte din pricină că știința psihologiei n'a cunoscut încă de multă vreme metode sigure de studierea individualității, iar pe de alta, din pricină că educația și învățământul, fiind socotite, după expresia lui H. Taine «ca cea mai puternică și mai eficace pârghie socială», au fost luate pe seama statului aproape exclusiv, iar din această unicitate de conducere a rezultat în mare măsură uniformizarea metodelor și scopurilor de educație și învățământ.

3. Lipsa de pregătire pentru viață. — În sfârșit a treia critică adusă școalei din ultimele decenii este că

1) G. G. Antonescu. Din Problemele Pedagogiei moderne. Buc. 1924. Pag. 157.

ea nu reușește să pregătească îndeajuns pentru nevoile vieții, pe tinerii, pe care-i primește tocmai în acest scop. Poporul francez, cu finețea sa de spirit, a caracterizat minunat de bine această lipsă de pregătire prin următoarele cuvinte adresate câte unui tânăr, insuficient pregătit, dar care n'a frecventat școala: «Cum se face că ești așa de prost, de oarece spui că n'ai fost niciodată la școală?»¹⁾

Constatarea lipsei de pregătire pentru viață s'a făcut într'un ansamblu de păreri mai impunător după războiul 1914—1918, care a fost în unele privințe o verificare a vitalității multor instituții sociale. Situațiile noi, impuse de necesitățile războiului, nu numai luptătorilor de pe front, dar tuturor membrilor națiunilor luptătoare, au arătat, cu o logică sprijinită pe crude experiențe, nevoia unei mai bune pregătiri pentru viață.

Viața, prin natura ei, cere neconținut atitudini noi dela cel care vrea s'o trăiască. Viața este o luptă, fiindcă este în acelaș timp afirmarea unei unități superioare între elementele naturii. Fără această unitate singura lege a naturii, ar fi legea inerției, adică persistarea fiecărui element în poziția sau mișcarea sa inițială.²⁾ Se crede însă că instituțiile educative pot să pregătească pe tineri pentru viață, transmițându-le comorile de experiență și cultură ale generațiilor precedente, — și atâta tot; «școala veche se bază în funcționarea ei pe o noțiune a personalității orientată mecanicist», căci aceasta înseamnă credința că se poate pregăti pentru viață transmițând individului din afară, tot ce se bănuie că-i va fi necesar în viață. «In valorile personalității nu se puneă pe planul întâiu individul, ci comparativul; nu calitativul, ci cantitativul. La

1) E. Key. *Das Jahrhundert des Kindes*, Berlin, 1911, pag. 230.

2) C. Rădulescu-Motru. *Puterea sufletească*. Buc. 1908, pag. 146.

baza organizării vieții sociale de azi nu mai stă însă principiul autorității ci al inițiativei individuale. «Afară de cazurile din unele rari așezăminte rămase în urma vremii, azi nimenea nu mai moștenește o situație formată gata, ci fiecare e obligat să-și plămădească soarta proprie prin muncă proprie. La acest scop trebuie să se adapteze și educația publică ; ea va arăta că toți cei cari au jucat un rol în societate sunt oameni ai meritului și ai muncii personale, spre a în-suflă astfel spiritelor tinere încredințarea că oricine poate jucă un rol în societate, dacă-și creiază meritele prin munca sa proprie. Numai astfel poate educația publică să lucreze în sensul societății de azi, adică să îmboldească pe fiecare la cea mai înaltă efortare și inițiativă individuală». ¹⁾ Toți reformatorii pe terenul pedagogic recunosc azi «că pur și simplu o învățare a cunoștințelor are ceva în sine, care se subordonează foarte comod concepției mecaniciste, e în deosebi accesibilă unei aprecieri cantitative, dar care înseamnă foarte puțin pentru personalitatea omească». ²⁾

În locul școlii de învățare, de memorizare, se cere o școală a vieții, o școală, în care persoana umană să-și poată cuceri singură cunoștințele și dexteritățile «noi», pe care i le cere viața ; de aceea se înțelege acum din ce în ce mai mult că generațiile viitoare trebuiesc pregătite și în sensul de a putea face față «noului», pe care-l cere viața în dezvoltarea ei în deosebire de trecut. Se învederează în acest chip nevoia de a modifica idealul urmărit de educație și învățământ.

Aproape toate reformele, concepute și înfăptuite în țările Europei în ultimii ani, au năzuit, mai mult sau mai puțin, să înlăture aceste lipsuri din sistemele de educație și învățământ.

1) *St. Zeletin*, Istorie și istorism. Ideia Europeană 25 Sept. 1925.

2) *Dr. W. Döring*, Die Bedeutung des Personalismus für die Pädagogik. Zeitschrift für päd. Psychologie. Nov. Dez. 1922.

3. Noile orientări pedagogice.

Din simpla enumerare exemplificativă de mai sus, a criticilor aduse instituțiilor de educație și învățământ, se desprind direcțiile, în cari va trebui căutată îndreptarea.

Direcția intelectualistă în pedagogie precum și nesocotirea individualității elevilor se datoresc, în cele din urmă, unei insuficiente cunoașteri a realităților, cu care se lucrează în domeniul educativ. Știința chemată să ne facă cunoscute aceste realități este *Psihologia*. Deci în domeniul ei trebuiesc împinse cercetările mai departe. Insuficienta pregătire pentru viață, dovedește că nu s'a înțeles destul de bine care este menirea omului în viața socială. Știința chemată să aducă ultimele lumini în stabilirea idealului uman este *Etica*. Deci în domeniul eticei trebuie reflectat mai adânc pentru a stabili mai bine rostul vieții omenesti în această lume.

Iată-ne așa dar aduși cu necesitate în situația de a căuta noi precizări în științele ajutătoare pedagogiei, și anume în *psihologie*, a cărei menire e să ne arate *de unde pornim* în acțiunea educativă, — despre care H. Taine zicea că e cea mai puternică pârghie de direcționare a societății, — și în *etică*, a cărei menire este de a ne arăta *unde trebuie să ajungem*. O mai adâncă cunoaștere a *realului* și o mai bună precizare a *idealului* sunt prinurmă necesitățile, de care va trebui să țină seamă știința educației, pentru a corespunde mai bine menirii sale.

Cercetările și reflectările sunt pe cale bună în ambele direcții.

În pedagogie, s'a înțeles de câtăvă vreme că, pentru a influența cât mai efectiv sufletul copilului, cu care are să se ocupe educația și învățământul, cunoștințele

de psihologie generală nu sunt suficiente. Acestea privesc mai întâiu pe om în genere și apoi pe omul deja format, așa că oricât de bogate și precise cunoștințe de psihologie generală ar avea un educator, ele nu i-ar fi îndeajuns pentru reușita acțiunii sale. Copilul nu este pur și simplu un om în miniatură. Nici corpul și nici sufletul său nu sunt în acest fel. Corpul și sufletul copilului au altă structură și mai ales alt tempo de dezvoltare. Și în educație interesează într'un mod cu totul deosebit acest tempo al desfășurării vieții, fiindcă atitudinea educatorului nu este o atitudine de pură constatare, statică, ci de influențare, deci dinamică. Pentru cunoașterea sufletului copilului în deosebirea sa de sufletul omului în genere s'a alcătuit o ramură specială de psihologie, anume psihologia infantilă. Sugestii izolate pentru necesitatea unei asemenea psihologii sunt numeroase și destul de vechi. Cea dintâiu sistematizare de psihologie infantilă este cunoscută însă abia pela începutul secolului XIX ¹⁾. De atunci cercetările de psihologia copilului s'au adâncit neconținut; un avânt deosebit au luat prin colaborarea psihologiei experimentale fondată de Wundt ca «știință a experienței directe» ²⁾. Psihologia își dă astfel cea mai rodnică contribuție în opera de educație a tineretului. S'a văzut însă că chiar în cadrul psihologiei infantile e necesară o împingere și mai departe a cercetărilor. Nu sunt destul de suficiente nici cunoștințele de psihologia copilului, întrucât realitățile, copii, nu sunt nici ele uniforme. Fiecare are individualitatea sa deosebită. «Individualitatea înseamnă neconținut singularitate» ³⁾. «Inercarea de a ridică la rangul de

1) *Grohmann*. Ideen zu einer Geschichte der Entwicklung des kindlichen Alters. 1817, Eislers Handwoerterbuch der Philosophie, pag. 334.

2) *Ibid*, pag. 509.

3) *W. Stern*. Differentielle Psychologie, Leipzig, 1900, pag. 3.

știință cunoașterea proprie a fiecărui om a fost făcută de nenumărate ori, însă niciodată cu așa consecvență stăruință și metodică conștiință ca azi»¹⁾.

Cu deosebire dela începutul sec. XX, când W. Stern pune bazele psihologiei diferențiale prin a sa lucrare «*Differentielle Psychologie*», și «a cărei limită de studiu o formează *problema individualității*»,²⁾ aceasta a devenit punctul de plecare în toate cercetările pedagogice.

Un interes deopotrivă de mare se pune și în reflecția asupra scopului ce trebuie fixat pentru educație și învățământ. Scopul acesta este în neconținută dependență de concepțiile, pe care și le statornicește fiecare societate despre lume și viață. «Idealurile de educație nu se nasc niciodată independent de curentele spirituale generale, ci cresc din ele»³⁾. «Idealurile trebuie să se diferențieze deodată cu stratul social spiritual și cu structurile sufletești, din cari ies»⁴⁾; și ele se diferențiază de fapt, «încât nu există nici un ideal de educație unitar, ci numai o luptă între idealurile de educație»⁵⁾. Din această luptă de selecționare a idealurilor, pare a se impune tot mai mult perfecționismul, care se întrupează în noțiunea de *personalitate*, ca scopul suprem, la care se oprește concepția ultimă a eticei, asupra menirii omului în această lume.

«Cuvântul *personalitate* are pentru timpul nostru un răsunet aproape fermecător și exercită asupra sufletelor un efect aproape magic. Cu toate deosebirile de concepții, ce ar există în această privință, există

1) I. Cohn, Geist der Erziehung, Leipzig, pag. 185.

2) W. Stern, Op. citat, pag. 3.

3) G. Budde, Die Wandlung des Bildungsideals, Langensalza, 1912, pag. 101.

4) Ed. Spranger, Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften, Leipzig, Berlin, 1922, pag. 48.

5) *Ibidem*, pag. 49.

29981

și o armonie îmbucurătoare în faptul că individul uman trebuie să devie o *personalitate*»¹⁾.

Individul a străbătut cu multe jertfe o cale foarte îndelungată până ce și-a cucerit în viața socială poziția de ființă rațională liberă. Societății însă-și nu-i mai trebuiesc, în interesul ei, indivizi-atomi, care să se miște într'o orbită predeterminată, ci indivizi liberi, cu inițiativă, creiatori de noi valori culturale, în stare de a îmbogăți treptat conținutul ei. Societatea însă-și are prinurmăre nevoie de *personalități*. Și spre acest ideal va trebui să se dirijeze instituțiile de educație și învățământ.

4. Individualitatea și personalitatea în noile orientări pedagogice

Cele două noțiuni *Individualitatea și Personalitatea reprezintă așa dar punctele extreme: de pornire și de sosire ale activității educative.*

«Trăim într'o epocă, a cărei fizionomie spirituală se poate caracteriza prin cuvintele de mai sus»²⁾. «Problema drepturilor și limitelor individualității și problema esenței și devenirii personalității nu e numai o problemă oarecare, ci e tocmai problema proprie a culturii și concepția despre lume a prezentului, încât poate fi numită problema modernă»³⁾.

Cu toată deosebirea fundamentală, ce există între noțiunile de individualitate și personalitate, — evidentă chiar numai din cele spuse până aci, — aceste

1) A. Richter, Die geistige Bewegung der Gegenwart an dem Begriff der Persönlichkeit, Langensalza, 1909, pag. 1.

2) O. Netoliczka, Individualität und Persönlichkeit. Hermanstadt, 1903. Pag. 1.

3) *Ibidem*, Pag. 2.

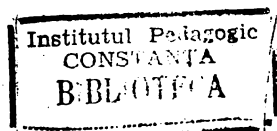
noțiuni se confundă destul de frecvent una cu alta; și «cea mai vătămătoare eroare a prezentului este confundarea individualității cu personalitatea. O viață individuală au și animalele ca și oamenii, dar la ele nu există noțiunea personalității»¹⁾; încât socotim de grabnică necesitate precizarea și delimitarea acestor noțiuni în interesul științei educației, care ar fi prejudiciată destul de mult dacă s'ar mai continuă această confuzie în domeniul ei. Confuzia n'ar fi atât de primejdioasă, dacă realitățile denumite cu cele două noțiuni ar avea oarecare apropiere. În realitate însă se confundă *ceace este mai real ca orice, individualitatea, cu ceace trebuie să devie individualitatea cu personalitatea. Se confundă prin urmare «realul» cu «idealul» și de aceea primejdia e mare, dacă ar mai dăinui confuzia.*

5. Scopul și planul lucrării.

Scopul lucrării de față este în primul rând de a preciza și delimita aceste două noțiuni, arătând conținutul ce trebuie înțeles pentru fiecare din ele.

În partea I a lucrării vom trata noțiunea de *individualitate*; și în a II-a pe cea de *personalitate*. Pentru precizarea ambelor noțiuni vom face apel în deosebi la filosofie, întrucât prin natura lor, ambele sunt de dreptul de competența filosofiei. În partea III-a, vom arăta aplicațiile, ce se pot face pe baza precizării acestor noțiuni; anume, vom indica posibilitățile și mijloacele, de care înțelegem că se dispune pentru realizarea trecerii dela individualitate spre personalitate, și cari de fapt pun în discuție toată influența intenționată după un plan stabilit, asupra individului, adică

1) V. Skupnik, *Persönlichkeit*. Langensalza, 1910. Pag. 17.



întreaga operă de educație și învățământ. Cu acest prilej vom arăta că școala, care își propune să formeze personalități, va trebui să-și ia numele după scopul, spre care se îndreaptă; și acesta fiind personalitatea, a cărei caracteristică este *elementul de creație*, școala, care va lucra în serviciul formării personalității nu va putea fi decât o școală creatoare.

În sfârșit, din convingerea că o contribuție cât de neînsemnată pe terenul științei, trebuie pusă mai întâi de toate în serviciul țării, în care ea se produce, vom schița *oportunitatea școlii creatoare în formarea personalității națiunii române*.

Vom indica anume, că, în procesul de constituirea poporului român în națiune și apoi în stat național român, s'a produs oarecare desarmonie între ceea ce constituie *fondul și forma* unei națiuni, — desarmonie explicabilă prin împrejurările extrem de grele și prin timpul relativ foarte scurt, în care națiunea română și-a încheiat ființa sa în stat național; și că o contopire indisolubilă între fond și formă și mai ales *creierea unui fond cultural adecvat formei nu se va putea înlesni pe altă cale mai bine, decât dacă școala românească își va însuși idealul școlii creatoare*.

PARTEA I

INDIVIDUALITATEA.

Motto: πάντα βεῖ
Totul devine.
(Heraclit).

1. Determinantele preocupărilor de individualitate.

A) *In filosofie.*

1. **Filosofia, știința și viața.**

Cuvântul «individualitate» se bucură azi de o circulație tot mai frecventă. Se întrebuințează cu deosebire în artă, literatură, medicină, pedagogie, sociologie și cam dela începutul sec. XX și în psihologie. În trecut, punerea sau înlăturarea lui din circulație a fost aproape totdeauna paralelă cu atitudinea omului față de puterea științei de a înfățișa realitatea în toată întregimea ei.

Decâteori această atitudine eră aceea de încredere nețarmurită, dogmatică, în ceea ce «știința generală și universală», înfățișă drept adevăr, de atâteaori individualul, accidentalul, particularul eră ignorat și alungat din circulație și din preocupări. Din contră, de câteori încrederea în absolutismul adevărurilor prezentate de știință se micșoră, de atâteaori ceea ce se prezentă ca particular, ca individual, deveniă interesant și-și cuceriă un loc în cercul de preocupări ale omului. Istoricul întrebuințării cuvântului individualitate are prinurmăre multă apropiere cu istoricul raportului dintre cunoștință și realitate, sau cu istoricul valorii cunoștinței.

De cele mai multeori, există curenți contrarii față de valoarea cunoștinței, chiar în mijlocul aceleiași societăți.

Totul depinde de punctul de vedere intenționat în aprecierea valorii cunoștințelor. Așa de pildă, față de «știință», care reprezintă cunoștințele cele mai sistematizate, unii contemporani n'au destule cuvinte, cu cari să-i laude îndeajuns roadele și binefacerile; alții însă își manifestă pe față îndoiala în pretenția științei de a ne da cunoașterea adecvată a realității. Cei dintâi n'au alt crez, căruia s'ar putea dedica cu tot sufletul mai bine, decât formula născocită în sec. XIX: *savoir pour prévoir, prévoir pour pouvoir*. Ceilalți răspund că «știința nu face decât convenții și numai acestei împrejurări își datorește ea certitudinea aparentă; faptele științifice și *a fortiori* legile sunt opera artificială a savantului; știința nu ne învață deloc adevărul»¹⁾. Unii zic: «cu cât viața devine mai complicată, cu atât mai mult are ea nevoie de știință. Și precum odinioară preotul religiei conducea întreaga viață, tot așa în curând un cler laic, care va fi compus din reprezentanții teoretici și practici ai științei, va avea să decidă în toate chestiunile, cari nu sunt cu totul de natură supra-pământească»²⁾. Ceilalți nu întârzie să adauge: da, dar știința lucrează cu rațiunea și «rezultatul științei nu cuprinde atât realitatea pură, cât creiază o realitate raționalizată, care trece în fața adevăratei realități cu pretenția de a fi mai mult decât aceasta»³⁾.

Evident că punctele de vedere, din care se face aprecierea științei prin cuvintele de mai sus sunt cu

1) H. Poincaré, *La Valeur de la Science*. Paris 1923. pag. 214 (Doctrina lui Le Roy contra valorii științei).

2) P. Barth, *Die Geschichte der Erziehung*, Leipzig, 1920, p. 728.

3) R. M. Freienfels, *Philosophie der Individualität*, Leipzig, 1923, p. 269.

totul diferite: primul e punctul de vedere al omului de știință pozitivă, pentru care cunoașterea este luată drept o ipoteză, pe care o creditează numai atâta vreme cât îi este utilă în prevederea și stăpânirea forțelor naturii, dar pe care o aruncă îndată ce această utilitate încetează, așa încât se pare că teoriile «se nasc într'o zi, a doua zi sunt la modă, a treia sunt clasice, în a patra sunt învechite, iar în a cincea sunt uitate»¹⁾. Al doilea punct de vedere e acela al filosofului, care ar vrea să prindă ceea ce rămâne permanent peste tot ce e schimbător, care ar vrea să încerce aflarea adevărului cel din urmă și pentru care poziția, din care privește lumea, nu e nici «*pereat vita, fiat veritas*» nici «*pereat veritas fiat vita*», ci «*fiat veritas et vita*».

Adevărul îmbrăcat în costumul filosofiei părându-se prin urmare sortit să viețuiască mai mult decât cel îmbrăcat în haina științei pozitive, în problema individualității, asupra căreia reflectăm aci, ne vom adresa în primul rând filosofiei, din coapsa căreia s'au născut rând pe rând toate științele pozitive. După consultarea acestei instanțe, ne vom îndrepta apoi și spre științele speciale: biologie, psihologie și sociologie, care ne-ar putea ajuta în această chestiune.

Spre a desprinde direcția, în care trebuie mers în cercetarea problemei individualității, vom face o expunere a mișcării filosofice din sec. XX, așa cum se înfățișează ea în Apusul Europei, urmărind în această privință lucrarea lui *R. Müller Freienfels: Die Philosophie des zwanzigsten Jahrhunderts in ihren Hauptströmungen*²⁾, care ni se pare foarte nimerită tocmai pentru a degaja elementele esențiale ale filosofiei prezentului, în favoarea cercetării individualității, cât și a posibilităților acestei cercetări.

1) *H. Poincaré*, Op. cit. p. 268.

2) Berlin, 1923, 138 pag.

filosofi ai științei, cari pleacă dela experiența sensibilă, năzuiesc încă spre un raționalism.» ¹⁾

«Cu totul altfel se prezintă filosofia vieții. Ea nu ia știința,—cum fac cei mai mulți filosofi ai științei,—ca fundamentul solid al oricărei existențe,—ci vede în știință numai o formă a vieții, o construcție a spiritului în slujba vieții. De aceea ea nu-și alege ca bază numai știința, ci *viața*, înglobând și știința numai ca formă specială, și de aceea este întâiu de toate *filosofia vieții*. Dar ea merge și mai departe. Fiindcă privește orice cunoștință,—deci și cunoștința filosofică,—numai ca pe un mijloc în serviciul vieții, pentru ea filosofia nu este ceva opus vieții, cum se întâmplă pentru filosofii științei, ci numai o formă a vieții; gândirea ei este filosofia *ca viață*.» ²⁾

Opoziția celor două grupe,—filosofia științei și filosofia vieții,—nu trebuie înțeleasă însă în sensul că filosofii științei n'ar voi să se apropie de viață, iar filosofii vieții că ar înlătura știința. Nu, deloc. Ceeace îi așează într'o grupă sau alta este numai orientarea generală în metoda de filosofare și în scopul urmărit. Se mai adaugă încă identitatea izvoarelor de inspirație pentru toți reprezentanții aceleiași grupări.

Așa de pildă filosofia științei este legată strâns în special de trecut. Cei mai mulți reprezentanți ai ei au crescut direct din marea mișcare istorico-filosofică a sec. XIX și au lucrat ei înșiși mai întâiu istoric în esență, înainte de a fi început sistematizarea proprie. Mai ales studiul lui Kant este acela, care a dat fundamentele pentru noua filosofie a științei, și majoritatea filosofilor științei se pot caracteriza de neokantieni».... «Chiar acei, cari combat pe Kant, nu sunt independenți de Kant.» ³⁾ În afară de Kant, ei se in-

1) R. M. Freienfels. Ibidem pag. 6.

2) Ibidem, pag. 7.

3) Ibidem, pag. 8.

spiră din Plato, și tocmai în fundul îndepărtat al acestei direcții de gândire apare umbra lui Parmenide.

Mai puțin vizibile sunt legăturile filosofiei vieții cu trecutul, iar acolo unde există asemenea legături, au devenit conștiente deabia ulterior producerii filosofiei respective.

De o influență directă nu poate fi vorba prin urmare. De premegători și pregătitori da. Dintre aceștia sunt fără îndoială în rândul întâiu Fr. Nietzsche și E. v. Hartmann, iar înaintea lor Schopenhauer.

În unele direcții ale filosofiei vieții, cum e de pildă pragmatismul, se retrăesc deasemenea tradițiile filosofiei engleze a școalelor filosofice trecute. Iar dintre antici, în fund de tot, se zărește Heraclit, ca premergătorul acestei direcții.

Ar fi prin urmare o comunitate de orientare în metodă, de scop și în oarecare măsură de tradiție, ceea ce ar constitui apropierea reprezentanților grupați respectiv în filosofia științei și în filosofia vieții.

Înfățișăm, după R. M. Freienfles, întâiu grupările din *filosofia științei*, apoi pe cele din *filosofia vieții*.

2. Filosofia științei.

Cel mai autentic curent de filosofie orientat după știință, în sensul amintit, este așa numitul *neokantianism*, caracterizat prin deviza «*înapoi la Kant!*». A isvorit din năzuința după un ideal înalt și după o filosofie de o valoare mai durabilă. Interesant este însă că revenirea la Kant, nu e provocată de *idealismul libertății*, din critica rațiunii practice, ci de *idealul adevărului*, din critica rațiunii pure. Prin urmare *adevărul nu binele* este valoarea, care a îndemnat la lucru pe neokantieni. Voința lui Kant de a consolida terenul științei a fost deci reluată de neokantieni, spre

a face din filosofie o știință. S'a pornit deci la cercetarea științifică a lui Kant. Kant trebuia cât mai bine înțeles. S'a ajuns astfel la o «filologie» despre Kant, unde fiecare îl interpretează în felul său. Neokantianismul nu este de fapt o școală filosofică unitară, decât prin faptul că întrebunțează jargonul kantian. Atât și nimic mai mult. Incolo, pleacă fiecare dela câte o problemă principală, — în care însuși Kant a oscilat, — și ajunge la concluzii diferite; uneori chiar și așa de curioase, încât neokantianismul se apropie în deslegările unor probleme, de soluțiile date de kantianii Fichte, Schelling și Hegel, pentru cari a plecat cu gândul de a-i combate. Așa de pildă filosofia transcendentală a școalei dela Baden nu este decât un neofichtianism, iar logismul școalei dela Marburg nu e decât un hegelianism.

a) Cea mai științifică direcție filosofică neokantiană e reprezentată de *logismul școalei de Marburg*. (H. Cohen, P. Natorp, E. Cassierer).

Caracteristica acestui logism e accentuarea deosebită, pe care o pune pe nonpsihologismul în filosofia lui Kant (psihologismul vorbește de subiecte, de cunoaștere, de puteri și de simțiri) și vrea să scoată în evidență metoda transcendentală, ca metodă de cunoaștere. Nu cunoașterea de către un anumit subiect, ci știința, care ia obiectele în genere drept obiecte, are valoare pentru logism. Experiența trebuie luată ca dată, trebuie făcut din ea o problemă de logică și căutată posibilitatea ei. Esența metodei transcendente constă prinurmă în a explica condițiile imanente ale experienței științifice, sau este explicarea ipotezelor și proceselor de gândire, pe care se construiesc științele individuale. Știința e un proces nesfârșit. Ceeace rămâne permanent sunt condițiile ei de constituire. Menirea filosofiei, în concepția școalei logistice, este tocmai aceea de a prinde condiționarea imanentă

a științei, luată abstract. La baza ei este indentificarea gândirii cu existența, ceea ce ar însemna că formele existenței sunt tocmai categoriile gândirii; fiindcă gândirea este aceea, care produce obiectul în cunoaștere și deodată cu cunoașterea. «Nu pe cer sunt stelele date ci în știința astronomiei». Ceea ce ne garantează realitatea nu este prin urmare senzația, ci gândirea.

Precum se vede, logismul școlii dela Marburg nu este decât o încercare interesantă de a construi filosofia din gândirea pură, ceea ce aduce destul de mult cu hegelianismul. E orientat după șt. naturale și după matematică, dar e vrednic de reținut că viața e mai mult decât ceea ce pot îmbrățișa aceste științe și prin urmare, ce este în afară de ele rămâne neprins de filosofia logismului. Și pentru viață există destule probleme, cari nu pot fi rezolvate prin gândirea pură. A identifica gândirea cu existența înseamnă o îngustare a acesteia din urmă. În consecință, școala dela Marburg reprezintă un sistem strein cu totul de simțul realului.

b) Alți neokantieni pornesc în interpretarea lui Kant dela primatul rațiunii practice, dela ceea ce *trebuie* să fie nu dela ce *este*, și alcătuiesc filosofia cunoscută sub numele de filosofia transcendentală sau teoria valorilor școlii dela Baden (Windelband și Rickert). Punctul de plecare al acestei școli este insuficiența legilor de matematică și a șt. naturale de a prinde cursul istoriei și valorile ei culturale. Intre științele naturii și cele istorice sau culturale este o deosebire de structură; sau cum spune Rickert: «realitatea devine natură când o considerăm din punct de vedere al «generalului» și istorie «când o privim din punct de vedere al specialului și al individualului». Individualul și specialul au o însemnătate deosebită, o valoare a parte, dar nu o valoare subiectivă, ci obiectivă, absolută. Rolul filosofiei este de a introduce aceste

valori în istorie. Cunoștința, în cadrul acestei filosofii, este tot un fel de valoare: valoarea adevărului reprezentărilor. În acest cadru, H. Münsterberg¹⁾ bazează teoria valorii pe voința pură. Valoarea fundamentală este valoarea conservării, a armoniei, a acțiunii, a desăvârșirii. Voința de conservare cuprinde valoarea logică, voința de armonie de sine pe cea estetică, iar a acțiunii de sine pe cea etică.

Intrucât școala dela Baden, dintr'un *trebuie* sau din voința intemporală vrea să deducă toate valorile, reprezintă un sistem de filosofie, ca și cel de mai sus, lipsit de simțul realității. Valoarea absolută este o abstracție goală și cea mai bună dovadă că este așa o constituie faptul că școala dela Baden a provocat numai o discuție teoretică, dar de problemele vieții practice nu s'a apropiat.

c) Din insuficiența bazelor idealiste ale științelor individuale se produce noua întoarcere la realism (O. Külpe, Frischeisen Köhler). Cercetătorii se izbesc peste tot de o realitate, care nu trebuie trecută cu vederea. Știința nu se poate constitui numai din gândire; știința e neconținut dependentă de realitatea conștiinței subiective, — de senzații și întâmplări — și prin aceasta dependentă de existență, care se poate cunoaște numai prin experiența adevărată.

Realismul nou este prin urmare în directă opoziție cu școala dela Marburg și Baden, în deosebi prin faptul că admite ca posibilă o metafizică, pe care idealistii transcendentali o tăgăduesc.

d) O altă grupare de gânditori constituie așa zisul «pozitivism sensualist sau empiriocriticismul» (Mach, R. Avenarius, Petzold). Reprezentanții lui sunt antikantieni; sunt și neokantieni în sensul că reprezintă antiteza tezei idealiste, deși au comun cu aceștia res-

1) Philosophie de Werte.

pingerea metafizicei și a lucrului în sine. Combat însemnătatea obiectivă a categoriilor intelectuale și vor să le deducă din experiență (psihologism). Mach, în deosebi, reduce viața sufletească — inclusiv gândirea — la senzații, din care face elementele esențiale ale lumii. Cunoașterea nu este o explicare, ci acomodarea gândirii cu realitatea. Cea mai bună cunoaștere e cea care procedează mai economicos. Principiul economiei de gândire este o trebuință biologică și progresul cunoașterii nu e decât dezvoltarea principiului economic.. Față de celelalte sisteme neokantiene, pozitivismul este pe un teren mai sigur; a fost foarte rodnic pentru șt. naturale și a dat o solidă fundamentare biologiei. Filosofia vieții îi va aduce un corectiv, arătându-i că lumea vieții organice și culturale nu se desfășoară după legi așa de simple, cum crede pozitivismul.

e) Tot în cadrul filosofiei științei ar mai fi de numit încă sistemele de logică neokantiene (E. Husserl și A. v. Meinong), al căror ideal este de a crea o logică pură, lipsită de orice amestec psihologic, o știință apriorică și cu caracter apodictic. Pentru aceasta se creiază o metodă nouă, fenomenologia, prin care se caută un drum direct la obiectivarea absolutului (Wessenschau); fenomenologia este o încercare abia la începutul ei, încât deocamdată nu i se poate cunoaște valoarea definitivă.

Din toată filosofia științei, înfățișată până aci, reies următoarele caractere ale acesteia. Punctul de plecare al ei este știința. Scopul, știință serioasă, iar metoda cât se poate de științifică. Toți reprezentanții ei sunt de acord că disciplina cea mai importantă din filosofie este teoria cunoașterii și că lumea se cunoaște prin rațiune, fie că această rațiune este realitatea originară în lume cum zic idealistii, fie că e dedusă din sensibilitate, cum zic sensualiștii.

Toți au încredere în faptul că lumea poate fi prinsă

în noțiuni științifice și dau preferință mare matematicii și fizicii, cu neglijarea vădită a științelor biologice și istorice, de unde rezultă lipsa de înțelegere pentru ceea ce este organic și teleologic. Din această pricină, aspectul general al filosofiei științei, aproape în toate formele ei particulare, este acela al unei mașinării imense foarte rafinat construită, care își învârtă roțile cu multă energie, dar care dă uimitor de puține produse întrebuintabile. Se macină fără încetare, însă sunt prea puține grăunțe între pietre. Toți acești gânditori cred că printr'o gândire consequentă asupra gândirii pot rezolva problemele lumii, cred că gândirea închide într'un fel oarecare existența ¹⁾.

Teoria gândirii, a cărei subtilitate și pătrundere nu trebuie trecută cu vederea, amintește însă o înnotare teoretică pe uscat.

Fără îndoială, că cele mai mari descoperiri pe toate terenurile, chiar și în matematică, nu s'au făcut pe baza logicii și a teoriei cunoașterii, ci prin intuițiuni geniale, și cel mult ici și colo un cercetător a făcut în chip secundar considerațiuni asupra metodei descoperirilor sale. De aceea rezultatul acestei direcțiuni filosofice este menit să rămână aproape totdeauna un program.

3. Filosofia vieții.

Să aruncăm acum și o privire asupra celeilalte grupări filosofice, orientată spre viață.

Filosofia vieții nu pleacă dela știință și nici nu ține cu totdinadinsul să treacă drept știință. Nu ține la acest lucru, din pricină că nu arată mare încredere în știință. Pentru ea viața e în plină contradicere cu

1) R. Müller *Freienfels*, Die Philosophie des zwanzigsten Jahrhunderts. Pag. 64.

știința și cu adevărul științific, deaceia își întoarce fața dela știință spre viață. Dela ea pleacă și la ea vrea să rămână. Credința de bază a acestei direcții filosofice este că viața cuprinde mai mult decât știința. Sferele noțiunilor: știință și viață, nu se acoperă. Adevărul științific îi apare ca un fel de formație fosilitară smulșă din necontenita dezvoltare a vieții și așezată cu grije în compartimente ordonate, dar tocmai prin aceasta își pierde puterea de a înfățișa viața cu toată seva și pulsațiile ei. Printre filosofi așezați în categoria denumită «filosofia vieții» se vor găsi unii, cari au apropiat de metodă foarte mari de «filosofia științei»; rămân însă tot în cadrul filosofiei vieții, în ce privește atitudinea lor fundamentală față de știință și viață. Dintre pregătitorii terenului filosofiei științei e în primul rând Nietzsche. În alternativa, care i s'a înfățișat și lui: *fiat veritas, pereat vita* și *fiat vita, pereat veritas* - el se hotărăște pentru ultimul dicton. Deaceia nici nu înțelege să opună vieții știința și adevărul, ci să i le subordoneze. Ele servesc numai ca mijloc pentru conservarea și potențarea vieții, deci nu pot fi luate niciodată ca un scop în sine. Nietzsche înțelege să pună toată cunoștința numai în serviciul străduințelor vitale. Și tocmai aceasta o fac propagandiștii de mai târziu.

Un al doilea îndrumător al filosofiei vieții este Ed. v. Hartmann, care face din viață principiul metafizic al lumii. Viața nu e decât o formă specială a unui proces unitar în lume, numit inconștient, și care se realizează numai parțial în conștiință. Innapoi ambilor este însă antikantianul Schopenhauer, care concepe esența lumii ca fiind nu de natură rațională, ci irațională: voința oarbă de a trăi este esența lumii. Tot așa de bine poate fi luat Goethe ca pregătitor al filosofiei vieții. O dovedește răspunsul «Înainte spre Goethe!» dat celor cari strigă «Înapoi la Kant!».

Filosofia vieții combate în genere pretenția logicei raționale de a poseda adevăruri de valoare generală și criterii pur logice pentru justificarea acestor adevăruri. Logica rațională instrumentează cu cuvinte și cuvântul nu este un agent destul de onorabil¹⁾. Toată filosofia nu este decât o ceartă pentru cuvinte. Propriu zis, nu există filosofie, ci filosofi, cari posedă o cunoștință vie despre granițele cunoscibilului.

a) Pragmatismul (James) nu cunoaște alt criteriu de adevăr, decât cel dovedit ca atare pentru promovarea vieții: «Wahr ist was sich bewährt²⁾». Prin urmare gândirea este numai un mijloc ajutător al vieții practice. Mai mult încă decât James susține relativismul cunoștinței umanistul F. C. Schiller. După el, toată cunoștința e condiționată de ființa omului. Ea n'are o valoare absolută, ci relativă. Relativismul ei constă în putința de adaptare la trebuințele umane și de fapt aci stă toată valoarea cunoștinței. Fiindcă «omul, măsură a lucrurilor» dă și măsura pentru valoarea cunoștinței, de aceea direcția se cheamă umanism.

Aceleași idei le exprimă și Vaihinger în lucrarea *Philosophie des Als Ob.*³⁾

Toată cunoștința noastră are numai o valoare biologică, în lupta pentru existență; ne servim de ea pentru a subordona lumea, scopurilor noastre. În măsura, în care reușește această subordonare, acordăm credit cunoștinței. Mai departe nu ne interesează nimic. Trăim prin urmare «ca și când» lumea corespunde ficțiunilor noastre meșteșugite, — și chiar știința e, la urma urmei, o imensă țesătură de plăsmuiri fictive ale gândirii (Ficționalism).

Toate aceste curente pun problema cunoașterii ca și filosofia științei, dar în rezolvarea ei nu se bazează

1) Comp. Fr. Mauthner. Beiträge zur Kritik der Sprache.

2) Adevăr este ceea ce se dovedește ca atare.

3) Filosofia lui «ca și când».

pe un proces abstract, ci pe totalitatea proceselor premergătoare vieții biologice a omului.

Principiul lor de cunoaștere nu este logic, abstract, ci vital; de aceea reprezentanții lor mai sunt numiți și biologiști, — dar nu în sensul că s'ar sprijini pe biologie, — ci în acela că principiul lor îl caută în tendința organismului de a se conserva și dezvolta pe sine. Ei dau însă, ca și filosofii științei, întâietate senzației și gândirii, ca mijloace de cunoaștere. Alături de ele, se ridică pe de altă parte direcții antiraționale, care pun noi posibilități de cunoaștere fără înțelegerea noțională. Așa este de pildă intuiționismul lui Bergson.

c) Intelectul, după Bergson, prinde numai staticul din lume; el e o însușire practică, ce ne dă stăpânire numai asupra materiei; intelectul izolează din lumea mișcătoare, curgătoare a lui Heraclit, anumite fragmente și le fixează prin noțiuni rigide. Dacă vrea să prindă devenirea, trebuie s'o împartă în diferite imagini statice, după modelul cinematografului; dar această împărțire falsifică lumea. Ceeace nu poate face intelectul, poate face instinctul, care nu pleacă dela formă, ci dela conținut. Instinctul dă o cunoștință de departe, efectuată prin simpatie. În om instinctul se ridică la intuiție, foarte eficace la artist, care prinde întregul în toată conexitatea sa internă.

Intuiția procedeează fără simboale; ea pătrunde prin simpatie în interiorul obiectului și poate prinde ceea ce are acel obiect unic și inexprimabil; așa poate prinde ea și mișcarea, deci devenirea.

d) În aceeaș năzuință de a extinde peste rațiune mijloacele de cunoașterea lumii se acordă de alții (H. Meier și H. Gomperz) mare însemnătate sentimentului. Gândirea emoțională merită să stea pe aceeaș treaptă cu cea cognitivă. Și ceva mai mult încă: însăși gândirea cognitivă e influențată de sentiment (Pathemprism). Conținutul experienței din conștiință îl dau

reprezentările, dar forma lui o dă numai sentimentul.

În înțelegerea științelor spirituale Dilthey și Spranger pun toată greutatea pe structura psihică, care este ordinea, după care realitățile psihice sunt legate unele de altele, în viața sufletească în dezvoltare, printr'o relație internă viabilă. Pe altă cale apropiată, mișcarea psihoanalitică tinde la o mai completă înțelegere a sufletului uman, întemeindu-se pe credința că ființa acestuia numai atunci se poate înțelege, când se descoperă înapoia realităților de conștiință realitatea inconștientului. După concepția școlii psihoanalitice, acolo sunt alungate instinctele și conținuturile de conștiință, cari sunt incomode pentru conștiință. Ele dispar de pe scena vieții conștiente, dar totuși o influențează pe furiș din pivnițele inconștientului. Rolul metodei psihoanalitice este tocmai de a demasca asemenea legături ale conștientului cu inconștientul, de a readuce pe scena conștientului pe dirijorii din inconștient ai asociațiunilor și în acest chip de a tă-mădui diferite maladii psihice.

e) O putere de cunoaștere complet diferită de cele menționate până aci o constituie intuiția mistică (W. Rathenau). Organul intuiției este sufletul, — ca noțiune opusă intelectului. Unde apare această forță intuitivă, cu toată încrederea proprie, acolo trece ea peste orice experiență și determinabilitate și merge până în cele mai adânci secrete ale senzației, ale artei și ale transcendenței. Sufletul creiază valori absolute. El ne smulge oarecum dintr'o acțiune cu scop, și ne închide într'o comunitate mai superioară, pe care deabia îndrăsnim s'o presimțim, un fel de «imperiu al sufletului». Pe aripele intuiției mistice se pierde însă orice contact cu știința și filosofia devine profetie.

f) Problema centrală din filosofia vieții este însă tocmai această întrebare: ce este viața? Dacă toate felurile de cunoaștere de până aci nu erau decât în-

cercări de apropiere de viață, era firesc să se pună și această întrebare: ce e viața, în serviciul căreia intră toate posibilitățile de cunoaștere? Filosofia devine propriu zis cu această problemă filosofia vieții. Dar «viața privită atât pe latura subiectivă cât și obiectivă, este transcendentă, așa încât teoria vieții devine metafizica vieții»¹⁾.

S-au încercat sisteme bazate pe mijloace diferite pentru înfățișarea acestei metafizici: și iraționale (Bergson, Freienfels și Simmel) și raționale (Driesch și Stern). Și unele și altele dovedesc însă că viața nu se poate expune într'un sistem și că numai în viața se poate învăța ce este viața. Prin aceasta, filosofia capătă un nou caracter: ea caută partea cea mai intimă a lumii nu într'un obiect de cunoscut, ci în subiect, dar nu un subiect, care «cunoaște» pur și simplu, ci un subiect, ființă, care trăește, se exprimă, creiază; și mijlocul de a prinde obiectul nu este intelectul, ci numai identificarea continuă între subiect și obiect. Filosofia devine astfel *trăirea lumii, care este însă și viața în esența sa*.

g) Dar viața nu este numai forma individualizată a lumii ci și ceva supraindividual. Alături de forma individualizată a lumii, găsim o altă formă de valori, care apare în fața individului ca un product sub formă de stat, care creiază legi, predică adevărul, frumosul și ridică diferite pretenții morale. Toate acestea sunt structuri deosebite, cari nu pot fi niciodată explicate pedeantregul din forma individuală a vieții. Ele cresc și se dezvoltă dintr'un fel de coeziune supraindividuală, care constituie esența vieții supraindividuale. Se ajunge astfel, prin punerea problemei vieții, la problema vieții supraindividuale și a culturii, care este o creațiune a sa.

1) R. M. Freienfels, *ibid.* p. 97.

În problema creațiunii culturii, după ce s'a oscilat între individualismul extrem, care priviă toată cultura ca fiind o creațiune a individualităților mai distinse, și socialismul, care o priviă ca fiind produsul factorilor neindividuali, adică al masselor, cu toate condiționările lor economice și intelectuale, s'a ajuns la încredințarea că factorii vitali, din cooperarea cărora se naște cultura, sunt factorii fiziologici, psihologici și sociologici, și că există diferențieri de culturi explicabile ca efecte ale diferențierilor subiective, de unde rezultă încă tendința de a lega unele de altele diferențele culturi, încât să apară ca faze ale evoluției subiectului cultural.

h) Rezumând acum și caracterele filosofiei vieții, putem spune: filosofii vieții, oricât ar fi de deosebiți între ei, au comun faptul că recunosc ca obiect al filosofiei și a viață în afară de știință; scopul filosofiei lor este pus mai ales în serviciul vieții. Față de raționalism, manifestă neîncredere; de aceea pleacă dela elementele de cunoaștere iraționale. Vremea cunoașterii absolute a trecut; de aceea se mulțumesc cu o cunoaștere relativă. Dar relativismul acesta nu înseamnă haos, ci e înrădăcinat în conservarea și dezvoltarea vieții omului, care «devine» neconținut, și cu această devenire își potrivește pasul și cunoașterea. Nu se renunță definitiv nici la cunoașterea absolutului, dar prinderea lui nu se mai încearcă prin ajutorul rațiunii, ci pe cale irațională.

În puține cuvinte, cea mai mare valoare nouă a întregii filosofii a vieții constă în adaptarea conștiinței la ființa irațională a lumii». ¹⁾ «Ea e o filosofie, care nu se simte în opoziție cu viața, ci se inspiră organic din ea... și se hrănește din toate forțele timpului. O filosofie, care vrea să fie deacum înainte

1) R. M. Freienfels. Ibid. p. 133.

fără coloratura timpului, în care se produce, renunță la singurul teren fructifer, și cine vrea să creeze pentru toate timpurile, riscă să nu fie de valoare pentru niciun timp»¹⁾.

4. Noul idealism al științei viitorului.

~~Opoziția dintre filosofia științei și filosofia vieții este de fapt opoziția dintre filosofia idealistă, care instrumentează cu ajutorul rațiunii în «lumea ideilor» inventate de Plato și între un nou idealism, care dibuște drumuri noi, înțelegând să pună la contribuție în cunoșterea și conducerea vieții și alte elemente sufletești decât rațiunea.~~

Filosofia idealistă a avut dealungul secolilor un succes asigurat de Plato, prin credința că, între «obiectul cunoștinței și obiectul real al naturii, există identitate; că ideile în general sunt singurul obiect veritabil al științei... că există infinit mai mult în idei, decât în lucruri, fiindcă lucrurile devin; ființa lor se repartizează între un trecut, care nu mai e, un viitor, care încă nu e, și un prezent, care moare îndată ce se naște, pe când ideia este legea, care îmbrățișează tot acest trecut și tot acest viitor. Lucrurile nu sunt niciodată decât valori izolate ale variabilei, decât puncte ale unei curbe; ideia este curba totală, este ecuația, care exprimă toate valorile variabilei».²⁾ Pentru Plato, adevărul, raționalul, inteligibilul există în afară de orice gândire, există în sine.

Cuvântul «a există» aplicat adevărului, raționalului, n'are acelaș sens ca aplicat unei substanțe corporale sau spirituale. El are un sens și mai puternic.

1) R. M. Freiefels, Ibid. p. 135.

2) Goblot, Logique. Paris, p. 115.

Pentru substanță, a există este a deveni... Numai inteligibiliul există în sine și prin sine. Ideia există de odată în întregime, pe când substanța este redusă a parcurge succesiv modalitățile esenței sale, fără a fi vreodată în întregime, căci atunci ar fi chiar ideia... Existența iedeii este identică în esența sa». ¹⁾ «Față de această filosofie ia poziție ostilă filosofia vieții, care este o dibuire după un nou idealism». «Idealismul vechiu e ros de negația scepticismului... Puterea de cunoaștere a rațiunii e pusă la îndoială. Intre adevăr și realitate Europeanii văd un raport de probabilitate» nu unul de identitate ca vechea filosofie idealistă. «Filosofia veche, pentru care abstracțiunile aveau un prestigiu aproape divin, iar elaboratele sentimentului și voinței, chiar ale intuiției și simțurilor, erau scoborâte la o stimă mediocră, tinde să fie înlocuită azi de filosofia vieții, care înțelege că ideia este o elaborare sublimă a conștiinței, dar nu este ea întreaga conștiință», ²⁾ și că prinurmă tot așa de îndreptățite ca și rațiunea sunt alte elemente sufletești, cari ne-ar duce la cunoașterea realității și de cari omul de știință modern trebuie să țină seamă. Și în adevăr că așa pare să fie. «Omul de știință contemporan e din ce în ce mai puțin absolutist în știință; gelozia lui pentru obiectivitate, susținută cu fanatism un pătrar de secol în urmă, s'a înlocuit mai peste tot cu o pronunțată înclinație spre relativism» ³⁾).

«Azi înși și matematicienii nu mai cred în realismul ideilor» ⁴⁾. «Dacă am fi avut simțuri ascuțite microscopice, n'ar fi fost găsite niciodată legile matematice

1) Ibid. pag. 26.

2) C. Rădulescu-Motru, Spre un nou idealism. Datina. Dec. 1924, pag. 223.

3) C. Rădulescu-Motru, Personalismul energetic. Revista de filosofie X, N. 3—4 1925, p. 82.

4) C. Rădulescu-Motru, Știința de mâine. Datina. Ian. Febr. 1925.

ale naturii»¹⁾. Raționalul tuturor noțiunilor abstrase din realitate e posibil numai prin faptul că se face abstracție de restul irațional. Noul idealism al științei de mâine va ține seamă și de realul, care nu e prins de raționalul științelor de până acum. «Realul însă este individual; idealul este general»²⁾. «Azi nu ne mai mulțumim cu stabilirea de legături structurale cu totul generale, cum făcèa Kant și A. Smith, pentru economia politică, ci trebuie să individualizăm structurile despre oameni și domenii de cultură, nu numai după epoci de cultură, ci și național sau local»³⁾.

Iată printrumare atâtea dovezi, care converg în arătarea lor că omul de știință modern, dornic de cunoașterea cât mai adevărată și mai absolută a realității, a ajuns la concluzia că o apropiere de această cunoaștere nu o poate da decât «individualul» și-că ea nu e deloc absolută, ci foarte relativă.

Relativitatea este însă totdeauna un raport între doi termeni, încât e firesc să ne întrebăm: în raport cu ce termen este cunoștința umană relativă? Sau, care este măsura acestui relativism? Răspunsul îl găsim indicat în «filosofia vieții». Am văzut anume cum în problema cunoașterii, comună mai tuturor curentelor filosofice enumerate acolo, se încearcă să se pună la contribuție și alte elemente sufletești în afară de rațiune. Ar fi de ajuns de pildă să reamintim cum pragmatismul și umanismul englez — în special — înțelege să facă din voință, din faptă, garanțul cel mai solvabil al veridicității cunoștinței, cum pathoempirismul în acelaș scop pune la contribuție sentimentul însu-și, intuiționismul pune iraționalul și misticismul un amestec de sentiment și fantazie. De

1) R. M. Freienfels, Philosophie der Individualität. Leipzig, 1921, p. 7.

2) G. Simmel, Lebensanschauungen (Das Individuelle Gesetz) p. 178.

3) Ed. Spranger, Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule. Leipzig, Berlin 1922, p. 26.

unde până aci numai rațiunea trecea drept singurul garant al adevărului, acum se înțelege că au o justă îndreptățire alături de ea și alte date sufletești cu mult mai adânci și mai complexe decât ideile, cu care instrumentează rațiunea, care reprezintă numai o parte din constituția persoanei omenești.

Punându-se la contribuție alături de rațiune și celelalte elemente constitutive ale persoanei omenești (instinctul, voința, sentimentul, fantazia) se învederează îndeajuns că al doilea termen, în raport cu care am constatat relativitatea cunoștinței este persoana umană. «Omul măsură a lucrurilor pare să fie cunoștința omului cea mai puțin relativă».

Prin urmare, noua filosofie sau «noul idealism al științei de mâine» țintește să consacre valoarea întregii personalități omenești, nu numai valoarea rațiunii omenești.» ¹⁾ *Iată deci relativismul cunoștinței instaurat în favoarea persoanei umane.* Reținem deocamdată această constatare, pe care o vom vedea conlu-crând alături de altele, spre a face din problema persoanei umane, sub aspectul «individualitate-personalitate», o problemă centrală în preocupările prezentului. Incercăm acum pe alte domenii de știință constatări similare.

B. — *In Sociologie.*

5. **Solidaritatea socială.**

Continuăm anume cu îndemnurile, ce ne vin din domeniul sociologiei, pentru preocupări mai intense de ceceace înseamnă fiecare individ în sine în cadrul vieții sociale.

Un aspect de netăgăduit al acestei vieți, și pe care

1) C. Rădulescu-Motru, Spre un nou idealism. Datina, Dec. 1924.

sociologia l-a constatat de multă vreme și l-a trecut în galeria adevărilor fundamentale ale ei, este solidaritatea socială. In sociologie, aceste cuvinte au devenit expresie de stil. «Societatea întreagă nu e decât un ansamblu de solidarități, cari se încrucișează.» ¹⁾ Oamenii sunt așezați și reținuți în legătura de dependență reciprocă, cum sunt toate ființele și corpurile: e legea solidarității universale. Solidaritatea se manifestă și în timp și în spațiu. In timp, în sensul că generațiile unei societăți sunt solidare cu cele dispărute. «Umanitatea e compusă din mai mulți morți decât din vii; corpul nostru, produsul muncii noastre, artele, etc., totul e pentru noi o moștenire, tezaur acumulat de înaintașii noștri. O generație nouă vine în viață și în mișcările, pasiunile, bucuriile, cari o frământă în tot felul... se întretaie toate forțele trecutului.» ²⁾

Dar și în spațiu, în sensul că «într'un organism social, consecințele fiecărei acțiuni, — bună sau rea, — a oricărui individ, se răsfrânge asupra comunității întregi; deci fiecare are interesul să asigure condițiile, cari ar provoca la toți maximum de acțiuni bune și favorabile progresului social — și minimum de acțiuni aducând desorganizarea socială;... și cum solidaritatea naște din diviziunea muncii și din diferențele de aptitudini, e clar că ea reacționează la rândul său asupra acestor condiții, că ea sporește individualitatea, fiecareia și aptitudinea, pe care o are de a diferenția facultățile sale.» ³⁾

In interesul societății solidare este printrumare ca fiecare membru al ei să ocupe locul corespunzător aptitudinilor sale. The right man in the right place — fie-

1) *Bastiat*, *Hormonies*, Cap. XXI, pag. 264 (Citat de *Ad. Ferrière* *La lois du progrès*, p. 413).

2) *L. Bourgeois*, *Solidarité*, p. 50.

3) *A. Ferrière*, *La lois du progrès* p. 417.

care la locul său—este o deviză, care de multă vreme domnește în societățile înaintate în cultură și civilizație. Iar formula magică a lui S. Simion «*fiecăruia după meritele și trebuințele sale,*» menită să pună capăt frământărilor sociale pentru întronarea dreptății, închide în sine aceeași idee de solidaritate socială. Fără o asemenea solidaritate, nu s'ar pune deloc chestiunea dacă locul, pe care-l ocupă un individ în societate, i se potrivește sau nu, și nici nu s'ar trudi nimeni după o repartiție a bunurilor sociale cât mai potrivită meritelor fiecăruia. De fapt, așa se întâmplă în societățile primitive, sub formă gregară, în care solidaritatea socială între indivizi nu există deloc, sau e cel mult o solidaritate mecanică; într'o asemenea stare socială, trăește fiecare pentru sine și capacitatea sau incapacitatea unui individ folosește sau vatămă, cel puțin direct, numai sie-și, încât nu poate fi vorba de preocupări despre valoarea fiecărui individ. Altfel stau lucrurile în societățile cu solidaritate organică, rezultată din diviziunea muncii sociale. 1) Aci întregul social este deadreptul interesat ca fiecare individ să ocupe locul, pentru care dovedește cele mai bune aptitudini, încât formula: «fiecare la locul potrivit», sau «fiecare după meritele și trebuințele sale» își dobândește toată însemnătatea sa. «Prima datorie ce se impune aceloră, cari visează la ameliorarea societății, ai cărei membri sunt, este de a arăta omului locul său în organismul social, imposibilitatea, în care se găsește de a se satisface din sine însu-și solidaritatea strânsă, care există între noi, de a deștepta sentimentul acestei interdependențe și a obligațiilor, ce isvorăsc de aci» 2). Nu mai puțin accentuat se pune, în directă legătură cu aceasta, problema orientării profesionale. E de cea mai vie actualitate în societă-

1) E. Durkheim, La division du travail social.

2) P. F. Thomas. Morale et Education, Paris, 1911. Pag. 144.

țile ajunse la o înaltă treaptă de solidaritate socială. Aci «nimeni n'are dreptul să-și risipească timpul într'o ocupație, pentru care n'are chemare. De aceea în statele bine organizate pentru lupta economică, alegerea profesiei e scoasă de sub riscul întâmplării». ¹⁾ Și «o societate bine așezată e aceea, în care nu se încredințează toate funcțiunile *la toată lumea*. O societate e cu atât mai ridicată, cu cât munca socială e mai divizată, cu cât specializarea organelor e mai precisă, cu cât funcțiunile sunt date pe bază de mai multă competență». ²⁾

Reiese lămurit din toate aceste considerații făcute în cadrul sociologiei, că solidaritatea socială conștientă și bine înțeleasă necesită preocupări de o cât mai adâncă cunoaștere a fiecărui individ în parte, pentru ai se putea indica locul convenit în angrenajul social, cu cât mai mică probabilitate de eroare.

C) In Psihologie și Pedagogie.

6. Individualizarea și psihologizarea vieții.

În sfârșit, ultimele îndemnuri de a studia fiecare persoană omenească în realitatea ei individuală ne vin din domeniul psihologiei și al pedagogiei. «Viața sufletească studiată «in abstracto», adică despărțită de orice individualizare a ei este de prea puțin folos pentru psihologie; aceea, care folosește, este totdeauna viața sufletească studiată «in concreto», adică viața sufletească întrupată într'o actualitate de conștiință trăită» ³⁾. Mai mult ca oriunde, în pedagogie, fiind vorba de a

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. București, 1923, Pap. 201.

2) E. Faguet, Le Culte de l'incompotence. Paris, 1921. Pag. 12.

3) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. București, 1923. Pag. 11.

influență direct individul de educat, s'a înțeles de câtăva vreme că aceeaș metodă nu se potrivește pentru toți, că fiecare are natura s'a particulară, unică, deosebită de a tuturor semenilor și că numai o metodă adecuată cunoașterii naturii proprii dă rezultate mai bune. Acesta trebuie să fie înțelesul mai adânc al cuvintelor, «nu din orice fel de lemn se poate sculpta o statuie a lui Mercur» cunoscute dela Pitagora, al cuvintelor «vorbește ca să te cunosc» adresate de Socrate elevului, pe care-l întâlnea întâiu, maxima «debetur puero reverentia» a lui Juvenal, ca și toată atitudinea dusă uneori până la exagerare a individualiștilor în pedagogie. Nu se aseamănă suflet cu suflet, cum nu se aseamănă două frunze sau două picături de apă. «Un copil nu este miniatura sufletească a unui om matur, ci este o individualitate de sine stătătoare, care își are viața sa proprie sufletească, și care trebuie studiată ca atare. Acela, care își propune să dirijeze educația unui copil și nu ține seamă de această individualitate a copilului, — lucru ce din nenorocire s'a întâmplat foarte des până acum, — va fi condamnat la veșnică sterilitate»¹⁾. «Numai pedagogii slabi cred că pătrund pe școlarii lor fără să le mai rămâie vreun rest de pătruns; cu cât învățătorul e mai fin, cu atât mai mult respect are el față de iraționalitatea sufletului copilului»²⁾. De altfel, unul din principiile cele mai de seamă de educație și învățământ, anume *educă și instruește individul*, e întemeiat tocmai pe cunoașterea individualității elevului. «Nu fără dreptate se spune că noutatea epocii noastre este o psihologizare tot mai crescândă a vieții umane. În locul deosebirilor dintre oameni, bazate pe avere și origină, apar acum însușirile psihice, într'un mod

1) C. Rădulescu-Motru, Ibid. Pag. 10.

2) R. M. Freienfels, Philosophie der Individualität. Leipzig, 1921 p. 128.

necunoscut trecutului. Instituțiile de ocrotirea celor slabi la minte, măsurile de educație pentru anormali, împărțirea instituțiilor școlare după grade și direcții de dotație, selecția celor bine dotați, îndrumarea profesională pe baza constituției psihice — acestea sunt câteva din normele generale, cerute sau pretinse de o nouă etică. Aptitudinile trebuie puse în serviciul societății, și de aceea se cere ca ele să fie cunoscute și tratate cât mai complet.»¹⁾

«In însăși educația caracterului, dacă trebuie făcută cu cea mai mare cruțare a individualității, e necesar înainte de toate ca această noțiune (a individualității) să fie cât mai mult clarificată în toate varietățile ei. Caracteristica fundamentală a pedagogiei științifice din prezent este că ea devine din ce în ce mai mult conștientă de cercetarea individualității și a dotației. Cel puțin aproape întreaga pedagogie experimentală, ca și o mare parte din psihologia copilului, este dominată de cercetarea acestei probleme. Firește că cercetarea individualității nu va rezolvi marile probleme ale pedagogiei teoretice, însă noțiunile generale și legile, pe care ni le poate oferi aceasta, vor rămâne totdeauna infructuoase, dacă deducțiile lor nu vor fi confirmate de cercetarea inductivă a individualității. De altfel, aci nu e nimic altceva decât ceea ce se întâmplă și pe alte domenii ale științei.»²⁾ Principiile generale sunt singurele, cari au o valabilitate universală, fiindcă ele se țin la o oarecare distanță de realitate. Pentru aplicarea lor la realități, e totdeauna însă necesară o cunoaștere mai de aproape a acestora; numai așa poate fi vorba de adaptarea principiilor la realități.

1) *W. Stern*, *Die Intelligenz der Kinder*. Leipzig, 1920, p. 46.

2) *G. Kerschensteiner*, *Charakterbegriff u. Charakterbildung*. Leipzig, 1923, pag. 46–47.

7. Concluzii.

Sintetizând acum constatările făcute asupra *filosofiei prezentului*, în care am văzut cum se tinde la punerea în valoare a *întregii personalități omenești*, cu cele făcute în domeniul *sociologiei*, unde progresul social depinde de utilizarea cât mai rațională a puterilor și capabilităților individuale, și cu cele din *psihologie și pedagogie*, unde rezultatele educației și învățământului depind direct de adaptarea metodelor la individualitatea fiecărui elev, putem trage concluzia că *un adânc respect de materialul uman animă atât filosofia cât și celelalte științe, cari se referă în vreun fel oarecare la viața omului*. Este cea mai frumoasă atitudine, pe care o poate lua omul față de sine: *respectul și intensificarea vieții sale*. Se adevăresc astfel cuvintele lui Spranger că «nu există altă religie mai superioară, decât respectul de viață.»¹⁾ În acest spirit al respectului de viață umană înțelegem să cercetăm mai departe problema, ce ne-am propus.

1) *Ed. Spranger, Lebensformen. Halle 1925, pag. XII.*

II. Natura individualității

1. Considerații generale

Natura individualității nu s'a bucurat în trecut de o cercetare mai atentă nici din partea filosofilor, nici din partea oamenilor de știință. Filosofii au trecut-o cu vederea în interesul obiectivității; au privit-o ca pe un subiect general de cunoaștere, ca pe un manechin. «Conștiința personalității (individualității), nu numai că nu s'a impus clar tuturor filosofilor, dar și când s'a impus unora, acei cărora li s'a impus, s'au temut să o pună deadreptul la baza sistemelor filosofice. În jurul conștiinței de personalitate găsim totdeauna reticențe.»¹⁾ «Istoricii i-au dat oarecare atenție, numai în măsura, în care individualitatea isbutia să determine fenomenele din jurul ei; iar în ce privește explicarea ei, au considerat-o ca pe un mister, sau au explicat-o prin rasă, mediu sau rezonanța timpului. Psihologii încă au neglijat individualitatea. Tratate de psihologie destul de groase nici n'amintesc măcar cuvântul individualitate.»²⁾ Și lucrul are o explicație, dacă ținem seamă

1) C. Rădulescu-Motru, Personalismul Energetic. Revista de filosofie. X. No. 3 - 4, 1925. (Aci nu se face deosebire între individualitate și personalitate).

2) R. M. Freienfels, Philosophie der Individualität. Leipzig. 1921, pag. 4.

de faptul că «omul s'a descoperit pe sine numai după ce a reușit să se orienteze și să se statornicească în mijlocul vieții materiale.»¹⁾

Deabiă dela începutul sec. XX, data constituirii psihologiei diferențiale ca știință separată, au început oarecari preocupări mai intense despre individualitate. Pricina acestei îndelungate ignorări a individualității trebuie căutată în primul rând tot în atitudinea omului de știință, încrezător în adevărurile prezentate de aceasta sub «*specie aeternitatis*». Ceeace eră întâmplător și oarecum în afară de cadrul permanent, nuispitia pe nimeni. Unii filosofi, ca de pildă Duns Scotus caracterizează individualitatea ca fiind cevă întâmplător (contingens), cevă «ce nu se poate cunoaște prin deducție logică, ci numai prin constatare de fapt.»²⁾ Câtă vreme gândirea științifică n'a făcut întrebuintare decât de mecanismul deducției logice, a rămas departe de cunoașterea individualului. Când a introdus însă și procesul inductiv în credința că «ultima formă a oricărei realități și singura, prin care există materia generală, este individul,»³⁾ eră un început de posibilitatea cunoașterii individualității.

2. Dinamica individualității

«Individualitatea apare ca un ce irațional, care nu poate fi prinsă în noțiunile logice tradiționale; din unele puncte de vedere, ea este în adevăr raționabilă, dar în esența sa cea mai adâncă se sustrage oricărei înțenări. Ea trebuie înțeleasă ca fiind individuală

1) C. Rădulescu-Motru, Personalismul energetic. Revista de filosofie, X. No. 3—4, 1925.

2) W. Windelbând, Lehrbuch der Geschichte der Philosophie. Tübingen, 1919, pag. 248.

3) Ibid, pag. 286.

nesupusă principiului identității.»¹⁾ «Conținutul individualității nu-l epuizează definițiile și analizele logice.»²⁾ Și nu-l epuizează din pricină că individualitatea este viața însăși, este asemenea unui izvor, care curge neconținut și nu poate fi decât cel mult gândit în curgerea sa, dar nu înfățișat în simboalele gândirii. Prin gândire, științifică mai ales, realitatea suferă o restrângere. «Nu avem însă niciun drept să restrângem realitatea la proprietățile, pe cari știința de până acum le-a găsit și le-a sistematizat; realitatea este totdeauna mai bogată în proprietăți decât știința în definiții, și faptele sufletești sunt tocmai de o realitate mai bogată decât sunt definițiile, pe care știința de acum le dă realității.»³⁾ Viața nu este niciodată aceeași. Ea curge în valuri și fiecare val, adăogat la cele din trecut, îi dă un alt conținut. Totul e nou; întreaga lume e nouă în fiecare moment; nouă și sub aspectul fizic și sub cel sufletec. Numai pentru vederea scurtă și pentru ochii păienjeniți, corpul animal poate fi conceput ca static, și ca rămânând în permanență același.

În realitate însă, viața fizică e un neconținut proces de schimbări chimice. Sub influența relațiilor cu lumea exterioară celulele mor și renasc neîncetat.

Tot așa viața sufletească e un șir de neconținute schimbări succesive. Cele din urmă înglobează pe cele anterioare și sufletul devine altul. «Din momentul nașterii până la moarte, omul se transformă sufletește continuu, atât în ceea ce privește însușirile sufletești, cât și în ceea ce privește conținutul conștiinței sale și totuși este adevărat că-și păstrează unitatea, identi-

1) R. Müller *Freienfels*, Philosophie der Individualität. Leipzig 1921, pag. 4.

2) B. Clemenz, Beobachtung a. Berücksichtigung der Schüler, pag. 10.

3) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București, 1923. Pag. 307.

tatea și continuitatea. Cu cât un individ are o viață sufletească mai variată, cu cât unitatea, identitatea și continuitatea sa se afirmă mai mult, cu atât individualitatea sa se accentuează». ¹⁾ Fiecare fapt trăit schimbă sufletul, prin ceace încorporează el la averea sufletească a trecutului. Nu reacționăm niciodată de două ori la fel. Muzica ascultată prima dată nu este aceeași cu aceeași muzică ascultată a doua oară. Rezonanțele primei audiții sunt elemente noi în perceperea celei de a doua oară; tot așa ale celei de a doua oară sunt la rândul lor noi pentru cele următoare, și așa mai departe. Conștiința omului nu este o oglindă, în care lumea din afară să se reflecte totdeauna la fel. Urmele oricărei reflecții modifică reflectarea următoare a aceleiași realități, încât conștiința ne apare ca un torent ce se rostogolește fără încetare. Experiențele omului nu rămân în suflet ca actele în dulap, ci, sub influența noilor experiențe, se prefac de multe ori în mod neobservat: «murim în fiecare zi, pe care o trăim». Viața n'are niciodată limită în devenirea ei. Năzuește neconținut să se extindă și să se fixeze în forme constante; după ce s'a fixat, acestea sunt sfărâmate din nou pentru a servi de trambulină în saltul spre alte forme și tot așa mai departe. Individualitatea, fiind în esența ei viața însăși, i se potrivesc aceleași constatări, înfățișate de Goethe în următoarele versuri:

«Und es ist das ewig Eine
 «Das sich vielfach offenbart:
 «Klein der grosse, gross de Kleine,
 «Alles nach der eigenen Art. ²⁾»

1) G. G. Antonescu, Cursul de Pedagogie. 1925—1926, pag. 37.

²⁾ Și este același unic veșnic
 Care se arată în multe feluri:
 Mic cel mare, mare cel mic,
 Totul după natura sa proprie.

«Ea trebuie înțeleasă în curgerea timpului. Ființa sa nu trebuie privită într'o coexistență oarecare, ci într'o succesiune». ¹⁾ «Individualitatea nu trebuie gândită nici ca substanță, fiindcă aceasta reprezintă elementul persistent, pe când individualitatea e tocmai schimbare și neidentitate. Ceeace se poate numi substanțial în corp, e tocmai partea la care individualitatea nu se potrivește. Cine privește individualitatea ca pe un sâmbure solid, înlăuntrul prefațurilor de tot felul, acela omoară viața și anchilozează râul curgător». ²⁾

Individualitatea nu este forță calculabilă, așa cum este calculabilă energia în mecanică. «Cine poate găsi o formulă pentru măsurarea activității desfășurată de Napoleon? Biologii noi pot stabili o ecuație între energia primită și radiată pentru viețuitoarele mai inferioare, însă pentru om nu se potrivește acest calcul». ³⁾

Individualitatea nu trebuie gândită nici ca o formă veșnică, nedevenită, netrecătoare, în sens platonian. «Individualitatea nu se desfășură pe drumuri prestabilite; numai elementul general din om se poate prevedea, nu cel individual; și individualul singur e real». ⁴⁾ «Intreaga noastră gândire este însă așa de logicizată, încât noi introducem logica rațională în mod artificial și acolo, de unde în realitate isvorăște o devenire irațională». ⁵⁾ Dacă voim să încercăm conceperea individualității, trebuie să încetăm de a o mai gândi în clișee stereotipe, făurite în atelierul logicei raționale și să ne convingem «că înapoia fiecărui om, chiar și a celor, cari ne sunt mai apropiați, se ascund

1) R. M. *Freienfels*, Philosophie der Individualität. Ed. II. p. 213.

2) Ibid. p. 216.

3) Ibid. pag. 218.

4) Ibid. pag. 219.

5) Ibid. pag. 220.

taine și posibilități infinite. Nimic nu ne închide drumul spre altul mai mult decât credința că-l cunoaștem *complet*. Părinții, cari susțin că-și înțeleg copiii pe deplin, profesorii, pentru cari, fiecare școlar nu este o enigmă nouă, soții, cari nu-și stimează reciproc iraționalul, medicii, pentru cari orice pacient nu este o minune plină de taine, judecătorii, cari nu privesc la fiecare acuzat cu un respect rezervat, politicianii, cari își tratează inamicii schematic, toți aceștia și toți, cari lucrează ca ei, nu fac nimic...

Trebuie să încetăm de a mai gândi universul însuși ca pe o mașină rigidă, ce se învâртеște după legi fixe. Trebuie să simțim că noi trăim, și că în fiecare moment suntem introduși într'o nouă devenire unică, care n'a mai existat și care nu se va mai întoarce niciodată, despre care nu știm de unde vine și unde merge. Trebuie să ne păstrăm simțul pentru ceea ce este schimbător, de necuprins și infinit în existență». ¹⁾

Aceasta este, în câteva cuvinte, schițarea atitudinii filosofice, cu care se poate prinde realitatea individualității, așa cum se desfășoară ea în timp.

Din cele de mai sus se desprinde prin urmare că «iraționalul rămâne trăsătura esențială a individualității», ²⁾ că ea se desfășoară într'o devenire neîncetată și incalculabilă și că «nu prin reflexie și nici prin concluzii logice ne putem da seama de ea, ci numai pe baza unui act irațional», ³⁾ intuitiv, în sensul bergsonian.

3. Statica individualității.

Să încercăm a privi acum individualitatea în ființa ei spațială, statică, sub unghiul deosebitor de toată

1) R. Müller Freudentz, *Philosophie der Individualität*. Ed. II pag. 273.

2) *Ibid.* pag. 143.

3) *Ibid.* pag. 221.

înconjurimea sa. «Punctul de vedere static e cel care s'a accentuat întâiu în știință, întrucât orice fel de cercetare pornește dela faptele empirice, supuse ne-mijlocit simțurilor». ¹⁾ Privită sub acest unghi deosebitor, natura înconjurătoare ne oferă aspectul cel mai variat posibil. «Dela cel mai neînsemnat corp anorganic, până la cea mai superioară ființă viețuitoare, observăm varietate, nu uniformitate». ²⁾ Este tocmai ceea ce face bogăția și frumusețea naturii, și care ne rămâne totdeauna neprinsă de gândirea noțională. Rămâne neprinsă, din pricină că «ceea ce se poate concepe noțional, poate există în oricât de multe exemple». ³⁾ Ceea ce numim de pildă «frunză» se potrivește pentru milioane de frunze, fiecare cu natura și cu farmecul său nefungibil. Gândirea exprimată noțional e neputincioasă în redarea particularității variabile dela caz la caz. Ea poate satisface cel mult dorința de cunoașterea schematică a acelei realități, dar când e vorba de a influența realitatea în vreun chip oarecare, se poate întâmpla ca tocmai acea particularitate variabilă dela caz la caz să fie de cea mai mare importanță pentru efectul influențării. Nu e de prisos prinurmă să ne întrebăm de elementele spațiale constituante ale individualității. Prin ce se deosebește un exemplar, care prin natura sa există numai o singură dată? Prin ce se deosebește o frunză de alta? Chiar dacă ne-am închipui toate frunzele din lume complet egale una cu alta, ca o lume de atomi, încă ne-ar rămâne un semn deosebitor dela caz la caz. Fiecare ocupă, la un anumit timp, un anumit loc în spațiu. Fiecare individualitate are prinurmă o

1) *Tr. Brăileanu*, Sociologia generală. Cernăuți, 1926, pag. 31.

2) *G. G. Antonescu*, Din Problemele Pedagogiei moderne, București 1924, pag. 136.

3) *I. Cohn*, Geist der Erziehung, pag. 175.

poziție unică. «Unicitatea de poziție (Stellungseinmaligkeit) este primul caracter distinctiv al individualității». ¹⁾ Este minimum individual, pe care-l găsim și în natura anorganică. După acest minimum individual, individualitate e și atomul și bucata de piatră, și universul întreg; fiecare își are poziția sa unică, neocupată în acelaș timp, de alt atom, de altă piatră sau de alt univers. În acest sens a înțeles Schopenhauer spațiul ca *principium individuationis* și a dat Leibniz o aplicație intuitivă acestui principiu, făcând pe doamnele de onoare dela palatul regal din Berlin să înțeleagă că nu pot găsi în toată grădina două frunze perfect identice. ²⁾

Dacă ne ridicăm însă pe scara existenței cu o treaptă mai sus, în regnul organic, în lumea plantelor și animalelor, constatăm și alte caracteristici, în afară de unicitatea de poziție a individualității. Aci întâlnim organisme, «și organismul este un sistem material în dezvoltare, compus din materii organice și chimice, supus procesului de asimilare și desasimilare și care la început arată o diferențiere de grad inferioară, în stadiul final o diferențiere înaltă; organismul are însușirea regulației adaptive și restitutive și în toată devenirea sa, fie evolutivă, funcțională sau regulativă, e supus unor legi de tipul cauzalității unitare (Ganzheitskausalität)» ³⁾. Fiecare specie de animal își are mediul său intern, o individualitate chimică, pe care o putem verifica oricând prin reacțiunile ei.

Cu cât specia este mai apropiată de om, cu atât și individualitatea este mai constantă. Chiar înlăuntrul aceleiași specii, individualitatea diferă dela clasă la clasă, chiar dela familie la familie. Fiecare organism

1) J. Cohn, Geist der Erziehung, pag. 175.

2) Dilthey, Beiträge zum Studium der Individualität. Berlin. op. cit.

3) H. Driesch, Philosophie des Organischen, 1921, pag. 556, citat de Tr. Brăileanu, Soc. generală, pag. 25.

lasă să pătrundă în mediul său intern, numai ceea ce este potrivit constituției sale chimice și respinge ceea ce nu este potrivit cu acest mediu.

Experiențele, cari se fac injectând sânge dela un animal la altul de specie diferită, probează că albulminile din plasma sângelui fiecărui animal au o specificitate de origină, care se menține aceeași în tot timpul vieții animalului; așa că fiecare animal are o constituție chimică deosebită, care ar explica morfologia lui deosebită și manifestările lui deosebite. Intre aceste manifestări este probabil să se găsească și manifestările sufletești... Nu este funcțiune nervoasă, pe care să n'o găsim condiționată de factori chimici. Diferențierea chiar a funcțiunii nervoase este precedată de o diferențiere a afinității neuronilor, pentru anumite substanțe chimice.¹⁾

Organismele au o funcționare fiziologică în neîntre-ruptă acțiune reciprocă cu lumea din afară. Organismele poartă în sine cauze neîncetate de modificări, cari le dau o plasticitate suficientă «ca să se poată adapta într'un mod constant la mediul, în care trăiesc.»²⁾ Prin urmare fiecare organism biologic are un anumit conținut particular și unic sie-și, care-i păstrează unicitatea de poziție în vibrațiunile ondulatorii ale regnului vital, din care face parte. «Acest conținut este entelechia, factorul, pe care se întemeiază autonomia vieții, și care e cuprins în începutul oricărei formațiuni individuale.»³⁾ Ea este o diferențiere intensivă, care se realizează extensiv; «a numi un corp natural organism viu, înseamnă a raporta diferențierea sa extensivă la o diferențiere intensivă, ca fiind cauza

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. București, 1923. Pag. 299—301.

2) Tr. Brăileanu, Ibidem, pag. 29.

3) H. Driesch, Ibidem, pag. 139—140.

sa.»¹⁾ Pe acest principiu entelechial se bazează evoluția propriuzisă, nepreformală, în deosebire de cea fictivă, mașinală.

Al doilea element deosebitor al individualității din lumea organică este prin urmare unicitatea sau particularitatea de conținut.²⁾ Unicitatea de conținut este strâns legată de unicitatea de poziție; ambele servesc la individualizarea mai progresistă în lumea organică. Și datorită faptului că aci contribuiesc două elemente la individuație se explică de ce «în lumea organică varietatea e mai mare decât în cea anorganică.»³⁾

Urcând în sfârșit pe ultima treaptă a scării biologice, până la om, găsim aci noi motive și un nou element de individualizare. În organismul biologic, funcțiunile fiziologice, de asimilație și desasimilare, și de relație se înscriază din ce în ce mai mult, pe măsura superiorității organismului, în vederea conservării individualității organice.

În viața omului, această înscriere funcțională se încheie cu apariția conștiinței. «Conștiința este o integrare funcțională, o funcțiune organică, adică un instrument de viață pentru organismul total.»⁴⁾

Apariția conștiinței, în rolul prim de funcție biologică, este datorită vieții nouă, pe care o trăește omul în societate, total diferită de viața animală. Și viața nouă aduce o structură nouă. «Animalele nu cunosc lupta personală, precum nu cunosc nici afecțiunea personală; lupta între ele se dă pe specii. Lupul nu sfășie o anumită oaie, ci orice oaie; oaia nu mănâncă un anumit fir de iarbă, ci iarba bună de păscut... Chiar în lăuntruul fiecărei specii, animalele inferioare nu se cunosc individual între ele, decât în cazuri ex-

1) H. Driesch, Ibid, pag. 411.

2) J. Cohn, Ibid, pag. 175.

3) G. G. Antonescu, Ibid, pag. 136.

4) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, pag. 54.

cepționale. În restul timpului indivizii aceleiași specii sunt necunoscuți între ei. Omul însă este singurul animal, care desprinde totdeauna pe semenul său ca pe un obiect deosebit de restul mediului. El trăiește în familie și cu familia în societate. Omul este un animal social prin nevoie organică. În relațiunea sa cu mediul social, dacă omul ar avea în zestrea sa organică numai instinctele, ar fi foarte slab, oricât de iscusit plămădite i-ar fi ele. Ceea ce constituie caracterul dominant al mediului social este însemnătatea, pe care o dobândesc într'însul individualitățile, față de care instinctele sunt fără valoare. Mediul cosmic poate fi redus la direcțiuni de forțe anonime, fiindcă faptele lui sunt repetițiuni constante, și orice animal le poate preîntâmpina cu reacțiuni tipice; dar mediul social nu poate fi redus niciodată la forțe anonime. Aceea ce este esențial în lumea oamenilor este fixarea individualității fiecărui om, iar faptele acestuia nu se pot preîntâmpina prin reacțiuni tipice. Faptele individului au într'însele totdeauna ceva nou, ceva, la care nu se poate răspunde prin instinct. Pentru preîntâmpinarea acestui «nou» a fost nevoie de conștiință. Conștiința este funcțiunea, în care se sintetizează activitatea sistemului nervos în scopul de a pune organismul animal în relațiune cu un mediu diferențiat în obiecte și fapte individuale.»¹⁾

E clar prin urmare: traiul omului în viața socială intensă a provocat apariția conștiinței, ca ultima verigă în lanțul elementelor individualizatoare. Omul, devenit conștient de sine, ia cunoștință și de unicitatea de poziție și de unicitatea de conținut a sa în univers.

Conștiința unicității de poziție (Bewusstsein der Stel-

1) C. Rădulescu Motru, Ibid, pag. 60—61.

lungseinmaligkeit) ¹⁾ și a unicității de conținut este prin urmare al treilea element de individualizare găsit numai la om. În viața socială, elementele individualizatoare sunt mai numeroase decât în viața anorganică și decât în cea organică. Așa se explică de ce «varietatea crește cu cât ne ridicăm mai sus în domeniul viețuitoarelor, până la om, care ocupând locul de frunte printre acestea, — posedând cele mai multe și mai superioare forțe și având cele mai întinse relații cu celelalte ființe, — prezintă cea mai manifestă tendință de individualizare. Atât din punct de vedere fizic, cât și din punct de vedere psihic, găsim în speța omenească o enormă bogăție de individualități». ²⁾

4. Incercări de definirea individualității.

Am încercat până acî primele determinări ale naturii individualității, privind-o în timp și spațiu, sau dinamic și static. În timp, ni se înfățișează ca o necurmată devenire heraklitiană. În spațiu, i-am găsit ~~trei elemente determinante: unicitatea de poziție, unicitatea de conținut și conștiința acestor unicități.~~ Idealul unei cercetări științifice este să ajungă la o sinteză a punctului de vedere dinamic cu cel static. «Latura dinamică a științei păstrează însă multă vreme elemente preștiințifice», ³⁾ probabil din pricină că latura dinamică a realității e mai puțin accesibilă definiției științifice decât cea statică. Se adeverește aceasta și din încercările de a se defini individualitatea. Sunt mai numeroase cele, cari vor să prindă individualitatea sub aspectul static, decât sub cel dinamic. Printre

1) J. Cohn, Geist der Erziehung, pag. 176.

2) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei moderne. Buc. pag. 136.

3) Tr. Brăileanu, Op. cit. pag. 32.

cele din urmă cunoaștem numai pe cea dată de Leibniz: «L'individualité enveloppe l'infini». ¹⁾ Evident că este o definiție foarte vagă. El o punea în legătură cu noțiunea de lege. «Pentru el, individualitatea înseamnă legea, după care se produc schimbările stărilor unei ființe. Fiecare individ are formula sa. Și precum într'o serie matematică se pot găsi termenii următori, când s'a găsit legea pentru seria primilor termeni, tot așa se întâmplă și cu schimbările interne ale unei ființe individuale. Tocmai în legea pentru seria acestor schimbări constă individualitatea: la loi du changement fait l'individualité de chaque substance particulière. (Lettre a Basnage)». ²⁾

O îmbinare între punctul de vedere dinamic și static în definirea individualității o găsim la Duns Scotus. Atât în sensul substanței izolate, cât și în acel al devenirii, «el caracterizează individualitatea ca ceva întâmplător (contingens), adică ceva, ce nu poate fi dedus dintr'o rațiune (Grund) generală ci numai se constată de fapt». ³⁾ În realitate, din definiția dată individualității de Scotus, se arată că individualitatea nu se poate defini logicește.

Dintre definițiile, cari se referă la statica individualității, unele sunt date din punctul de vedere al distincțiunii, al deosebirii ei de tot ce o înconjoară. Astfel, după Ph. Gugler «prin individualitate înțelegem singularitatea (Einzelheit)». ⁴⁾

După Herbart, «individualitatea este un fenomen psihologic», ⁵⁾ și anume «Individualitatea este rădă-

1) *Leibniz*, *Nouv. Essais*, III, cap. III.

2) *H. Höffding*, *Geschichte der neuen Philosophie II*, Leipzig, 1895 p. 387.

3) *W. Windelband*, *Lehrbuch der Geschichte der Philosophie*. Tübingen, 1919, pag. 285.

4) *Ph. Gugler*, *Die Individualität und Individuation des Einzelnen* Leipzig, pag. 12.

5) *I. Fr. Herbart*, *Allgemeine Pädagogik*, p. 148.

cina obscură, inconştientă, din care presimţirea noastră pedagogică crede că poate vedea răsărind ceea ce apare în om, după împrejurări, totdeauna în mod schimbat». Individualitatea deslănţuie din adâncimea ei totdeauna erupţii noi, cu care caracterul are să lupte în mod inevitabil, şi chiar atunci când pare că e învinsă, de fapt ea slăbeşte mult acţiunile caracterului. După Sully, «ea este grămădirea specială de caractere spirituale, cari dau unei persoane pecetia ei proprie şi fac din ea o fiinţă deosebită de altele». ¹⁾

Individualitatea este deci o abatere dela «tipul» om şi e bazată pe energia şi calitatea dispoziţiilor şi capacităţilor, cât şi pe orânduirea lor. W. Stern înţelege prin individualitate «unitatea în multilateralitate (Einheit der Mannigfaltigkeit)». ²⁾

Sunt însăfârşit alte încercări de definire date din punct de vedere psiho-pedagogic. Aşa de pildă Ziller spune că individualitatea e compusă din dispoziţii general umane, dispoziţii speciale înăscute şi calităţi dobândite (determinate de legi şi societate). ³⁾ E o definiţie dată prin analiza componentelor individualităţii. E. Martinak înţelege prin individualitate «configuraţia generală a tuturor calităţilor unei persoane izolate, cari se manifestă ca rezultanta caracterelor generale şi singulare, ca structura în sensul psihologiei mai noi, adică ceea ce îngăduie să deosebim pe fiecare de semenii săi». ⁴⁾ O definiţie asemănătoare dă Eisler individualităţii: «Ea este unitatea semnelor caracteristice, cari constituiesc un individ, în special ca persoană unică, cu reacţiuni speciale, dispoziţii ge-

1) Sully, Handbuch de Psychologie, pag. 443.

2) W. Stern, Differentielle Psychologie. Leipzig, 1921, p. 321.

3) Ziller, Einleitung in die Pädagogik 2 Aufl. 6610. Cit. Br. Cle-
menz ibidem, pag. 10.

4) E. Martinak, Die Individualität in J. Loos Enzyklopädisches
Handwörterbuch.

nerale». 1) H. Gaudig 2) definește individualitatea tot din punctul de vedere psiho-pedagogic. Ea este complexul de stări fizice și sufletești, cu care este înzestrat individul. Aceste stări sunt lipsite de unitate. Ele reoglinesc numeroase influențe, cari s'au exercitat pe linia hereditară a unei individualități. Cu acest complex haotic de stări nu poate trăi însă individul uman. El tinde să se stăpânească pe sine și să se desăvârșească.

Insfârșit, G. Kerschesteiner, după ce constată că există în fiecare individ două feluri de dispoziții: unele de caracter animal (animalische Charakteranlage) și altele de caracter spiritual (geistige Charakteranlage) le subsumează și adaugă: «Totalitatea ambelor grupe de dispoziții, fie înnăscute sau dobândite, le numim individualitate. Esența individualității nu este numai indivizibilul din ea, ci și unicitatea sa (Einzigartigkeit). Această unicitate (particularitate) trebuie s'o prindă educatorul ca să aibă rezultat în acțiunea întreprinsă.» 3) Ea dă prilej la acele particularități de simțire și voință, la acea pecetie particulară a comportării fiecăruia, la acea esență particulară, care nu se poate exprima totdeauna, la acel mod variabil de excitabilitate și reacțiune, care-și are origina în acele dispoziții, pe care le posedă și animalul, care se manifestă deci fără influența funcțiilor spirituale superioare și fără normele conștiinței.» 4)

Din atâtea încercări de a defini individualitatea, indicate aci, reiese deocamdată o constatare de caracter negativ: definirea individualității nu e ușoară și nici nu s'a dat încă una, cu care să se mulțumească

1) Eisler, Handwörterbuch der Philosophie, Berlin, 1922, pag. 303.

2) H. Gaudig, Die Persönlichkeit. Leipzig, 1923.

3) G. Kerschesteiner, Charakterbegriff und Charakterbildung, Berlin, 1923, pag. 40.

4) Ibidem, pag. 29.

toată lumea. Fiecare din cele amintite încearcă să prindă individualitatea sub un anumit punct de vedere; rezultatul nu mai are valoare însă după ce punctul de vedere se schimbă. Dacă se convine că «viața și individualitatea sunt nedespărțite»,¹⁾ cum am amintit mai sus, atunci se vede și mai bine insuficiența definițiilor ei, fiindcă nici viața n'a putut fi definită satisfăcător până acum. Desprindem însă și o constatare de caracter pozitiv din încercările înșirate mai sus: individualitatea înseamnă ceva particular fiecărei existențe, ceva care adăogă conținutului exemplarelor similare face din fiecare un exemplar distinct de toate similarele și de toată înconjurimea sa și că acest ceva, de natură fizică sau psihică, este privit ca ceva *dat* în existența individuală, iar nu ca ceva *de realizat* sub influența anumitor norme; dar nu numai particularul constituie acest dat, ci și diferențialul «*adăogă*» elementelor comune. Nu vom zice prin urmare că individualitate ar fi ceea ce deosebește o existență de alta, fiindcă, limitată numai la această deosebire, individualitatea ar fi pulverizată.

Dacă ne-am imagina două frunze perfect identice ca structură și format — minus unicitatea de poziție, care s'ar păstra fiecăreia — cu singura deosebire de culoare — una verde, alta galbenă — și dacă am înțelege că individualitate este ceea ce deosebește pe una de alta, și cum această deosebire s'ar reduce la culoare, ar însemna că culoarea constituie individualitatea frunzei. În realitate individualitatea frunzei verzi o constituie culoarea verde *împreună* cu tot ce are ea comun cu frunza galbenă, precum individualitatea frunzei galbene o constituie culoarea galbenă *împreună* cu același «comun». Altfel o destrămare a

1) C. Rădulescu-Motru, Personalismul (Geneza personalității). Educația. Februarie și Martie, 1926.

individualității și o încercare de fundamentare a existenței ei numai pe elemente diferențiale e plină de consecințe păgubitoare cu deosebire când e vorba de individualități complexe, cum este cea sufletească, din pricină că «aceeace caracterizează sufletul» — în individualitatea sa, adăogăm noi, — «este tocmai unitatea lui funcțională, iar nu viața elementelor în parte, din care el e constituit»; ¹⁾ sau cum zice W. Stern: «In noțiunea individualității nu stă numai particularul, singularul, ci în acelaș timp nedivizatul, unicitatea (Einheitlichkeit); însă această unicitate nu e simplitate, ci ea închide o înfinită varietate de caracteristice, corporale, sufletești, succesive, constante, variabile.»²⁾

5. Neutralitatea psiho-fizică a individualității

Se face de mulțori separarea între individualitatea fizică și cea psihică și se încearcă înțelegerea lor cu menținerea acestei separări. Nu se ridică nicio dificultate când o individualitate are numai caracterul fizic, biologic, cum e cazul pe treptele mai de jos ale vieții. Dar ce se întâmplă când pe treptele mai superioare, individualității organice i se îmbină una psihică? E util să păstrăm separația între ele și să pretindem a înțelege «individualitatea», înțelegând pe fiecare în parte? Dacă pentru studiul metodologiei separația poate fi păstrată, în înțelegerea realității însăși a individualității, dublată de aspectul fizic-psihic, separația trebuie să înceteze, întrucât în manifestările ei, o individualitate psiho-fizică împrumută elemente din ambele domenii. Dacă am luă de pildă

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București. 1893, pag. 318.

2) W. Stern, Die differentielle Psychologie, Leipzig, 1921, pag. 320.

actul scrierii ca manifestare a unei individualități, am găsi că în producerea lui participă elemente și din domeniul fizic și din cel psihic. Domeniul psihic participă cu elemente intelectuale: ideile ce vor fi așternute sub forma scrisului, și reprezentările mișcărilor necesare executării fizice a actului scrierii. Domeniul fizic, la rândul lui, participă cu mișcările mușchilor și coordonările lor necesare producerii actului. El nu se prezintă prin urmare *pur*, nici numai psihic, nici numai fizic. Pretenția de a-l înțelege integral numai din elementele unui singur domeniu rămâne neîndeplinită. Încât, pentru înțelegerea unei individualități, ce se prezintă sub aspectul psiho-fizic, e necesară atitudinea neutrală, din acest punct de vedere. «Realitatea fundamentală a lumii nu e faptul că există fizic și psihic, ci că există persoane reale; că aceste persoane pot să-și apară sie-și sau altora ca psihice și fizice și prin aceasta să producă fenomene psihice sau fizice, aceasta e o realitate a lumii de rangul al doilea.»¹⁾

Punctul de vedere al neutralității psiho-fizice în înțelegerea individualității umane, sau mai bine sinteza punctului de vedere fizic cu cel psihic, prezintă deasemenea o importanță deosebită și-l vom utiliza mai departe, când vom discuta metodele de cunoașterea individualității, în sensul că, întemeind aceste metode mai ales pe cercetarea prestației (*Leistung*) individualității (prin teste), vom avea de ținut seamă de faptul că această prestație depinde foarte mult de corelația psiho-fizică.

1) *W. Stern, Die Psychologie und der Personalismus. Leipzig, 1917. pag. 42* (W. Stern întrebuițează de multeori termenii de persoană și individualitate unul în locul altuia).

6. Individ și individualitate

Se mai iau de multeori una drept alta noțiunile de individ și individualitate; credem că între ele există o deosebire, care trebuie păstrată. Individul și individualitatea sunt realități distincte; individul este «suportul» (suppositum) individualității; desemnează în mod obicnuit realitatea indivizibilă, constând din «formă și materie»¹⁾ decâteori se intenționează a o deosebi de masa realității și mai des ca desemnând elementul component al societății. Socotiți din acest punct de vedere, individ și individ sunt egali, fiindcă noțiunea de individ privește îndeosebi caracterul de «element» al societății. În acest sens se poate vorbi de egalitatea individuală și s'a statornicit ca fiind legitimă din punct de vedere juridic. Individualitatea este însă felul de a fi al individului și de egalitatea individualităților nu putem și nu trebuie să vorbim. Ele variază dela individ la individ. Pe aceeaș tulpină «individ», cresc individualități diferite. Individul e botezat chiar de societate cu un nume, care rămâne acelaș dela naștere până la moarte, tocmai spre a designa statornicul unei individualități. Individualitatea aceluiăș individ însă evoluiază neconținut. Pedeașupra statorniciei «individului» se grefează istoria individualității lui, care utilizează și integrează într'o unitate funcțională, toate relațiunile, în care individul e pus cu restul lumii. Frumos arată Ed. v. Hartmann²⁾ aceste relații prin următoarele cuvinte: «Individul uman este unul din cei 1500-milioane de contemporani; durata vieții sale e o scurtă clipită în comparație cu timpul de când pământul e locuit.

1) *Aristoteles*, Met., VIII, 6.

2) Din *O. Nefoliczka*, Individualität und Persönlichkeit, Hermannstadt, p. 10.

Privit din punct de vedere biologic, individul este numai un mijloc pentru specie. Din punct de vedere sociologic, individul este un membru în serviciul ierarhiei individualităților de ordin mai superior (familie, sex, comunitate, stat, biserică, rasă, umanitate). Din punct de vedere istoric, este o verigă în lanțul istoric, care leagă trecutul generației sale cu viitorul acesteia. Din punct de vedere economic, individul este o roțiță în industria uriașă a economiei mondiale, și lucrează pentru legile economice, pe când el își închipuie că lucrează pentru sine și pentru ai săi. Din punct de vedere teleologic, individul este un mijloc conștient sau inconștient pentru scopuri supraindividuale, cărora trebuie să slujească cu voie sau fără voie. Însfârșit, din punct de vedere estetic, individul este un membru al armoniei universului, o silabă în poezia lumii, o trăsătură de pensulă în tabloul, ce reprezintă lumea, un ton momentan în simfonia, pe care-o formează ea».

Acestea toate le îndeplinește individul. În varietatea lor, el singur rămâne însă persistent. De înțelesul lui este legată această nuanță de persistență și de aceea nu-l identificăm cu individualitatea, a cărei natură este, după cum am arătat mai sus, tocmai o nonpersistență, o devenire continuă.

III. Factorii individualității.

1. Hereditatea.

Dacă este adevărat că «atât din punct de vedere fizic cât și din punct de vedere psihic, găsim în speța omenească o enormă bogăție de individualități», firesc e să ne întrebăm cui se datorește această bogăție? Aproape toate răspunsurile sunt de acord: «pe deo parte naturii înnăscute a fiecărui om, pe de altă parte influențelor suferite dela lumea naturală și dela mediul social». ¹⁾ «Individul e încatenat în lume cu duble lanțuri: temporal, în seria generației sale, și spațial în angrenajul mediului său. Lumea dinaintea sa (Vorwelt) și lumea din jurul său (Umwelt) sunt cele două condiții ale individualității, cei doi non-eu, din care eul își primește pecetia sa în realitate.» ²⁾ Hereditatea și mediul, — fizic și social, — sunt prin urmare determinanții fiecărei individualități. Vom cerceta pe fiecare în parte cât și în conlucrarea lor în această determinare.

Hereditatea este o problemă, care face obiectul celor mai aprinse discuții între biologi. Ea a devenit o problemă centrală a biologiei în genere, după scrie-

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei moderne, București 1924, pag. 136.

2) W. Stern, Die menschliche Persönlichkeit. Leipzig, 1923, p. 95.

rile naturalistului englez Ch. Darwin, care, voind să explice diversitatea atâtor specii de viețuitoare, a susținut părerea că ele s'ar trage din câteva tipuri comune originare, la care au apărut întâmplătoare modificări ale organismului și că aceste modificări, favorabile luptei pentru existență, au fost transmise prin hereditate, constituindu-se astfel specii noi cu ajutorul acestor variații întâmplătoare fixate prin hereditate. Aceeași diversitate de specii o explică un alt naturalist, Lamarck, la începutul sec. XIX, prin influența mediului asupra tipurilor de viețuitoare originare. Fiecare mediu impune viețuitoarelor, cari trăiesc în el, anumite modificări, pentru adaptare. Aceste modificări sunt transmise apoi urmașilor prin hereditate. Și într'un caz și în altul, cheia de explicarea variației speciilor este hereditatea.¹⁾ Așa se face că această problemă a căpătat o însemnătate mare nu numai în biologie ci și în psihologie. Cu toată discuția vrednică de însemnătatea ei, o deslegare multumitoare încă n'a primit această problemă. N'a primit, din pricină că, după cum spune și R. M. Freienfels, «strict luat, individul n'are nicio origină, ci e valul unui curent, care venind din nenumărați strămoși, curge mai departe în generațiile viitoare».²⁾

Individul nu prezintă o continuare liniară în seria genealogiei sale. Individul n'are în realitate un lanț, ci un mănunchiu de strămoși: doi părinți, patru bunici, opt strămoși, și fiecare din aceștia a participat la hereditatea sa. De aceea problema e complicată.³⁾ Dar nici chiar în cadrul acestui mănunchiu de predecesori, însușirile nu trec dela unul la altul cu regularitate. S'au observat la copii însușiri, cari

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București, 1923, p. 316.

2) R. M. Freienfels, Philosophie der Individualität, Leipzig 1921, p. 70.

3) W. Stern, Die menschliche Persönlichkeit, Leipzig 1923, p. 109.

lipsească părinților, dar există la strămoși. Sunt fenomene atavice, manifestate printr'o «reîntoarcere spre forma unui strămoș mai mult sau mai puțin apropiat, adică reapariția la un descendent a unui caracter oarecare al ascendentului, caracter rămas latent mai multe generații, sau într'o serie incalculabilă de generații». ¹⁾

Se adaugă încă la nesiguranța soluționării problemei și imposibilitatea utilizării experimentului atât de obicnuit în științe. «Hereditatea se experimentează mai greu decât o simplă reacțiune chimică. Natura ei nu poate fi dovedită într'un fel sau altul, decât în decursul unor lungi intervale și nu înlocuind indiferent animalele cu plantele». ²⁾ Tocmai aceste condiții sunt însă greu de îndeplinit în cercetarea heredității. Intervalele de timp, în care trebuie observată complet, sunt de multeori mai lungi decât viața unui om, iar în ce privește experimentarea ei asupra omului în genere nu se poate face, așa încât «se deduce numai în analogie cu ceea ce se petrece în alte organisme». ³⁾ «Dacă hereditatea la om este misterioasă în mecanismul său intim, rămâne însă chestiune de fapt». ⁴⁾ Și adevărul este că s'a ajuns la postularea heredității, nu numai din nevoia naturaliștilor de a da un răspuns la întrebarea, pe care și-o puneau asupra originii speciilor animale, ci mai mult prin observarea stărilor de fapt. Oricine privește cu atenție membrii unei familii va găsi că între părinți și copii, bunici și nepoți nu sunt numai asemănări în statura corpului, trăsăturile feței, însușirile părului, ochilor, nasului, și conformația totală a corpului, etc., dar și

1) Dr. Grasset, La biologie humaine. Paris 1920, p. 183.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, Buc., 1923, p. 318.

3) W. Peters, Vererbung geistiger Eigenschaften und psychische Konstitution. Jena, 1925, pag. 8.

4) Dr. Grasset, La biologie humaine. Paris 1920, pag. 197.

asemănări de natură spirituală. S'au cunoscut familii, în care talentul pentru muzică sau pictură s'a transmis din tată în fiu vreme de mai multe generații. Prin urmare constatări de fapte ne împing să presupunem existența unei duble heredități: biologice și psihice.

a) *Hereditatea biologică.* Prin hereditate biologică se înțelege transmiterea către urmași a însușirilor bazate pe înrudirea de sânge. Ribot o definește astfel: «Hereditatea este legea biologică, datorită căreia toate ființele înzestrate cu viață tind a se repeta în descendenții lor; ea este pentru specie, ceea ce este identitatea individuală pentru individ. Prin ea, în mijlocul variațiilor neîncetate, există un fond, care rămâne; prin ea, natura se copiază și se imită neîncetat. Considerată sub forma sa ideală, hereditatea ar fi reproducerea pur și simplu a asemănătorului prin asemănător».¹⁾ Hereditatea biologică apare ca o mare funcție de apărare a speciei. «Continuitatea în dezvoltarea ei se face prin celulă, un organism elementar viabil, prin multiplicarea și unificarea căruia se provoacă toată structura plantelor și animalelor. Continuitatea dezvoltării organice și a vieții organice se bazează deci pe principiul: *omnis cellula e cellula*. Prin celulă se transmit calitățile părinților asupra copiilor, ea e purtătorul calităților, prin care se deosebește un organism de altul.»²⁾ Ea conține grămadite toate caracteristicile esențiale, ca și organismul format... In oul de găină se cuprinde specia tot așa de complet, ca și în găină, și oul de găină este tot așa de deosebit de oul de broască ca și găina de broască.

Raportul original, care există între organizația substanței, a dispozițiilor celulei germinale și a reprezentantului speciei, ce se dezvoltă din ea, este așa zisa

1) Citat de Grasset, op. cit pag. 182.

2) O. Hertwig, Allgemeine Biologie. Jena, 1920, pag. 713.

«lege cauzală ontogenetică» (Das ontogenetische Kausalgesetz).¹⁾

Dař care este proveniența însușirilor transmise prin hereditate? Sunt cele înnăscute sau cele dobândite? Se transmit amândouă felurile, sau numai unele? Acı pãrerile sunt împãrțite. Naturalistul danez W. Johannsen susține că «insușirile, cari constituesc organismul, indiferent dacã sunt sau nu manifeste, formează genotipul sãu, iar totalitatea însușirilor manifeste cerute de mediu, formează fenotipul/sãu. Numai însușirile genotipice sau dispozițiile (Anlagen) sunt hereditare».²⁾ Aceeaș dispoziție se poate manifesta sub diferite însușiri, fie din cauzã cã se prezintã altele alãturi de ea, fie din cauza mediului, în care se manifestã. Se mai poate ca aceeaș însușire sã se bazeze pe diferite dispoziții. Prinurmare, vorbind de hereditate trebuie sã facem distincția între însușiri și dispoziții, și ținând seamã cã numai asemãnarea însușirilor genotipice sau a dispozițiilor se bazeazã pe hereditate, o putem defini pe aceasta ca fiind «prezența acelorasi dispoziții (gene) la urmași și predecesori»³⁾. De însușiri înnăscute sau hereditare nu poate fi vorba. In această privință este de aceeaș pãrere și W. Stern. «Innãscutã nu é însușirea, ci numai înclinarea»⁴⁾. Sunt însă urmași, cari au și însușiri și dispoziții diferite față de predecesori. Ei realizeazã astfel așa zisele variații. Grupându-le dupã elementele, pe care se bazeazã, ele pot fi: feno-variații, — bazate numai pe însușiri, nu pe dispoziții; feno-geno-variații, — bazate pe însușiri și dispoziții și geno-variații bazate pe dispoziții. Sau dupã Baur,⁵⁾ sunt variații condiționate

1) O. Hertwig, Ibidem, pag. 405.

2) W. Johannsen, Elemente der exakten Erblichkeitslehre. Jena 1913, p. 146, 158 și 208 (Cit. W. Peters, pag. 9).

3) W. Johannsen, Ibidem.

4) W. Stern, Die menschliche Persönlichkeit, Leipzig, 1923, pag. 79

5) V. Peters, Ibidem, pag. 11.

de împrejurările externe, fără a atinge dispozițiile, și se numesc paravariații și altele bazate pe dispoziții numite idiovariații.

Reiese prin urmare din cele spuse până aici, că dispozițiile sunt înrădăcinate mai adânc în organismul individual decât însușirile; de aceea primele sunt hereditare, cele de al doilea nu. «Copilul se naște cu dispoziții sau virtualități»¹⁾. Sau, în terminologie ieșemănătoare celei a lui Weismann, se poate spune: «Individul vine pe lume cu dispoziții (Anlagen) ca baze ale dezvoltării sale, iar mediul oferă prilej de dezvoltare». De aceea o dezvoltare și o formare a individualității întemeiată numai pe dispoziții există tot așa de puțin ca și o dezvoltare condiționată numai de mediu. Deabia dispozițiile și influența mediului împreună constituiesc individualitatea. Rămâne încă de lămurit aici fundamentul dispozițiunii sau virtualității. Calea, spre această lămurire, a indicat-o R. Semon²⁾, plecând de la constatările anterioare ale lui Hering³⁾, anume că memoria este o calitate generală a materiei organizate, în virtutea căreia excitațiile lumii externe lasă urme sau schimbări, care tind să se reproducă oricâteori intervin excitații analoage sau numai în parte analoage. Se petrece adică aici un proces, de natură asemănătoare, cu acel de formarea imaginilor kinestetice. «Dispozițiile sunt astfel ca niște puteri potențiale, gata să intre în activitate oricâteori împrejurările o cer»⁴⁾. Dacă în această modificare efectuată sub influența mediului extern se lasă urme de memorie sau engrame, care ating celulele generatoare, dacă în

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, Buc. 1923, pag. 320.

2) R. Semon, Die Mneme als erhaltendes Prinzip im Wechsel des organischen Geschehens. Leipzig, 1911. Cit. W. Peters.

3) Hering, Ueber das Gedächtnis als eine allgemeine Funktion der organisierten Materie, Wien, 1876. Cit. W. Peters.

4) C. Rădulescu-Motru, ibidem, pag. 320.

condiții de mediu favorabile se întăresc și trec în măsură potențată asupra generațiilor următoare, și dacă are loc o sumă a urmelor slabe dela început, se ajunge la hereditatea vizibilă a calităților dobândite¹⁾.

Suma urmelor dobândite este ceea ce se chiamă mneme sau memorie organică.

Această teorie este în opoziție cu cea formulată de Weismann²⁾, care separă substanța heredității, plasma germinativă, de celelalte țesuturi corporale, soma. Plasma germinativă a părinților trece în organismul urmașilor, și prezintă continuitatea generațiilor succesive. Schimbările petrecute în soma, n'ating plasma germinativă și de aceea nu se transmit prin hereditate

Prin explicarea dispozițiilor cu ajutorul memoriei organice se întrevece deci și posibilitatea mostenirii calităților dobândite. Rămâne însă de făcut o deosebire în launtru acestor calități. Ele înseamnă ceva când le înțelegem că pe niște calități în sensul fenotipic, — și în acest caz nu sunt transmisibile, — și altceva când le înțelegem în sens genotipic, ca dispoziții, cari devin transmisibile.

Rareori se întâmplă însă ca o schimbare în calitățile fenotipice să fie întovărășită de una în cele genotipice sau hereditare.

De cele mai multeori, cercetările biologice se referă la calitățile staționare; pentru hereditatea psihică este interesant de știut, dacă și în ce măsură, rezultatele cercetării calităților staționare se potrivesc și pentru funcțiunile fiziologice. Deosebire principală între ele nu există; singura ce s'ar putea menționa este că pentru calitățile staționare, o excitație de mai lungă durată produce și o stare de mai lungă durată.

1) *W. Peters*, ibidem, pag. 12,

2) *Weismann*, *Kontinuität des Keimplasmas*, 1896, cit. *Peters*.

Incât «prin hereditate se transmit copilului atât calitățile funcționale și morfologice ale sistemelor de organe, cât și ale organelor parțiale, deci și ale sistemului nervos și ale părților sale izolate». ¹⁾

b) *Hereditatea psihică*. Hereditatea psihică se induce din aceleași constatări de fapte făcute asupra asemănarilor psihice dintre copii și ascendenții lor și are la bază același fenomen de memorie. «Hereditatea, în genere, și cu atât mai mult cea psihică, este un caz de memorie, pentru cei mai mulți psihologi». ²⁾ Evident însă că aci nu poate fi vorba de transmiterea substanței «hereditare» din domeniul biologic, prin înrudire de sânge, ci se admite doar analogii cu ceea ce se petrece acolo. Mai mult încă decât în domeniul biologic, în cel psihic «cercetarea procesului de transmitere îi este totdeauna închisă cercetătorului». ³⁾ Avem să facem și aci deosebirea între «dispoziții» și «însușiri» sau «calități». Noul venit pe lume are predispoziții psihice, cum are și predispoziții biologice. Ca și acestea «ele sunt numai condiții parțiale ale calităților psihice date în organismul psiho-fizic, la care trebuie să se adauge alte condiții parțiale (mediu, excitații, etc.) pentruca să apară o calitate psihică», ⁴⁾ iar «calitățile psihice apar numai în anumite prilejuri», ⁵⁾ fără a avea un organ sau o funcțiune de organ precisă. Omul poate avea două feluri de atitudini, în care să i se manifeste calitățile sufletești ale sale. Una, în care e pus în situații neprevăzute și trebuie să reacționeze spontan; în acest caz își manifestă calitățile reactive; alta, în care trebuie să urmărească realizarea anumitor scopuri; în acest caz își desvăluie calitățile de prestare

1) W. A. Lay, Experimentelle Didaktik. Leipzig, 1926, pag. 114.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. Pag. 321.

3) W. Peters, Ibidem, pag. 17.

4) Ibidem, pag. 18.

5) Ibidem. pag. 20

(Leistung) sau efective. Din primele calități, fac parte mai mult însușirile de temperament, sentiment, și de caracter (liniștit, milos, onorabil, fricos, etc.); din cele de al doilea, în deosebi dotațiile (la socotit, desemn, etc.) și dibăcia, perseverența, bunătatea memoriei, etc. In privința transmiterii lor prin hereditate, se poate spune ca și despre cele biologice: «Calitățile dobândite, se bazează pe dispoziții innăscute; propriu zis, calități innăscute nu, există, ci numai dispoziții innăscute. Oricărei calități psihice îi stă la bază o dispoziție, care de regulă trebuie să fie innăscută sau originară. Toate calitățile sunt dobândite, fără îndoială numai pe baza dispozițiilor existente.»¹⁾ Prin urmare, «individul, înainte de a fi fost influențat, are predispoziții la multe, dar nu posedă nimic.»²⁾ «Totalitatea vieții sufletești dispoziționale a unui individ face din el o «individualitate»»³⁾.

2. Mediul.

a) *Mediul fizic.* Din însăși faptul că dispozițiile sunt condiții parțiale ale calităților psiho-fizice, se vede lămurit că mai sunt necesare alte condiții, care, adăogându-se dispozițiilor, să mijlocească producerea calităților. Aceste noi condiții le constituie mediul. «Chiar în termenul de dispoziție sau virtualitate este indicată această legătură cu mediul. A te naște cu dispoziții însemnează a te naște anume pentru a realiza un scop în afara de tine, întocmai cum a avea dispozițiile unui fel de memorie, însemnează a fi apt pentru evocarea unor anumite excitații.»⁴⁾ Vom distinge mediul

1) W. Peters, Ibidem pag. 24.

2) G. G. Antonescu, Ibidem, pag. 135.

3) W. Peters, Ibidem, pag. 7.

4) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, pag. 321.

fizic de cel social, cultural, deoarece fiecare se manifestă în mod deosebit față de individualitatea în-născută. Din primul ceas al vieții și până la ultima răsuflare, fiecare individ trăiește în condiții naturale, sociale și culturale deosebite. Lumina, aerul, apa, hrana, solul, clima, fauna și flora, — rudele, camarazii, prietenii, dușmanii, subalternii și superiorii, — clasa, profesia, știința, arta, religia, comerțul și poate regulele de drept și statul, toate sunt deosebite pentru fiecare individ și toate își exercită influența asupra-i în anumit fel, și îi cer o anumită adaptare. Este adevărat că «omul nu se adaptează la mediu, ci el își adaptează mediul nevoilor sale, și că duce o adevărată luptă sistematică de dominare împotriva mediului natural;» ¹⁾ dar aci e vorba de omul cult, care și-a liberat individualitatea din determinismul mediului și s'a înălțat spre personalitate; înainte de a fi cult însă, fiecare om are să sufere influența acestui mediu natural, care-și înscrie impresiile sale mai mult sau mai puțin peste fondul de dispoziții, cu care vine individul pe lume. Obicnuit, «influența mediului cosmic se exercită asupra individului numai indirect, prin șirul lung de generații, cari l-au precedat, și cari au mijlocit seria de motivări acumulate în mediul culturii, în care el se dezvoltă.» ²⁾ Această influență indirectă și îndelungată se constată mai bine dacă facem comparația între indivizi, cari trăesc în medii cosmice bine diferențiate, cum ar fi de pildă o comparație între «rusul continental», «englezul marinar» și «italianul fiul învăpăiat al sudului arzător». La fiecare din ei se găsesc imprimare influențele specifice mediului, în care trăiesc. Această constatare a făcut pe unii să afirme că «pustiul și cerul frumos a dat pe întemeietorii de

1) *D. Gusti, Sociologia Răsboiului, București, 1915, pag. 64.*

2) *C. Rădulescu-Motru Puterea sufletească, București, pag. 228.*

religii: Moise, Christos și Mahomed,» ¹⁾ și poate că în parte au avut dreptate. În orice caz, e sigur că «influențele naturii se resimt în condițiile elementare ale vieții umane, în tendințele veșnice ale conservării de sine, în trebuințele originare comune tuturor oamenilor.» ²⁾ «Influența mediului n'are însă aceeaș tărie în toată durata vieții; e mai însemnată în primii ani, în cei cari premerg pubertății, decât în cei de mai târziu.» ³⁾ Impresiile primite în copilărie dela mediul natural, în care se desfășoară copilăria, sunt foarte durabile; constituiesc chiar un fond apercetiv important pentru clădirea vieții sufletești ulterioare; ba, trăinicia acesteia atârnă de multeori de mod, cum s'a îmbinat la acel fond, dar e foarte diferit dela un individ la altul. Fiecare copil aduce, la intrarea în școală, reprezentări, simțiminte și deprinderi deosebite după colțisorul naturii, în care a copilărit. În această privință, e uimitor de mare diferența între structura sufletească la intrarea în școală a doi copii cari au trăit în mediuri deosebite: unul la sat, în plină natură, și altul într'un oraș mare, unde n'a avut niciodată prilejul să privească măreția boltei cerești înstelate. Educatorul, care vrea să dobândească rezultate durabile în activitatea sa, va trebui să pornească dela fondul vieții sufletești, pe care natura înconjurătoare l-a imprimat fiecărui elev. De aceea va căuta să cunoască acest fond și să-l utilizeze clădind deadreptul pe el.

b) *Mediul social.* Tot așa de importante și variate influențe are asupra copilului și mediul social, în care trăește el. Atmosfera familială, cu raporturile dintre părinți și copii, determină de multe ori mai ales struc-

1) Gerlach, Wie kann man in der Massenerziehung die Individualität des Kindes berücksichtigen, Langensalza, 1912, p. 2.

2) W. Stern, Die menschliche Persönlichkeit, Leipzig, 1923, p. 117.

3) W. Peters, ibidem, pag. 332.

tura morală pentru toată viața omului. Și îndeosebi atitudinea mamei lasă urmele cele mai adânci în sufletul copilului. Poate că iubirea de mamă, de care s'a bucurat Pestalozzi, l-a făcut să devină mântuitorul săracilor la Neuhof. Goethe însu-și mărturisește că datorește mamei sale o mare parte din firea sa poetică, și tot așa poate faptul, că Rousseau n'a avut parte de o iubire de mamă, să fi fost o împrejurare, care l-a determinat să-și părăsească proprii săi copii. Copilul, care nu-și face copilăria în mijlocul fraților și surorilor, devine de obicei o ființă poruncitoare și de un egoism feroce și înșuportabil, din pricină că n'a avut prilejul să-și modeleze sentimentele și pornirile sociale în mijlocul unei comunități de tovarăși de seama lui. Tot așa, dacă nu și-a petrecut copilăria în societatea altor copii, e foarte probabil să rămână toată viața un asocial, sau, dacă societatea acestora a fost rea, să rămână cu relele împrumutate dela ea. În felul acesta mediul social își adaogă influența sa deosebitoare la aceea a mediului natural și la diversitățile dispoziționale hereditare ale individului, pentru ca procesul de individualizare să fie și mai mult accentuat.

Dar viața socială nu numai se alătură vieții psihice individuale, ci o pătrunde pe aceasta din urmă, în așa fel, că aproape o transformă cu totul. «Viața socială aduce transformarea activității individului în activitate instituțională sau culturală, adică în activitate, care, desprinsă de individ, trăește de sine și pentru sine, în cursul generațiilor omenești». Omul are o tradiție de cultură și «tradiția culturii aduce ceva mai mult. Nu numai că ajută la dezvoltarea individului; ea și înobilează sufletul acestuia.»¹⁾

«Ordinea socială, juridică, economică, religioasă, mo-

1) C. Rădulescu-Moțru, *Curs de Psihologie*. București, 1923, pag. 326

rală, artistică și cultura tehnică, cu care omul vine pe lume, influențează în toate împrejurările însușirile psihice ale fiecăruia, fie el cel mai primitiv în lumea sa culturală». ¹⁾ «Cultura se înfățișează în cultura spirituală a indivizilor, în putința și știința lor, în simțirea și voința și în ordinea și relațiile dintre ei». ²⁾ Prin influența factorilor culturali, diferențierea dintre indivizi ajunge punctul culminant al dezvoltării sale. Acești factori influențează spiritul copilului în mod neintenționat. Lor li se adaugă însă influența voită, intenționată, și efectuată după un plan anumit, care este educația. Ceeace face toți ceilalți factori în mod neintenționat, ea face intenționat. «Ea este propagarea spirituală a societății», ³⁾ efectuată intenționat.

3. Concluzii.

Reiese din cele expuse până aci că factorii principali, cari determină individualitatea naturală, sunt doi: unul înnăscut, constituit de dispozițiile sau virtualitățile transmise prin hereditate și altul empiric, constituit de influența mediului fizic, social și cultural. Unul este intern și lucrează din lăuntru în afară, altul este extern și lucrează din afară în lăuntru. În colaborarea ambilor factori la determinarea individualității nu s'a recunoscut totdeauna partea dreaptă cuvenită fiecăruia. S'a exagerat rând pe rând când importanța unuia când a altuia. Nativiștii iau o atitudine pasivă în educație, deoarece după credința lor, ceeace e înnăscut nu poate fi influențat de nimic din

1) *W. Peters*, Ibidem. pag. 28.

2) *Lexis*, Das Wesen der Kultur, Berlin-Leipzig, 1906, p. 3. (Cit. *Peters*, pag. 28).

3) *P. Barth*, Die Elemente der Erziehung und Unterrichtslehre, Leipzig. 1921, pag. 5.

afară. Prin intervenția intenționată se pot înlătura cel mult piedicile unei dezvoltări organice, din lăuntru în afară. Aceasta eră părerea lui Rousseau, care preconiză educația negativă. Schopenhauer spune limpede că «educația nu face nimic din om». Tot așa Darwin, pe cale experimentală ajunge la concluzia că intervenția prin educație poate foarte puțin, și că totul depinde de elementele înnăscute. Nativismul exclusiv duce prin urmare la o atitudine sceptică și pasivă față de posibilitatea intervenirii omului în dezvoltarea individualității. Empirismul are o atitudine cu totul contrară. Pentru empiriști, hotărâtoare în formarea individualității este influența exercitată din afară. Pentru ei, omul este ca o bucată de ceară, care primește orice formă, ce i se imprimă printr'o presiune externă. Ei, având încredere în efectul intervenției din afară, e firesc să iasă din atitudinea sceptică și pasivă. Și au ieșit totdeauna. Erasmus, de pildă, crede că destinul omului stă în mâna educatorului, prin convingerea că-i poate da forma voită. Ratke, însuflețit de aceeași credință, nădăjduia să poată obține totul dela o metodă bună. E același gând manifestat de Comenius, care-și închipuia că a descoperit metoda infailibilă de a învăța pe toți toate. Tot așa Leibniz crede că, dacă i s'ar da pe mână politica educației, ar schimba fața Europei. Locke zicea că nouăzeci la sută din oameni sunt, ceeace sunt, datorită educației; iar Helvetius susține că toți oamenii vin pe lume cu aceleași dispoziții, prin urmare egali; iar dacă mai târziu ajung să fie diferiți, este datorită educației. Atitudinea nativiștilor exclusiviști are desavantajul că cultivă indiferentismul față de problemele de educație și cultură, dar în schimb ține seamă de individualitatea omului, a cărei dezvoltare se concepe organic. A empiriștilor, deși cultivă cu entuziasm problemele de educație și cultură, ajunge în mod fatal la nes-

cotirea individualităților, până ce le scoboară din rândul persoanelor, în al lucrurilor sau atomilor. De fiecare concepție exclusivă se leagă deci avantaje și inconveniente, încât nu poate fi menținută în exclusivitatea ei, niciuna nici alta, ci trebuie căutată o conciliere. Concilierea o găsim desprinzându-se chiar în lumina expunerii de mai sus privitoare la factorii individualității.

«Insușirile psihice, ca și cele fizice, sunt condiționate în apariția lor de dispoziții și mediu, care contribuie cu excitația sa.

Factorii de structualizarea psihicului sunt atât dispozițiile, cât și condițiile mediului. Prin urmare nici numai dispozițiile, nici numai mediul, nu pot fi făcute răspunzătoare de calitățile psihice, ci numai cooperarea ambelor»¹⁾ Factorul intern și cel extern nu se opun ci se completează. Impăcarea nativismului și empirismului unilateral se face în cecece W. Stern numește *convergism*. «Convergență este cooperarea a două grupe de condiții într'un rezultat general unitar»²⁾. «Convergismul înseamnă că în orice existență și faptă efectivă a persoanei, participă în acelaș timp, factorul intern și extern, lumea dinnainte (*Vorwelt*) și lumea dimprejur (*Umwelt*). Unul fără altul nu se poate închipui, și în toate procesele de convergism participă persoana întreagă în unitatea ei teleologică»³⁾. Prin urmare în explicarea individualității nu-și mai are legitimitatea nici o teorie a mediului pur, nici una a dispozițiilor pure. După teoria mediului pur, (*Taine*) se încearcă explicarea individualității numai din suma influențelor externe.

După teoria heredității pure (*Gobineau*, *Chamber-*

1) *W. Peters*, Ibidem, pag. 26.

2) *W. Stern*, *Die menschliche Persönlichkeit*. Leipzig, 1923, p. 99.

3) Ibidem, pag. 100.

lain, etc.) geniul însuși nu se explică decât ca produsul rasei.

În educație, se va ține seamă de acest convergism, utilizând deopotrivă dispozițiile înnăscute și influențându-le cât mai intens pentru a le transforma în calități. Aflarea dispozițiilor înnăscute nu se poate face însă fără a ține seama de hereditate.

«Multe greșeli ale copiilor sau fenomene psihopatologice manifestate la școlari pot fi înțelese și tratate cum se cuvine numai când hereditatea se înțelege și se apreciază îndeestulitor. La manifestarea anumitor fenomene isbitoare în viața spirituală a tuturor școlarilor, — nu numai la cei slabi dotați, idiști sau imbecili, — trebuie luat în considerație momentul heredității, dacă voim ca să promovăm pe școlari din punct de vedere spiritual, iar nu să-i vătămăm, și dacă voim ca erorile să fie suprimate, iar nu sporite. E necesar să se știe dacă la tată sau mamă, la bunici, etc. există sau au existat fenomene psihopatice și dacă respectivele calități sunt înnăscute sau dobândite prin influența lumii externe» ¹⁾. În acest scop, la stabilirea mijloacelor de cercetarea individualității, se va da locul cuvenit și chestiunilor, cari țin de hereditate și mediu, întrucât fără ele, în individualitate ar rămâne totdeauna părți neînțelese.

1) W. A. Lap. Experimentelle Didaktik, 1920, pag. 116.

IV. Evoluția individualității.

1. Considerații generale.

Din încercarea făcută mai sus¹⁾ de a preciza natura individualității, am văzut reieșind cu destulă evidență caracterul ei de neconținută devenire; o devenire atât ontogenetică, cât și filogenetică; ontogenetică, în sensul că orice ființă vie are o istorie a a vieții sale, formată din fazele succesive, pe care le străbate unitatea sa organică -- și filogenetică, în sensul că înăuntrul aceleiași specii, diferitele exemplare ale ei trec de asemenea prin faze succesive în urmărirea tendinței de a realiza noi forme de individualități. Virtualitățile sau dispozițiile, cu care vine în viață orice ființă, tind spre actualizare sau spre transformare în realități. Această năzuință o vedem manifestându-se în evoluția fiecărei individualități; raportând-o la individualitatea omului, constatăm că ceea ce numim «personalitate» umană este rezultatul acestei evoluții; un rezultat, spre care poate tinde orice om, dar pe care nu oricine îl ajunge. În adevăr, omul nu vine pe lume ca om desăvârșit, ca personalitate, cum ne deprindem să-l privim prin prisma idealului, ci ca o ființă cu un mănunchiu de posibilități. «Copilul nu e un om; copilăria este numai o meta-

1) Cap. II. pag. 47 etc.

morfoză spre omul complet»¹⁾. El nu este la naștere ceea ce va fi mai târziu; dar nici nu-i lipsește la naștere nimic din ceea ce va deveni,—dacă va deveni,—ca personalitate omenească. «În copil, este întreaga persoană a adultului de mai târziu, dar întreagă numai ca material, ca posibilitate, nu ca structură desăvârșită. Această structură se formează în cursul vieții până la maturitate. Înainte de a fi o persoană omenească deplin formată, individul este o individualitate sufletească»²⁾. Individualitatea sufletească, al cărei conținut este un mănunchiu de posibilități, trece prin diferite faze, până ce transformă acele virtualități în actualități. Orice actualizare de noi virtualități conlucrează la noi actualizări de virtualități. Personalitatea omenească nu se poate realiza, până ce nu s'au realizat mai întâi virtualitățile individualității sufletești; iar individualitatea sufletească nu are la bază altceva decât individualitatea organică, materială. «Aceasta este generală și se extinde în tot domeniul vieții. În domeniul vieții animale în orice caz»³⁾. De aceea urmărind evoluția individualității umane spre ultima verigă a năzuințelor vieții omenești, spre personalitate, vom înfățișa întâi individualitatea biologică apoi pe cea sufletească și alături de aceasta condițiile sociale de evoluția ei.

2. Evoluția individualității biologice.

Că structura psihică e altoită pe cea biologică, și că înapoia conștiinței sufletești există noțiunea de individualitate biologică, ne-o spun psihologii înșiși. «În marele câmp de experiență al naturii, constatăm

1) Dr. W. A. Lay. Experimentelle Didaktik. Leipzig, 1920. pag. 34

2) C. Rădulescu-Motru, Personalismul. Rev. Educația. Februarie — Martie, 1926.

3) Ibidem.

că manifestările sufletești se ridică treptat după un anumit plan de organizare anatomică și fiziologică: anumite manifestări sufletești apar deodată cu anumite forme și funcțiuni fiziologice; nu există joc liber pentru manifestările sufletești; există numai o corelație strânsă și o succesiune inexorabilă între momentele sufletești și organizația materială. Intrebările: când încep manifestările sufletești în regnul animal, sau care animale au suflet, sunt întrebări fără înțeles în știința naturii... Viața sufletească are acelaș îndepărtat început, ca și viața biologică; una și alta sunt în strânsă corelație prin legea biogenetică, care le stă la bază. Viața sufletească, luată ca totalitate, este cu atât mai dezvoltată, cu cât materia nervoasă din organismul animal este mai grea și cu cât are o structură arhitectonică mai complicată, din punctul de vedere al suprapunerii și al centralizării elementelor sale»¹⁾. Tot psihologii ne spun că «de la animalele unicelulare până la cele mai complicate multicelulare, viața se menține și se propagă prin individualitate»²⁾. Negreșit că la animalele unicelulare, nefiind vorba de viață sufletească, individualitățile de aci nu pot avea decât un sens biologic. Ca atare, biologii încearcă precizarea lor în diferite feluri. Unii le-au dat o definiție bazată pe morfologie, spunând că «individul morfologic este o unitate formală, care, din punct de vedere morfologic, adică după aspect, structură și compunere, se aseamănă cu un individ fiziologic»³⁾. Este o definiție, care nu prinde conținutul funcțional al organismului și de aceea nu e acceptabilă.

Alții (Huxley) au propus definiția: «Individul organic este pur și simplu suma tuturor formelor, care pot

1) C. Rădulescu-Motru. Curs de Psihologie. Buc. 1923, pag. 37.

2) » » » Personalismul. Revista Educația. Februarie și Martie 1926.

3) O. Hertwig. Allgemeine Biologie, Jena, 1920, p. 467.

naște dintr'un ou fecundat.» ¹⁾ Aci ideea de origine comună sau cercul de creație (Zeugungskreis) ar determina individul,—dar nu un individ «individual» ci un individ genealogic. Și în acest caz, definiția pare iracceptabilă, din pricină că «nu se cuvine să întrebuițăm cuvântul individ pentru un număr de corpuri separate în viață. Acest fel de a vorbi stă în opoziție completă cu reprezentarea, pe care o trezește de obicei acest cuvânt în noi.» ²⁾

În sfârșit alții dau o definiție funcțională, în felul următor : «Prin individul plantă și animal se înțelege o unitate de viață, limitată în afară, în stare să se conserve pe sine, fiind înzestrată cu funcțiile fundamentale ale vieții,—cu funcția de a se hrăni și de a crește, de a se propaga, de a fi sensibilă la excitările lumii din afară—și de a reacționa la ele în chip diferit.» ³⁾ Oricât ar fi de deosebite între ele individualitățile organice, dela cea mai simplă amibă până la cel mai superior mamifer, definiția de mai sus li se potrivește tuturor. În adevăr, toate prezintă o unitate de viață, ce nu poate fi divizată, fără a le nimici unitatea, în afară de cazul când diviziunea este de fapt o înmulțire. Toate sunt limitate de mediul din afară, printr'o solidaritate intensă convergentă, a cărei creștere în tărie este chiar proporțională cu tăria individualității. Toate sunt «energii, care își formează structura lor proprie unitară, prin corelațiile, în care se află cu restul formelor de energie a universului.» ⁴⁾ Toate au ca scop minimal conservarea de sine și pentru aceasta sunt înzestrate cu funcțiile vitale de nutriție, creștere, propagare și de sensibilitate și re-

1) Ibidem, pag. 468.

2) Ibidem, pag. 469.

3) Ibidem, pag. 467.

4) C. Rădulescu-Motru, Metoda în studiul personalității. Rev. Generală. Febr., 1926, pag. 86.

acție la lumea din afară. Individualitatea biologică cea mai inferioară este celula. Biologii spun că nu-i putem refuza această calitate, deoarece «din capacitatea celulei de a reacționa la diferitele influențe interne, la atacurile termice, optice, chimice, sau mecanice, în mod consequent, precum și din capacitatea de a executa procese chimice complicate și de a forma numeroase substanțe prevăzute cu structuri deosebite, trebuie să conchidem că celula e un corp foarte compus, constituit din numeroase părți mici, deosebite, deci un mic organism elementar.»¹⁾ Mai mult încă, potrivit legii cauzale ontogenetice, caracterele specifice, prin care două mamifere sau două păsări se deosebesc unele de altele, trebuie să existe ca dispoziții în celula ou. Cu cât ne înălțăm pe scara zoologică, cu atât organismele individuale devin din ce în ce mai complicate; între diferitele celule componente se produc diferențieri de structură și de funcțiuni, cari fac imposibilă satisfacerea nevoilor fiecărui element în parte, prin sine însuși și duc la dependența lor reciprocă. Se realizează totuși, coordonarea funcțiunilor în vederea conservării individualității totale. De fapt, această coordonare funcțională constituie baza individualității biologice. «E imposibil, spune Le Dantec, să numim unitate un ansamblu așa de complex, format din mai mult de 60 milioane de celule, cum e un om, dacă e neînsuflețit. Tocmai aici este o caracteristică a vieții: unitatea funcțională cu o extremă complexitate organică.»²⁾ Prin urmare, «omul și toate ființele vii sunt unități funcționale sau fiziologice și multiplicități anatomice sau morfologice.»³⁾

Ceeace le asigură această unitate și mobilitate, în adaptarea tot mai mare față de mediul înconjurător,

1) O. Hertwig, Allgemeine Biologie, Jena, 1920, pag. 404.

2) Dr. Grasset, La biologie humaine. Paris, 1920, pag. 35.

3) Ibidem, pag. 37.

este sistemul nervos din ce în ce mai diferențiat și mai rafinat. În această privință individualitatea realizează, în evoluția ei, un adevărat progres. Se poate afirma, spune Ferrière, că progresul individual e în funcție de gradul de adaptare al individului la totalitatea forțelor universului. Această adaptare se realizează printr'o diferențiere și printr'o concentrare progresivă a funcțiilor organice și psihologice. Această diferențiere și această concentrare complementară trebuie să progreseze în mod armonic. Boala și răul organismului nu rezultă în principiu decât dintr'o ruptură de echilibru în favoarea unuia sau altuia din aceste procese. «Orice ființă vie progresaază procedând la o diferențiere și la o concentrare complementară și crescândă a energiilor și facultăților sale, conform legii de adaptare spontană»;¹⁾ încât adaptarea, diferențierea și concentrarea complementară și tendința de armonie sunt procesele esențiale ale biologiei, care se caracterizează prin dinamismul vieții, iar nu prin etapele statice ale evoluției lor. La organisme cele mai superioare, cu sistem nervos bine diferențiat, acesta face legătura între diferitele țesuturi, între funcționarea tuturor viscerelor; el totalizează și prin aceasta asigură echilibrul ansamblului. «Ecourile, pe cari sondagiile sistemului nervos le asvârle din toate regiunile corpului, în conștiință dau naștere unui sentiment vital propriu, un sentiment de specificitate, de proprietate fizică... Deci noțiunea de personalitate își trage origina din viața obscură a funcțiunii organice, din unitatea fiziologică a acestui organism.»²⁾

Pe lângă o intensă dezvoltare și o adâncă diferențiere a sistemului nervos al omului, individualitatea

1) *Ad. Ferrière*, *La Lois du Progrès*. Paris, 1915, pag. 326.

2) *M. Ralea*. *Formația ideii de personalitate. Viața Românească*. N. 11, pag. 294.

lui organică a mai suferit și alte transformări biologice. Una din ele, și poate cea mai hotărâtoare, a fost ridicarea corpului omenesc la poziția verticală. Omul e singura ființă din lume, care-și ține corpul complet vertical; toate celelalte mamifere, chiar și cele mai superioare, au poziția corpului orizontală. Ridicarea la poziția verticală a fost realizată de genul omenesc, nu deodată, ci printr'o treptată și foarte lungă cucerire. Cum anume? «Probabil, spune Henri Berr, în cursul perioadei terțiare, diferențierea progresivă a anotimpurilor, lipsa fructelor o bună parte a anului, au făcut pe unele primat, ale căror membre inferioare erau mai scurte decât cele posterioare, să parasească viața arboricolă, să se ridice în picioare, să umble, să diferențieze cele patru extremități ale membrilor în mâini și picioare»¹⁾. Chiar omul de azi, când vine pe lume, ca copil n'are poziția corpului verticală. Primele începuturi de mișcarea liberă a corpului le face copilul deabușele, așa cum merg mamiferele toată viața lor. După câteva luni de zile, copilul își cucerește însă poziția verticală a corpului, adesea în urma multor căzături și încercări. Și cum și-o cucerește se și observă o înseninare deosebită în viața lui sufletească. Capătă altă perspectivă de orientare; se produce alt echilibru în statica și dinamica organelor interne, sub influența puterii de gravitate, care se exercită asupra lor; alta e dinamica circulației, altul e ritmul respirației, alta secrețiunea glandelor interne, și în sfârșit alta e coordonarea și interpretarea datelor simțurilor. Prin poziția verticală, a corpului, creierul e scutit pe deantregul de presiunea interorganică și prin aceasta simțurile văzului și auzului, ale căror organe îi stau în foarte strânsă apropiere, capătă o perspectivă grandioasă.

1) Cit. Al. I. Alexandrescu, Originile și evoluția spiritului științific București, 1927, pag. 12.

A doua transformare însemnată, pe care o suferă individualitatea organică, mai mult ca o consecință a poziției verticale, este folosirea mâinilor ca instrumente de muncă. Rolul mâinii este covârșitor în istoria omului. Liberată de îndatorirea de a mai sluji mersului, mâinile devin instrumente, de cari se servește conștiința pentru a desăvârși mai mult individualizarea datelor simțurilor și a răspunsurilor la acele date. Unde ochiul și urechea nu sunt de ajuns pentru individualizarea obiectivării datelor simțurilor, instrumentează mâna: mișcă, întoarce, scotocește obiectul, care a provocat izbirea simțului de văz sau auz și prin aceasta conștiința individualizează obiectivarea datelor ei.

3. Evoluția individualității sufletești.

a) *Apariția conștiinței.* — Individualitatea biologică asigură organismului viața, păstrându-i unitatea funcțională în relațiile cu mediul. Această unitate este realizată însă prin răspunsuri date aproape mecanic la excitațiile mediului. Individualitatea organică n'are aproape nicio spontaneitate; ea se menține în poziția pasivă de a răspunde cu reacții decâteori e provocată de excitații. Atitudinea aceasta e suficientă pentru asigurarea conservării individului într'un mediu puțin diferențiat. Înlanțuirea oarbă a funcțiilor de conservare devine din ce în ce mai neîndestulătoare, cu cât mediul de viață e mai complex; față de această cerință, se simte nevoia de a deveni conștientă; și deodată cu ea, individualitatea organică se continuă în evoluția sa cu individualitatea sufletească.

Sistematizarea funcțională înfăptuită în lumina conștiinței asigură individului mai bine conservarea și dezvoltarea într'un mediu complex, așa încât «conștiința

apare ca o integrare funcțională, iar nu ca o îngrădire de proprietăți sau stări elementare; ea este o funcțiune organică, adică un instrument de viață pentru organismul total¹⁾). Apariția conștiinței marchează apariția individualității sufletești. Primul rol al conștiinței rămâne însă tot asigurarea bunei funcționări biologice. Și această mai bună funcționare o asigură ea, pedeoparte prin coordonarea conștientă a mișcărilor-răspunsuri, date mediului extern, pe de alta prin coordonarea impresiilor acestui mediu, realizată prin diferențierea simțurilor. Dintre toate ființele, omul trăește în mediul cel mai complex, ce se cunoaște: mediul social. Aci, pentru asigurarea unității funcționale reacțiunile tipice, cunoscute în mediul biologic, nu mai sunt suficiente. În lupta dusă între animale, «ele nu cunosc lupta personală, precum nu cunosc nici afecțiunea personală; între ele, se dă lupta pe specii.... Singurul omul desprinde totdeauna pe semenul său, ca pe un obiect deosebit de restul mediului... Aceeace constituie caracterul dominant al mediului social este însemnătatea, pe care o dobândesc într'insul individualitățile. Faptele mediului cosmic sunt repetițiuni constante, și li se poate răspunde de individualitatea organică în mod tipic. «Faptele individului au într'insese-le totdeauna ceva nou. Pentru preîntâmpinarea acestui «nou» a fost nevoie de conștiință. Conștiința este funcțiunea, în care se sistematizează activitatea sistemului nervos, în scopul de a pune organismul animal în relațiune cu un mediu diferențiat în obiecte și fapte individuale... Ea este o funcțiune îndreptată spre coordonarea datelor simțurilor, spre individualizarea acestora»²⁾).

Prin această nouă sistematizare datorită conștiinței

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. București, 1923, pag. 54.

2) C. Rădulescu-Motru. Ibidem pag. 60-61.

individualitatea capătă o mobilitate mai mare în relațiile cu mediul. Nu mai răspunde excitărilor de pe poziția defensivă a pasivității, ci trece la ofensivă. Individualitatea conștientă e gata să răspundă excitațiilor prin anticipații. Anticipațiile sunt variații spontane ale organismului în vederea preadaptării acestuia la viața externă, ca și în atitudinea statică și dinamică a corpului întreg. ¹⁾ Prin ele, individualitatea sufletească, smulgându-se oarecum conformismului, în care se mișcă individualitatea organică, se realizează primele începuturi de autonomie. Și aceasta e direcția, în care evoluează individualitatea pe linia neconținută de integrări funcționale, până la maximum de integrări și autonomie, care este personalitatea omenească.

b) *Eul*. Afară de simțurile, cari mijlocesc relația organismului cu lumea externă, sunt și simțuri fără aparate speciale, cari dau totuși numeroase impresii despre starea internă a organismului; sunt simțurile organice interne. Toate schimbările produse în mediul intern al corpului: în compoziția și circulația sângelui, în secrețiunea glandelor, în ritmul mișcărilor inimii și a diferiților mușchi interni, în absorbțiile și transfuziile materiilor alimentare, în sfârșit toate schimbările aduse în funcționarea normală a organelor interne sunt cauze de excitații, cari sunt prinse direct de materia nervoasă, în toate părțile ei. Simțurile interne sunt la baza simțirii afective a animalului. Datele lor sunt hotărâtoare pentru funcțiunile organismului și sunt în strânsă legătură cu instinctele de conservare.» ²⁾ Omul nu s'a mulțumit însă numai cu sentimentul vag al acestei simțiri interne, cum nu s'a mulțumit nici cu simțirea vagă a simțurilor externe. A individualizat pe cea internă ca și pe cea externă.

1) C. Rădulescu-Motru, Personalismul. Educația. Febr.-Mart. 1926, pag. 68.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București, 1923, Pag. 64.

«Omul a reușit să individualizeze excitațiile organice interne, făcându-le însușirile eului său propriu, — conștiința de sine — și această individualizare internă el n'a coordonat-o celorlalte individualizări câștigate prin intuiția externă, ci i-a dat un loc central, raportând la ea pe toate celelalte.» ¹⁾ Prin simțirea acestei convergențe interne, ca ceva deosebit de lumea din afară, s'au fixat cei doi poli, eu și non-eu, în jurul cărora se va depăna de aci înmăinte întreaga istorie a individului uman. «Cu apariția și precizarea eului, conștiința devine, nu numai luminată și trează, dar și mai bogată în simțiri noi. Cu ivirea eului se produc simțiri mai fine și mai variate. Fiecare dintre atitudinile sale este însoțită de o perspectivă subiectivă diferită. Prin aceste atitudini, simțirile organice ale corpului se transformă în simțirile persoanei omenești în emoții personale, sentimente și ideal.» ²⁾

Ceeace este eul ca rezultat al acestor simțiri o cunoaște fiecare prin observație internă. «E data sufletească cea mai sigură. O simțim, precum simțim prezența obiectelor externe. Este o simțire de sine stătătoare, ireductibilă, greu de definit, este simțirea activității sistematizante, din care pornesc impulsunile interne ale organismului». «El n'are un organ al său special, dar pentru manifestarea sa conștientă sunt indispensabile funcțiunile loburilor din regiunea anterioară a creierului. În centri frontali și prefrontali, subconștientul organizează funcțiunile de anticipație, ale vieții de relație, care apar apoi în conștiință ca funcțiuni ale eului» ³⁾. Această activitate de sistematizare a eului se face treptat în viața fiecărui individ. Ea pornește dela simțirea «atitudinii brutale a corpului, cu care începe eul și evoluiază în mod normal spre

1) Ibidem,

2) Ibidem, pag. 213 și 214.

3) Ibidem, pag. 204 și 216.

conștiința de persoană morală și ereiatoare, spre conștiința personalității, din care radiază întreaga activitate creiatoare a omului»¹⁾. De această evoluție a eului este legată trecerea de la individualitate spre personalitate, deci gena personalității. Urmărind evoluția și peripețiile eului în această trecere urmărim în acelaș timp și evoluția individualității spre personalitate.

Explicarea spiritualistă a eului. — Problema eului nu e sigură pentru psihologie²⁾. Unii dintre psihologi definesc eul ca pe o substanță spirituală, din care cred că pot face să decurgă atributele, cu care se prezintă el în realitate. Așă de pildă J. Locke³⁾ spune că «eul este o ființă spirituală, care privește însăși continuitatea și identitatea conștiinței». Pentru Spinoza, eul este un modus al substanței. Datorită substanței spirituale de la baza eului, noi îl simțim pe acesta identic cu sine însuși, chiar dacă conștiința este intermitentă. Un argument de fapt se împotrivesc accepțării acestei explicări: eul nu rămâne unul și acelaș pentru o persoană, ci variază cu atitudinile diverse luate de ea. Așă de pildă, unul este eul la copil, altul la adolescent și cu totul altul e la omul matur, precum tot așă: unul este eul omului sănătos, altul al celui bolnav, unul al omului în vreme de pace, altul al omului în vreme de turburări. Se împotrivesc însă și un motiv de ordin teoretic explicării spiritualiste a eului: «scoaterea lui din rândul manifestării naturii și punerea lui pe seama unei substanțe deosebite și opuse, dacă nu este greșală, este în tot cazul o renunțare nemotivată la căutarea adevărului»⁴⁾. De altfel ipoteza explicării spiritualiste nici n'o mai găsim la

1) Ibidem, pag. 216.

2) G. Dumas. *Traité de Psychologie*, Vol. II. Paris, 1924, pag. 532.

3) J. Locke. *Über den menschliche Verstand II*, K. 25—27.

4) C. Rădulescu-Motru. *Curs de Psihologie*. București 1925, pag. 205.

psihologii contemporani; ei au renunțat hotărît la asemenea ipoteze.

Explicarea asociaționistă a eului. — Altă grupă de psihologi încearcă să facă din eu o simplă unitate formală a faptelor de conștiință. Așa de pildă D. Hume spune: «Când pătrund la ceea ce am mai intim din ceea ce numesc eu însu-mi (moi mîme), ajung totdeauna la o percepție particulară sau la o alta»¹⁾. Pentru el, eul nu mai este o substanță, ci o legătură de diferite percepții (bundle of collection). Pentru Herbart, «eul e numai un punct mijlociu al reprezentărilor, care se schimbă, este o complexiune și rezidă în masele de reprezentări apercceptabile»²⁾. H. Taine spune: «în chestie de elemente reale și materiale pozitive, nu găsim pentru a constitui ființa mea decât evenimentele și faptele mele viitoare, prezente și trecute. Fie că e vorba de un corp, de noi înși-ne, de o altă ființă însuflețită, fie că operația se chiamă percepție externă, act de conștiință, amintire, inducție, concepție pură, totdeauna operația noastră e un bloc, ale cărui molecule sunt senzații și imagini unite cu imagini, iar acestea lipite în grupe parțiale, care se evoacă în chip mutual»³⁾. Sau «eul este un produs al senzațiilor a cărui identitate depinde de identitatea însăși a acestor elemente». Se aduce în sprijinul acestei concepții constatarea faptului că, impresiile sensoriale, pervertindu-se, eul devine necunoscut. Tot așa pentru J. St. Mill, eul este o «posibilitate permanentă de senzații». Iar pentru Verworn «eul este un complex de senzații, sentimente și amintiri»⁴⁾. Precum corpurile externe

1) D. Hume. Traité de la nature humaine. Trad. Renouvier. Paris, 1878, pag. 330. Cit. Dumas. Psychologie.

2) I. F. Herbart. Psychologie als Wissenschaft, I.

3) H. Taine. De l'intelligence. Paris, 1885, II, pag. 207 și 238. Cit. G. Dumas. Psychologie, pag. 565—566.

4) Eisler. Handwörterbuch der Philosophie, pag. 281.

sunt induse de mintea noastră prin asocierea permanentă a diferitelor date ale simțurilor, tot așa eul este indus din asocierea diferitelor simțuri interne și emoții.

Pentru asociaționiști, eul n'ar fi prin urmare nimic altceva deosebit, decât pur și simplu unitatea formală a conștiinței. El s'ar reduce la un interior stabil al seriei de evenimente sufletești. Dar explicarea pur asociaționistă a eului este eronată, precum eronată este ea chiar în explicarea intuiției. Aceasta n'are la temelie o simplă asociere de simțuri, și lumea externă nu se reflectă în conștiință ca într-o oglindă. Corpurile din lumea externă capătă un înțeles pentru conștiință, datorită structurii, ce rezultă din obiectivarea conținutului ei, prin intervenția atenției. Atenția la rândul ei este o funcție de tensiune sufletească, care cuprinde un element dinamic, ce întrece cu mult simpla punere în alăturare a elementelor conștiinței.

Sentimentul organic ca baza eului. Cei mai mulți psihologi au încercat explicarea eului pe baza sentimentului organic. Acesta e rezultatul simțirii funcționării generale a organismului, a haosului nelămurit de senzații, care vin din toate părțile corpului. «In mijlocul multiplelor înfățișeri, pe care le ia conștiința, persistența ritmului în circulația sângelui și a vieții vegetative în genere, identitatea echilibrului, precum și continuitatea impresiilor corpului,»¹⁾ constituiesc un însemnat aport la formarea sentimentului organic și a conștiinței de corp, pe baza căruia ar apărea eul. Simțirea legăturii cu corpul apare foarte de vreme în viața individului. Înainte de a ne cunoaște ca persoană, ne cunoaștem ca corp. Copilul de 2—3 ani știe să se dirijeze printre lucruri și să acționeze în mediul

1) C. Rădulescu-Motru. Curs de Psihologie. Buc. 1923, pag. 207.

înconjurător numai pe baza simțirii organismului său, înaintea de a putea spune «eu».

Psihologii n'au trecut cu vederea simțirea legăturii strânse a eului de corp. Astfel Herbart observă că «omul separă cu greu eul său de corpul său, dovadă sunt dispozițiile, pe care le ia în vederea morții; face de obicei cunoscută dorința de a fi îngropat în cutare sau cutare loc, etc.», ¹⁾ din credința că eul său își va mai continua existența alături de corp. Ribot afirmă de asemenea că «unitatea eului nu este decât coordonarea unui număr de stări, ce se nasc neconținut, având ca singur punct de sprijin sentimentul vag al corpului nostru»; ²⁾ «că problema unității eului este în forma sa ultimă o problemă biologică ³⁾; că «individualitatea organică este baza celor mai înalte forme ale personalității; iar acestea din urmă n'ar fi decât perfecțiuni ale celei dintâiu.» și că «ceea ce ni se pare indiscutabil e că sentimentul organic se bucură în cea mai mare parte a animalității de o preponderanță enormă; că ea merge în raport invers cu dezvoltarea psihică superioară; că pretutindeni și totdeauna această conștiință a organismului e baza, pe care se formează individualitatea. Prin ea, totul există; fără ea, nu există nimic. Contrariul nici nu s'ar putea pricepe, căci nu oare prin organism ne vin impresiile exterioare, materia primă a oricărei vieți mintale? Nu oare în organism sunt înscrise cu o soliditate temeinică și sunt fixate prin hereditate instinctele, sentimentele, aptitudinile proprii fiecărei spețe?» În felul acesta, conștiința de corp apare ca un eu primar, ca un sâmbure fundamental al întregii personalități de mai târziu: sentimentul eului nu este decât consecința grupării

1) Cit. G. Dumas, *Traité de Psychologie*. Paris 1924, II, pag. 532.

2) Th. Ribot, *Maladies de la personnalité*. Paris. 1921, pag. 170.

3) *Ibidem*, pag. 172.

strânse și intime a tuturor impresiilor organice și a imaginilor, în vasta noțiune a corpului. Teoriile fiziologice asupra emoțiilor, formulate de James și Lange, după care acestea s'ar reduce la conștiința modificărilor viscerale, motrice, vasomotrice și secretorii, precum și constatarea că «stările organice sunt condițiunea stărilor afective, cari modifică toate celelalte elemente ale vieții noastre conștiente» ¹⁾ și că sub impresia organică a diferitelor excitante vedem cum individualitatea omenească ia alte înfățișări decât cele avute, au contribuit mult la explicarea eului pe baza sentimentului organic.

Explicarea eului prin senzațiile de efort și mișcare. Simțirea organică singură pare să nu fie suficientă însă în această explicare. «Conștiința de corpul nostru propriu, în care cenestesia nu determină decât o parte, are nevoie de o a doua condiție: contactul cu realitatea exterioară, care formează mediul de rezistență

Ideia de eu se afirmă prin opoziție cu un non-eu, care este realitatea ce rezistă eforturilor noastre. Pentru această afirmare mai sunt necesare, pe lângă senzațiile organice, și cele de efort și de mișcare sau chinestetice.» ²⁾

Maine de Biran spune că «efortul este adevăratul fapt primitiv al simțului intern» și «că nu ne putem cunoaște ca persoane individuale, fără a ne simți cauze relative a unor efecte sau mișcări produse în corpul organic.» ³⁾ Orice mișcare voluntară implică în conștiință o cauză eficientă și o rezistență organică. Eul se prinde pe sine îndată ce începe acțiunea asupra corpului. Sentimentul exercitării acestei puteri

1) G. Dumas, *Traité de Psychologie*. Paris 1924, pag. 536.

2) M. Ralea. *Formația ideii de personalitate*. Viața Românească Dec. 1924, pag. 419.

3) *Maine de Biran*. *Oeuvres inedites*, Paris. 1859, I, pag. 47. Cit. G. Dumas. pag. 541.

constante asupra organismului formează temelia durabilă a existenței personale.

Prin urmare eul nu se cunoaște ca un compus de simțiri organice centripede, ci ca un câmp invariabil și identic al activității sale centrifugale. E aci o schimbare de perspectivă, față de explicarea eului prin simțirea organică: nu în ceea ce este dat se află eul pe sine, ci în afirmarea de sine. Sunt psihologi, cari leagă foarte strâns existența eului de mișcările corpului. «Primele manifestări ale eului sunt atitudinile, determinate de organizarea mișcărilor corpului. Înainte de a se opune subiectiv naturii, omul se opune ei prin atitudinea corporală... În formă sa rudimentară eul este simțirea mișcării corpului. Urmele acestei prime faze le avem mărturisite și astăzi în viața popoarelor sălbatice. Nimic nu ne face să pătrundem mai adânc în cunoașterea sufletului acestor popoare, decât studierea mișcărilor lor. Prin mișcări corporale sălbaticele comunică cu semenul său; prin mișcări rituale se apără de spiritele rele; prin mișcări de vrajă el are credința că schimbă cursul evenimentelor. Omul cult se reculege în fața divinității; sălbaticele sare și se învârteste, până ce cade jos istovit. Această mare importanță, pe care o au mișcările în viața sălbatice, vine din strânsa lor legătură cu proiectarea în afară a eului. Viața copilului confirmă de asemenea această ipoteză. Nimic nu-i este mai natural copilului decât supunerea subiectivității eului la atitudinea corpului. Fără această supunere nici că ar putea el să se joace; și se știe cât de mare este rolul, pe care îl are jocul în viața copilului. La copil eul și simțirea atitudinii corporale sunt aproape identice.»¹⁾

Explicarea eului prin elementul emoțional. — Alți psihologi leagă existența eului de elementul emoțional;

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. București, 1923, pag. 215.

plăcerea și durerea, cari întovărășesc acțiunile, ar constitui baza eului. Astfel Oesterreich¹⁾, plecând de la faptul că foarte mulți bolnavi de turburări ale personalității se plâng de lipsă de afectivitate, de atimia sau de indiferența lor față de tot ce li se petrece împrejur, crede că stările afective au un rol primordial în buna funcționare a personalității și fără ele nu există conștiința eului, oricât de abundente ar fi senzațiile și reprezentările de orice fel. Starea bolnavilor s'ar putea defini prin urmare ca fiind o oprire generală a tonalităților afective. Dacă aceste tonalități afective nu sunt împiedecate, convergența lor dă conștiința eului. Faptul, că corpul se simte cel mai apropiat de eu, n'ar îndreptăți părerea că simțirea organică ar fi baza eului; din contră, chiar această simțire e întemeiată tot pe tonalitățile afective, cari o întovărășesc. Tot așa A. Förster²⁾ susține că tonalitatea afectivă a senzațiilor tinde a se detașa de impresiile sensoriale și organice și servă prin aceasta de bază eului.

Explicarea eului prin voință și intelect. — Mai mulți psihologi încă fundează existența eului pe voință. Intre ei, un loc de frunte îl ocupă Schopenhauer. Pentru el «eul teoretic» este un punct de vedere al «unității de conștiință», este o funcție de cunoaștere a «eului», care voește³⁾. La fel afirmă Cabanis: «eul residă exclusiv în voință⁴⁾». Prin urmare eul, care voește, este adevăratul eu. Pentru Wundt, eul este voință, «voință relativ individuală», «voință reprezen-

1) Oesterreich. Die Entfremdung der Wahrnehmungswelt u. Depersonalisation. Cit. Dumas, p. 540.

2) A. Förster. Über die Affekte, 1906. Cit. Dumas, p. 539.

3) Schopenhauer. Die Welt als Wille und Vorstellung, II, K. 19 Cit. Eisler, p. 282.

4) Cabanis. Rapports du physique et du moral de l'homme: Paris 1843, pag. 450. Cit. Dumas, pag. 541.

tatoare»¹⁾. W. James crede că privilegiul profunziunii în interioritatea omului este rezervat voinței. Cu cât o stare e mai activă, cu atât ne este mai interioară deci mai aproape de eul nostru.

Sunt însăși și partizani ai ideii că eul se fundează pe elemente pur intelectuale. Mai proprii nouă decât simțirea organică, decât sentimentul și decât voința «sunt stările noastre psihice concrete, în care se realizează în orice moment viața noastră conștientă»

Concluzii asupra naturii eului. — Am menționat aci câteva încercări de a explica eul. Din toate se desprinde constatarea că el nu poate fi prins în întregime în niciunul din elementele izolate ale conștiinței. Un fapt e însă sigur: că eul se formează după ce s'a format unitatea de conștiință. Altfel nu s'ar înțelege cum animalele lipsite de conștiința eului își păstrează caracterul unității în manifestările de conștiință. Eul, venind prin urmare în urma unității de conștiință, n'ar avea niciun sens să i se împotrivescă; el trebuie deci s'o continue, în această tendință de unificare. «Eul este ultima verigă a acestei unificări. Odată cu producerea lui, nu avem un element nou de conștiință, ci avem conștiința întreagă transformată. Omul, ridicându-se până la conștiința eului, nu mai păstrează pe lângă această conștiință și conștiința anterioară animală; el simte, judecă, voește de acum înainte prin prisma eului»²⁾. Dar odată ajuns la conștiința eului, omul nu rămâne pe loc, ci în jurul lui continuă unificarea. «Eul nu este o unitate, ci se străduiește să devie o unitate... În niciun caz unitatea nu e ceva dat, ci ceva, de care omul tinde să se apropie. Eul nu e unitar, ci tinde să devie unitar»³⁾. În această

1) W. Wundt. System der Philosophie, II, 1907. Cit. Eisler, p. 282.

2) C. Rădulescu-Motru. Cours de Psychologie. Buc. 1923, pag. 208.

3) R. M. Freytag. Philosophie der Individualität. Leipzig, 1921, pag. 64.

tendență de devenire unitară, eul primitiv, născut din simțirea atitudinii de anticipație în relația cu lumea înconjurătoare, utilizează succesiv toate elementele, care apar în dezvoltarea crescândă a vieții sufletești. Forța care menține împreună aceste elemente ale vieții psihice este eul. «*Eul nu este deci un element particular al conștiinței, ci simțirea legăturii active a stărilor de conștiință*»¹⁾. Este simțirea raporturilor unificatoare ale conținuturilor de conștiință. Așa se și explică identitatea eului. «*Eul rămâne identic, fiindcă în conștiința lui se resfrânge un raport între elementele senzaționale și raportul rămâne constant chiar când elementele se schimbă. Identitatea eului vine deci din permanența raportului creat*»²⁾.

Elementele unificate de eu devin ceea ce unii psihologi numesc al meu, (le moi), (eul obiect), iar eul unificator este eul propriu zis (le je), (eul subiect). Acest eu subiect îl găsim operând în orice moment atitudinii de anticipație. Trăim cu el în tot prezentul. Dar trăim cu el și trecutul. «*Nu suntem numai ceea ce suntem ci și ce ne amintim că am fost*»³⁾. Prin el trăim însă mai cu seamă viitorul. «*E probabil că suntem nu atât ce am fost sau suntem, ci ceea ce vom fi. Numai ce vom fi oferă un interes actual și viu. Conștiința e ocupată mai ales cu ceea ce voiu face, voiu fi. Trecutul nu e pentru ea decât un oficiu de informații. Să ne privim o clipă... Trăim pentru mâine, dar nu numai pentru mâine, ci pentru amsamblul ilimitat al viitorului. Se schițează direcții, se conturează atitudini, euri virtuale devin posibile, ale căror duble și multiple disponibilități ne apar ca ale noastre, mai mult decât*

1) Höfding. Esquisse d'une psychologie fondée sur l'expérience. Paris, pag. 177.

2) C. Rădulescu-Motru. Personalismul energetic. Buc. 1927, pag. 72.

3) G. Dumas. Traité de Psychologie. Paris 1924, pag. 550.

rigiditatea invariabilă a determinărilor noastre anterioare»¹⁾). Acesta este eul, ce nu-și mai trage unitatea din trecut, ci și-o privește pe cea din viitor; și individualitatea, în care s'a conturat acest eu, este orientată spre personalitatea creatoare, ultimul țel al activității omenești.

c) *Evoluția eului.* — Evoluția eului se poate urmări pe două fațuri: ontogenetic, în fazele, prin care trece el în viața unui individ, și filogenetic, în cele prin care au trecut eurile începând cu ale indivizilor popoarelor primitive până la cele civilizate de azi. Cea de a doua se isbește de o îndoită greutate: lipsă de documente și enorma întindere a timpului, în care s'a desfășurat.

Asupra acesteia vom face câteva indicări mai departe, când vom încerca să arătăm contribuția societății în formarea individualității. Deocamdată ne oprim la evoluția eului ontogenetic.

Precum s'a spus, primele manifestări ale eului sunt atitudinile determinate de organizarea mișcărilor corpului. Eul se afirmă în sistematizarea primelor mișcări. La copil, eul și simțirea atitudinii corporale sunt aproape identice. Primele mișcări ale lui sunt atitudini ale corpului întreg, încă nediferențiate. Deabia prin jocul, pe care-l iubește așa de mult, încep a se diferenția. Primele lui atitudini au o accentuată tonalitate afectivă. Este valul unui reflux subiectiv, ce se extinde cu o energie extraordinară peste toată lumea dinprejur; nu cunoaște deocamdată niciun zăgaz; pare că ar vrea să domine totul în jurul său. «Născut slab, cel mai slab dintre toate animalele, pe care are să le stăpânească mai târziu, omul bravează totuși decum se naște, lumea care-l înconjoară. Eul său este un gigant, cu toate că trupul său nu se ține bine pe

1) G. Dumas. Ibidem, pag. 551.

picioare»¹⁾. De atitudinea lui magnifică sunt legate și numeroase nuanțe emoționale primejdioase. Unele din ele așa de primejdioase, încât s'ar putea spune că natura întinde omului, prin eul, pe care i-l hărăzește, cea mai vicleană tentațiune; ea îl atrage în drumul suferințelor vieții, dându-i iluzia măririi de sine»²⁾. «Trufia, vanitatea, ambiția, gelozia, invidia, — alături de simpatie, generozitate, mărinimie, iubire, — întovărășesc cele dintâiu manifestări ale eului». «De nicio școală n'au nevoie copilul și sălbatecul ca să fie trufași, vanitoși, ambițioși, invidioși... toate aceste atitudini ale eului vin dela sine»³⁾. Copilul, ca și sălbatecul, mai mult gesticulează. Când începe a vorbi, vorba lui e învâluită în mișcările corpului întreg. Intre mișcările și eul primitivilor este o identitate așa de perfectă, încât, după atitudinea mișcărilor li se ghicește gândul și intențiile. «Despre lucruri ei nu-și fac niciodată reprezentări pur intelectuale, care să nu fie decât cunoștință. Totdeauna aderă la ele, sentimentele și mișcările corespunzătoare. La ei nu există reprezentări, din care să nu facă parte elemente afective și motorice. Activitatea mintală a primitivilor nu le permite să-și facă despre lume o reprezentare cu totul intelectuală și pur obiectivă. Ceeace e cunoștință în reprezentarea lor despre lume este pătruns de elemente afectivo-motrice și deci în mod necesar, n'au nimic obiectiv pentru noi»⁴⁾. Lumea omului primitiv e ceeace sunt reprezentările lui. Percepție și sentiment, obiectiv și subiectiv sunt contopite în mod indisolubil. Dacă convenim a numi mistică, orice realitate, care scapă simțurilor noastre, și mistică orice cunoaștere

1) C. Rădulescu-Motru. Curs de Psihologie. Buc. 1923, pag. 213.

2) C. Rădulescu-Motru. Curs de Psihologie. Buc. 1923, p. 132.

3) C. Rădulescu-Motru. Personalismul. Revista Educația, Februarie-Martie 1926.

4) Ch. Blondel. La mentalité primitive. Paris 1926, pag. 47, 49.

a unei asemenea realități, putem spune că lumea și reprezentările primitivilor sunt mistice. Naturalul și supranaturalul, tangibilul și intangibilul sunt același lucru pentru ei și sunt date unele în altele și unele cu altele. Lipsa de diferențiere domnește în lumea ca și în reprezentările primitivilor.

«Ca și lumea primitivului, ca și reprezentările sale, puterile mistice, pe care el și le imaginează sunt rău diferențiate, rău individualizate și se delimitează rău între ele... Clasificările mistice n'aduc în reprezentările primitivilor, nici precizie, nici claritate. În consecință, ele nu mai reprezintă o economie de spirit. Clasificările mistice clasifică în realitate reprezentări, nu obiecte. Interesează, nu caracterul obiectiv, ci puterea mistică. Reprezentările, ce-si fac despre lucruri, implică toate sentimentul de puteri mistice, care sunt cuprinse în ele. Această dependență sau independență mistică a lucrurilor între ele e mult mai importantă decât compatibilitatea sau incompatibilitatea lor obiectivă. Lucrurile participă sau nu între ele, după cum au sau nu aceleași proprietăți oculte. Legea, care guvernează mentalitatea primitivă în demersurile sale, merită deci să fie numită legea de participație. Ea implică faptul că mentalitatea primitivă judecă totdeauna lucrurile și raporturile lor, nu după caracterele lor obiective, ci după proprietățile oculte, pe care le presupun reprezentările lor.»¹⁾

Identitatea lucrurilor și ființelor o judecă primitivul după cum participă la aceleași proprietăți mistice. «Sântem papagalii roșii» spuneau primitivii din Bororo. Ei știu bine că n'au niciun caracter obiectiv comun cu papagalii roșii, dar papagalul roșu e totemul grupei lor, speța de animal, care impune grupei lor numele și care constituie în mod mistic substanța

1) Ch. Blondel. La mentalité primitive. Paris, 1926, pag. 52, 54.

sa. Puterea mistică din papagalul roșu există în acelaș timp în grupă și în indivizii, cari fac parte din ea. Identitățile mistice, pe care le afirmă mentalitatea primitivă, fără a se opri la ceea ce au obiectiv, sunt deci expresiunea participărilor simțite de ea între obiectele și lucrurile, pe care le identifică.»¹⁾

Din aceeaș pricină a contopirii atitudinilor eului cu mișcările corpului, tradiția și autoritatea sunt inseparabile pentru primitivi. Contra autorității societății primitive nu îndrăznește să ridice glasul. El e robit ei. Viața mintală a primitivilor este mai profund socializată ca a noastră. Societățile noastre sunt complete. Dela grupările familiale, până la cele naționale, ele se subdivid într'o mulțime de grupe religioase, politice, sau profesionale. Și cum noi toți facem parte dintr'un mare număr din aceste grupe, fără să facem parte în acelaș timp din toate deodată, diversitatea influențelor suferite asigură fiecăruia din noi o oarecare individualitate. Societățile primitive din contră sunt strâmte și homogene. Acțiunea lor apasă aproape uniform asupra tuturor membrilor lor. Indivizii au teamă și nu gândesc a se diferenția... Legea e să gândească și să facă exact ceea ce au făcut strămoșii.»²⁾ Din teama de a se diferenția și de a gândi individual, primitivul nu judecă obiectiv, ci crede. De aceea viața lui este exclusiv religioasă, mistică. E singura, cu care se împacă exaltarea subiectivă a eului său. Aceeaș e atitudinea copilului: credulitatea. In primii ani, el crede orice i-am spune. Pe aripele credinței găsește el un nou prilej de revărsarea eului său peste lume. Și-l revărsă până ce intervin noi transformări în evoluția eului, care-i îngăduie o confruntare cu realitatea. Transformările intervin, fiindcă atitudinile eului

1) Ibidem, pag. 55.

2) Ch. Blondel, La mentalité primitive. Paris, 1926, pag. 44 și.

nu rămân multă vreme contopite cu mișcările corporale. După oarecare exercitare, pe baza memoriei organice, mișcările intră în automatismul subconstient și eul se liberează de ele, cel puțin direct. Rămas liber, el începe sistematizarea altor mișcări mai complexe și mai diferențiate. După liberarea eului de mișcările corporale se liberează și cuvântul; rămâne întovărășit numai de gest, de mimică. La copil, se observă destul de bine această tovărășie. El gesticulează când vorbește; la început mai multe gesturi decât vorbe, dar cu înaintarea în vârstă gesturile se tot împuținează, până ce devin de prisos alături de cuvânt; rămân doar pentru întovărășirea emoțiilor.

Limbajul se substituie de aci înaintea acțiunii.

«Prin substituirea limbajului acțiunii, se operează una din marile revoluții ale vieții sufletești.»¹⁾ Cu transformarea cuvântului în simbol, începe dezvoltarea gândirii. Blocul percepțiilor globale, formate despre lumea externă, începe a fi sfărâmat. Percepțiile se individualizează și individualitatea lor se fixează prin cuvinte. Se individualizează și în obiectivarea lor prin formarea percepției de spațiu; obiectele se plasează în el unele lângă altele și unele după altele în timp, printr'un proces mental de comparare, de discriminare. Copilul, care avea despre lumea externă o percepție globală, a reușit s'o sfarme în percepții individuale. El distinge acum lucrurile și persoanele în individualitatea lor. Începe să funcționeze cu acest prilej judecata logică, pe bază de obiectivitate. Procesul de individualizare din lumea externă se resfrânge și asupra copilului. Fluxul eului emotiv, care amenința să învăluiască lumea dimprejur, a fost stăvilit. Copilul începe a se individualiza pe sine trăgând hotare pre-

1) M. Ralea. Formația ideii de personalitate. Viața Românească, ași, 1925.

cise între el și lumea externă, între el și ceilalți membri ai societății, între «eu» și «al meu». La această diferențiere contribuie mult și opiniile, pe care și le face societatea despre el. James spune «că un om are atâtea euri sociale, câți indivizi cunoaște, care și fac o anumită idee despre el»¹⁾. Copilul apreciază și se orientează după opiniile lumii despre el. Ține chiar să nu fie confundat cu altul în aceste aprecieri. Atâtea mijloace exterioare, pe care și le adăogă omul mai târziu, acelaș scop îl au: individualizarea eului. Costumul joacă un rol însemnat pentru aceasta. R. M. Freienfels spune că «rolul eului e în dependență de costum».

Toată această îngrădire a subiectivității eului duce treptat spre cunoașterea de sine. «Cunoașterea de sine este începutul reflexiunii științifice, a lîmpezirii intuiției obiective, de factorii emotivi ai subiectivității. Cine are cunoașterea de sine, nu și mai revărsă personalitatea în afară, în expansiuni de gigantism mistic, ci se reculege și inventează instrumente pentru a și spori rodul muncii; nu se mai izolează în atotputerenia sa lăuntrică, ci ascultă de vocațiunea, care îl face util societății.»²⁾ Dar pentru a fi ajuns la această «utilitate» socială, eul a trebuit să mai facă încă o achiziție. Să pună stăpânire și pe voință. Prin aceasta, acțiunile devin instrumente ale voinței condusă de eu. «Voința este determinată de atitudinea eului. Din cauza lui, activitatea organismului ia caracterul unei instrumentații, adică a împlinirii unui scop»,³⁾ dincolo de care e mai totdeauna un ideal. Aproximarea de ideal presupune însă o ținere trează a sintezei realizate pe baza trecutului, care nu se poate face decât prin mijlocirea unei tensiuni sufletești. Sub presiunea ei

1) Cit. M. Ralea. Ibidem.

2) C. Rădulescu-Motru. Personalismul. Rev. Educația, Februarie, Martie, 1926.

3) C. Rădulescu-Motru. Curs Psihologie. București, 1923, pag. 214.

se menține. eul în atitudinea cea mai înaltă, pe care a atins-o. În afară de voința rațională, nu cunoaștem alt element, care ar mai putea fi apropiat eului. Achiziționarea voinței e ultima etapă în evoluția și amplificarea lui. Format din simțirea mișcărilor de anticipație ale organismului întreg, cu rădăcini adânci în inconștientul determinat de condițiile organice ale individului, manifestat la început ca «atitudine brutală corporală», eul absoarbe în sine sentimentul organic, percepția, credința, gândirea și voința rațională, unificându-le, spiritualizându-se, și autonomizându-se neconținut. «Cu cât mediul sufletește s'a diferențiat și s'a îmbogățit cu elemente nouă, cu atât prin aceasta se dovedește tendința lui de a se păstra independent de mediul extern. Diferențierea unui organism se produce totdeauna prin lupta, pe care o duce organismul, pentru a-și păstra unitatea. Dacă n'ar fi tendința de a-și păstra unitatea, el nu s'ar diferenția, ci s'ar scinda, lăsând fiecareia din părțile sale libertatea de a se acomoda condițiilor de existență.» ¹⁾ Fiecare element nou adăugat nu înlătură pe cele precedente, ci coexistă lor și le presupune. În mod normal, salturi în achiziționarea acestor elemente nu face eul, și nici n'ajung toți indivizii la achiziționarea tuturor elementelor. Aceasta constituie un ideal de împlinit, după care toți aleargă, dar puțini îl ajung. Cei mai mulți rămân la achiziționări parțiale, de unde deosebirea de structură între «personalități», după mediul social, în care se formează.

d) *Aberațiile și patologia eului.* — Dela evoluția normală a eului schițată mai sus se întâmplă abateri numeroase. Ele pot privi pe indivizi izolați, dar se pot întâlni și la grupe de oameni. Se pot datora unor

1) C. Rădulescu-Motru. Puferea sufletească. București, 1908, pag. 226.

cauze cosmice, unor împrejurări istorice, dar pot fi și de natură bolnăvicioasă. Ele constau în ieșirea din comun a unor atitudini ale eului, de cele mai multeori prin exagerarea funcțiilor lui, dar și prin încetarea acestora.

«Eul fiind un produs al inconștientului și acesta fiind în corelație cu mediul cosmic, eul este și el în corelație cu acesta din urmă.»¹⁾ Așa se explică eul înclinat spre nihilism al popoarelor din India, unde clima intensă și producția mare fac ca natura să copleșească pe om, sau al popoarelor dela pol, lipsite de lumină și căldură, ori ale celor dela equator, unde superioritatea naturii împinge spre misticism și fanatism. Istoricește, se pot fixa ca epoci mari de rătăcirii ale eului grupelor de oameni, începuturile creștinismului, misticismul, care a cuprins Europa prin sec. X, fanatismul religios în timpul cruciatelor, fanatismul rășboinic al musulmanilor, exaltația eului în toate manifestările revoluționare, de care Europa a fost destul de des atinsă. Dar abateri dela manifestarea lui normală suferă eul fiecărui individ oridecâteori se manifestă în grămădiri de oameni. Un fel de exaltare contagioasă a eului e specifică mulțimilor, precum o apatie a eului este iarăși specifică persoanelor, care trăesc cu desăvârșire lipsite de contact cu lumea. În mijlocul agitațiilor mulțimii, eul fiecăruia parè că revine la proporțiile gigantice dela apariția lui. Se revarsă cu îmbelșugare și de cele mai multeori devine chiar primejdios. De aceea responsabilitatea faptelor comise în mulțime e greu de ștabilit.

În cazurile patologice ale eului, bolnavii se simt ca două persoane, care nu se mai recunosc pe sine. Sunt fenomene cunoscute sub numele de depersonalizare și sunt în legătură cu pervertirea simțirii eului. P. Janet

1) C. Rădulescu-Motru. Curs de Psihologie, Buc. Pag. 217.

definește depersonalizarea astfel: «un fel de percepție internă a turburării percepției realului»¹⁾, un sentiment de incompletitudine, o efectivă diminuare a sintezei, o efectivă diminuare a complexității mintale, a unei scoboriri a tensiunii psihologice.

Leroy B. atribue depersonalizarea- apariției ilogice, «a unui sentiment particular, care în mod normal nu întovărășește decât stările de conștiință stranii, noi, neașteptate»²⁾. Depersonalizarea trece prin diferite grade: poate atinge numai sistematizările normale, pe care le face eul, dar poate merge și pânăla înlocuirea eului cu un altul, cum e cazul în somnambulism.

S'au dat diferite explicări depersonalizării, după elementele presupuse de bază în formarea eului. Asociaționiștii, de pildă, atribuie fenomenele de depersonalizări turburării asociațiilor, pe care s'ar întemeia eul. Explicarea turburării eului are acelaș viciu ca și teoria explicării lui prin asociere: eul nu rezultă din asocieri, ci ele din atitudini ale lui.

Cei, cari fundează eul pe simțul organic, explică turburarea lui prin turburarea impresiilor organice, viscerale sau musculare. Fără acestea, lipsește sentimentul de realitate a corpului și astfel lumea externă și corpul însuși par schimbate³⁾. Ribot explică dubla personalitate în modul următor: «două stări fiziologice determină, prin alternanța lor, două cenestesii, deci două forme de asociație, prinurmare două memorii și în fine două conștiințe»⁴⁾.

1) *P. Janet*. Les Obsessions de la psychasténie. Paris 1903, p. 560. Cit. *Dumas*. Psychologie, pag. 548.

2) *B. Leroy*. Sur l'illusion dite dépersonnalisation. Rev. phil. 1878 II. Cit. *Dumas*. Psychologie, pag. 548.

3) *Storch*. Versuch einer psychophysiologischen Darstellung der Sinneswahrnehmungen 1902. Cit. *Dumas*, pag. 539.

4) *Th. Ribot*. Maladie de la memoire. Paris, 1881, Cit. *Dumas*, p. 554

Tot așa partizanii părerii că eul constă în simțirea afectivității explică turburările eului printr'o «atimie, o inhibiție generalizată a tonalităților afective și o oprire a sentimentului de activitate»¹⁾.

Ch. Blondel explică turburările personalității umane prin turburările sentimentelor originale de unitate și de identitate, de specificitate și de valoare, care înfățișează eul²⁾.

Fenomenul patologic cel mai isbitor al eului este însă somnambulismul. Persoana cuprinsă de somnambulism execută cele mai precise mișcări, ca de pildă mersul în timpul nopții pe acoperișul casei, fără conștiința trează.

Explicația somnambulismului nu trebuie căutată nici în insuficiența, nici în turburările simțirilor organice sau afective, și nici în turburările asocierilor mintale «ci în sistematizarea contrară, pe care mișcările aceleiaș persoane o pot lua succesiv. În cazurile normale, avem aceeaș numim conștiința trează: pasivitatea mișcărilor corpului este învinsă și înlocuită cu o sistematizare de mișcări anticipatoare, sau spontane, care ne dau simțirea eului. În timpul somnului anormal, pasivitatea mișcărilor revine, dar ea se mărginește la condiționarea viselor. În somnambulism, ea condiționează o a doua personalitate, fiindcă ea face posibilă o a doua sistematizare de mișcări, în afară de aceea a eului din conștiința trează»³⁾.

Patologia eului constă prin urmare în renunțarea la rolul acestuia primordial de sistematizator al mișcărilor de anticipare, sau în sistematizarea greșită a acestora.

1) *Osterreich*. Die Entfremdung der Wahrnehmungswelt und die Depersonalisation in der Psychastenie, 1908. Cit. *Dumas*, p. 540.

2) *G. Dumas*. Traité de psychologie. Paris, 1924, pag. 552-558.

3) *C. Rădulescu-Motru*. Curs de Psihologie. Buc. 1923, p. 222.

4. Contribuții sociale în evoluția individualității.

Aceeaș năzuință de individualizare și autonomizare a eului, ca în viața individului, o găsim și în cursul evoluției sociale. Documente sigure despre acest fapt nu putem avea. Ayem însă cercetări numeroase făcute asupra vieții popoarelor rămase încă primitive până azi, în Africa, Oceania și America. Din aceste constatări și din presupunerea că societățile civilizate trebuie să fi trecut cândva prin faza neamurilor primitive de azi, se trag concluzii asupra evoluției eului în cursul istoriei. În societățile primitive, existența individului avea altă semnificație decât azi. El există numai ca unitate funcțională biologică, dar nu ca o individualitate sufletească. În acest sens s'a format deabia cu vremea, asemenea desprinderii planetelor din nebuloasa originară, prin diferențieri și emancipări cucerite cu greu. Societățile primitive există sub formă de nebuloasă umană. Toată individualitatea indivizilor ce o compun e absorbită de ele. Indivizii componenți se bucură de o similitudine desăvârșită în toată structura lor: aceleași obiceiuri, aceleași simțiri, aceleași credințe. Insu-și fenomenul asociației acestor indivizi este pur mecanic și întâmplător: asociația nu se reflectă în conștiința lor ca voită de ei; ea e rezultatul necesităților biologice de procurarea mijloacelor de traiu. Asociația este «zoogenică», cum o numește Giddings¹⁾, adică la fel cu asociația într'o turmă de animale, întovărășite doar de necesitatea de a paște pe acelaș câmp. Deabia mai târziu, în faza «antropogenică» apare conștiința de specie, ca element generator al asociației. Un conformism desăvârșit guvernează peste societatea primitivă. Teama și credința cimentează acest conformism. Religia absoarbe toată viața

1) Giddings. Principis de Sociologie, trad, Paris,

209981

sufletească a primitivilor, dar nici ea nu este legată de existențe personale. E tot impersonală, precum impersonali sunt și adepții ei. Se bazează pe adorarea forțelor mistice ascunse în fel de fel de lucruri. Totemismul, care constă în adorarea vreunui animal socotit drept strămoș al adoratorilor, pare să fi fost cea mai veche religie.

«Ceeace conține în ea noțiunea de sacru, nu sunt obiectele sau ființele determinate, ci puterile nedefinite, forțele anonime, câteodată contopite într'o unitate, a cărei impersonalitate este strict comparabilă cu aceea a forțelor fizice, cărora șt. naturii le studiază manifestațiile»¹⁾. Nu e de altfel nicio mirare că forțele adorate nu sunt personalizate și diferențiate, întrucât nediferențierea din lume «guvernează și reprezentările primitivilor». «Puterile mistice, pe care și le imaginează primitivul, sunt rău diferențiate, rău individualizate și se delimitează rău între ele»²⁾. Viața primitivilor este chiar mai profund socializată ca a noastră. Societățile primitive sunt strâmte și omogene. Acțiunea lor apasă cu o greutate aproape uniformă asupra membrilor lor. Indivizii au teamă și nu gândesc a se diferenția. Ele sunt conformiste și tradiționale. Regula e de a gândi și de a face exact ceea ce au făcut strămoșii.

Avântul dat vieții mintale aci nu e dat printr'un apel la reflexie și la analiză, ci prin obligația imperioasă, pe care grupa o impune membrilor săi, de a înregistra cu scrupulozitate masa ideilor și practicei, în dănuirea cărora ea vede salvarea sa. De altfel, materia mintală a societăților primitive, — dacă se poate zice așa, — are drept prim caracter pe acela, de a fi rebelă reflexiunii și analizei și de a se fi constituit fără

1) *E. Durkheim*. Les formes elementaire de la vie religieuse, pag. 285—286.

2) *Ch. Blondel*, La mentalité primitive. Paris 1926, pag. 51—52.

ele»¹⁾). Prin urmare nicio mirare dacă individul gândește prin reprezentări colective, deoarece «conștiința individuală a fiecărui membru rămâne strâns legată de conștiința socială. Ea nu se degajează limpede și nici nu se opune mediului; ceea ce domină în ea este sentimentul de participație», întemeiat pe legea de participație, care implică faptul că mentalitatea primitivă judecă totdeauna lucrurile și raporturile lor, nu după caracterele obiective, ci după proprietățile oculte, pe care le presupun reprezentările sale. «Abia mai târziu, când individul are o conștiință clară de el însuși, când se distinge formal de grupul, de care se simte legat, numai atunci ființele și obiectele exterioare încep să-i apară animate de suflete individuale»²⁾).

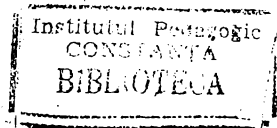
Dacă mentalitatea de gândire a primitivului nu năzuește să discrimineze și să prindă particularul și să individualizeze lumea din jurul său, e foarte firesc ca individul să nu se socotească nici pe sine ca fiind o individualitate desprinsă de societate.

Pentru primitiv, «cauzalitatea, ca și realitatea, fiind o chestie de participație,»³⁾ urmează că între un faptuitor și fapta săvârșită nu se face legătura cuvenită, precum nu se face nici între cauză și efecte, așa cum o face omul cult. Culpă neexistând ca pornită din concepția unei conștiințe subiective, se pedepsesc alte ființe decât făptuitorul. Viața economică însăși are formă comunitară: se produce și se consumă în mod colectiv. Nu mai vorbim încă de faptul că unei categorii întregi de oameni, sclavilor, li se nega chiar dreptul de persoane: ei erau trecuți în rândul obiectelor de posedat, și nu puteau fi subiecte de drepturi. Lipsa de individualizare în societățile primitive se

1) Ch. Blondel. Ibidem, pag. 46.

2) Ch. Blondel. Ibidem, pag. 56.

3) Ch. Blondel. Ibidem, pag. 56.



vede încă și din faptul că membrii aceleiași tulpini nu purtau un nume individual, propriu, ci numele tulpinii din care se trăgeau. Toată structura din societatea primitivă era deci potrivnică oricărei licăriri de ordin sufletesc, care să spună individului că este independent. Singura existență a lui era numai în sensul biologic, vegetativ.

Cu vremea însă, s'au manifestat în societățile primitive unele condiții favorabile desprinderii individului de masa socială. Se pune printre primele crearea grupului social, care a adus diviziunea muncii. Odată cu diviziunea muncii a început și individualizarea. E. Durkheim ¹⁾ arată în această privință cum indivizii sunt siliți, prin schimbările sociale, să vină în fața unor experiențe noi și unor noi probleme, noi dificultăți, pentru care soluțiile date de reprezentările colective nu mai sunt de ajuns; cu diviziunea muncii se începe mai energic o diferențiere a indivizilor, până atunci atât de asemănători, încât lesne puteau fi fungibili între ei, și individualitățile încep să se distingă. Mai mult decât diviziunea muncii, și poate chiar ca determinanta ei, desimea populației trebuie să fi influențat individualizarea aci; făcându-se zilnic schimb de păreri și de servicii, s'a ajuns ușor la ruperea conformismului absolut din societatea primitivă. Se adaugă încă acel caracter de mobilitate al membrilor grupului social. Prin mișcarea dela un loc la altul, s'a dat prilej la comparații, la perspective noi și variate, și variația în perceperea lumii externe s'a refrânt ușor asupra indivizilor înșiși.

Unii sociologi pun valoare deosebită pe fenomenul așa numit de întretăierea cercurilor sociale în promovarea individualizării de sub tirania societății.

«G. Simmel a remarcat de mult, — spune C. Bouglé—

1) E. Durkheim. Division du travail social. Paris, 1901.

că întreținerea cercurilor sociale poate produce un fenomen analog celui al participării ideilor în sistemul platonician: la punctul de intersecție al acestor cercuri, personalitatea se ridică, — originală și autonomă, — în oarecare măsură, prin diversitatea însăși a legăturilor sale. Când diferitele valori, — științifice sau economice, estetice sau morale, — nu rămân subsumate împreună unui ideal unic, de natură religioasă, imperativă, ci și-au cucerit autonomia lor, — se lasă mai mult joc liber conduitei oamenilor.

Rivalitatea acestor suverani liberează în oarecare măsură pe supușii lor. În fața fiecăruia dintre ei, aceștia pot să se rezerve. În tot cazul, lor le revine datoria de a măsura partea concedată fiecăruia... Și astfel, diferențierea valorilor în societate, când ea pune în serviciul său complicațiunea socială, va contribui la diferențierea sufletelor individuale, ceace revine la a spune, că ea ne va prepara, în felul său, faptul de a considera ca o valoare superioară autonomia și persoana umană»¹⁾. Prin urmare, după această concepție, autonomizarea individului de masa socială ar merge paralel cu participarea lui la cât mai multe asociații deodată: familie, trib, clasă socială, națiune, etc. Fiecare din aceste forme sociale, exercitându-și influența asupra aceluiași individ, și între influențe neproducându-se o sumăție, ci o concurență, din cceastă concurență profită individul. O singură influență ar fi o tiranie asupra individului. Din concurența mai multora, el își câștigă însă libertatea. Cam acelaș lucru îl afirmă și Goblot.²⁾:

«Independența individuală, și anume independența gândirii individuale este un fapt social un produs al

1) C. Bouglé. Leçons de sociologie sur l'évolutions des valeurs. Paris, 1922, pag. 73—74.

2) E. Goblot. Traité de Logique. Paris, 1920, pag. 35—36.

civilizației. Relațiile sociale, care permit individualitatea sunt mai complexe, mai variate și mai mlădiabile... Faptul social nu e totdeauna 'aservirea individului către mediu. Relativ la ideile sale, un om poate fi strâns angajat într'o grupă oarecare: clasă sau castă, profesie, confesie religioasă, timp sau loc. Cultura, știința mai ales, îl liberează de această grupă; prin ele, el desface cătușile, evadează, fie că rămâne supus în aparență, sau că le rupe pe față: el a cucerit independența sa individuală. În realitate, el e afiliat la grupări mai vaste sau altfel organizate.

Un tânăr, crescut într'o familie burgheză dintr'un mic oraș, ale cărui prejudeciile le suportă, a găsit o bibliotecă și a citit cărți, pe cari nimeni nu le citește în mediul său; el este atras astfel într'un mediu social diferit: reprezentărilor colective, care sunt prejudecățile anturajului său, el le-a substituit reprezentări colective, care sunt acelea ale savanților sau ale filosofilor.

Câmpul, în care se mișcă gândirea savantului contemporan, e făcut dintr'o sociabilitate extrem de bogată îngustimea câmpului, în care se mișca un spirit în evul mediu, e datorită simplității rudimentare a relațiilor sociale».

Aceste elemente ar constitui condiții generale de degajarea individualității din viața socială. Faptul se observă însă în mod empiric dacă urmărim evoluția vieții religioase, politice și juridice. Dela religia totemului, s'a trecut la religia personificată. Dela personificare politeistă, cum eră aceea a numeroaselor zeițăți dela Greci și Romani — s'a ajuns apoi la cea monoteistă. Chiar în cursul acesteia, individualizarea continuă încă, până la religia naturală, — în care individul singur își descopere și adoră divinitatea, pe care i-o spune adâncul sufletului său, și până la ateistii, care se liberează complet de legăturile une

religii. În mijlocul popoarelor culte de azi, s'a renunțat pe față de a mai face din chestiunile religioase motive de frământări și lupte politice. Fiecare om e liber să se creadă că slujește divinității, de care se simte legat și în felul cum crede, în limita respectului de ordinea socială existentă. Distanța între această formă de religie și acea, în care se jertfeau vieți umane pentru îmblânzirea zeilor, este evidentă.

Tot așa pe latura politică. Cei puternici se desprind din masa socială, se individualizează pentru a o stăpâni. G. Davy descrie în această privință o instituție observată la unele triburi din America de Nord, care ar fi baza individualizării politice în societate. E vorba de instituția potlach-ului. «E o instituție foarte complexă: în acelaș timp rituală, juridică, economică și socială. E o sărbătoare în tovărășită de o ceremonie religioasă, cu ocazia căreia are loc un rămășag, prin care se înfruntă diferiți membri ai clanului. Se distribuie alimente și daruri; cel care poate da mai mult, are dreptul să-și apropie o parte din blazoanele și privilegiile rivalilor, pe cari i-a lăsat în inferioritate, cu generozitatea sa, și i-a pus în mod public în imposibilitate de a răspunde sfidării sale»¹⁾. «Potlach-ul devine un principiu activ de individualizare, joacă un rol capital în constituirea unei puteri individualizate»²⁾. Lupta duce la formarea claselor. Intre clase continuă aceeaș luptă de emanciparea uneia de alta, de emanciparea omului de toate lanțurile tradiției neconsimțite de el.

Aceeaș tendință de autonomizarea persoanei umane se observă și în evoluția juridică. Dela regimul juridic statutar, după care voința umană nu însemnă mare

1) G. Davy. La Foi jurée. Paris, 1922. Pag. 148. Cit. M. Ralea. Ibidem, pag. 300.

2) A. Moret et G. Davy. Des clans aux empires. Paris, 1923, pag. 110, 112.

lucru față de autoritatea regulei de drept, s'a ajuns la dreptul contractual, după care voința liber exprimată are putere de lege între părțile contractante.

În felul acesta individualitatea omenească, sfărâ-mând toate zăgazarile «formațiunii istorice», s'a ridicat atât de sus, încât azi tot mecanismul juridic are centrul în ea».

Iar «în secolul XIX, mândră de triumful său, individualitatea încearcă să se afirme ca «măsura tuturor lucrurilor».

Tot progresul omenirii se poate privi ca o creștere a puterii de adaptare activă, care a mers paralel cu emanciparea individuală, cu mărirea puterii de critică și inițiativă: conștiința socială generală e o putere conservativă și pasivă; voința și conștiința individuală e o putere de inițiativă și invențiune. Emanciparea individualității înseamnă triumful omenirii asupra inconștientului în natură și istorie. Dar emanciparea individuală nu înseamnă ruperea legăturilor sociale, ci întemeierea lor pe baze raționale»¹⁾, adică pe baze statornicite de puterea anticipatoare a spiritului uman, care nu se mai mulțumește să aștepte viitorul așa cum ar voi acesta să vie, ci așa cum îl dorește omul, în lumina conștiinței sale raționale.

5. Rolul copilăriei.

În expunerea adusă până aici, e nevoie de unele reveniri asupra constatărilor anterioare, în scopul de a degaja direcția, spre care se va îndrepta expunerea mai departe. Revenirile se întind numai asupra capitolelor: factorii individualității și evoluția ei.

Am constatat anume că individualitatea e produsul

1) C. Stere. Evoluția individualității și noțiunea de persoană în drept. Iași 1897, pag. 235, 240 și 251.

a doi factori: unul ce se desfășură în timp, reprezentând fluxul valorilor vieții generațiilor trecute, transmis individualității prin procesul de hereditate sub formă de dispoziții latente, de virtualități, care așteaptă actualizarea; celălalt, ce se desfășoară și în spațiu sub forma influenței neintenționate a mediului naturii și social. Unul închide o sumă de posibilități; celălalt le transformă în actualități; din conlucrarea ambilor factori reiese evoluția individualității, căci actualizarea virtualităților nu se face într'un anumit moment, ci cu timpul. Am văzut apoi că evoluția individualității sufletești are nevoie de anumite condiții prealabile: biologice și sociale. Sâmburele ei, eul, își începe activitatea de sistematizant și anticipator de atitudini în mișcările corporale, pentru a sfârși cu aducerea în constelația sa a celor mai înalte laturi ale vieții sufletești, cum este rațiunea și voința. Individualitatea psihologică are să și constituască prin urmare, alături de experiența moștenită, experiența sa personală. Eul joacă rolul de ferment în această constituire; fără el, ea nici n'ar fi posibilă, precum nu e posibilă la animale; ele fiind lipsite de «eu» sunt lipsite și de experiență personală; experiență personală, în sensul de a răspunde anumitor situațiuni din viață prin atitudini proprii, nemoștenite sau comune speței. Individualitatea sufletească își constituie aceste experiențe personale, cu ajutorul eului. El asigură unitatea și continuitatea individualității. Pentru constituirea acestora, se cere însă un timp îndelungat, așa cum nu se cere niciunei alte specii de animale, afară de om.

De aceea puii niciunei specii de animale n'au nevoie de atâta pregătire pentru viață ca copiii. Omul are cea mai lungă copilărie dintre toate animalele. Propriuzis, animalele nici n'au copilărie în sensul celei, pe care o are copilul, fiindcă ele n'au eu. Puii de animale au nevoie de un exercițiu pentru pu-

nerea în valoare a instinctelor, cu care i-a înzestrat specia. Și după exercitarea instinctelor, ca și înaintea de ea, atitudinea animalului rămâne aceeași față de mediul înconjurător: va răspunde când va fi provocat de acesta; atitudinea lui rămâne aceeași și ca puiu și ca animal, deoarece exercițiul instinctelor nu-i aduce niciun conținut nou; se reduce doar la exercitarea funcțiilor corpului. Pentru om, copilăria este însă epoca, în care eul își încearcă cristalizările și sistematizările, ce are de făcut. Odată îndeplinite, ele schimbă structura sufletească. De aceea între copil și omul adult este o altă deosebire decât cea dintre puiu și animal. Atitudinea copilului față de mediu e alta decât a adultului. Rezultatul copilăriei este o transformare a eului și, deodată cu a eului, o transformare a întregii ființe a individului. Transformarea eului constă în adăogarea unui element nou simțirii primordiale a atitudinii corpului și care e determinat de mediul social, în care trăește copilul. Fără această transformare, omul poate deveni om din punctul de vedere al dezvoltării organismului; din punct de vedere sufletesc, el rămâne însă copil, și poate să rămână toată viața copil, dacă n'are loc această transformare. Animalul, prin exercițiu, n'are să sporească cu nimic funcțiile speței, fiindcă tot ce-i trebuie ca animal e fixat de mult în instinctele sale. Copilul are să răspundă cu ceva nou, mediului social, are să se pregătească a deveni ceva în acest mediu, care are o variație mult mai mare decât cel natural. El are să culegă din mediul social anumite valori culturale, care nu i-au putut fi transmise de specie, și pentru însușirea cărora trebuie o activitate apropiatoare pur personală. Culegerea acestor bunuri culturale și cimentarea lor în jurul eului necesită lungirea copilăriei omului. Pedagogul, care are menirea să intervie cu educația și instrucția în creșterea copilului, va trebui să țină seamă de toate acestea. El-

va îngriji de dezvoltarea cuvenită a individualității biologice, dând toată atenția exercițiilor corporale, întrucât ea e baza celei sufletești; rolul său cel mare este însă în intervenția, pe care o face în dezvoltarea acesteia. «El nu va uita un moment, că ceea ce formează propria menire a pedagogului este de a preîntâmpina și conduce dorința de învățare a copilului. Copilăria este epoca învățării; nu a învățării silnice, adică a dresării pasive, ci a învățării prin cultivarea eului, adică cu utilizarea originalității copilului.»¹⁾ Acesta e adevărul cel mai adeseaori nesocotit în educație: utilizarea originalității copilului. În toată activitatea sistematizantă, de apropiere și de interiorizare, pe care o face eul în copilărie, stă tot secretul educației și al instrucției. A face ca tot ce se dă copilului de către educator să fie prins în acea activitate apropiatoare a eului este a asigura succesul operei de educație și învățământ. Fără înglobarea a ceea ce i se dă, în sfera eului, toată activitatea educativă nu lasă nicio urmă. Numai o lipire forțată, din afară înăuntru, a cunoștințelor e zadarnică. Ele trebuie însușite și încorporate prin acea activitate personală a eului, care am văzut că lipsește animalelor. De aceea numai la om se poate vorbi de educație, iar la animale de dresaj.

6. Concluzii.

Din analiza de mai sus, scoatem câteva elemente importante, care ne dau putința să facem deosebirea între individualitate și personalitate. În toată formația evolutivă a individualității, se observă cum, pe baza dispozițiilor psiho-fizice, cu care vine individul pe lume și a influențelor mediului înconjurător, eul ope-

1) C. Rădulescu-Motru Curs de Psihologie, Buc., 1923, Pag. 316.

rează în jurul său o serie de cristalizări și sistematizări, cu tendențe de unificare și de anticipație de atitudini. «In adevărata individualitate, spune Ribot, tendențele sunt convergente sau cel puțin e una, care le supune pe celelalte. Dacă se consideră omul ca un ansamblu de instincte, trebuințe și dorințe, ele formează aci un mănunchiu bine legat, care lucrează într'o direcție unică.»¹⁾ «Temeiul primordial al individualității se manifestă în emoționalitatea sa. În ea vorbește subiectivitatea în modul cel mai curat, în timp ce senzațiile, reprezentările, noțiunile se referă mai mult la obiecte», adică la conținuturi strănse de «eu», firește, fără ca să fie «pur obiective». De aceea nicio schimbare a funcțiilor spirituale ale omului nu-l modifică așa de mult ca schimbările vieții emoționale. Mai mult încă: întreaga individualitate spirituală a omului, particularitatea sa de apercepție, reprezentare, gândire, depinde foarte mult de emoționalitatea sa specifică. Ceeace deosebește pe oameni unii de alții în gradul cel mai înalt sunt dispozițiile emotive și voliționale, în care se manifestă felul lor deosebitor, de a lua poziție față de lume».²⁾ Așa se explică rolul cu totul predominant pe care îl are eul ca simțire a atitudinii emotive în evoluția individualității spre personalitate. Eul adună în jurul său elemente din trecut și dimprejur, le interiorizează neconținut și le utilizează astfel la perfecționarea individualității. Această perfecționare s'ar putea spune că trece prin trei faze: *proactivă, subiectivă și eectivă*³⁾. În cea *proactivă*, înconjurimea se proiectează în indi-

1) Th. Ribot, Sur les divers formes du caractère. Revue philosophique. Vol. 32, 1892. Pag. 483.

2) R. Müller Freientels, Persönlichkeit und Weltanschauung. Leipzig-Berlin, 1923. Pag. 101.

3) M. Baldwin, Le développement mental dans l'enfant et la race. Paris, 1897.

vidualitatea copilului. «La început acesta este cu totul receptiv; societatea, cu mentalitatea ei proprie se oglindește în sufletul său. Atunci imitația este singura activitate a individului; de aceea în această epocă conștiința omenească este absolut imitativă. Copilul imită faptele părinților, sau fraților, face aceleași mișcări ca dânsii, învață cuvintele lor și numește lucrurile cu aceleași nume. Mediul social îl învață pe copil să gândească după anumite scheme, cu un anumit material.

În a doua fază, *subiectivă*, omul interiorizează tot ce a primit din afară; acum începe formarea personalității sale și hereditatea biologică câtă a fi schimbată de societate. Acum copilul este un câmp, unde se întâlnește hereditatea biologică, psihică cu cea socială, și din lupta lor se naște personalitatea.

Mediul social în genere domină pe individ și îi impune reprezentările, valorile și conceptele sale. Copilul mai întâiu învață și mai apoi își apropie experiența socială, o interiorizează.

În a treia fază, copilul atinge stadiul *ejectiv*, după ce a trecut prin cele două faze numite mai sus. În acest stadiu, poate să-și formeze el însuși concepte și cunoștințe nouă. Acum copilul prelucrează altfel materialul, intelectual, social, independent de sugestia socială, (atât cât e posibil); acum își creează concepte și gândiri proprii. În această fază individul devine un agent activ, care poate transforma chiar mediul social. Personalitatea umană apare deci, în mare, ca o creație socială».¹⁾ Funcțiunea psihică principală, pe care se bazează această operație de transformare este memoria: datorită ei, toate evenimentele, prin care trece o individualitate lasă anumite urme utilizabile la experiența viitorului. Tensiunea psihică, sub presiunea căreia se

1) P. Andreiu, Probleme de Sociologie, București, 1927. Pag. 154.

realizează această interiorizare, vine în mod inconștient din trecutul individual sau poate și din al speciei. In orice caz, la baza ei este ceva dat: eul ia atitudinea, care-i este impusă de corelația psiho-fizică. Unitatea și identitatea individualității se păstrează datorită condițiilor impuse din afară, nu voite de individ. Dar după ce eul a isprăvit de interiorizat și unificat toate elementele vieții sufletești, — inclusiv voința reflectată, — din acel moment, toată tensiunea sufletească suferă o schimbare de poziție în orientare: nu mai e rezultatul convergenței urmelor trecutului, «al reprezentării sprijinită pe memorie», ci al «reprezentării idealului»: «Omul idealizează, adică așteaptă viitorul, în forma creată de mintea sa. El vine înaintea experienței noi cu o simpatie determinată de ideal. Și idealul se sprijină pe funcția constructivă a conștiinței întregi, pe imaginația creatoare.»¹⁾ Din momentul în care, la forța unificatoare a individualității isvorite din trecutul ei, se adaugă forța unificatoare a idealului, se produce o schimbare formidabilă de perspectivă: individualitatea nu mai reprezintă sinteza trecutului cu prezentul, ci tinde la sinteza prezentului cu viitorul; individualitatea devine din *individualitas individuata*, *individualitas individuans*. Nu ceeace *este dat*, ci ceeace *va trebui să devie* individualitatea menține unitatea ei sufletească. «Individualitate *este* oricine; personalitate *devine*» cineva! Devine prin raționalizarea individualității. «Raționalizarea individuală, internă, se străduiește să stăvilească necalculabilul, contradictoriul, atitudinea individualității naturale de a primi orice influență din afară, de a fixa pe om, din punct de vedere etic, în special cu privire la capabilitatea sa de creație, pe scurt să-l facă o personalitate.»²⁾ In-

1) C. Rădulescu-Motru. Curs de Psihologie, București, 1923. Pag. 347.

2) R. Müller Freienfels. Persönlichkeit und Weltanschauung, Leipzig-Berlin, 1923. Pag. 10.

fluențele externe încetează dela o vreme de a mai fi determinantele individualității. «Cu cât mai mult se desprinde voința de aceste influențe externe cu atât mai mult individul se apropie de acel țel ideal al existenței personale, când întreaga viață sufletească a lui apare ca opera sa proprie și de aceea se privește pe sine, atât în cele bune, cât și în cele rele, ca autorul gândurilor și afectelor sale, și al tuturor consecințelor externe, care trebuie să urmeze din ele.»¹⁾

Din acest moment, toată forța sufletească capătă o autonomie mai mare; sub presiunea voinței reflectate și a conștiinței energiei ei, se canalizează spre realizarea planurilor construite propriu. În această atitudine, «conștiința e ocupată mai ales cu ceea ce eu voi face, cu ceea ce voi fi; trecutul nu mai e decât un oficiu de informații. Să ne privim o clipă în această atitudine... Trăim pentru mâine, dar nu numai pentru acel mâine apropiat, ci pentru ansamblul ilimitat al viitorului. Se schițează direcții, se conturează atitudini; euri virtuale devin posibile, ale căror simple și multiple disponibilități ne apar ca ale noastre mai mult decât rigiditatea invariabilă a determinărilor noastre anterioare.»²⁾ Aci unitatea de simțire, gândire și voință a individualității este realizată aproape complet. «Această unitate de simțire, gândire și voință, în care voința apare iarăși ca fundamentul tuturor celorlalte elemente este tocmai personalitatea.»³⁾ În momentul acestei unificări, are loc un fel de conversiune⁴⁾ în viața sufletească: o conversiune din spre trecut spre viitor, o schimbare de perspectivă asemănătoare cu schimbarea, pe care ar simți-o omul, care privește

1) W. Wundt. Ethik. Stuttgart 1886, Pag. 385.

2) G. Dumas. Traité de Psychologie. Paris, 1924, Pag. 551.

3) W. Wundt. Ibidem.

4) Despre conversiune a se vedea: Raoul Allier, La psychologie de la conversion chez les peuples noncivilisées, Paris 1925.

lumea din mersul trenului, așezat fiind cu spatele înaintea, și apoi începe să o privească din acelaș mers, dar așezat cu fața înaintea. Acesta e momentul orientării individualității spre personalitate. Precum vom vedea însă, *personalitatea nu este ceva dat sau realizat, ci ceva de realizat.*

Individualitatea este ceva *real*, personalitatea ceva *ideal*. Raportul dintre ele e asemănător cu raportul dintre o judecată de existență și una de valoare.

De unde individualitatea era determinată, personalitatea devine determinantă. «Ajunsă în plină expansiune, ea tinde să transforme mediul după ea, în loc să se adapteze acestuia.» ¹⁾

În viața fiecărui individ nu se poate preciza momentul acestei conversiuni a energiei sufletești și de fapt nici n'are ea loc într'un anumit moment. Un singur lucru se poate spune: această conversiune corespunde oarecum cu epoca adolescenței. De aceea este aceasta epoca cea mai critică și mai importantă, pentru că atunci se face trecerea dela individualitate spre plămădirea personalității. «În nicio epocă n'are omul trebuință mai mare de a fi înțeles ca în epoca adolescenței. Și totuși cooperează o sumă de împrejurări, spre a face ca o asemenea înțelegere să fie îngreunată, dacă nu chiar împiedicată. Adolescentul însuși ascunde cu teamă de înconjurimea sa, cele mai fine cute ale interiorului său... În locul naivității copilărești și a credulității apare o rezervă tăcută, chiar și față de cei mai apropiați dimprejur. Pe când copilul poate trăi numai cu sprijinul adulților și în consecință are totdeauna nevoie de a fi întregit, pe adolescent îl caracterizează o independență încăpățânată.²⁾ Adolescența este epoca, în care începe să

1) M. Rală. Formația ideii de personalitate. Viața Românească. Ianuarie 1925.

2) Ed. Spranger. Psychologie des Jugendalters, Leipzig, 1926, pag. 1.

mijească idealul personalității. «Idealul personalității, fiind răsărit din structura eului, este ușor de înțeles de ce vârsta adolescenței este vârsta lui favorită. În anii adolescenței, se trezește conștiința personalității. Copilul are o memorie deschisă tuturor cunoștințelor. Sufletul copilului este capabil de variate emoții. Viața lui se conduce de motive morale. Dar copilul, în toate aceste activități sufletești, nu se simte pe el ca o persoană, în înțelesul întreg al cuvântului. Sufletul său nu formează un centru, din care să se valorizeze activitatea sa și a celorlalți... Aceasta se produce la vârsta adolescenței. Între 16—20 ani, inteligența omenească nu numai crește, dar ia și o atitudine critică. Copilul înmagazinează pasiv, adolescentul judecă. La această vârstă, înclinațiunile sufletești se transformă prin deșeptarea simțului genic. Bărbatul se deosebește de femeie în vorbă și fapt. Aptitudinile personale se afirmă. Conștiința rangului social de asemenea. Emoțiile devin mai profunde și mai sociabile... Anii adolescenței sunt zorile. După ei se cunoaște cum vor fi acei viitori. În anii adolescenței fermentează structura sufletească a omului. Caracterele realității devin pronunțate; anticipațiile conștiinței imperioase. Realul și idealul se pun în contrast. Conștiința răspunderii pentru faptă trece prin chinurile nașterii. Adolescența este timpul convertirilor, al deprinderilor radicale, al entuziasmului, al convingerilor și al sacrificiilor pentru ideal.»¹⁾ Ea este epoca fecundării personalității. Înainte de a preciza natura acesteia²⁾, vom urmări încă câteva probleme în legătură cu individualitatea.

1) C. Rădulescu-Motru. Curs de Psihologie. București. 1923, p. 349.

2) Se va face în partea II, cap. 2.

V. Importanța și posibilitatea cunoașterii individualității.

1. Considerații generale.

Dacă e adevărată afirmația lui Spranger că «nu există altă religie mai superioară decât respectul omului de viață,» ¹⁾ și dacă ținem seamă că în centrul gândirii filosofice din sec. XX, ²⁾ stă persoana umană ca «măsură a tuturor lucrurilor,» importanța cunoașterii individualității se învederează dela sine. După ce omul a selecționat îndeajuns materialul din lumea externă pentru trebuințele sale, pare a se fi îndreptat acum spre selecționarea și prețuirea mai adâncă și a materialului uman. Respectul adânc, de care e pătruns, față de acest material, se extinde pe toate domeniile, în care se lucrează cu el. Nicăeri nu mai trebuie să rămână resturi de material uman nevalorificate sau valorificate insuficient. De aceea peste tot se observă o îndepărtare de ceea ce trece drept «general» și o apropiere de prețuirea «particularului». Prin valorificarea acestuia se crede că se vor evita orice fel de resturi. În mare măsură, este aci și ecoul inconștient al solidarității sociale. Cu cât ea se desăvârșește mai mult, cu atât interdependența dintre indivizi crește și în consecință capacitatea sau incapacitatea fiecăruia se răs-

1) *Ed. Spranger, Lebensformen.* Halle, 1925, Pag. XII.

2) A se vedea par. 4. Noul idealism al științei viitorului, pag. 37.

frânge asupra tuturor. De aci interesul «general», ca fiecare individ să ocupe în societate local, ce i se cuvine potrivit cu meritele și trebuințele sale. «Fiecare la locul său» este o deviză democratică întemeiată pe cel mai înalt principiu moral. De aceea se și frământă societatea și se duc lupte înfierbântate pentru întro-narea lui. O confirmare și o întărire a ideii că materialul uman trebuie neapărat utilizat fără resturi, au dat-o în timpul din urmă experiențele din războiul mondial; s'au utilizat aci masse enorme de material uman și s'au văzut imediat rezultatele buneii lui în-trebuințări. S'a verificat în acelaș timp și afirmația lui Ostwald că: «cultura nu este decât îmbunătățirea coeficientului economic al energiei transformate, și că poporul, care va învăța întâiu să utilizeze mai bine isvôarele intelectuale și creiatoare, de care dispune, va câștiga o imensă superioritate asupra tuturor celorlalte popoare.» ¹⁾ Acelaș respect de materialul uman și utilizarea lui cât mai rațională se arată în faptul că problema selecțiunii profesionale se ține pe planul întâiu al chestiunilor sociale în țările cu tradiție culturală și cu năzuința de a pune știința la baza organizării lor. «A munci în profesia, pentru care ai aptitudine este azi, în vremea de concurență, în care se găsesc popoarele, nu numai o măsură de bună prevedere personală, dar și o elementară datorie cetățenească. Deaceea în statele bine organizate pentru lupta economică, alegerea profesiei este scoasă de sub riscul întâmplării.» ²⁾ Alegerea ei presupune însă cunoașterea individualității celui ce-o alege.

Nevoia de cunoașterea individualității umane se simte chiar și în aplicarea dreptului; a celui penal în deosebi. Aci, criteriile de aplicarea pedepsei nu se

1) *W. Ostwald. Erfinder und Entdecker. Frankfurt am Main, 1908, pag. 5 și 22.*

2) *C. Rădulescu-Motru. Curs de Psihologie, Buc. 1923, pag. 201.*

mai scot atât din împrejurările obiective, ci mai ales din cele subiective; persoana făptuitorului este punctul de plecare în stabilirea culpei și determinarea pedepsei ¹⁾. Astăzi penalist bun nu mai este cel care cunoaște bine articolele codului penal, ci acela, care știe să le aplice potrivit cu sufletul făptuitorului. Tot așa și în practica medicinei. Medic bun nu e acela, care știe să prescrie sumedenie de rețete, ci acela care cunoaște pe bolnav. Cuvântul de ordine printre medici chiar în acest sens este: se tratează bolnavi, nu boale.

Dacă atâtea motive de ordin social, juridic și de practica medicinei converg în arătarea importanței, pe care o are cunoașterea individualității, cu atât mai simțită va fi aceasta în pedagogie. Educatorul are să lucreze vreme îndelungată cu individualitățile copiilor, ce-i are de educat; nu numai în momentul alegerii profesiei, al aplicării unei norme de drept, sau al bolii trebuie să știe el cu ce realități lucrează, ci în permanență. Activitatea educadorului e o activitate de lungă durată și prin ea țintește el să se apropie de scopul ce și-a propus. El nu și-o desfășură la întâmplare, ci în vederea unui scop; și acesta nu va fi ajuns decât în măsura cunoașterii realităților, cu care lucrează; iar acestea știm cât sunt de variate: «câți oameni, atâtea individualități» ²⁾.

2. Considerații istorico-pedagogice.

Cea mai bună dovadă de importanța cunoașterii individualității o putem scoate însă din istoria educației. Gânditorii distinși, cari s'au ocupat cu educația,

1) *E. Schmidt*. Individual-Psychologie und Strafrecht. Internat. Zeitschrift für Individual-Psychologie. No. 2, p. 40-41.

2) *G. G. Antonescu*, Din Problemele Pedagogiei moderne, București, 1924, Pag. 137.

teoretică sau practică, și pe cari îi menționează această istorie, n'au scăpat niciun prilej de a scoate în evidență importanța cunoașterii individualității. De aceea amintim aci părerile câtorva din cei mai însemnați. Incepem cu gânditorii heleni ¹⁾. Dela Pitagora, spartanul, care sintetiza mistica Indienilor și Egiptenilor cu idealul de «frumos» și «bine» și ducea viață comună cu școlarii săi, avem cele mai vechi probe de importanța dată cunoașterii individualității. El nu primea elevii în școala sa, până ce nu-i supunea unui amănunțit examen asupra însușirilor lor. Și aceasta o făcea din convingerea că nu din oricare se putea face un filosof, precum «nu din orice lemn se poate sculpta un Mercur.» Evident, el își alegea școlarii întrebându-i mijloacele de cunoaștere, de care se putea dispune în vremea sa. Anume, «cercetă mai întâiu cu grijă capul și fața școlarilor. Pe lângă aceasta, caută să le cunoască temperamentul, dispozițiile spirituale și capacitatea de educare din purtarea și atitudinea lor. Se informă apoi de purtarea lor față de părinți și rude, cercetă dacă râd mai mult ca de obicei, dacă erau vorbăreți sau tăcuți, mânioși sau mândri, ce fel de prieteni aveau și cum se purtau cu dânșii, cu ce și ocupau timpul liber din zi, de ce lucruri se bucurau sau se întristau mai mult, cum își cultivau memoria, dacă urmăreau cu ușurință o discuție și o înțelegeau clar, și dacă veneau din dragoste și chibzuință la învățătură. Tot așa de mult ținea la examinarea receptivității pentru educație, pentru docilitate și disciplină, fiindcă o ființă nestăpânită nu se împacă cu școala sa» ²⁾. Erau toate cercetările și informațiile posibile asupra individualității, în vremea, în care nu se știa încă de pedagogia experimentală. Erau făcute însă sistematic. Socrate, când se întâlnea cu vreun tânăr,

1) După *W. A. Lay*, *Experimentelle Didaktik*, Leipzig, 1920.

2) *Schmidt*, *Geschichte der Pädagogik*. Göttingen I 1875. Pag. 211.

de care încă nu știa nimic, îi spunea: vorbește, ca să te cunosc. Plato cerea și făcea însuși observarea copiilor pe toate treptele dezvoltării lor, și de aceea era în stare să stabilească prețioase cerințe pedagogice, ca cele următoare: „educă pe copii mai mult în jocul liber; atunci poți observa mai bine pentru ce are fiecare înclinare.”

Tot așa de prețioase îndemnuri da Aristotel pentru cunoașterea individualității copilului. El le aducea chiar în legătură cu sistemul său general de gândire.

În locul ideilor lui Plato, el puna formele, iar în locul existenței, devenirea. Orice formă putea deveni materie pentru o nouă formă, orice ființă are o devenire, o evoluție. O asemenea evoluție are și viața sufletească, și începe din copilărie. Pedagogia, care impune cea mai importantă dar și cea mai grea mînire omului, va trebui să țină seamă de diferențele individuale și de treptele evoluției copilului. Și în acord cu cea mai mare parte a psihologilor moderni, Aristotel stabilea cunoscutele trei etape în viața copilului: dela 4—7 ani, 7—14 și 14—21 ani.

Prin urmare, la cei mai însemnați gânditori heleni, cari s'au ocupat și cu chestiunile de educație, găsim numeroase îndemnuri și contribuții la cunoașterea individualității.

Le găsim și la Romani, isvorîte mai mult dintr'un spirit practic, decât din cel artistic-filosofic, cum era la Greci. Quintilian, de pildă, în opera sa Institutiones Oratoricae, c. I și II are minunate scânteieri de spirit, asupra naturii sufletești a copilului; educatorul e dator să studieze individualitatea elevului și să-și acomodeze metoda după ea. Juvenal a formulat atitudinea educatorului față de copil într'o expresie, care a rămas de-a lungul veacurilor: maxima debetur puero reverentia¹⁾.

1) Copilului se cuvine cel mai mare respect.

«Cato, Cicero, Quintilian și Seneca, cari au compus lucrări pedagogice pentru proprii lor fii, accentuiază observarea, examinarea și cercetarea dispozițiilor naturale ale copilului, pentruca metoda de învățatură și alegerea profesiei să se poată întemeia pe acestea»¹⁾. În această privință, pedagogia de azi nu cere nimic deosebit. Aceleași constatări asupra necesității cunoașterii individualității făcute de Pitagora au trecut nerezolvite din secol în secol, până în vremea noastră, când noile progrese în știința psihologiei, dau speranța unei adânciri a acestei cunoașteri. N'au lipsit cu totul cerințele de cunoașterea individualității nici în evul mediu, când ochiul credincioșilor era îndreptat spre ce va fi în cer, iar nu spre ce se petrecea pe pământ. Augustin, Grigore cel Mare și R. Maurus cereau să se ia în seamă puterea de înțelegere și individualitatea școlărilor²⁾.

În vremea Renașterii, după ce oamenii și-au coborât privirea din cer pe pământ, au trecut ușor dela observarea naturii, la observarea individualității copilului. Erasmus, de pildă, recomandă luarea în seamă a individualității la alegerea profesiei și la studiu «pentruca să nu se întâmple, cum spune proverbul, ca să punem boul în arenă sau asinul la vioară»³⁾.

Foarte pătrunzătoare și îndrăznețe idei pentru vremea sa, a avut în această privință spaniolul I. Vives. El cerea anume ca, înainte de primirea copilului în școală, să i se facă o cercetare asupra dispozițiilor, pe care le are; să nu i se dea de învățat decât ceea ce este potrivit cu puterea lui de înțelegere, iar la fiecare două sau trei luni învățătorii să se întrunească și să discute împreună asupra dispozițiilor observate la copii și asupra măsurilor ce trebuiesc luate.

1) *W. A. Lay*, *Ibidem*, pag. 11.

2) *Ibidem*, pag. 14.

3) *B. Clemenz*, *Beobachtung und Berücksichtigung*, pag. 12.

Observarea naturii, și deodată cu ea și a sufletului copilului, prinde tot mai mult teren sub influența scrierilor lui Bacon, popularizatorul ideilor marelui cercetător și descoperitor Galileu, «omul experimentului și al experienței treptate». Sub influența acestuia stabilia Bacon importante precepte pedagogice: «profesorul să introducă pe copii în științe pe aceeaș cale, pe care el însuși a ajuns la ele... Fiecare este în felul său. Profesorii sunt datori să facă o atentă observare a dispozițiilor individuale ale părinților și copiilor; obiectele de învățământ trebuie să potrivească capacităților fiecăruia»¹⁾.

Bacon, la rândul lui, a influențat pe Locke, care cerea ca «învățământul să aleagă materia cea mai importantă și să o transmită pe calea cea mai scurtă. Învățământul și educația să se dirijeze după individualitatea copilului; aceasta trebuie cercetată, și cea mai bună cercetare se face în jocurile copiilor»²⁾.

Rousseau a întrecut însă pe toți predecesorii săi în căldura, cu care a susținut apărarea drepturilor individualității copilului. «Trebuie să considerăm pe orice om, și pe copil ca copil»³⁾. Copilăria este însă un lucru cu totul necunoscut nouă: «Aș dori ca un om rațional să ne dea un tratat despre arta de a observa pe copii. Această artă ar fi foarte importantă de cunoscut; părinții n'au încă elementele ei». Până se va scrie acel tratat, recomanda și Rousseau, ca fiecare să observe individualitatea copilului, mai ales la jocuri, întrucât aci își manifestă firea întregă și nu întrebunțează nicio prefăcătorie. Filantropiștii, Campe și Trapp, direct influențați de Rousseau, duc mai departe vederile acestuia.

Campe vrea ca școlarii săi să «trăiască» materia

1) W. A. Lay. Experimentelle Didaktik, Leipzig, 1920, pag. 17.

2) Ibidem, pag. 19.

3) J. J. Rousseau, Emil, Traducere G. Adamescu, vol. I, p. 120.

de învățământ. Pentru aceasta trebuie să fie potrivită naturii lor și de aceea cere el mai multă observare a copilului, pentru ca să se facă alegerea materiei după firea lui. «Părinții înșiși trebuie să facă notări asupra dezvoltării trupesti și sufletești a copiilor lor». Iar Trapp afirmă că «regulele pedagogice se pot scoate numai din cunoașterea naturii umane și că, cu timpul, fizionomia poate duce la cunoașterea dispozițiilor copilului». In acest scop, «își imaginează pe copiii dela 2—16 ani adunați într'o societate experimentală, în care să li se studieze dezvoltarea sufletească, dotația și munca școlară»¹⁾.

Infăptuitorul educației integrale, Pestalozzi, și-a cucerit gloria neperitoare de educator al omenirii, pornind dela observarea atentă a realităților, cu care lucră. «Arta de a instrui, pe care o căută, îl împingea neconținut cu o putere irezistibilă să-i simtă pulsul, în practică»²⁾ prin observare. El era convins că «materialul, pe care are să-l cultive și să-l formeze educatorul, este însuși omul. De aceea el trebuia să-l cunoască de aproape și exact, ca un bun grădinar, care vrea să cultive cu pricepere cele mai delicate plante, decând răsar, pânăla coacerea fructelor lor. Nu există pe pământ nicio carieră, care să presupună o mai adâncă cunoaștere a naturii omenești și o mai mare capacitate și abilitate de a o trata, ca cea de educator»³⁾. Și Pestalozzi s'a devotat cu tot sufletul și cu o răbdare apostolică. Toate ideile fundamentale ale pedagogiei sale le-a scos Pestalozzi din observare. «Ca să afle mersul dezvoltării unui copilăș de 3 ani și jumătate îi dăte câtva timp învățământ ocazional, și ținu dela 27 Ianuarie pânăla 19 Februarie 1774 o

1) W. A. Lay. Ibidem, pag. 24—25,

2) Ibidem, pag. 27.

3) G. G. Antonescu. Pestalozzi și Educația Poporului. Bibl. C. Școlălor No. 12, pag. 22.

condică, în care notă zilnic observațiile făcute asupra copilului. Toate adâncile sale concepții didactice și le datorește el, nu experienței obicinuite, percepțiilor neîncrezătoare în practica învățământului, și observării sistematice, intenționate, apropiată adesea de experiment și dirijată de concepții teoretice. Pestalozzi dovedește că, cu ajutorul observării sistematice, un singur om poate face mai mult decât au făcut veacuri de-a rândul oamenii de școală, cu ajutorul unei observări întâmplătoare»¹⁾.

Influența lui Pestalozzi, de a porni dela adâncă observare a realității, cu care se lucrează în educație, a fost covârșitoare. O dovedesc numeroasele monografii, care urmează sugerării marelui pedagog elvețian. Prima e a profesorului Tiedemann, din Marburg, 1787: «Despre dezvoltarea și însușirile sufletești ale copiilor». De aci înainte observarea sistematică apare din ce în ce mai mult ca metodă de cercetare pedagogică a sufletului copilului. Niemeyer, în lucrarea sa: «Principiile educației și învățământului, 1796», în capitolul despre: examinarea dispozițiilor și însușirilor înnăscute spune: «Cine are timp, poate ține un registru zilnic, asupra dezvoltării treptate a copiilor, începând dela nașterea lor, (și poate chiar dinnainte de naștere), în care se va nota, cu sârguința unui cercetător al naturii, orice manifestare fizică, intelectuală și morală; aceasta se face însă cu un spirit de observare pregătit, care să înțeleagă bine manifestările și să le noteze exact. Cel care le face să se ferească de a trage din ele prea repede legi de dezvoltare generale, sau de a le atribui mai mult decât li se cuvine»²⁾. Și mai departe precizează astfel mijloacele de recunoașterea dispozițiilor intelectuale și morale ale copi-

1) W. A. Lay. Ibidem, pag. 28.

2) Niemeyer. Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. 1796 Pag. 517.

lului: «1) Observarea individualității corporale prin fisionomie (observarea expresiei), observarea craniului și cercetarea temperamentelor; 2) Aprecierile altora asupra copilului: ale părinților, ale foștilor educatori, ale fraților și ale tovarășilor de joc; 3) Observarea pătrunzătoare a tuturor manifestărilor forțelor și însușirilor spirituale și morale». Nu trebuie neglijat niciun mijloc pentru această observare, «căci nu se poate spune cât de multe lucruri deaîndoaselea și păgubitoare se petrec în educație, din neînțelegerea corectă a individualității copilului. Cu toată dragostea de slujba sa și cu toată voința curată ce ar avea-o, educatorul, fără o cunoaștere a sufletului copiilor și al tinerilor, poate distruge pe unii din temelie, le poate turbura cei mai frumoși germeni de dezvoltare și poate da cea mai nenorocită direcție celor mai frumoase porniri. Numai firile foarte puternice, indestructibile, își mai păstrează elasticitate destulă la o asemenea presiune a educației și rezistă legăturilor, în care ea se trudește să le pună, cu bune intenții. Acele firi sfarmă însă legăturile adesea cu violență, și ajung în situații periculoase, de care le-ar fi putut feri o conducere înțeleaptă. Nicăeri însă nu se arată așa de isbitor urmările unilateralității sau ale uniformității pedante ca în educația publică» 1).

Franz Iosef Gall, vestit neurolog, observă pe alții chiar de când era copil și ajunse la convingerea că «cine vrea să cunoască pe om trebuie să compare prestările sale psihice cu ale altor oameni și cu ale ființelor în genere».

Nici Herbart, oricât de intelectualist ar fi fost el, n'a trecut cu vederea importanța cunoașterii individualității, fiindcă el spune: «educatorul tinde după

1) Ibidem, pag. 29.

ceva general; copilul este însă un om mic». Are dispozițiile sale speciale și «prevedem că chiar cea mai curată și mai reușită înfățișare a omenirii ne va arăta în acelaș timp un om special; ba chiar simțim că individualitatea trebuie să se manifeste, pentruca exemplarul pur al speciei să nu pară sărăcăcios pe lângă specia însă-și»; «știm în acelaș timp ce mult prețuește ea în viață, unde, pentru diferite afaceri se pregătesc oameni deosebiți», «vedem cum chiar în toiul sforțărilor educatorului se arată din ce în ce mai mult individualitatea tânărului» și că «avem s'o lăsăm cât mai mult posibil nevătămată». «Pentru aceasta se cere, în deosebi, ca educatorul să distingă bine întâmplările accidentale; să observe bine cazurile, în care el dorește una și școlarul face alta, fără a fi la mijloc vreo preferință esențială». «Părinții neînțelegători își pot fasona fiii și fiicele după cum le place, le pot da fel de fel de lustru pe lemnul nefățuit»; «educatorul își va face o onoare din a vedea, în tânărul ce i-a fost încredințat, pecetia neștearsă, a persoanei, a familiei, a nașterii și a națiunii sale»¹⁾. Se știe cât de mult ține Herbart la principiul interesului; face din el baza învățământului educativ. Cu toate acestea, în conflictul dintre individualitate și multilateralitate nu ezită să salveze individualitatea. «Individualitatea e determinată și limitată; interesul, multilateral întinde în toate părțile. El trebuie să se sacrifice, unde individualitatea ar rămâne nemișcată sau ar da înapoi, în satisfacerea principiului multilateralității»²⁾. «Iar pentru a ști exact până la ce punct e educabil fiecare individ în parte, — spune Herbart, — e nevoie de observație, care se va îndrepta,

1) *I. Fr. Herbart*, Allgemeine Pädagogik, Päd. Schriften, von Dr. E. Sallwürk, I. Langensalza 1890, Cartea I. p. 146-147.

2) *I. Fr. Herbart*, Ibidem.

pedeoparte asupra grupelor de reprezentări existente, pedealta asupra dispozițiilor fizice» ¹⁾.

Contemporanul lui Herbart, poetul J. Paul Richter, a pus atâta căldură în apărarea drepturilor individualității, încât lucrările sale despre «Teoria Educației», i-a dat titlul principal de «Levana», numele zeiței romane, protectoarea noilor născuți. Iar capitoul întâiu din lucrare îl începe astfel: «Când Antipater ceru Spartanilor 50 de copii ca ostateci, ei îi oferiră în locul copiilor 100 de bărbați distinși. Spartanii au judecat corect și măret: «In copilărie stă înaintea noastră toată posteritatea, în care numai privim dar nu putem intra». «Un copil e totdeauna mai scump decât prezentul». «Cu excepția lui Dumnezeu, eul este ființa cea mai înaltă și mai incompreensibilă, pe care o putem contempla și pe care limba o poate exprima» ²⁾ N'o respectăm însă fiindcă n'o cunoaștem, și n'o cunoaște, fiindcă ceea ce are ea caracteristic nu ne sare în ochi așa de ușor. «Dacă ea ar apare peste tot așa de puternică ca în geniu, am ști s'o prețuim și s'o cruțăm mai mult» ³⁾. Rostul Levanei tocmai acesta este: să învedereze importanța acestei individualități, să arate că «toată pedagogia are să se orienteze mai întâiu asupra naturii copilului» ⁴⁾ și că educația n'are niciun drept să schimbe trăsăturile înscute ale individualității; ea trebuie să învețe mai mult să le cunoască, să ție seamă de ele și să le desăvârșească» ⁵⁾.

La sfârșitul secolului XVIII, ideia de «evoluție»,

1) I. Fr. Herbart, Prelegeri pedagogice, trad. I. C. Petrescu și I. Gabrea. Bibl. C. Școalelor 1924, pag. 20.

2) Jean Paul, Levana, oder Erziehungslehre. Leipzig. Ed. II, 1811. Pag. 19 și 53.

3) Ibidem, pag. 54.

4) Loos, Enzyklopädisches Handbuch der Erziehungslehre pag. 483.

5) W. A. Lay, Op. cit. pag. 33.

așa de mult accentuată de Herder, Goethe, Fichte, Schelling și Hegel, contribuie pe nesimțite la creșterea necesității de cunoașterea individualității. Dacă e adevărat că totul «devine» în lume, era foarte firescă întrebarea despre direcția acestei devenirii și în viața omului. Și după ce Darwin dete, prin bogatele sale cercetări, și un aspect științific «evoluției», aceasta trezi un interes considerabil în psihologia copilului, în educație și învățământ. Datorită ideii de evoluție, devenită principiu călăuzitor în spiritul timpului, copilul ajunge astfel centrul de cercetare al unei munci pasionate. S'a înțeles astfel că fiecare om are o istorie a sa proprie, a cărei primă fază e copilăria și că, pentru a interveni cu succes în dezvoltarea lui, trebuie prinsă întâiu direcția evoluției fiecăruia. Așa se explică interesul tot mereu crescând pentru cercetările de psihologie infantilă. Ch. Darwin însuși făcu observări asupra fiului său și le publică sub titlul de: «Schită biografică a unui copil mic» 1840. La 1851 doctorul wenez Löbisch, făcu o privire comparativă în «istoria dezvoltării sufletului copilului». B. Sigismund publică la 1856 scrierea sa «Copilul și lumea» și arată că diferitele activități apar la fiecare copil în mod deosebit. Doctorul Kussmaul scrisese la 1859: «Despre viața sufletească a noului născuț». În 1882, fiziologul Preyer publică prețioasa lucrare «Sufletul copilului», care exercită o influență considerabilă. În sfârșit numeroase lucrări de psihologia copilului apar în toate țările, înaintate în cultură. În Franța de Taine, Egger, Perez, Compayré, în America de Nord de St. Hall, Chamberlain, Baldwin, în Italia de Ferri, Ricei, Lombroso, Colozza, în Anglia de Sully, în Rusia de Sikorsky, etc.)¹⁾.

În zorii secolului XX, toată speranța unei lumi mai

1) După W. A. Lay, Experimentelle Didaktik. Leipzig, 1920, p. 35.

bune era strâns legată de viitorul copilului. Eră motivul, pentru care noul secol s'a numit «secolul copilului». S'a crezut însă că numai observarea, oricât de organizată și sistematică ar fi fost, nu era suficientă; avea nevoie de o întregire. Prin ea însăși, nu dă posibilitate de variarea condițiilor, în care se petrece faptul observat. Observatorul are o atitudine pasivă în procurarea fenomenelor. Posibilitatea de variarea condițiilor în producerea faptului observat are însă importanță mare: prin ea se pot afla mai ușor cauzele anumitor efecte. Incât, din acest punct de vedere se simția nevoia introducerii experimentului în pedagogie. Și s'a introdus ușor, mai ales după ce W. Wundt a fundat psihologia experimentală (1873—1874), și a organizat primul laborator de psihologie la Universitatea din Leipzig, după care s'au creat institute similare în toate țările culte din lume. La 1899 s'a organizat primul laborator de pedagogie în Chicago. S'a organizat apoi asemenea laboratorii: în 1901, la Petrograd, în 1902 la Budapesta, în 1905 la Milano și la Paris (Binet), în 1906 la Geneva, etc., toate cu menirea de a duce mai departe cercetările asupra vieții copilului. În centrul tuturor preocupărilor, și ca o limită a lor, se află însă individualitatea lui: este realitatea ultimă, la care răzuiesc ele, chiar atunci când fac cercetarea elementelor periferice ale ei.

Din expunerea istorică de mai sus, începută dela Pitagora și continuată până la înființarea laboratoarelor de pedagogie experimentală din zilele noastre, se învederează cu prisosință importanța dată cunoașterii individualității în educație. N'a fost pedagog de seamă, care să nu fi înțeles că rodul străduințelor sale depinde de această cunoaștere și care să nu fi încercat a o face cu mijloacele, care-i erau la dispoziție. În această privință, problema individualității este ca un fel de termometru, care arată gradul con-

științei, cu care s'au tratat dealungul veacurilor chestiunile de educație: când mai înalt, când mai scăzut, dar absent cu totul n'a fost niciodată.

3. Considerații pedagogico-empirice.

Am scos până aci din considerații istorice importanța cunoașterii individualității, și le-am dat acestora întâietate, pentru autoritatea deosebită, pe care o aduc cu ele. Dar spre a ne convinge de această importanță, avem un mijloc mai apropiat: «experiența educatorului priceput și conștient de datorie e cea mai evidentă dovadă.» ¹⁾ Dela începutul pânăla sfârșitul activității sale, educatorul se întemeiază pe individualitatea școlarii săi. Intervenția lui intenționată, pe care o face prin educație, nu e rodnică orișicum. «Deabia când pătrundem în cauzalitatea constituției sufletești ne putem da seama de rezonanța, pe care o au aci influențele din afară. Felul influențării trebuie adaptat diferențierii psihice». «Învățământul trebuie să individualizeze e principiu vechiu, dar nu totdeauna împlinit în învățământul colectiv.» ²⁾ Individualitatea e realitatea, de care educatorul se isbește de îndată ce face cunoștință cu școlarii. Cea dintâiu privire fugară, pe care o face educatorul asupra școlarii săi, îl convinge că n'are de a face cu unități numerice. Fiecare îi face o impresie deosebită, pe fiecare îl înțelege în felul său, cu fiecare din ei se stabilește o afinitate sufletească de o nuanță variată. Și dacă vrea ca acțiunea sa să nu rămână fără efectul dorit, educatorul trebuie să țină seamă de toate aceste variații. A le nesocoti înseamnă a nu-și da seama de

1) G. G. Antonescu. Din problemele Pedagogiei Moderne. București, 1924, pag. 140.

2) W. Stern. Differentielle Psychologie. Leipzig, 1921, pag. 8.

realitățile, cu care lucrează și a-și vedea acțiunea fără rezultate; iar dacă ar trata toate individualitățile la fel, ar însemna să se împotrivescă marșului firesc al naturii, «căreia îi place cea mai mare diversitate în formele și plăsmuirile ei» ¹⁾ și să producă atomi sociali,—cari, pe lângă că nu sunt posibili, dar ar fi și dăunători, căci ar duce la coborîrea nivelului sufletesc al întregii societăți. «Dacă este adevărat că educația nu mai tinde să niveleze individualitățile, ci să le specifice; dacă adevărata ei glorie stă în faptul că nu ne dă produse de fabrici, rezultatul unei aplicări, a acelorași norme asupra tuturor indivizilor, ci opere de artă rezultate dintr'o aplicare variată a normelor generale conform diferitelor firi individuale», ²⁾ atunci se înțelege cât de mare este necesitatea cunoașterii individualității. Variația în aplicarea normelor generale nu se face după capriciul educatorului, ci după sensul variațiilor individuale.

De aceste variații va ține el seamă și în alegerea materiei de învățământ, și în metoda de predare, dar și în scopul urmărit cu fiecare individ. Materia de învățământ e adevărat că e stabilită de programă și adeseori obligatorie, dar nu e și nu poate fi obligatorie asimilarea uniformă a ei. Din aceeaș lecție, din acelaș tablou, din aceeaș experiență, din aceeaș excursie fiecare școlar culege și reține mai ales elementele și nuanțele, pentru care individualitatea sa are mai multă afinitate. Un educator bun n'are să se bucure dacă toți elevii lui i-ar prezenta o identitate de material asimilat, precum n'are să se neliniștească dacă ar constată o diversitate în această asimilare. Și nici să nu țină la aceasta. Materia stabilită nu trebuie asimilată cantitativ, de fiecare în acelaș fel, ci calitativ, de fie-

1) *L. Mittenzwei*: *Die Pflege der Individualität*. Langensalza 1905. pag. 1.

2) *G. G. Antonescu*. *Ibidem* p. 130.

care în felul său. Din noianul de dispoziții, cu care orice individ vine pe lume, nu toate sunt actualizate cu ajutorul aceluiași provocări ale mediului extern; între ele are loc o selecționare dictată de adâncul sufletesc al fiecăruia. Când educatorul va ajunge să-l descopere și să-l înțeleagă pe acesta, va face o economie de timp și de forțe, dând fiecăruia hrana necesară. Nici prestarea de activitate a școlarilor nu va fi egală. E dictată tot de individualitatea fiecăruia. De aceea educatorul nu va cere o uniformitate și n'o va aprecia cu uniformitate. Unul va da mai mult, altul mai puțin, unul mai bine, altul mai slab; fiecare după puterile sale. Important este însă că educatorul să cunoască aceste puteri reale și când elevul le-a întrebuițat intens, educatorul să fie mulțumit cu prestația făcută, oricât de mult ar diferi ea de a altui școlar mai bine dotat.

O apreciere uniformă, — cu dreptate și cu obiectivitate — cum se spune între educatori, este tocmai o nedreptate. Ea nimicește totdeauna avântul celui, care n'a putut produce mai mult, cu toate că a întrebuițat chibzuit și intens forțele sale. De aceea chiar în aprecierea simplă de «bine» sau «nu e bine», educatorul trebuie să cunoască individualitatea celui, pentru care o face; se face în raport cu ea, iar nu cu rezultatele dobândite de alți școlari.

«Dar azi nu ne mai putem încrede într'o metodă ideală, bună pentru toți copiii și pentru toate obiectele de învățământ». ¹⁾ Educatorul își va potrivi, pe cât e posibil, și metoda cu individualitățile școlarilor săi. Dacă în ceea ce privește metoda de învățământ, lucrul e mai greu, metoda de educație morală poate fi mult mai ușor adaptată individualităților. O greșală, de ex. minciuna,

1) E. Meumann. Abriss der Experimentellen Pädagogik, Leipzig, pag. 219.

comisă de mai mulți elevi, nu trebuie tratată la fel. «Un elev minte, de pildă, pentru a atrage asupra unuia din colegii invidiați sau urîți de el neîncrederea sau asprimea profesorului; un altul minte spre a scăpa pe colegul său vinovat de pedeapsa cuvenită, sau un elev minte pentru a înșelă și își dă osteneala să făurească cea mai potrivită minciună în acel scop; un altul falsifică adevărul fără să-și dea seama; se înșeală pe el însuși, subjugat de fantasmă, care la copii e adesea neînfrânată. În primul caz, minciuna are un caracter moral, deoarece e intenționată; în al doilea caz, ea nu are caracter moral și cauza trebuie căutată în constituția sufletească a elevului. Celui dintâiu, trebuie să tindem a-i întări sentimentul demnității și conștiința morală; celui de al doilea, vom tinde să-i înfrânăm cât mai mult fantasmă și să-i întărim judecata logică. Unul minte cu cea mai mare îndrăzneală, nu pentru că se teme să spuie un adevăr, ci din obicei și pentru că posedă curajul de a minți; un altul minte de frica pedepsei mai ales când profesorul e prea sever, sau de rușine, când elevul e în-suflețit de respect și iubire pentru profesor. Prinurmare, pentru a pricepe importanța unei erori, trebuie să avem în vedere, pe lângă circumstanțele exterioare, care au provocat-o, motivele interne, rezultate din natura psihofizică a elevului»¹⁾. Aceasta nu e la fel la unul și la altul; variază după individualitatea fiecărui; trebuie avută în vedere însă în toate chestiunile de educație morală: în supraveghere și poruncă, în sfaturi și amenințare, în dojană și pedeapsă. Dar pentru toate acestea trebuie cunoscută.

Tot așa și pentru scopul educației. Deși această este fixat de etică ca fiind unic: formarea personalității, această formare nu poate fi realizată de toți

1) G. G. Antonescu. Din Problemele Pedagogiei Moderne. Pag. 141.

indivizii în acelaș mod. Unii se apropie de ideal mai mult, alții mai puțin, unii pe o cale, alții pe alta, însă totdeauna pe fundamentul individualității, și utilizând toate puterile ei. Personalitatea, alături de acest fundament, sau împotriva lui, este imposibil de conceput. «Individualitatea este stocul natural al eului, și ca atare începutul pentru personalitate; în tăria, indisruptibilitatea, limitarea și determinabilitatea ei, oferă ea cel mai solid și mai însemnat sprijin pentru ridicarea elevului la personalitate. Ea asigură noului conținut spiritual legătura cu rădăcinele de hrană ale vieții interne, și cu aceasta pornirea dezvoltării sufletești. Individualitatea elevului aruncă puntea pentru trecerea la personalitate, și-i permite încorporarea în cercul acesteia. Ea îi dă valoarea unui membru în lanțul istoriei vieții». ¹⁾

Oricât de precis și de clar ar fi pentru un educator scopul acțiunii sale, aceasta nu va reuși decât în măsura cunoașterii realității, dela care pornește; și pentru educator, realitatea cea mai reală este individualitatea școlărilor săi. De aceea nu se poate concepe activitatea educativă rodnică fără cunoașterea individualității.

4. Caracterul cunoașterii științifice

O condiție de natură subiectivă, pentru reușita oricărui fel de cercetări, este aceea ca în sufletul cercetătorului să nu existe îndoială inițială asupra rodniciei cercetării. În sufletul cercetătorului individualității se strecoară însă dela început o îndoială, și anume sub forma întrebării: e posibilă cunoașterea științifică a individualului, când, după cea mai răspândită părere, știința nu se preocupă să prindă

1) *Rein W. Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Pag. 526:*

în sine decât ceea ce prezintă un caracter general și universal, iar ceea ce este particular, accidental și individual este trecut cu vederea? Zicem cunoașterea «științifică», fiindcă altfel, fiecare cunoaște realitățile în individualitatea lor, pentru însemnătatea lor practică; dar aceasta n'are nimic de a face cu formarea științifică a noțiunii. Indoiala adusă de întrebarea de mai sus e destul de serioasă și încă costumată pompos într'o tradiție destul de îndelungată. N'o vom ocoli deci, fiindcă ar însemna să pornim la drum cu un tovarăș, care ne-ar îndemna la fiecare pas să ne întoarcem înapoi, ci vom încerca risipirea ei, punând la contribuție discuțiunile urmate asupra caracterului de «știință» atribuit istoriei.

Caracterul de «știință» e cel mai pompos titlu, după care poate râvni o disciplină nouă, mai cu seamă dela Kant încoace. Prototipul științelor este matematica și șt. naturale. Ele dau adevăruri generale și universale, al căror credit nu e pus la îndoială de nimeni. De aci nevoia fiecărei discipline noi de a-și legitimă existența după felul matematicii și fizicii; fără această legitimare, disciplina nouă e tăgăduită pur și simplu sau n'are nicio considerație în ochii celorlalte. La o asemenea legitimare a fost chemată și istoria. Reprezentanții științelor naturale i-au tăgăduit «de plano» caracterul de știință, fiindcă niciodată istoria n'a ajuns să formuleze anumite legi de manifestarea fenomenelor sociale, pe baza cărora să se poată prevedea desfășurarea celor viitoare. Ceea ce constituie autoritatea nesdruncinată a științelor naturii este însă tocmai această posibilitate de prevedere, bazată pe descoperirea legilor, după care fenomenele naturii își urmează cursul lor și acum ca totdeauna, și în viitor ca și acum.

Și în această privință autoritatea, de care se bucură aceste discipline și titlul de știință, pe care și l-au dat

sunt destul de legitime, întrucât prin ajutorul lor omul prevede fenomenele naturii, și le utilizează. Cine prevede poate stăpâni: *prévoir c'est pouvoir!* Datorită acestei prevederi a ajuns omul să se smulgă oarecum din angrenajul forțelor naturii, să capete iluzia libertății în acțiunea sa și să-și constituie personalitatea cu un determinism oarecum aparte de al naturii; și acest bun este cel mai scump și mai intim sufletului omenesc.

Istoria n'a reușit însă niciodată să dea omului punta de a prevedea desfășurarea viitoarelor fenomene sociale. Ea, oricât de mult ar studia revoluțiile, care au sdruncinat omenirea în trecut, niciodată nu va putea prezice pe cele viitoare cu siguranța și cu preciziunea, cu care astronomia indică trecerea unei planete în vecinătatea alteia; tot așa cu studiul sufletului omenesc: oricât de amănunțită ar fi cunoașterea trecutului său, niciodată nu se va ajunge să se prevadă cu precizie matematică momentele devenirii lui viitoare. Dacă astfel se prezintă cazul, de ce s'ar acorda istoriei titlul de știință? Și dacă nu i se acordă acest titlu, de ce atâta trudă de a scormoni în culele trecutului? Nu e mai bine să mergem cu privirea ațintită numai asupra viitorului? Concluzia, care s'ar impune, este prinurmare: înlături cu istorismul sterp! Așa ar fi dacă dela disciplina istoriei s'ar cere prevederea fenomenelor sociale, cum se cere dela știința naturii prevederea fenomenelor naturale. S'au găsit însă gânditori, care au legitimat ființa istoriei ca disciplină științifică, dar cu un alt caracter de științificitate decât al șt. naturii. Cei mai de seamă sunt W. Windelband ¹⁾ și H. Rickert ²⁾.

¹⁾ W. Windelband. *Geschichte und Naturwissenschaft*. Strassburg. 1894.

²⁾ H. Rickert. *Kulturwissenschaft und Naturwissenschaft*. Tübingen. 1921.

5. Științele nomotetice și științele idiografice

«In fața disciplinelor, care caută neconținut legile devenirii, — spune Windelband, — fie această devenire o mișcare de corpuri, o transformare de materie, o dezvoltare de viață organică, sau un proces de reprezentare, simțire sau voință, sunt alte discipline empirice, care au scopul de a înfățișa deplin și fără resturi o devenire unică, mai mult sau mai puțin extinsă, dintr'o realitate, ce se petrece în timp numai o singură dată. Aci e vorba de un rezultat unic, sau de o serie compusă din fapte sau istorii, de esența sau viața unui singur om, sau unui singur popor, de individualitatea și evoluția unei limbi, unei religii, unei ordine de drept, al unui produs al literaturii, al artei, al științei; fiecare din aceste obiecte cere o tratare corespunzătoare particularității sale. Primele discipline caută legi generale, celelalte realități istorice, speciale. In limbajul logicii formale: scopul unora e judecata generală, apodictică; a celorlalte e judecata singulară, asertorică»¹⁾.

Și unele și altele din aceste discipline caută cunoașterea realității; deosebirea există între ele numai în felul cum privește fiecare această realitate. Primele o privesc sub *specie aeternitatis*; cele de al doilea sub *specie singularis*. Științele naturii aleargă după forma, care rămâne neconținut aceeași; istoria caută conținutul unic, al devenirii reale, determinat în sine. Primele sunt științele naturii și ne învață ce se întâmplă totdeauna, cele de al doilea sunt științele întâmplărilor (*Ereigniswissenschaften*) și ne învață ceea ce se întâmplă numai o singură dată.

«Gândirea științifică este într'un caz nomotetică —

1) W. Windelband. Präludien. (Cap. Geschichte u. Naturwissenschaft). Tübingen, 1924, pag. 143—144.

(formulătoare de legi) în altul idiografică»¹⁾ înfățișătoare de plăsmuri (Gestalten).

Deosebirea între unele și altele din aceste discipline se referă, nu atât la conținutul realității, pe care o studiază, cât la felul cum o tratează. De fapt, se întâmplă că aceleași realități să fie obiectul unei cercetări nomotetice cât și al uneia idiografice. Să luăm de pildă natura organică: dacă o privim din punctul de vedere al formei, al acelorași tipuri de ființe, pe care le păstrează în cadrul atâtor mii de ani de observare umană, facem știință nomotetică, fiindcă voim să prindem prin ea legile constante, care președ la manifestarea naturii. În aceleași tipuri vechi de mii de ani; dacă o privim din punctul de vedere genetic, al procesului unic, prin care a trecut această natură în aceleași mii de ani, facem știință idiografică, istoria naturii.

În știința naturii, gândirea pleacă dela stabilirea specialului la conceperea relațiilor generale; în istoria naturii, se caută prinderea procesului întreg, ca ceva special.

«Naturalistul explică faptele naturii reducând varietatea apariției lor la câteva raporturi cantitative ale elementelor materiei sau energiei. Aceea ce urmărim prin știința acestor fapte este înlocuirea varietății calitative și sensibile prin legi simple cauzale»²⁾.

Pentru naturalist, exemplarul, asupra căruia își îndreaptă cercetările, nu prezintă o valoare științifică în sine, ca exemplar unic, ci numai întrucât el reprezintă pentru acel cercetător tipul, ale cărui caractere vrea să le afle. Exemplarul unic îi servă doar ca piesă demonstrativă, și toată reflectarea cercetătorului e îndreptată asupra elementelor, pe care exemplarul

1) W. Windelband. Ibidem, pag. 146.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de psihologie, București, 1923, pag. 11.

concret le prezintă la fel cu toți ceilalți aparținând aceluiaș tip. Gândirea orientată nomotetic prepară din lumea colorată a simțurilor un sistem de noțiuni schematice, prin care vrea să prindă adevărul despre lucruri așa cum sunt ele înapoia fenomenelor, care se succed fără încetare ca undele unei ape; ea vrea să construiască o lume de atomi incolori, inodori și intemporal; pentru ea tot ce e schimbător, trecător, n'are nicio valoare; ea vrea să-și arunce ancora în ceea ce e permanent, în forma neschimbătoare a schimbării. Pentru aceasta, gândirea nomotetică procedează prin abstracțiuni; lasă la o parte neconținut elementele, cari variază dela caz la caz.

Cu totul altfel procedează gândirea orientată idiografic. Ea vrea să înfățișeze un moment din trecut, în aspectul său pur individual. Istoricul are să împlinească față de realitate aceeaș menire, pe care o împlinește artistul față de ceea ce trăiește în fantazia sa; are s'o redea cu toată seva și particularitatea ei. Deaceea gândirea orientată idiografic n'are să se folosească atât de abstracțiune, cât de intuiție; și aceasta va fi cu atât mai vie, cu cât aceeaș realitate va fi isbit cât mai multe simțuri, deoarece fiecare simț, având specificitatea sa energetică, fiecare va prinde o anumită față a realității.

«Ea nu vrea să facă numai haine deagata, care să se potrivească tot așa de bine și lui X și lui Y, ci vrea să înfățișeze realitatea, care nu e niciodată generală, ci neconținut individuală»¹⁾.

Față de ceea ce este general în realitate, istoricii au atitudinea indicată de Goethe: «Il folosim, dar nu-l iubim; de iubit, iubim numai individualul»; și istoria acest individual vrea să-l înfățișeze. Prin urmare știin-

1) *H. Rickert*, Kulturwissenschaft und Naturwissenschaft. Tübingen. 1921, pag. 61.

țele nomotetice și idiografice au acelaș obiect de cercetare: realitatea. Deosebirea dintre ele este numai de metodă și de scop: «realitatea devine natură când o considerăm din punctul de vedere al generalului, cuprins în ea, și devine istorie, când o considerăm din punctul de vedere al particularului și individualului din ea.» ¹⁾ Un exemplu tipic pentru a distinge punctul de vedere nomotetic, de cel idiografic, ni-l oferă medicina. Ea e o știință a naturii; ca atare, caută formularea de legi generale, după care se nasc maladiile și după care pot fi vindecate. În această atitudine ea este o știință nomotetică. Totuși, când medicul se apropie de patul bolnavului, nu mai e vorba de legi generale, ci de cazuri individuale. Medicii nu mai tratează boale, ci bolnavi, cari variază dela unul la altul. Privită din acest punct de vedere, medicina devine idiografică. ²⁾ Departe de a se contrazice cumva, punctul de vedere nomotetic și idiografic se completează reciproc.

Dacă printr-o urmărire între cele două feluri de științe există deosebiri de metodă și mai ales de scop, de ce s'ar tăgădui științificitatea istoriei, pentru motivul că ea nu ajunge la formularea de legi ca științele nomotetice? Dece să se aprecieze valoarea ei după un rezultat, pe care nu și l-a propus să-l ajungă? Incât, fără să atribuim istoriei caracterul de știință în sensul matematicii, vom zice totuși că ea are un caracter de științificitate, deosebit, e drept, dar are un asemenea caracter.

Și ca să vedem ce importanță are acest caracter de științificitate în cunoașterea omului ne punem întrebarea: care dintre aceste două feluri de cunoașteri

1) *H. Rickert*, Grenzen der Naturwissenschaftlichen Begriffsbildung, 1896, p. 255.

2) *W. Stern*, Die Differentielle Psychologie, pag. 320.

e mai importantă? Cea nomotetică sau cea idiografică? Cunoașterea legilor sau a întâmplărilor? Înțelegerea intemporalului sau a individualului în timp?

De sigur că fiecare și are valoarea sa aparte. Cunoașterea legilor, după care se desfășoară fenomenele naturii dă omului putința de prevedere și prin aceasta îi asigură autonomia; față de ceea ce prevederea îi spune că se va întâmpla, el va lua atitudinea, care-i convine, și prin urmare în acest sens el își creiază libertatea; fără cunoașterea legilor, n'ar avea prevedere; fără prevedere, n'ar ști ce se va întâmpla și, neștiind ce se va întâmpla, n'ar putea lua atitudinea, care-i convine; în acest sens, lipsa de prevedere ar menține pe om în dependență.

Cunoașterea idiografică, deși nu poate duce la legile, pe care se bazează prevederea, dă însă ceva tot așa de prețios ca și prevederea; dă calitatea realității. În special în domeniul culturii, avem nevoie de o înțelegere calitativă, pe care n'o poate da cunoașterea nomotetică. «Omul este o ființă istorică; dar viața sa culturală nu este decât o sinteză istorică, condensată din generație în generație.»¹⁾ Fiecare pune în această sinteză particularitatea sa deosebită de a tuturor celorlalți. Și astfel din contribuția specifică a fiecăruia se explică faptul că «unitatea se perpetuiază tocmai prin imensa mulțime de structuralizări singulare.»²⁾ Iar cine vrea să intervie în această sinteză istorică cu noi valori culturale, «trebuie să-i cunoască evoluția sa; unde firul evoluției se rupe, trebuie căutat și înodat»,³⁾ «căci atâta vreme cât rămânem la unitatea individualității, întemeiată pe însemnătatea sa

1) *W. Windelband*, Op. cit. pag. 152.

2) *W. Dilthey*, Beiträge zum Studium der Individualität (Sitz. Berichte der Akademie der Wissenschaften) Berlin, Jahrgang 1896, pag. 295.

3) *W. Windelband*, Ibidem, pag. 153.

culturală neînlocuibilă cu nicio altă individualitate, ființa sa nu se poate desvăluî decât metodei istorice individualizatoare.»¹⁾ Intre științele nomotetice și idiografice există deci o completare reciprocă.

Științele idiografice se sprijină pe principiile științelor nomotetice, fiindcă «cine n'ar avea nicio idee de felul cum gândesc, cum simt și voesc oamenii în genere, n'ar păși niciodată la sintetizarea întâmplărilor izolate, la cunoașterea de date.»²⁾

Dar și științele nomotetice își găsesc o completare în cele idiografice, fiindcă niciodată «conținutul lumii nu se poate deduce din formă.»³⁾

6. Concluzii.

Indoiala asupra posibilității studiului științific al individualității este prinurmăre împrăștiată. Și e cu atât mai bine că această împrăștiere s'a făcut pe domeniul altei discipline, decât psihologia, la care intenționăm să apelăm în această posibilitate. Soluțiunea dată pentru istorie se prezintă în cazul nostru cu prestigiul și autoritatea lucrului judecat.

În această privință, îndrumările psihologiei din ultimul timp sunt pe cale bună. Zicem din ultimul timp —și anume cam dela începutul secolului XX,—fiindcă până aci «cercetările se îndreptau asupra ultimelor elemente, pe care se clădește viața psihică, asupra legilor generale, după care se desfășoară procesele sufletești. Se trecea cu vederea variabilitatea infinită, în care se înfățișează existența sufletească la diferite personalități, sexe, popoare, etc... Rezultatele dobân-

1) *H. Rickert*, Kulturwissenschaft und Naturwissenschaft. Tübingen 1921, p. 117.

2) *W. Windelband*, Präludien, pag. 157.

3) *Ibidem* pag. 160.

dite se refereau la viața sufletească în genere, iar nu la formarea cutărei sau cutărei vieți psihice.. Era periculos însă să crede că tratarea generală va rezolvă toate problemele puse de suflet. Se recunosc deci că diferențierea sufletească are acelaș drept la cercetarea psihologică ca și faptele cu totul generale,» ¹⁾ și mai ales că «contribuția particularului la general devine tot mai mare,... că individualitatea înseamnă totdeauna singularitate, că orice individ e o plămuire, ce nu mai există niciodată și nicăieri în formă identică și că rămâne totdeauna un plus, prin care se deosebește de toți ceilalți indivizi» ²⁾ și pe care psihologia generală nu-l poate redă.

În fața acestor constatări, s'a format o ramură specială din psihologia generală, — anume psihologia diferențială, — care-și îndreaptă cercetările în direcția prinderii acestor resturi diferențiale. Limita cercetărilor ei o formează însă-și problema individualității. Vom avea deci să prindem unicitatea sufletului omenesc, cu metodele, pe care le vom indica mai jos. Cunoașterea unei individualități ne va reaminti însă de valoarea cunoașterii idiografice. Ea are valoare numai pentru obiectul respectiv. Ceeace cunoaștem despre o individualitate oarecare nu vom aplica deci și altor indivizi, fiindcă în acest caz ar însemna că atribuim acelor cunoștințe o valoare generală, și am reveni iarăși la psihologia generală. Ceeace va rămâne cu o valoare generală vor fi metodele de cunoașterea individualității, care pot fi utilizate dela caz la caz. Cunoașterea însă-și va rămâne însă totdeauna singulară, particulară fiecărui individ. Pe baza cunoașterii diferitelor individualități se vor încerca formări de tipuri de individualități. Va trebui avut în vedere însă că

1) *W. Stern, Differentielle Psychologie. Leipzig, 1921, pag. 1.*

2) *Ibidem, pag. 3.*

deodată cu formarea tipurilor, începe iarăși tendența de generalizare; deosebirea dintre sufletul înfățișat de psihologia generală și tipurile de individualități este că acestea reprezintă un «general» de o generalitate cu o sferă mult mai restrânsă. Singura cunoaștere a realității neintrodusă în tipuri este însă cunoașterea individualității. Intre psihologia generală și cea diferențială este acelaș raport ca și între științele nomotetice și cele idiografice. Psihologia diferențială se desprinde din cea generală, după expresia lui Dilthey «ca ramurile din trunchiul unui copac.»¹⁾ Ea este propriu-zis o «psihografie nu o psihologie».²⁾

1) *W. Dilthey*, *Beiträge zum Studium der Individualität*. Loc. cit. pag. 295.

2) *W. Stern* Op. cit. pag. 4.

VI. Metodele de cunoaşterea individualităţii.

1. Cunoaşterea empirică a individualităţii.

În capitolul «Importanţa cunoaşterii individualităţii», am arătat cum din cele mai vechi timpuri pedagogii de seamă au simţit nevoia imperioasă a cunoaşterii individualităţii. Eră firesc printr-o necesitate să caute şi mijloacele de cunoaştere, atât cât le putea oferi psihologia epocilor respective. Nu se va spune deci că problema individualităţii e cu totul nouă în pedagogie. Nou este numai felul ei de rezolvire, cu mijloacele noi ale psihologiei moderne. În lipsa acestora, pedagogii vechi încercau cunoaşterea individualităţii prin mijloace, legate foarte strâns de subiectivitatea celui, care le întrebuiţau. Ele n'aveau adică valoarea unor metode obiective de cunoaştere, ca metodele ştiinţifice de azi. Am văzut cum Pitagora, de ex. procedea la cunoaşterea individualităţii şcolărilor săi, cercetându-le cu grije capul şi faţa, şi informându-se asupra temperamentului şi dispoziţiilor spirituale din purtarea şi atitudinea lor, faţă de rude şi prieteni, etc. Şi ca dânsul făceau şi alţi pedagogi mult mai târziu. Aşa de pildă I. Locke spune: «Chipurile feţei şi ale fapturii exterioare a oamenilor nu prezintă mai multe deosebiri decât firea şi dispoziţiile sufletului. Însă fizionomia

feței are semne, care numai cu timpul devin mai vizibile și mai de recunoscut, pe când fizionomia proprie sufletului tocmai la copii este mai lesne de recunoscut, până ce arta și vicleniile nu i-au învățat cum să-și acopere defectele și cum să-și ascundă pornirile rele sub un exterior fățărit. De aceea începi de timpuriu să observi deslușit firea fiului tău și anume, atunci când el se simte mai liber, la joc, și când te crede absent. Observăm atunci, care îi sunt patimile predominante, și pornirile cele mai în relief, dacă e sălbatec ori blând, îndrăzneț, ori sfiicios, milos ori tiran, deschis ori dosnic. Dacă tu vei observa cu îngrijire felul firii sale, depe acum, din primele scene ale vieții, vei fi după aceea totdeauna în stare să judeci ce direcție urmăresc ideile lui, ba chiar și care-i vor fi țelurile, spre care va tinde, când el va fi mare și când drumurile i se vor complica, și el va întrebuința diferite mijloace de a ajunge la scop».¹⁾ Eră vorba aci de o cunoaștere a individualității bazată pe fizionomia și pe observarea manifestărilor tânărului. Intre fizionomie și individualitate nu sunt însă raporturi de dependență necesară, ci cel mult de probabilitate. Un alt mijloc de cunoașterea individualității școlarilor întrebuințat și azi este punerea în comparație a realizărilor intelectuale ale unuia cu ale altuia și aprecierea lor cu ajutorul notelor numerice.

Toate acestea reprezintă însă mijloace empirice de cunoașterea individualității. Defectul lor cel mare este faptul că nu reprezintă o valoare obiectivă. Atât cunoașterea după fizionomie, cât și aprecierea prin note sunt lăsate cu totul celui mai desăvârșit arbitraj, în-cât nevoia de o cunoaștere bazată pe metode obiective este evidentă.

1) *I. Locke, Câteva idei asupra educațiunii*, trad. G. Coșbuc. C. Școalelor. Pag. 110, 111.

2. Greutatea cunoașterii obiective a individualității.

Nu este însă lipsită de greutate cunoașterea individualității, cu metode obiective. Obiectivitatea și fama acestora se întemeiază pe faptul, că ele izolează de restul lumii fenomenul, la care se aplică. Am văzut însă că individualitatea este viață, și «viața este un fapt complex, ce nu poate fi prins cu ușurință de metodele întrebuițate în experiențele de laborator. În laborator faptul ce se studiază trebuie să fie izolat de restul lumii, pe cât se poate trunchiat în părți, pentru ca să poată fi pus în condițiuni de experiență voite și repetabile. Viața însă nu se poate izola și trunchia. Ea curge fără să se identifice cu obiectele, pe care le aduce cu ea în curs». ¹⁾ Metodele obiective procedează prin cântărire și măsurătoare. «Viața însă nu se explică cântărind și măsurând elementele fizico-chimice din trupul, care o poartă, ci privind în afară la scopul, pe care are ea să-l realizeze. Explicarea vieții, pe toate treptele ei, nu poate fi decât finalistă». ²⁾ Finalismul presupune însă relații cu mediul înconjurător și acesta, neputând fi introdus în laborator, psihologii au trebuit să se mulțumească cu cunoașterea unei vieți sufletești «in abstracto», detașată de toate legăturile ei reale. Spre acest fel de cunoaștere ei au fost împinși ușor de altmintrelea și de metoda dialectică, făurită de Zenon și Plato și perfecționată de Hegel. Fundamentul acestei metode este credința că între ideie și realitate există o corespondență perfectă; că de îndată ce s'a putut gândi ceva, se poate conchide și la existența în realitate a aceluia ceva gândit. «Logica ideilor este identificată de această metodă, cu logica faptelor. Faptele de pe pământ urmează să

1) C. Rădulescu-Motru, Metoda în studiul personalității. Rev. Generală Febr. 1926. Pag. 68.

2) C. Rădulescu-Motru, Ibidem, p. 69.

se explice din dependențele, în care se găsesc ideile. Este dela sine înțeles, după această metodă, că aceea ce se unește în gând, se unește și în realitate; aceea ce se separă în gând se separă și în realitate; ce este rațional este și real; ce este real nu se poate să nu apară mai dinnainte în minte ca rațional». ¹⁾ Este metoda, cu care antichitatea, dar mai ales evul mediu, a instrumentat dovedirea existenței ființei divine. Hegel i-a dat însă caracterul dinamic și a introdus-o în științele biologice și istorice. Acestea, în deosebire de matematică și de științele fizice, operează cu noțiunile fundamentale de organism și devenire. Hegel a inventat o devenire și în lumea ideilor și a identificat-o pe aceasta cu devenirea heraklitiană din realitate, dând astfel metodei dialectice caracterul dinamic. Dinamismul ei constă în aceea, că la baza oricărei fapte presupune un conflict; o luptă în domeniul ideilor între teză și antiteză, din care iese cu necesitate o sinteză. Oricâtă mobilitate și fecunditate ar oferi ea pentru gândirea filosofică speculativă, nu trebuie uitat că se mișcă pe un plan alături de realitate. În adâncimile acesteia nu se poate pătrunde prin urmare prin metoda dialectică. De aceea psihologul, care vrea să ajungă la cunoașterea individualității, nu se va lăsa ademenit de mecanismul ei fermecător.

Se ivește însă și o altă greutate în căutarea metodelor obiective pentru cunoașterea individualității. Este un fapt nediscutat că cea mai sigură și directă cunoaștere a vieții sufletești se face de fiecare persoană privind în interiorul său, — prin metoda introspecției. Orice altă cunoaștere a vieții sufletești nu e posibilă decât pe baza introspecției, ca o transpunere prin analogie, în sufletul altora, a ceea ce am constatat în propriul suflet. Cu deosebire indispensabilă este introspecția

1) Ibidem, pag. 72.

pentru cunoașterea fenomenelor sufletești mai complexe; cele elementare, periferice, cum sunt senzațiile și reprezentările, strâns legate de viața fiziologică, pot fi studiate și numai prin observația externă. În individualitate însă, elementele fizice se întretes cu cele psihice în corelațiunile cele mai complicate, într'un tot indivizibil. Pe acesta ni-l poate da numai introspecția, care nu este deloc o metodă obiectivă. Și ca dovadă că este așa, se citează faptul, de toți recunoscut, că «marii poeți, istoricii, oamenii politici n'au cunoscut psihologia elementelor — constatate cu metoda obiectivă, — ci fenomenele sufletești ca tot»¹⁾. Artiștii-scriitori ne-au dat cele mai adânci analize ale vieții sufletești ca și cele mai avântate sinteze, pe căi nestrăbătute încă de nimeni. Introspecția, de care se vorbește aci nu este însă obicinuita «privire în sufletul său» a omului de rând, ci introspecția oamenilor aleși, a marilor personalități, care elaborează din adâncul sufletului lor creațiuni necunoscute mulțimii de rând. N'am câștigat nimic însă pentru obiectivitatea metodelor de cunoașterea individualității, dacă această cunoaștere nu se face decât pe calea introspecției sau a intuiției marilor personalități. Ce legătură are intuițiile acestora, în domeniul vieții sufletești, cu metodele obiective ale științelor fizice, naturale și matematice? Răspunsul nu este greu de dat. Intuițiile marilor personalități în cunoașterea sufletului omnesc nu sunt decât ceea ce în științele exacte sunt ipotezele. Se știe că toate aceste științe nu sunt de cât un sistem de ipoteze, ingenios construite, lansate asupra realității, și li se acordă valabilitate numai în măsura, în care sunt verificate de experiență²⁾. Contrazise în această verificare, ele încetează de a mai

1) E. Spranger, *Lebensformen*. Halle, 1925, pag. 11.

2) A se vedea H. Poincaré, *La Science et l'Hypothèse*.

fi crezute că fac parte din știință. Tot așa și în studiul individualității sufletești: intuițiunile date prin introspecția personalității creatoare au nevoie de verificare prin cercetarea extrospectivă. Cu aceasta, ne-am apropiat însă de metodele obiective necesare în cunoașterea individualității. Prin urmare «introspecția și extrospecția, nu se exclud, ci se întregesc în mod necesar una cu alta. Căile, care stabilesc legătura între ele sunt însimțirea sau simpatia (Einfühlung) și concluzia bazată pe analogie»¹⁾. Se cere însă un singur lucru pentru aceasta: cunoștințele căpătate prin introspecție să nu se generalizeze pripit, ci numai după ce s'a făcut compararea lor cu observările extrospective.

3. Cunoașterea științifică a individualității.

«Ridicarea cunoașterii proprii fiecărui om la rangul de știință a fost încercată de repetate ori, însă niciodată cu așa consecventă stăruință și conștiință metodică ca azi», spune J. Cohn vorbind despre cunoașterea individualității²⁾.

Trebuie să recunoaștem însă că năzuința de a ridică cunoștința fiecărui om la rangul de știință nu este decât o reacțiune la faptul menționat mai sus, de a se fi tratat viața sufletească cu totul «in abstracto». «Aceasta e și astăzi metoda psihologiei generale. Ea tinde să prindă în sistemul său numai realitățile constatate la toate existențele sufletești, numai legile generale, după care se petrec proccesele sufletești în orice ființă; particularul fiecăruia, variabilul dela caz la caz n'o interesează, și ca atare nici nu încearcă să-l prindă. O asemenea psihologie poate rezolvî multe probleme teoretice, cu

1) W. Stern, Die Differentielle Psychologie. Leipzig, 1921, pag. 31.

2) J. Cohn, Geist der Erziehung, pag. 185.

oarecare schematism în constituţia lor. Cele direct legate de pulsul vieţii nu pot aştepta însă dela psihologia generală o deslegare, din pricină că în structura lor intră elemente, care nu-i aparţin ei. În special s'a făcut simţită insuficienţa psihologiei generale de câteori aceasta a fost chemată la aplicaţiuni practice: în educaţie, în justiţie, economie politică, etc. Câţiva psihologi, Dilthey şi Dessoir, înţelegând insuficienţa psihologiei generale, au cerut ca să se constituie alături de ea o ramură specială, menită să prindă tocmai elementele de deosebire, trecute cu vederea de psihologia generală. Dilthey numeşte o asemenea disciplină *psihologie comparată*, iar Dessoir *psihognosie*. Amândoi o înţeleg însă ca având o poziţie «sui generis» între ştiinţă şi artă. Mai mult artă decât ştiinţă. Metodele acesteia s'ar putea rezuma, după spusele lor, în a perfecţiona şi a aplica metodic acea capacitate a însimţirii intuitive în alte individualităţi, spre a face din studiul individualităţii un domeniu deosebit.¹⁾ Dilthey chiar încearcă aplicarea acestei metode arătând treptele, pe care le-a străbătut individualitatea în poezia europeană.²⁾ Noua disciplină intenţionată eră scoasă însă din rândul ştiinţelor, prin metoda preconizată. Intenţiuni de înjghebarea aceleaşi discipline le aveau şi alţi psihologi, dându-i însă nume diferite. Astfel Bahnsen o numea *characterologie*, Mill, *etologie*, Binet, Henry, Kräpelin *psihologie individuală*, Heymans *psihologie specială*. Cea, care s'a impus mai mult şi a reuşit a se constitui definitiv ca o ramură din psihologia generală, este însă psihologia diferenţială. W. Stern i-a dat numele şi a contribuit mult la înjghebarea ei.

Străduinţele de constituirea unei discipline în sensul psihologiei diferenţiale au fost însă destul de vechi.

1) W. Stern, Die Differentiele Psychologie. Ed. 1900. Pag. 17.

2) W. Dilthey. Op. citat.

Se pot grupa în două curențe: 1) caracterologia și psihognostica. Caracterologia tinde să explice individualitățile, ca fiind datorite unui izvor originar în constituția psihofizică și reduce deosebiriile dintre oameni la anumite tipuri fundamentale; așa împărțirea oamenilor în patru temperamente, făcută de Galenus pe baza humoarei predominante în organism. Bahnsen este cel care i-a dat numele de Caracterologie și o formulare mai amplă prin lucrarea sa «Charakterologie», 1867, iar în timpul mai nou francezii Malapert, Paulhan, Fouillée, etc.

Psihognostica voia să stabilească relațiile generale dintre anumite stări și mișcări perceptibile ale omului și individualitatea sa și pe baza acestor relații să tâlmăcească apoi caracterul fiecărui individ. Ea cuprindea trei grupe principale: fiziognomia — fundată de Lavater la 1775, — voia să stabilească legătura între înfățișarea generală, aspectul fiziognomic al individului și individualitatea sa.

Frenologia sau craniologia, fundată de Gall la 1810, voia să cunoască individualitatea omului pe baza legăturii, pe care o presupunea că există între aceasta și craniu; și grafologia — fundată de abatele Michon la 1875 — voia cunoașterea aceleași individualități pe baza studierii mișcărilor individului, crezute că exprimă, cel puțin în parte, această individualitate. În principiu, psihognostica este justificată; este însă insuficientă ca metodă și mai ales unilaterală: o singură grupă de manifestări nu poate caracteriza suficient individualitatea.

Psihologia diferențială a fost de dreptul pregătită însă de Charcot în Franța (1880) și Galton în Anglia (1890), — cari au studiat și formulat anumite tipuri de memorie, — de M. C. Cattell, în America, la 1890, care a

1) W. Stern, Ibidem, pag. 10.

făcut primele experimente cu metoda testelor și Bauerwald la 1896, care a publicat lucrarea «Theorie der Begabung». Cu publicarea lucrării lui W. Stern: Psychologie der individuellen Differenzen, 1900, psihologia diferențială se constituie definitiv ca disciplină alături de psihologia generală.

Ce obiectiv își propune psihologia diferențială? «Să cerceteze particularitățile individuale ca varietăți ale realităților psihice generale și să tragă din ele caracteristicile individualităților»¹⁾ cum ar fi de pildă psihologia temperamentelor, a caracterelor, a dotației, diferențierea sufletească pe clase sociale, pe profesii, națiuni, etc.

Prin urmare psihologia diferențială e o știință nomotetică; ea se îndreaptă tot asupra generalităților, dar niște generalități cât mai puțin generale, deci cu tendințe de apropiere de individualitate. Limita ultimă a psihologiei diferențiale o formează studiul individualității. Materialul brut, cu care lucrează psihologia diferențială, nu diferă de cel cu care lucrează psihologia generală. Numai punctele de vedere diferă: «in abstracto» pentru cea generală, «in concreto» pentru cea diferențială. Individul concret, ca unitate empirică este obiectul de cercetare al acesteia. Esența individualității rămâne firește în seama filosofiei. Psihologia diferențială va cerceta în primul rând o chestiune, și anume: care sunt semnele funcționale caracteristice ale unei individualități și în al doilea rând cum se înfățișează o individualitate constituită din aceste caracteristice. În cercetarea caracteristicilor funcționale urmărește ea două serii de probleme: A) se ține o funcție sufletească, de ex. memoria, inteligența, judecata și se studiază cum variază la mai mulți indivizi, realizând ceea ce se cheamă cercetarea variației funcțiunii.

1) W. Stern, Differentielle Psychologie, 1900, pag.

B) sau se urmăresc două sau mai multe funcţiuni — de ex. memoria şi inteligenţa, — la aceiaşi indivizi spre a constată corelaţia, în care variază ele; în ex. luat, se cercetează funcţia inteligenţei şi a memoriei, spre a se vedea dacă sporul inteligenţei variază deopotrivă cu sporul memoriei; se realizează astfel *cercetarea corelaţiei funcţiunilor*. În cercetarea individualităţii se urmăreşte iarăşi două serii de probleme. C) Se înfăţişează o individualitate, aşă cum se prezintă ea cu toate particularităţile, care o constituiesc: de ex. analiza psihologică a unui şcolar sau a poetului Eminescu. Se realizează atunci ceea ce se cheamă *psihografia acelei individualităţi*. D) Însfârşit se examinează două sau mai multe individualităţi, cu privire la mai multe caracteristici ale lor; în acest din urmă caz se face *comparaţia acelor individualităţi*. Cercetarea de la litera A şi B, fiind făcută pe baza mai multor indivizi, şi privind felul cum evoluează memoria sau raportul memoriei cu inteligenţa la aceştia, poate duce la stabilirea unei norme generale; cu această cercetare suntem deci tot în domeniul psihologiei generale, — nomotetice.

Cercetarea de la litera C şi D, din contră, nu ţinteşte să ajungă la stabilirea unei legi generale, ci la o înfăţişare unică, individuală.

Cu aceasta nu mai suntem în domeniul psihologiei generale, ci în al celei idiografice.

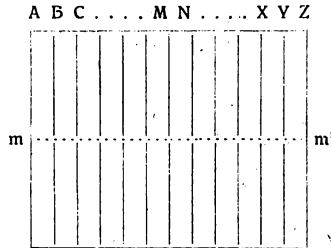
Iată cum se înfăţişează în mod grafic aceste patru feluri de cercetări, care formează obiectul psihologiei diferenţiale.

Cercetarea de la litera C are de obiectiv individualitatea propriu zisă.

Schema cercetărilor de psihologie diferențială ¹⁾

I
Cercetarea funcțiilor

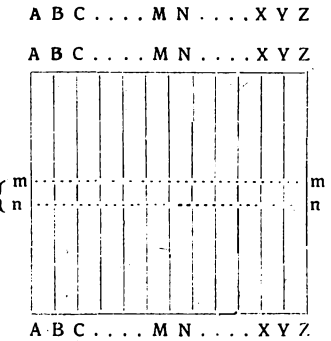
Obiectul cercetării:
funcțiunea m-m' la
indivizii A.B.C. etc.



A. Cercetarea variației funcției

I

Obiectul cercetării:
funcțiunile m-m și
n-n la indivizii
A.B.C. etc.

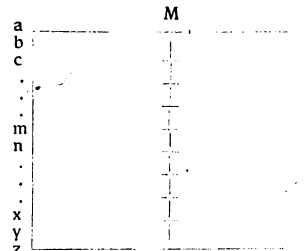


B. Cercetarea corelației funcțiilor

II

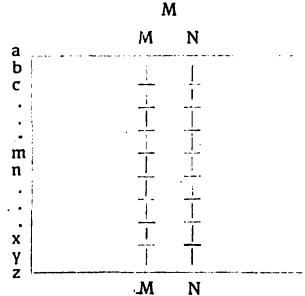
Cercetarea indivizilor

Obiectul cercetării:
individualitatea
m-m cu privire la
funcțiunile a.b.c.



C. Psihografia individualității

Obiectul cercetării:
individualitățile
M.M. și N.N. cu
privire la funcțiile
a.b.c.



D. Cercetarea comparativă a două individualități

1) W. Stern, Die Differentielle Psychologie. Leipzig, 1921, pag. 18.

4. Individualitatea și inteligența.

Problema individualității, în cadrul psihologiei diferențiale, este prin urmare problema psihografiei. Ea are să plece de la un fapt fundamental: acela că «individualitatea este o unitate de particularități». (Einheit der Mannigfaltigkeit).¹⁾

Cercetarea ei va constă în aflarea acelor particularități sau caracteristici psiho-fizice, precum și în înțelegerea unității lor funcționale. Ea ne va arăta cum acele caracteristici se îmbină unele cu altele, unele în altele sau unele peste altele în formarea structurii individualității. Aceste îmbinări au loc în manifestările acesteia față de mediul înconjurător. În fiecare manifestare, individualitatea ia o atitudine, la baza căreia stă o anumită îmbinare. De fapt, noi nu cunoaștem decât manifestările și din ele inducem anumite particularități. Înainte de cunoașterea oricăror elemente componente ale individualității, cunoaștem atitudinile ei față de cerințele lumii înconjurătoare. Animalele își dirijează aceste atitudini în viața biologică numai pe baza structurii intuiției. Pentru om, structura intuiției este insuficientă. Orientarea lui trebuie să aibă multă mobilitate; o cere mediul social foarte diferențiat, în care trăește. De aceea, în atitudinile omului, intervine gândirea. Ea le determină. Și, dacă determinarea atitudinilor corespunde împrejurărilor, se realizează ceea ce se cheamă inteligența. Inteligența nu depinde atât de natura funcțiilor de gândire cât de buna lor funcționare; este «o îndemânare dobândită din buna organizare a funcțiilor gândirii»,²⁾ sau cum spune W. Stern: «Inteligența este capacitatea generală a unui individ de a-și adapta conștient gân-

1) W. Stern, Die Differentielle Psychologie, Leipzig 1921. Pag. 321.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. Buc., 1923. Pag. 188.

direa la noi cerințe; este capacitatea generală de adaptare spirituală la noi cerințe și la noi condiții ale vieții»¹⁾ Aceasta este cea mai nouă și mai acceptată concepție a psihologilor despre inteligență. Până de curând însă, a domnit neînțelegere între psihologi asupra inteligenței.

Unii au încercat să lege gradul inteligenței de finețea simțurilor, care pun pe om în legătură cu lumea dinprejur, întemeindu-se pe constatarea de fapt că o inteligență vie merge totdeauna alături de simțuri fine. Și au în mare parte dreptate acești psihologi; de aceea educatorii poartă grijă deosebită de exercițiile pentru agerimea simțurilor copiilor.

Inteligența își păstrează însă și oarecare autonomie față de viața simțurilor.

Alții susțin că inteligența depinde de atenție. Adevărul e că inteligență fără atenție nu se poate concepe; dar sporul atenției n'aduce în acelaș grad și sporul inteligenței, încât aci începe inexactitatea acestei concepții. Se mai discută asemenea dacă noțiunea de inteligență poate fi atribuită tuturor oamenilor, sau numai celor cu o inteligență superioară. Meumann e de părerea din urmă, când afirmă că «prin noțiunea de inteligență, vorbirea obicinuită desemnează un nivel superior și general al vieții intelectuale, sau un tip de dotație de calitate mai superioară.»²⁾ S'a pus apoi chestiunea dacă putem vorbi de o capacitate colectivă, unitară a inteligenței, sau e vorba de un nume, care numai sumează o serie de funcțiuni disparate. Spearman³⁾ susține că există un habitus spiritual, un

1) W. Stern, Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen. Leipzig, 1920. Pag. 2—3.

2) E. Meumann, Intelligenz und Wille. Leipzig 1920. p. 9. Cit. Stern. Ibidem, pag. 7.

3) S. Spearman, General Ability, its Existence and Nature 1912. Cit. Stern. Ibidem. pag. 9.

«general ability» al inteligenţei, întemeindu-se pe cercetările făcute asupra corelaţiunii, care au dovedit că un individ, care a dat bune prestaţii pe un domeniu de activitate (memoria), poate da şi pe un altul (judicata), ceea ce înseamnă că este «un factor central comun» — inteligenţa, care le determină. Ziehen susţine dimpotrivă: «Inzestrarea intelectuală se descompune în numeroase dispoziţii, care stau unele cu altele în legături complicate. O capacitate de înţelegere generală sau inteligenţă nu există. Prin inteligenţă, se înţeleg câteva dispoziţii intelectuale absolut determinate, anume: memoria şi subspeciile ei variate, formarea noţiunii şi așa numita combinație.»¹⁾

Meumann atribuie inteligenţei și caracterul de a fi «creiatoare». Anschütz, pornind dela ceea ce spune Meumann, susţine că natura inteligenţei constă în a stabili «relații». În sfârșit, o determinare a inteligenţei apropiată de a lui Stern o dă Claparède: «Inteligenţa este capacitatea de a deslegă noi probleme cu ajutorul gândirii», «un instrument al adaptării, care intră în funcţiune, când celelalte mijloace de adaptare, instinctul și deprinderea, refuză funcţiunea lor.»²⁾

Definiția dată de Stern inteligenţei este cea mai acceptabilă, pentru că: prin atributul de capacitate «generală», caracterizantă pentru inteligenţă, se deosebește aceasta de talent, care e limitat; prin atributul de cerințe «noi» ale vieții, se deosebește de memorie, a cărei funcțiune constă în repetarea acțiunii din trecut; iar prin acela de «adaptare», — cerințele «nouă» sunt determinate de mediul extern individului, iar nu de propria lui activitate creiatoare. Inteligența nu poate fi explicată prin urmare ca fiind

1) Th. Ziehen, Über das Wesen der Beanlagung 1918. Cit. Stern Ibidem. pag. 9.

2) E. Claparède, La psychologie de l'intelligence. Scientia Nov. 1917. Cit. Stern. Ibidem pag. 11.

dependentă numai de o anumită funcție sufletească singură, ci este însăși «capacitatea generală de adaptare spirituală a unui individ.»

Înțelegând inteligența astfel, eră deci foarte firesc ca, de valoarea ei, să se lege valoarea individualității și să se încerce cunoașterea acesteia prin cunoașterea inteligenței.

De aceea studiul individualității trebuie început cu stabilirea poziției relative a inteligenței unui individ față de ceilalți; la care se va adăoga apoi, pentru completarea și adâncirea cunoașterii individualității, studiul funcțiunilor și aptitudinilor speciale ale ei. Teoreticește, ordinea acestei procedări e susținută de argumentul că nu se pot analiza componentele unui tot, pânăce nu se cunoaște sumar acel tot; sau, în terminologia metodică a lui Comenius, că trebuie procedat dela «tot» la «parte». Practic, e susținută de argumentul că pedagogul, înainte de a studia complet individualitatea fiecărui elev—fapt, care durează adesea vreme îndelungată—e obligat de împrejurări să aibă întâiu o cunoaștere sumară a elevilor, pentru a-i putea grupa după necesitățile instituțiilor educative. La studiul individualității, duce prinurmare cercetarea inteligenței. Principiul, pe care se bazează această cercetare, stă în legătură cu «capacitatea generală de adaptare spirituală la noi condiții ale vieții»—care e tocmai inteligența. Examinarea va plecâ de aci: se va comparâ rezultatul adaptării unui individ la o situație dată cu rezultatul adaptării altui individ la aceeaș situație. Rezultatul adaptării este ceea ce prestează fiecare individ. Se comparâ deci prestarea sau rezultatul activității unuia cu prestarea sau rezultatul activității altuia. Este ceea ce fac pedagogii în mod obicinuit la un concurs de elevi, când dau de ex. o compunere mai multora și apreciază valoarea fiecăruia, după prestarea cuprinsă în compunere.

5. Generalități asupra metodelor de cercetarea inteligenței.

Față de prestarea, pe baza căreia se cercetează inteligența copilului, cât și față de orice manifestare, din care se trag concluzii asupra individualității, cercetătorul poate avea două atitudini: sau provoacă el aceeași prestare, în mod intenționat și după un plan, a cărei execuție o dirijează în orice moment, — sau el așteaptă desfășurarea dela sine a prestării, fără puțința de a o dirija. În prima atitudine, cercetătorul este în situația de experimentator, bucurându-se de avantajul că poate varia condițiile și desfășurarea fenomenului de studiat. În a doua, neavând puțința să varieze condițiile de producerea fenomenului, cercetătorul este numai observator. Cu privire la metodele de studiu individualității distingem prin urmare: *experimentul* și *observarea directă*. Experimentul însuși se poate referi la funcțiunile psihice ale individualității, în mod indirect, prin cercetarea celor fizice, cu care primele stau în dependență. În acest caz experimentul este *indirect*. Experimentul se poate referi însă și direct la cercetarea funcțiunilor psihice, ca de ex. utilizarea calculelor aritmetice și a dicteurilor pentru stabilirea oboselei intelectuale. În acest caz experimentul este *direct*.

A. Metodele experimentale.

6. Primele teste.

Cercetarea empirică a inteligenței a căpătat un vădit caracter de științificitate prin întrebuințarea metodei testelor. Testele (numire engleză, dela cuvântul «test», care înseamnă a probă, a încercă) sunt experimente simple și scurte, prin care se măsoară fiecare funcție

sufletească a unui individ, cu scopul de a cunoaște apoi inteligența lui. Au fost întrebuintate întâia dată de americanul M. C. Cattell, la 1890¹⁾.

Prin asemenea probe sau teste, se examinează de pildă simțurile individului, a cărui inteligență vrem s'o cunoaștem: la ce distanță poate să distingă un sunet sau o culoare; care este cea mai mică impresie de pipăit sau presiune, pe care o înregistrează; dacă poate mișca membrele într'un fel arătat; dacă poate așeza în ordinea greutateii, în ordinea mărimii, a culorii, câteva zaruri (cuburi), dacă poate reproduce două desene văzute, dacă poate critica anumite fraze fără sens, dacă poate completa cuvintele lipsă dintr'o frază, așa încât să capete sens, dacă poate completa narațiunea unei întâmplări, din care se elimină intenționat câteva părți, etc. Fiecare probă e ușor repetabilă în aceleași condiții, pentru oricât de mulți indivizi.

Să zicem de pildă că individul X a reușit să distingă sunetul unui ceasornic la 3 m., pe când Y deabia la 2 m.; sau că X a completat bine cuvintele lipsă dintr'o frază, dar Y nu. În acest caz, se trage concluzia că X este mai inteligent decât Y. Presupunerea dela baza acestei concluzii este că inteligența ar fi direct dependentă de sensibilitatea auzului sau de putința de completare a frazei cu lipsuri, și chiar proporțională cu ele. Am văzut însă că inteligența nu depinde direct nici numai de simțuri, nici numai de atenție, nici numai de puterea de a dobândi cunoștințe noi, și că prin inteligență se stabilesc între funcțiuni complexuri, care depășesc pur și simplu suma funcțiunilor. Inteligența dă un sens acestor funcțiuni, pe care nu-l vom găsi în ele, precum nu găsim într'un animal prin vivisectie viața, ci numai constituția țesuturilor sale.

1) M. C. Cattell, *Mental Tests and Measurements in Mind*, 1890.

Inteligența a doi indivizi nu este nici proporțională cu dezvoltarea funcțiilor lor. Putem găsi la ei două funcțiuni egale, fără ca și inteligențele lor să fie egale. Încât, măsurarea, inteligenței pe baza măsurării funcțiilor izolate nu poate fi crezută în conformitate cu adevărul. Metoda testelor, născocită de Cattell, prezintă însă avantajii însemnate față de procedeele empirice de până aci în măsurarea inteligenței. Cel mai de seamă era acela că se adresa fiecărei funcții suferenți în parte, făcând posibilă o mai adâncă pătrundere a ei. Al doilea, că se putea repeta în mod uniform pentru oricât de mulți indivizi, ceea ce îndreptățește comparația rezultatelor între ele. Al treilea, că cele mai multe rezultate se puteau exprima cantitativ, ceea ce înlesniă comparația și înfățișat necesitau timp foarte scurt, comparativ cu acela, în care s'ar fi făcut obicinuitele cercetări ale inteligenței. Aceste avantaje, însoțite de prestigiul datorit faptului că veniau dintr'o țară lipsită de tradiția rutinei în psihologie și pedagogie, au făcut ca testele să se bucure de o entuziasă primire în lumea pedagogică și s'au răspândit în cele mai multe țări. Înnapoia entuziasmului, persistau însă insuficiențele testelor. N'aveau să mai dureze însă mult aceste insuficiențe.

7. Scara testelor.

Psihologul francez A. Binet avea să le aducă însemnate îmbunătățiri. El fusese însărcinat de autoritatea comunală din Paris să separe pe copiii de școală întârziată la minte, pentru a-i educa și instrui în clase speciale. Pentru această operație n'avea alt mijloc mai sigur decât testele. Binet le cunoștea însă insuficiența, încât nu puteau fi întrebuințate în acea stare. Trebuiau alcătuite în raport cu inteligența concepută ca funcție totală, cum spune Binet: «Această

totalitate trebuie s'o cunoaştem, deoarece sufletul este unul singur, cu toată mulţimea facultăţilor sale, şi posedă o singură funcţiune însemnată, căreia toate i se supun»¹⁾. Împreună cu dr. Simon a procedat la ameliorarea lor, în felul următor: a alcătuit un sistem de teste, care să se refere la cât mai multe funcţiuni sufleteşti. L-a probat apoi prin încercări asupra unui mare număr de copii normali de aceeaş vârstă, de 7 ani. Testele pentru copiii de 7 ani erau următoarele: copilul 1) arată fără greşală mâna dreaptă şi urechea stângă; 2) descrie o gravură; 3) execută trei îndatoriri: a) pune o carte pe un anumit scaun; b) închide uşa, c) aduce un pahar, etc.), 4) socoteşte 9 lei, din care trei bucăţi erau de câte 2 lei, 5) numeşte patru culori. Fiindcă acest sistem de teste fusese alcătuit potrivit cu inteligenţa unui mare număr de copii normali, în vârstă de 7 ani, şi fiindcă nu se referea numai la o anumită funcţiune, era prezumat ca bun pentru a măsura inteligenţa oricărui copil. Dacă acesta răspunde bine la toate punctele din test, vârsta inteligenţei lui era socotită de 7 ani; dacă nu răspunde la toate, inteligenţa lui era mai mică decât a copilului de 7 ani. În felul acesta, a stabilit Binet şi Simon o serie de teste pentru fiecare vârstă dela 3 ani pânăla 15 ani şi pentru adulţi. Toate testele aşezate pe ani, dela 3—15, formează o scară, care e cunoscută şi azi sub numele de «scara metrică a inteligenţei» sau scara «Binet-Simon»²⁾. Cu ajutorul ei, a reuşit Binet să facă selecţia copiilor slabi la minte, de cei normali şi de cei supra-normali. Copiii de 7 ani, care nu răspundeau testelor din seria pentru 7 ani erau sub-normali la inteligenţă. Dacă răspundeau de pildă numai testelor de 5 ani, însemnează că, deşi aveau vârsta corporală

1) *Al. Binet*, *Idées modernes sur les enfants*. Paris, 1911, pag. 2.

2) Publicată întâia dată în *Année psychologique* XIV, 1908.

de 7 ani, vârsta inteligenței le era de 5 ani, deci erau socotiți copii slabi la minte. Din contră, dacă copiii în vârstă fizică de 7 ani, răspundeau și seriei de teste pentru 9 ani, înseamnă că erau copii supra-normali sau bine dotați.

Scopul imediat, pentru care s'a alcătuit «scara metrică» a fost ajuns: copiii slabi de minte au fost bine selecționați și repartizați în clase speciale. Pentru măsurarea inteligenței în sine, scara metrică avea însă numeroase imperfecțiuni, pe care n'au întârziat să le constate chiar autorii ei. Oricât de mult au dorit aceștia să alcătuească testele așa încât să se adreseze tuturor funcțiilor, din care se organizează inteligența, nu le-a fost posibil. Un copil răspunde bine la o probă, care se adresează ochiului și rău la alta, care se adresează urechii; altul bine la una de memorie și slab la alta de judecată sau imaginație, din pricină că fiecare are în individualitatea sa anumite funcțiuni mai pronunțate decât altele. Răspunsul la probele testelor presupune apoi oarecare atenție din partea copilului dar cine nu cunoaște cât de schimbătoare e atenția copiilor, din moment în moment? Nu mai puțin ro joacă dispoziția sufletească din momentul examinării. Acelaș copil dă răspunsuri deosebite la aceleași probe, după felul dispoziției, în care se găsește. Deprinderile diferite, cu care vin copiii la examinare iarăși nu pot fi luate în seamă. Cel cu oarecare deprindere la desen va răspunde mai bine decât cel fără deprindere, dar nu datorită unei mai bune funcționări a inteligenței, ci datorită deprinderii. În sfârșit, fiecare copil vine dintr'o anumită atmosferă socială, de care nu se poate lepăda, când trece la examinare. Încă o imperfecțiune prezintă scara metrică a inteligenței la cantificarea rezultatelor examenului unui copil, care răspundea, de pildă, la 1 probă din cele pentru un copil de 9 ani, deși el nu avea decât 7 ani. Ce vârstă se acordă

inteligenței lui? Toate aceste imperfecțiuni au încercat să le înlăture adepții testelor Binet-Simon.

Unul din ei, Bobertag,¹⁾ a modificat seria testelor stabilite de Binet în felul de mai jos, care prezintă sistemul cel mai răspândit azi în deosebi în Germania.

Fiecare copil trebuie să răspundă la probele grupate pentru anul corespunzător vârstei lui:

La *trei* ani: 1) Să arate gura, ochii, nasul. 2) Să repete propoziții de 6 silabe. 3) Să repete 2 cifre. 4) Să numere cecece vede într'un tablou. 6) Să spuie numele de familie.

La *patru* ani: 1) Să spuie sexul. 2) Să numiască obiectele, care i-au fost arătate. 3) Să repete 3 cifre. 4) Să compare 2 linii. 5) Să compare 2 greutateți.

La *cinci* ani: 1) Să repete propoziții de 10 silabe. 2) Să deseneze, un patrat. 3) Să definească obiectele concrete prin arătarea scopului, căruia servesc. 4) Să numere 4 monede. 5) Să repete 4 cifre.

La *șase* ani: 1) Să descrie ce vede într'un tablou, pe care-l privește. 2) Să repete propoziții de 16 silabe. 3) Să facă o comparație între două obiecte din punct de vedere estetic. 4) Să facă un joc, în care să fie vorba de răbdare. 5) Să împlinească 3 însărcinări date deodată.

La *șapte* ani: 1) Să recunoască lipsurile dintr'un tablou. 2) Să deosebească lucrurile aflate la stânga de cele aflate la dreapta. 3) Să deseneze un romb. 4) Să repete 5 cifre. 5) Să cunoască monedele dela 1-100 centime.

La *opt* ani: 1) Să compare două obiecte din memorie. 2) Să numere dela 20 înapoi până la 1. 3) Să numească cele 4 culori fundamentale. 4) Să extragă un punct principal dintr'o notiță de jurnal de curând citită. 5) Să facă trei întrebări ușoare asupra înțelegerii.

1) O. Bobertag, *Über Intelligenzprüfung nach der Methode Binet Simon*. Leipzig 1920. Cit. *Stern*, Die Intelligenz,.... pag. 137.

La *nouă* ani: 1) Să definească prin subsumarea logică a noțiunilor. 2) Să puie în ordine mai multe greutăți. 3) Să dea restul la un leu, reținând 80 bani. 4) Să spuie data zilei. 5) Să explice un tablou, fiind ajutat prin întrebări.

La *zece* ani: 1) Să reproducă 6 amintiri dintr'o notiță de jurnal citită. 2) Cunoașterea tuturor monedelor obicinuite. 3) Să formeze 2 propoziții cu 3 vorbe. 4) Să repete propoziții de 26 silabe. 5) Să repete 6 cifre.

La *unsprezece* și *doisprezece* ani: 1) Să facă critica propozițiilor absurde. 2) Să formeze o propoziție cu 3 vorbe. 3) Să facă trei întrebări grele de înțelegere. 4) Să definească noțiuni abstracte. 5) Să așeze într'o propoziție cuvinte izolate. 6) Să explice în mod spontan tabloul privit. 7) Să se completeze lipsurile unui text. 8) În timp de un minut, să se găsească 3 rime la un cuvânt dat.

Răspunsurile date testelor se calculează în modul următor. De ex., dacă un copil a răspuns la toate probele până la testul de 8 ani exclusiv, înseamnă că are vârsta inteligenței de 7 ani; dar se poate ca un copil să răspundă la toate probele testelor până la 8 ani, la 2 din probele testelor de 8 ani, la 3 din ale celui de 9 ani și la 1 din ale celui de 10 ani. În acest caz, ce vârstă atribuim inteligenței copilului? Se sumează răspunsurile bune date la probele izolate din testele anilor superiori anului 7, adică:

2	din	anul	8
2	»	»	9
1	»	»	10

Total 5 probe reușite, presupun existența unui grad de inteligență de încă un an, care se adaugă la vârsta inteligenței de 7 ani, ceea ce înseamnă că acel copil are vârsta inteligenței de 8 ani. Cu cât răspunsurile bune se referă numai la grupa probelor

dintr'o serie și nu se împrăștie în altele, cu atât însemnează că elevul e mai normal, dacă seria testelor e bine alcătuită. Din contră, cu cât răspunsurile se împrăștie la probe din mai multe serii, cu atât este o dovadă mai mult de anormalitate; dovadă de inteligență slabă când răspunsurile se opresc la probele de sub media normală și de bună dotație, când trec peste această medie. Imprăștiere prea mare nu este însă decât în cazuri izolate. În regulă generală, dintr'o sută de elevi examinați, aproximativ 50% sunt normali, 25% puțin inteligenți și 25% bine dotați.

Cum se stabilește gradul de anormalitate? După experimentările și calculele făcute s'a stabilit că o abatere de inteligență egală cu doi ani dela normal ar indică pe copilul anormal.

Abaterea n'are însă aceeaș importanță la orice vârstă. Importanța ei scade cu înaintarea în vârstă; așa de ex., o abatere de inteligență de doi ani, dela vârsta fizică de 7 ani a unui copil, înseamnă o mare inferioritate psihică. Aceeaș abatere de doi ani pentru un copil la vârsta fizică de 10 ani nu mai înseamnă aceeaș inferioritate; ba poate nici să nu-l scoată din categoria normalilor. Abaterile dela inteligența normală sunt cu atât mai însemnate, cu cât se referă la o vârstă fizică mai mică. În mod normal, vârsta fizică și vârsta inteligenței coincid. În acest caz, coeficientul inteligenței se calculează după aceeaș formulă adică: $x = \frac{v. i}{v. f}$ (x = coeficientul inteligenței, $v. i$ = vârsta inteligenței și $v. f$ = vârsta fizică). Dacă în urma examenului cu testele vârsta inteligenței unui copil se constată că e de 9 ani, iar cea fizică este de 8 ani, coeficientul vârstei lui va fi $v = \frac{9}{8} = 1,1$ etc. În acest mod se poate face cantificarea inteligenței diferiților copii și prin aceasta clasificarea lor pe baza inteligenței; — iar prin această clasificare, cunoașterea individualității fiecăruia.

8. Principii de transformarea testelor.

Transformările și ameliorările testelor urmează cu febrilitate în lumea multor pedagogi și medici. Fiecare se simte obligat par'că să-și aibă sistemul său propriu. Toate năzuințele de ameliorare și completare se călăuzesc în genere de următoarele principii:¹⁾

1. Fiecare test în parte să dea puțința de a izola diferitele funcțiuni ale activității psihice, în special acelea, care corespund predispozițiilor interne ale sufletului, cum e de ex. puterea de adaptare, de concentrare, de atenție, de judecată obiectivă, de combinațiuni verbale, logice, spațiale, puterea de critică, etc. Se va face prințurmare separație între aceste dispoziții psihice și ceea ce vine din afară, datorită cunoașterii și exercițiului, așa încât prin experimentul cu teste să nu se examineze memoria și rutina, ci condițiile și realitățile interne dela baza activității psihice. În sensul acestui principiu se dirijează examinările funcțiunilor izolate ale inteligenții ca: a) examinarea fondului de cunoștințe ale copilului, căpătate spontan în viața zilnică, b) a puterii de observare, c) a reprezentării spațiale, d) a aprecierii raporturilor fizico-technice, e) a executării însărcinărilor technice (inteligenta practică), f) a atenției și a puterii de concentrare, g) a sugestibilității, h) a capacității de vorbire, i) a puterii de asociere, j) a puterii de observarea tablourilor, k) a puterii de completarea lipsurilor unui tablou, l) a atitudinii față de situații închipuite, m) a puterii de critică, n) a puterii de a defini, o) a puterii de a trage concluzii, p) a găsirii esențialului, r) a puterii de comparație, etc.

2. Printr'o iscusită sinteză a mai multor teste, să

1) După *W. Stern*, *Die Intelligenz der Kinder*, Leipzig, 1920. Pag. 48-49.

fie posibilă o examinare cât mai multilaterală a funcțiilor participante la inteligență.

3. Testul trebuie să permită așezarea copiilor de examinat, în condiții comparabile, fie examinându-i pe toți exact cu același procedeu, al cărui mers e stabilit până în cele mai mici amănunte, fie că testul este așa fel alcătuit, încât îngăduie modificări treptate și controlabile.

4. Rezultatele oricărui test să poată fi valorificate în mod cantitativ, pentru a putea face apoi compararea examinațiilor. Valorificarea se face sau în forma puțin precisă, — însemnând rezultatul testului cu plus sau minus (+ —) după cum testul a fost rezolvat sau nu (ceea ce se cheamă test alternativ) — sau în forma mai precisă, însemnând fiecare lucrare făcută cu o cifră, care face posibilă o clasificare a celor examinați (text gradat).

În lumina acestor principii, testele se modifică neconținut, cu vădita tendință de a înlătura imperfecțiunile.

În Hamburg, cu deosebire, s'a stabilit o nouă serie de teste, care deosebesc trei feluri de examinări ale inteligenței :

a) Cu unele se examinează treapta dezvoltării spirituale a copilului (teste pentru dezvoltare).

b) Cu altele se examinează dotația propriuzisă (teste pentru dotație).

c) Și în sfârșit cu altele influențele mediului asupra dezvoltării (teste pentru mediu).¹⁾

9. Alte aplicații ale testelor.

În ultimii ani, avântul în favoarea testelor a fost alimentat și de prestigiul enorm, pe care l-au căpătat ele datorită faptului că s'au întrebuițat la selecțio-

1) E. Meumann, Abriss der experimentelle Pädagogik. Pag. 228.

narea a 1 ³/₄ milioane soldați și 41.000 ofițeri pentru trupe speciale, în armata americană, cu prilejul războiului european. Utilizarea rațională a forțelor umane pe baza testelor a uimit pe multă lume, iar prestigiul testelor a ieșit considerabil sporit.

Sub influența acestui prestigiu, testele au început să fie întrebuintate din ce în ce mai mult și în selecționarea tinerilor bine dotați. Problemei «dotației», i se dă o importanță cu totul deosebită, mai ales în Germania, unde s'a format încrederea adâncă în rolul binefăcător al «inventatorilor și descoperitorilor» pentru viitorul poporului german.¹⁾

În 1917, călăuziți de această convingere, psihologii berlinezi Moede și Piorkowski au făcut o interesantă experiență, care merită să fie cunoscută, pentru că din rezultatele ei se poate trage o concluzie asupra valorii testelor. Iată împrejurările experienței.

S'au înființat la Berlin trei școli, un gimnaziu real, o școală reală și o școală medie pentru fete, care aveau să fie frecventate de elevii bine dotați într'un timp mai scurt decât cel obicinuit pentru asemenea școli. Selecția celor dotați avea să fie foarte riguroasă: din 6000 școlari, absolvenți ai școlii primare, aveau să fie aleși numai 90, deci 1 ¹/₂ %. În acest scop, directorii de școli din Berlin au recomandat pe cei mai buni elevi ai lor, constatați ca atare după obicinuitul sistem de aprecieri școlare. Din acești recomandați, Moede și Piorkowski au ales pe cei 90 elevi, pe baza unor teste alcătuite ad-hoc. Testele aveau să facă o analiză sistematică a funcțiunilor sufletești și a prestării fiecăruia, iar prin combinarea prestărilor izolate să se capete pentru fiecare școlar aspectul intelectual general.²⁾

1) Vezi *W. Ostwald*, *Erfinder und Entdecker*.

2) *W. Moede, C. Piorkowski*, *Die Berlinerbegabtschulen*. Langensalza, 1919, pag. 109.

Pentru aceasta s'au alcătuit 6 teste, care aveau să examineze următoarele funcțiuni:

1. *Puterea de atenție și concentrație.* Se face prin ștergerea literelor *a*, *e* și *n* dintr'un text prezentat, prin scrierea de cuvinte, care se referă la lucruri din camera de experiență; se fac înmulțiri în gând, se scriu rezultatele și în acelaș timp se ascultă o poveste, pe care o citește profeserul elevilor și care trebuie scrisă apoi de ei din memorie; repetarea exercițiului de ștergerea literelor, după o examinare de mai multe ore.

2. *Memoria.* Se memorează cuvinte fără sens: grupe de silabe fără sens și grupe formate din cuvinte și cifre.

Se memorează grupe de cuvinte, a căror legătură să fie un raport de cauzalitate, de ex, muncă, câștig, îndestulare, etc.; la un cuvânt dat, elevii trebuie să scrie tot ce le vine în minte prin asociere cu el.

3. *Puterea de combinație.* Combinație intuitivă: se arată laturile izolate ale unui dreptunghiu, cari trebuiesc desenate apoi în dreptunghiuri. Combinație intelectuală: completarea lipsurilor unui text; formarea cât mai multor legături cu sens din trei noțiuni date.

4. *Examinarea fondului de noțiuni.* Câte noțiuni are și cum dispune de ele. Formarea de noi legături între noțiuni: să se scoată esențialul dintr'o poveste plină de amănunte; să se găsească partea comună între diversele părți ale unei serii de figuri geometrice; să se prindă raportul funcțional între membrii unei serii.

5. *Puterea de judecată.* Interpretarea unui episod dramatic; continuarea unei povestiri întrerupte, interpretarea unei probleme de statistică; să se spună ce s'ar putea întâmpla în anumite împrejurări determinate prin exemple; deslegarea unei situații date.

6. *Puterea de intuiție și de observare.* Să se observe ce figură se naște dacă dintr'o hârtie îndoită se taie un triunghi. Să se spună ce s'a observat despre lucrurile dintr'un tablou; să se înțeleagă procesele de mișcare posibile la simple modele tehnice.

Examinarea s'a făcut pe grupe, cu o scrupulozitate rară și a durat cam 10 ore de grupă. Rezultatele pentru fiecare elev au fost însemnate cu cifre pentru a fi cantificate; după această cantificare, s'a făcut admiterea în școlile pentru dotați. S'a dovedit însă după doi ani că între experiențele practice din școlile pentru dotați și rezultatele examinării prin teste nu există de loc armonie. Numai după un singur an, din 34 elevi ai uneia din școlile, s'au eliminat 10 ca necorespunzând cerințelor ei. Experiența făcută de Moede și Piorkowski la școlile pentru dotați din Berlin a sdruncinat mult încrederea în eficacitatea metodei testelor.

Dela avântul nemăsurat, care a întovărășit-o la început, s'a trecut la atitudinea critică în întrebuințarea ei.

10. Critica metodei testelor.

Chiar autorii celei dintâi «scări metrice» pentru măsurarea inteligenței au înțeles că ea nu e lipsită de scăderi. Insu-și Binet făcea această mărturisire, când spunea că scara metrică trebuia interpretată în mod deosebit pentru fiecare individ în parte. Varietatea complexurilor de funcțiuni sufletțești este prea mare dela individ la individ, pentru a fi înfățișată prin câteva teste. Inteligența nu se reduce numai la funcțiuni intelectuale; ea participă și elemente afective și voliționale cu rădăcini mult mai profunde decât manifestările intelectuale; pe acelea însă nu le pot înfățișa testele. In ea se manifestă influențe hereditare foarte îndepărtate, precum

și influențele mediului și deprinderile. «Manifestarea oricărei funcții a individualității nu e determinată numai de organizația neuro-psihică, ci și de condițiile externe, obicinuite, la care s'au adaptat acele funcțiuni. Apoi nu trebuie uitat că numai un domeniu foarte îngust e accesibil experimentului, pe când sentimentele, prece-sele de voință îi sunt inaccesibile» ¹⁾. Și am arătat mai sus imposibilitatea psihologului de a prinde prin experiment viața sufletească, ce nu poate fi înțeleasă decât în legătură cu trecutul ei și cu influențele mediului, în care se desfășoară. Experimentul cu testele, — ca orice experiment în genere — introduce în locul elementelor reale, elemente artificiale, care denaturează rezultatele obținute. Cel mai de seamă din aceste elemente artificiale e acela că persoana experimentată se poate ca să nu trăiască sufletește faptul ce se experimentează. Dacă am lua unul din simplele exemple din scara metrică a lui Binet: «copilul să dea restul la 1 leu oprind 80 bani», într'un fel va rezolvî copilul această problemă când va trăi conținutul ei și altfel dacă nu-l trăiește. Această trăire nu are loc în experimentarea cu testul, sau în orice caz «poate să nu aibă loc», în sensul că interesul copilului, nefiind împletit în această problemă, deoarece banii nu-i aparțin, el poate să-i dea o deslegare, care nu măsoară realmente gradul inteligenței lui. Când însă banii sunt ai săi, el trăiește cu sufletul întreg situația problemei, și atitudinea, pe care o ia, fiind realmente o «adaptare la împrejurările vieții», poate fi socotită ca măsură a inteligenței. Fără această trăire reală a faptului rămâne totdeauna probabilă o eroare în aprecierea inteligenței.

Această insuficiență a testelor a început a fi pe de

1) A. Lasurski, *Über das Studium der Individualität*. Leipzig, 1922. Pag. 100-101,

plin recunoscută în timpul din urmă chiar de acei, cari au lucrat mai mult la ameliorarea lor, cum e de ex. W. Stern. «Totmai principiul testului ne arată, — spune W. Stern, — că testul singur nu poate da deloc imagina suficientă e inteligenței, fiindcă el ne arată capacitatea omului întrucât e reactiv; din inteligență face parte însă și spontaneitatea, adică determinarea spre activitate și funcțiunea de gândire din lăuntru în afară.

Și tocmai această inteligență spotană, care creiază fără să fie provocată de influențele externe, este cea mai importantă, — și cu deosebire indispensabilă pentru formarea personalității. E adevărat că noile teste recunosc din ce în ce mai mult spontaneitatea în reacțiune; fără aceasta, n'ar mai avea rost testele; do-vadă că așa se călăuzesc lucrurile sunt testele, care cer definiții de noțiuni, descrierea unei imagini, formarea de propoziții din cuvinte izolate, critica unei povești cu elemente contradictorii. În toate testele de acest fel se intenționează prinderea spontaneității. Dar nici acestea nu sunt suficiente spre a asigura spontaneității atenția cuvenită, fiindcă în exemplele de mai sus spontaneitatea se referă la felul execuției, nu la deslănțuirea însă-și a inteligenței. *Deabia când inteligența stă în serviciul interesului spontan căpătăm imagina conținutului și nuanțelor ei.*

Această spontaneitate, în genere, nu mai poate fi provocată însă de examinator în anumite momente, prin anumite cerințe. Ea se desvăluie numai observătorului, care studiază atitudinea naturală a omului cu grije și răbdare pasionată¹⁾. Iată prinurmă cum Stern, care a pus bazele psihologiei diferențiale și a contribuit destul de mult la perfecționarea metodei testelor, declară insuficiența lor, dacă sunt întrebuințate

1) W. Stern, Die Intelligenz der Kinder. Leipzig 1920. Pag. 50-52.

singure, pentru prinderea a ceea ce este mai strâns legat de individualitatea umană: inteligența spontană, și cere întregirea lor prin observare.

Se mai poate menționa încă o insuficiență a testelor: ele se referă la prestările funcțiunilor sufletești efective numai în câteva momente; o examinare cu teste are tocmai această însușire: de a fi de scurtă durată, față de obicinuitele mijloace de observarea inteligenței. Prin această examinare sumară nu se poate da seama însă de anumite calități voliționale, de natură morală ¹⁾, care formează fundamentul tuturor celorlalte funcțiuni. Aci ar intra de exemplu perseverența în activitatea începută, dragostea de a perfecționa lucrul început, un fel de aprofundare în activitate, ce crește pe măsură ce individul perzistă în ea; toate acestea sunt de multeori mai hotărâtoare pentru succesul într-o profesiune și în viață, chiar decât inteligența pătrunzătoare, decât memoria vastă și decât judecata clară. De toate acele însușiri morale, examinarea numai cu testele nu ne poate informa însă, așa încât «alături de metoda experimentală, vom acorda locul cuvenit și observației directe a copilului, metodă, care face posibilă cunoașterea vieții sale sufletești, în toată complexitatea ei, și în condiții naturale, spre deosebire de experiment, care izolează în mod artificial, anumite elemente spre a le analiza; și elementul studiat izolat se prezintă altfel decât cel studiat în complexitatea firească a vieții sufletești» ²⁾.

Ce mai rămâne însă din mult trâmbițata metodă a testelor? Se poate ea înlocui în total cu observarea di-

1) *Revue pour l'Ere nouvelle*. Mars 1926, pag. 36, informează că L. Barbedette, secretarul Fraternității universitare ar fi experimentat și teste asupra moralității.

2) *G. G. Antonescu*. Din Problemele pedagogiei moderne. București 1924, pag. 25. Vezi și *Ed. Claparède*. Comment diagnostiquer les aptitudes chez les ecoliers. Paris, 1924.

rectă? Nu putem uita că metoda testelor a dat foarte bune rezultate în selecționarea copiilor normali și anormali, că a dus la rezultate uimitoare în repartizarea oamenilor pe specialități în armata americană și că în prezent numeroasele oficii de orientare profesională din țările apusului se folosesc foarte mult de teste. În toate aceste servicii aduse de metoda testelor, se observă însă că e vorba de aprecierea unor însușiri de cele mai multe ori foarte strâns legate de funcțiunile fiziologice, sau de aprecieri, care au de scop gruparea după aptitudini în cadrul masselor mari de material uman. W. Stern în acest sens înțelege utilizarea mai departe a metodei testelor: «Metoda pură a testelor va fi permisă numai acolo, unde, din motive externe, se cere o apreciere imediată asupra oamenilor, a căror observare prealabilă nu e posibilă, sau unde observarea însăși este imposibilă din cauza masselor mari de oameni. Diagnoza inteligenței numai pe baza testelor va avea însă ~~totdeauna~~ numai un caracter provizoriu; testul reprezintă în sine numai un minimum psihografic»¹⁾. Pentru întregirea acestui minimum, recurgem la metoda observării directe.

B. *Observarea directă. Metoda fiselor.*

11. **Observarea științifică.**

Dar metoda observării directe a fost cea d'întâiu întrebuințată de pedagogi în cunoașterea individualității. Știm că a folosit-o și Pitagora și după el aproape toți pedagogii. A ne reîntoarce la ea înseamnă că n'am înaintat cu nimic în rezolvirea problemei individualității. De aceea nu vom reveni la observa-

1) W. Stern, Die Intelligenz der Kinder, Leipzig 1920, pag. 53,

rea neregulată și întâmplătoare. Numai cu aceasta, cunoașterea individualității n'ar fi cu nimic mai deosebită de cea de acum 2000 de ani. Nu! Observarea, de care ne vom servi, este observarea organizată după un plan stabilit și studiat de mai înainte. «In locul intuiției trebuie să intervie însemnarea exactă și sistematică a materialului de fapte și analizarea conștientă a acestuia». ¹⁾

Observarea științifică se deosebește de cea obișnuită prin faptul că observatorul științific, deși n'are puțința să provoace și să varieze condițiile de producerea fenomenului de observat, el vine însă în fața faptului, ce se produce, pregătit cu anumite criterii de observare. Dacă observatorul n'are puțința de a varia condițiile de producerea fenomenului, cum face experimentatorul, are pe aceea de a-și sistematiza științific punctele de vedere, pentru interpretarea fenomenului observat. O asemenea sistematizare cuprinde foaia de observare sau fisa pedagogică.

Am văzut cum cunoașterea individualității nu se poate prinde într'un moment oarecare, prin metoda experimentală, cum s'ar prinde chipul într'o fotografie; ființa ei se desfășoară în strânsă legătură cu influențele din trecut ale lumii, care a precedat-o și cu cele din lumea înconjurătoare.

Acestea trebuie prinse printr'o observare atentă și îndelungată a manifestărilor reale ale individualității. Ele trebuie consemnate unde-va, pentruca pe baza cât mai multora din ele, precum și a coordonării și sistematizării lor să se poată desprinde cu siguranță directiva dezvoltării individualității, și imagina cât mai completă a acesteia. Pentru a face observarea rodnică, trebuie stabilite anumite puncte

1) A. Lasurski. Über das Studium der Individualität. Leipzig 1912. Pag. 50.

de vedere psihologice, în ansamblul cărora să se poată prinde toată ființa individualității. Aceste criterii, reprezentate prin diferite întrebări și posibilitatea de răspuns la ele, le cuprinde foaia de observarea individualității.

12. Cuprinsul fișei individuale.

Alcătuirea unei bune foi de observare nu este lucru ușor. Întrebările cuprinse în ea trebuie să îmbrățișeze toate aspectele posibile, sub care se prezintă o individualitate. În genere, însă, ele nu se vor referi numai la aspectul psiho-fizic, ce se constată la fiecare individ, ci se vor întinde și la cauzele determinante ale acestor aspecte, la ceea ce W. Stern numește condițiile etiologice¹⁾ ale individualității. Acestea sunt de natură foarte deosebită. Unele sunt anterioare nașterii: ca de ex. influențele hereditare, influențele din timpul vieții embrionare; altele postnatale; unele independente de activitatea de sine a individului: constituția corporală, influența mediului, a educației; altele condiționate de activitatea lui. Nu este fără importanță pentru cunoașterea individualității de a avea, de pildă, informații asupra părinților elevului observat; multe din manifestările constatate la el își vor găsi explicație, dacă se va ști de pildă că părinții săi au suferit de alcoolism, tuberculosă, sifilis, epuizare, sau alte alienații mintale; dacă în tulpina genealogică se constată o mare putere de vitalitate; dacă predecesorii s'au bucurat de o longevitate deosebită. Tot așa de importante sunt informațiile asupra împrejurărilor nașterii și ale primei copilării; dacă nașterea a fost înaintea de vreme, sau întârziată, dacă în prima co-

1) W. Stern, Die Differentielle Psychologie, Leipzig, 1921. Pag. 359.

pilărie a avut îngrijire suficientă (curăţenie, hrană, locuinţă, aer, lumină, etc.); mediul fizic şi social (to-varăşi de copilărie), în care şi-a petrecut primii ani ai vieţii, etc. Toate acestea nu se pot constată prin observarea copilului, ci trebuie aflate prin informaţii culese de la persoanele, lângă care s'a dezvoltat copilul. Li se va acorda însă atenţia cuvenită la întocmirea fisei individuale; vor fi un fel de preliminare în alcătuirea ei.

În afară de întrebările privitoare la condiţiile etiologice, foaia individuală va cuprinde în al doilea rând întrebări referitoare la aspectul fizic al individualităţii şi apoi la cel sufletesc. Acei vor fi întrebări, care vor necesita răspunsuri, ce vor îmbrăţişa întreaga manifestare a sufletului: nu numai intelectul, ci mai ales sentimentul şi voinţa, care rămân aproape cu totul inaccesibile experimentului.

13. Alcătuirea fisei individuale.

În cadrul grupelor principale de mai sus, fisa individuală va cuprinde întrebări, care să se refere la dispoziţiile cele mai importante ale copilului.

Formularea întrebărilor joacă un rol foarte important în alcătuirea foii de observare. W. Stern spune că «a întreba bine este a avea deja răspunsul pe jumătate»¹⁾. Ele trebuie să fie formulate aşă încât să corespundă înţelegerii şi interesului, celui care completează foaia de observare. Dacă nu s'ar ţine seamă de acest fapt, şi întrebările ar fi formulate în termeni de pură tehnică psihologică, foaia de observare ar deveni iluzorie; dacă ar fi prea lung alcătuite, ar speria poate pe cei chemaţi s'o completeze, mai ales

1) W. Stern. Die Intelligenz der Kinder. Leipzig 1920. Pag. 52.

când aceștia ar avea mai multe asemenea foi de completat ; iar dacă ar fi prea scurt formulate, ar da ocazie la interpretări echivoce. Principial, se poate spune că, cu cât întrebările din foaie sunt mai scurt formulate, cu atât mai lungi trebuie să fie instrucțiunile, care le vor însoți și exemplifica prin exemple concrete. În orice caz, lipsa de interes a celor chemați s'o completeze, și insuficienta pregătire pentru aceasta nu constituiesc piedici, peste care nu se poate trece. Și una și alta pot fi înlăturate printr'o nouă orientare dată tinerilor viitori educatori asupra rostului foilor individuale¹⁾.

14. Notarea în fisa individuală.

Mai grea e chestiunea de a ști ce trebuie să se noteze în fisa individuală. Pentru aceasta e necesar ca observatorii să fie bine familiarizați cu criteriile psihologice avute în vedere la stabilirea întrebărilor și să știe să aleagă fiecare fenomen observat și vrednic să fie notat. «Adeseaori, spune W. Stern, observatorii sunt obicinuiți să aprecieze acțiunile și lucrările copiilor, după valoarea lor externă, în loc să înțeleagă modurile de atitudine sufletească, care le stă la bază. În această privință, tinerii educatori trebuie să fie inițiați cu totul altfel decât până acum în observarea psihologică, dacă vrem să realizăm schimbări însemnate»²⁾.

Inițierea va merge în sensul că individualitatea copilului va fi destrămată, conceptual, într'o serie de

1) Orientarea viitorilor învățători în întrebunțarea foilor de observarea individualității a început în școalele normale dela noi în Sept. 1926, în urma inițiativei *Institutului Pedagogic Român*, care a propus, și Ministerul Instrucțiunii a aprobat, introducerea foilor de observare, în toate școalele de aplicație din țară.

2) W. Stern. Die Intelligenz der Kinder. Leipzig, 1920. Pag. 52.

funcțiuni izolate, pe care observatorul va căuta să le prindă, în esențialul lor; esențialul, în sensul că nu va fi socotit interesant de notat ce știe-sau ce posedă materialmente copilul, ci faptul, de care e capabil, fără ca observatorul să fie prea mult serv întrebărilor din fise. Va prinde acest esențial, nu cu ocazia temelor sau situațiilor create ad-hoc copilului, cum sunt cele create prin teste, ci în atitudinea naturală, spontană a lui, scoasă de sub orice intenție de experimentare. În acest scop, educatorul va căuta să iasă cu elevul cât mai mult în afară de preocupările de școală; să-l puie în situații de a se manifesta încât mai desăvârșită libertate și acî să-i pândiască și să-i asculte sufletul lui. Educația și școala trebuie să ofere școlărilor cele mai diferite posibilități pentru a se manifesta. Numai cunoașterea forțelor manifestate în cazuri întâmplătoare nu e suficientă pentru cunoașterea individualității. Se va observa mai ales forța, care se manifestă în fiecare caz în parte, durata ei și sentimentul, care o întovărășește, atitudinea la împiedecările acțiunii, energia de continuare, măsura încordării, timpul de restabilirea forței, etc.

„Chiar la o observare atentă să nu uităm că judecățile asupra forței sufletești ale unui ins sunt de un caracter problematic ¹⁾.” Acest punct de vedere este hotărîtor în studiul individualității și este meritul psihologului rus Lasurski că a atras luarea aminte asupra lui ²⁾. Vine de altfel în concordanță și cu necesitatea de a studia pe copil în activitatea sa spontană, în spontanietatea acțiunii, cum zice Stern, nu numai în reacțiune. «Hotărîtor pentru aprecierea individualității este activitatea spontană, pe care

1) *H. Gaudig*, Die Persönlichkeit, Leipzig, 1923 pag. 90.

2) In lucrarea: *Über das Studium der Individualität* Leipzig 1912.

școlarul o cheltuiește pe alte domenii, fie prin gândire, fie prin voință, fie prin simțire. Direcțiile activității spontane sunt direcțiile naturale ale forțelor sufletești innăscute ¹⁾.)» Pentru aceasta nu este nicio altă ocazie mai nimerită decât observarea copilului la joc. Aci își manifestă el ființa în toată spontaneitatea și în toată libertatea. Observările făcute cu prilejul jocului și excursiilor sunt cele mai prețioase. «In timpul jocului și excursiunilor, elevul se manifestă fizicește și sufletește mult mai liber și deci mai sincer decât în clasă. In timpul jocului și excursiilor, mai ales, ne putem da seama de temperamentul copilului, de sentimentele lui față de oameni și natură, de experiența ce posedă, de interesele, care predomină în spiritul lui. In asemenea ocaziuni, sufletul copilului ni se deschide, dacă îi arătăm destulă afecțiune și îl putem pătrunde, dacă posedăm destulă răbdare ²⁾.)» Tot așa de prețioase sunt observările făcute în activitatea aleasă de bunăvoie de elevul observat. Nu se vor notă însă toate manifestările observate și mai cu seamă nu se vor notă așa cum se prezintă, ci se vor analiza și interpreta, spre a putea stabili ceea ce se datorește din ele inteligenței generale, dotației speciale, memoriei sau silinței, sau, în unele cazuri, împrejurărilor externe. Analiza manifestărilor, pentru desprinderea funcțiunilor izolate ale vieții sufletești, va preocupă prinurmăre neconținut pe observator, care nu trebuie să uite că individualitatea nu este o «unitas simplex», ci o «unitas multiplex».

Intrebările, puse în foaia de observare, nu capătă răspuns cu necesitate. E bine chiar să se atragă atenția în lămuririle, care însoțesc foaia, că nu e de

1) *H. Gaudig*, *Ibidem*, pag 90.

2) *G. G. Antonescu*, *Din Problemele Pedagogiei Moderne*. Buc, 1924, pag. 145.

dorit să se noteze decât răspunsurile la întrebările bine înțelese și mai cu seamă interpretările sigure din manifestările observate. În schimb, dacă se vor observa manifestări socotite importante pentru caracterizarea individualității, se vor adăoga, deși n'au fost cerute prin anumite întrebări.

15. Felurile fiselor individuale

Prin alcătuirea fiselor individuale se poate urmări realizarea mai multor feluri de psihograme: după numărul elementelor înfățișate de ele avem psihograme complete și parțiale; iar după modul cum se urmărește înfățișarea lor, avem psihograme longitudinale și transversale.

Psihograma completă tinde la înfățișarea totală a caracteristicilor unei individualități; ea are menirea să ne dea o imagine completă a acelei individualități; evident însă că numirea de «completă» este indicată numai ca tendință, întrucât o înfățișare completă a individualității cuiva este imposibilă. Psihograma parțială tinde din contră să ne înfățișeze numai o anumită caracteristică sau un grup de caracteristici ale individualității, ca de ex.: memoria, atenția, inteligența, etc.

Psihograma longitudinală urmărește în prima linie înfățișarea diferitelor funcțiuni din punct de vedere genetic. Ea urmărește evoluția individualității, după conținut și formă, sau fazele dezvoltării individuale cum urmează în timp unele după altele. Se înțelege că această psihogramă longitudinală se poate referi ea însăși și la o singură funcțiune, — și atunci se realizează o psihogramă longitudinală parțială, — sau la cât mai multe funcțiuni, și atunci avem psihograma longitudinală completă.

Psihograma mai poate urmări încă înfățișarea elementelor coexistente — (unele lângă altele) ale unei individualități, adică legătura lor sincronică, la un moment dat, și o asemenea psihogramă este transversală. Infățișarea sincronică e posibilă însă numai cu anumite compromisuri, pentru că profilul psihologic al unei individualități luat la un moment dat nu e valabil cu exactitate și pentru momentele următoare.

În domeniul psihogramelor genetice se cunosc câteva realizări fericite ca de ex.: psihogramele longitudinale ale primei copilării, alcătuite de Preyer, Stumpf, Linder, etc. asupra propriilor lor copii. Iar dintre psihogramele transversale, sunt vrednice de amintit cele alcătuite de Binet, pentru fiicele sale de 13 și 14 1/2 ani. Metoda principală, de care s'a servit Binet în alcătuirea acestor psihograme, a fost metoda testelor; a fost completată însă cu observările vieții zilnice.

Psihogramele transversale sunt mult mai ușor de alcătuit, decât cele longitudinale, fiindcă ele nu necesită observații de ani de zile, ci numai un studiu precis într'o anumită fază a vieții.

16: Caracterizarea generală a individualității.

Pe baza răspunsurilor date la întrebările din foaia de observare se va încerca apoi o caracterizare generală a individualității, un fel de sinteză a materialului consemnat în foaia de observare. Această caracterizare este o lucrare importantă și nu trebuie făcută cu superficialitate, fiindcă e menită să reprezinte oarecum valoarea individualității. Încercarea de a prinde într'o formulă simplă esența copilului să nu fie, cum zice Stern, rezultatul unei construcții apriorice, sau al

unei intuiții necontrolate a învățătorului,¹⁾ ci al unei adânci frământări a materialului consemnat în foaia de observare.

17. Condițiile de aplicarea fiselor.

Pentru o rodnică punere în aplicare a metodei foilor de observare în cunoașterea individualității elevilor, sunt necesare anumite condițiuni, fără care orice încercări ar rămâne zadarnice.

Unele din aceste condiții se referă la modul de organizare al școlărilor, iar altele la pregătirea învățătorilor.

— In categoria celor dintâiu intră condiția unui număr de școlari mai redus pentru fiecare clasă. Numărul prea mare de elevi face realmente imposibilă metoda aplicării fiselor de observare, chiar pentru învățământul primar, unde e un singur învățător de clasă; cu atât mai mult la cel secundar, unde fiecare profesor, având să predea o singură materie, dispune de cel mult 2-3 ore pe săptămână de clasă, și în acest timp, este imposibilă cunoașterea temeinică a individualității elevilor.

In ce privește învățământul secundar, în afară de numărul mare de elevi, mai constituie o piedecă în cunoașterea individualității și faptul menționat deja, că fiecare profesor predă un singur obiect. Faptul acesta produce imense desavantajii și pentru motivul că elevii, cari vin din școala primară, unde au fost deprinși cu un singur profesor, trec deodată la 10-12 profesori, fiecare cu tactul și mentalitatea sa deosebită; încât, cel puțin în învățământul secundar inferior, ar trebui încercată reducerea numărului de profesori de fiecare clasă, printr'o grupare a obiectelor, pe baza

1) W. Stern. Die Intelligenz der Kinder. Leipzig, 1920. pag. 258

afinităților dintre ele, urmând ca fiecare grupă să fie predată numai de un singur profesor. Obiecția adusă de atâtea ori, că un profesor n'ar putea fi special în mai multe obiecte, o socotim cu totul nefundată, întrucât în învățământul inferior, nu se poate susține că s'a mers cu specializarea așa de departe, încât să fie imposibilă gruparea de ex. a materiilor umanistice la un loc, a științelor exacte la altul și a dexterităților în al treilea, și încredințate câte unui profesor de fiecare grupă. Cu aplicarea acestui mijloc avem convingerea că învățământul însuși ar câștiga mai mult, — întrucât ar fi posibilă o mai mare corelație a obiectelor de învățământ, — dar și educația, care ar putea ține mai mult seamă de individualitatea elevilor.

În lipsa realizării de mai sus, e neapărat necesar, «ca cel puțin unul din profesorii clasei să vie mai des în contact cu elevii, și că acesta trebuie să ușureze successorului său cunoașterea elevilor, întărindu-i astfel influența educativă și provocându-l să respecte continuitatea educației»¹⁾. Rolul acesta revine dirigintelui clasei. Pentru a-și îmbogăți informațiile, pentru a le controla și coordona pe cele, care le-a dobândit el însuși, va face apel, cel puțin odată pe lună, la conferința clasei, care va discuta asupra elevilor clasei respective. Cu acest prilej, se schimbă păreri asupra fiecărui elev și fiecare profesor are ocazia să-și verifice propriile observări sau să le completeze cu ale colegilor săi.

În afară de aceste condiții privitoare mai ales la organizarea școlară, sunt necesare altele referitoare la pregătirea educatorilor. Aceștia trebuiesc familiarizați cu metoda foilor de observare. În programul

1) *G. G. Antonescu*. Din Problemele Pedagogiei Moderne. București 192. pag. 144.

de pregătirea viitorilor educatori trebuie prevăzută cunoaşterea întrebunţării fiselor, care va trebui apoi ținută la curent prin conferinţe didactice, etc. Fără această trezire a interesului corpului didactic pentru problema individualităţii elevilor şi a considerării ei, foile de observare rămân nişte formulare mai mult, în arhiva şcoalelor, cum s'a întâmplat în 1910, la noi, când s'au dat asemenea foi profesorilor, dar n'au fost completate din pricină că aceştia n'aveau pregătirea necesară ca să înţeleagă rostul lor¹⁾. Pe lângă pregătirea, care se poate da fiecărui învăţător, e de dorit ca el să aibă şi o înzestrare deosebită pentru această observare. El trebuie să posede anume, înainte de toate, o atenţie extensivă, capabilă de mobilitate uşoară. El trebuie să aibă totdeauna în vedere întregul întrebărilor din foaia de observare, pentru a şti sensul, în care trebuie interpretată şi consemnată fiecare observare²⁾.

De altfel, interesul educatorului pentru completarea foi individuale trebuie să fie atât de mare, încât s'o aibă în vedere în tot momentul; altminteri, foaia e completată pe bănuiele; e bine încă să aibă la îndemână educatorul un caet special, în care să se facă notările provizorii, şi din care se vor trece apoi în mod definitiv în foaia de observare³⁾.

18. Critica fiselor individuale.

~~S'au adus unele critici şi metodei foilor de observare în cunoaşterea individualităţii. S'a spus de pildă :~~

~~1) O greşală comisă de un elev, rămâne consem-~~

1) *N. Moisescu*, Şcoala veche şi şcoala nouă. Buc. 1912. pag. 57.

2) *W. Stern*, Die Differentielle Psychologie. Leipzig, 1921, pag. 335.

3) *W. Stern*, Die Intelligenz der Kinder, Leipzig, 1920. Pag. 260.

nată și i se poate pune în față toată vremea cât elevul rămâne la școală, fără nicio puțință de ra-diere.

2) In cazul când completările foi de observare se fac în conferința clasei, prin utilizarea observărilor tuturor profesorilor elevului, nu e posibilă o caracteristică unitară și lipsită de contradicții, deoarece aprecierile variază după profesorii, cari le fac.

3) Profesorii tineri, fără experiență didactică suficientă, ar putea duce în eroare pe colegii lor și ar nedreptăți pe elevi; și în sfârșit că

4) Profesorii elaselor superioare, bazându-se pe observarea colegilor lor din clasele inferioare, nu-și mai dau osteneala să pătrundă ei înșiși caracterele elevilor și astfel erorile eventuale ale primilor profesori, amenință să rămâie definitive²⁾.

Criticile sunt însă neîntemeiate și ușor de spuiberat. «Primul și ultimul punct sunt de puțină importanță, pentru oricine e convins de adevărul că personalitatea educatorului e un element de primă importanță în educație. Oricât de bun ar fi un principiu pedagogic, el nu e deplin realizabil, fără concursul unui educator priceput. A aproba acele obiecțiuni, ar însemna că ne îndoim de conștiinciozitatea și seriozitatea profesorilor. In cazul acesta, sau îndoiala noastră e îndreptățită și atunci toate principiile pedagogice își pierd eficacitatea practică, sau îndoiala noastră nu e îndreptățită și atunci cele două obiecțiuni cad. Obiecția a doua și a treia sunt îndreptățite, dacă în studiul individualității elevilor ne mărginim numai la caracteristicile stabilite de fiecare profesor în parte. Se pot însă clasifica, sistematiza observațiile individuale ale profesorilor prin conferințe, având drept obiect de discuție caracterele (individualitățile) elevilor.

2) *Mittenzwei*, Die Pflege der Individualität in der Schule. Langensalza 1905. Pag. 51.

Tot prin asemenea conferințe, s'ar reduce, pe cât e posibil, erorile sau exagerările profesorilor lipsiți de experiență. Dacă fiecare din profesorii unui elev și-ar face observațiile sale, e foarte probabil că trăsăturile caracteristice ale aceluși elev, ar fi puse în evidență. Atari conferințe ar reduce foarte mult sistemul de a aplica același tratament tuturor indivizilor, adică de a ține seamă numai de fapte, nu și de cauzele lor. Conferințele ar căuta să pună în legătură, faptele unui elev cu firea lui individuală; ar stabili raporturi între manifestările lui morale, intelectuale și fizice, deoparte, și constituția lui psiho-fizică, de altă parte. Conferințele, pe lângă faptul că favorizează respectarea individualității elevilor, sunt și un mijloc de control propriu pentru profesori.

Oricât de diferite ar fi părerile pedagogilor cu privire la aceste mijloace de a cunoaște și respecta individualitățile, rămâne neatințat principiul, după care educația poate da roade bune numai cunoscând individualitățile și conformându-ne lor la aplicarea măsurilor pedagogice¹⁾»

19. Model de foaie individuală.

Iată aci un model de foaie pentru observarea individualității elevilor, alcătuită după mai mulți autori²⁾ și pusă în aplicare la o parte din școlile primare și secundare din București, în anul 1925, iar cu începere din Sept. 1926, introdusă de Ministerul Instrucțiunii în toate școlile de aplicație din țară, în urma propunerii Institutului Pedagogic Român.

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne, Buc. 1924 p. 147.

2) Lasurski. Op. cit. Mittenzwei. Op. cit. W. A. Lay. Op. cit. etc.

Foaie pentru observarea individualităţii şcolarului.

Lămuriri.

I. *Scopul foii de observare.* E sigur că nu există doi şcolari la fel. Fiecare îşi are individualitatea sa deosebită. Cunoaşterea acestei individualităţi e una din condiţiile esenţiale, atât pentru reuşita deplină a instrucţiei şi educaţiei, — care trebuiesc adaptate pe cât e posibil fiecărei individualităţi — cât şi pentru viitoarea îndrumare a tinerilor spre activităţile, pe care le pot împlini cu mai mult succes personal şi cu mai mare profit pentru societate.

Dar cunoaşterea individualităţii nu se poate prinde într'un moment oarecare, cum s'ar prinde chipul într'o fotografie, ci *numai prin cercetare atentă şi îndelungată a tuturor manifestărilor reale ale şcolarului.*

Acestea trebuiesc consemnate undeva, pentru ca pe baza cât mai multora din ele, precum şi a coordonării şi sistematizării lor, să se poată desprinde apoi cu mai multă siguranţă directiva dezvoltării individualităţii. Câte manifestări mărunte, dar caracteristice fiecărui şcolar, nu sunt date uitării, din pricină că notele din catalog nu le pot înfăţişa, iar un alt mijloc de consemnarea lor lipsită în organizarea şcolară de până acum. Alăturata foaie de observare acest scop îl are; *de a se notă în ea, potrivit întrebărilor formulate, tot ce se observă caracteristic la fiecare şcolar.*

II. *Folosul foii de observare* e multiplu: a) Înlesnind cunoaşterea individualităţii, instrucţia şi educaţia i se vor adapta mai uşor şi se vor obţine astfel rezultate mai frumoase şi mai durabile.

b) Cu ajutorul foii de observare, şcolarii, cari trec dela un educator la altul, odată cu promovarea clasei, vor putea fi apreciaţi şi cunoscuţi mai uşor, iar munca educatorului în această cunoaştere va fi simplificată enorm: el va citi foile de observare şi va înţelege înfăţişarea şcolariilor săi.

c) De asemenea, la transferarea unui şcolar, foaia lui va fi remisă educatorului, care-l primeşte, aşa încât acesta îşi va da mai uşor seama de noul său şcolar.

d) La trecerea elevului din şcoala primară în cea secundară, foaia de observare ce-l va însoţi, va înfăţişa manifestările lui din atâţia ani trecuţi, încât selecţionarea în admitere se va face cu mai multă probabilitate de siguranţă, decât cea pe baza examenului de câteva minute.

e) Însfârşit, foaia de observare, înfăţişând trecutul de fapte şi manifestări al şcolarului, va da putinţa de a se explica mai bine

prezentul manifestărilor lui și se va putea întrevedea, într'o măsură oarecare, viitorul desfășurării lor.

III. *Conținutul foii de observare* se împarte în două: partea întâi cuprinde întrebări, în dreptul cărora se vor consemna observări și constatări privitoare la starea civilă, referințe sociale și însușiri fizice ale copilului; iar partea doua cuprinde întrebări, în dreptul cărora se vor consemna observări și constatări privitoare la însușirile sufletești.

IV. *Ce se va nota în foaie.* Călăuzindu-se de întrebările din foaie, educatorul își va nota într'un carnet personal, zi cu zi, și pe măsură ce se ivește ocazia, observările asupra școlarilor săi, iar la sfârșitul anului școlar, după ce le va sistematiza și coordona, va încerca să facă oarecari generalizări și aprecieri, care se vor trece în foaie în dreptul întrebărilor respective¹⁾. Carnetul de notarea faptelor se va păstra la cancelaria școlii și educatorul, care va continua notările în anul următor, va face apel la el oridecâteori va observa contra-ziceri în notările predecesorului său, sau ar dori să se lumineze mai bine asupra aprecierilor, care ar veni în opoziție cu cele notate de predecesor.

Se vor nota în deosebi constatările făcute cu ocazia manifestărilor reale și spontane ale elevilor și mai puțin cele provocate prin experimente. Experimentele au caracteristic faptul că sunt provocate de experimentator, după placul și voința sa; reprezintă deci situații *impuse* școlarilor, așa încât foarte adesea aceștia nu iau atitudine *reale, simțite și trăite* de ei, ceea ce ne îndeamnă să nu ne încredem prea mult în concluziile trase din aceste manifestări provocate, pentru cunoașterea individualității.

V. *Cum se face notarea în foaie.* Notările din partea întâi a foii, privitoare la corp etc., e de dorit a se face de medic, cu concursul educatorului. În lipsă de medic, educatorul va încerca, totuși să facă pe cele, care nu sunt de specialitate. Notările din partea doua se vor face numai de educator. Toate notările vor fi precedate de data scrierii lor, făcută prescurtat: Ex: 15. II. 1925.

VI. *Păstrarea foii de observare.* Pentru fiecare copil intrat în școală se va destina o foaie de observare ca cea de mai jos, care se va completa treptat în timpul școlarității. Orice mutare din clasă în clasă și dela școală la școală, va fi însoțită de mutarea foii individuale, care se face între autorități, nu încredințându-se școlarului.

Foile individuale se vor păstra în mape, pe clase, și se vor semna

1) Educatorul poate nota și acele observări, cari i se par interesante și cari nu sunt cuprinse în cadrul chestionarului fixat. Iar dacă spațiul liber din dreapta întrebării nu e suficient, se va adăoga o foaie de hârtie, pe care se va nota răspunsul precedat de numărul întrebării respective.

de cei cări le completează (medic, educator) și de directorul școliei.

VII. *Criteriile de aprecierea foii individuale* sunt două: a) Dacă nu există contradicții esențiale între diferitele constatări, luate în ansamblu și dacă din coordonarea lor rezultă înțelegerea diferitelor manifestări ale școlarului, e dovadă că: aprecierile din foaie au fost serioase și complete.

b) Dacă între aprecierile făcute de educatori succesivi asupra aceleași chestiuni nu există contradicții, este iarăși dovadă că aprecierile au fost făcute cu seriozitate și că printr-un mare număr de foaie individuală prezintă oarecare garanții că înfățișează individualitatea școlarului.

VIII. *Condițiile, de care atârână buna alcătuire a foii de observare*, pot fi numeroase: cunoștințe de psihologie, timp, elevi puțini, concursul medicului etc. Toate se reduc însă, în cele din urmă, la iubirea de copii a educatorului și la năzuința de a înțelege cele mai mărunte manifestări ale lor, așa încât, pentru a întocmi o bună foaie de observare a individualității, trebuiesc avute în minte neconținut cuvintele lui Rousseau din *Emil*: «Căutați de vă studiați mai bine școlarii, deoarece cu siguranță nu-i cunoașteți!»...

Cuprinsul foii de observare.

I. Starea civilă, referințe sociale și însușiri fizice.

A. Starea civilă.

Elevul din cl. a școlii
 Str.
 Născut în anul luna ziua
 în Com. Jud.
 Naționalitatea Religia

B. Antecedente personale

1. Cum a fost alimentat copilul în anul prim? (natural, artificial, mixt)?
2. La ce etate a început a umbla?
3. La ce etate a început a vorbi?
4. De ce maladii a suferit până în prezent (pojar, scarlatină, etc.)? . . .

C. Antecedente heredo-colaterale.

1. Schița genealogică a elevului.
2. Cum se prezintă tatăl, mama în privința sănătății?
3. Dar frații?

D. Referințe sociale.

1. Câte încăperi are locuința elevului?
2. Câte persoane locuiesc în această locuință?
3. Câte persoane dorm în camera copilului?
4. Câte persoane dorm în pat cu copilul?
5. Sunt sănătoase aceste persoane?
6. Cum doarme elevul? (liniștit, sbuciumat, visează?). Câte ore doarme?
7. Cum este locuința? (uscată, umeză, luminoasă, întunecoasă).
8. Cu ce se ocupă elevul în afară de școală? E sburdalnic în jocurile lui?
9. Cum se alimentează dimineața? la prânz? seara?
10. Distanța la care locuiește de școală?
11. Ocupația părinților? Venitul lunar?

E. Examenul medical.

1. Ochii (conj. și agerime vizuală).
2. Nas.
3. Gât.
4. Urechi și puterea auditivă.
5. Sistemul ganglionar.
6. Plămâni.
7. Cord.
8. Puls.

I. I. Găbreaș.

9. Ficatul.
10. Splina.
11. Alte organe : rinichi, gură, dinți,
vorbire.
12. Pielea.
13. Țesutul adipos.
14. Țesutul muscular.
15. Sistemul osos.
16. Coloana vertebrală.
17. Sistem nervos.
19. Impresia generală.
18. Concluzia.

F. *Examenul Antropometric.*

1. Talia șezând.
2. Talia în picioare.
3. Greutatea.
4. Perimetru { Xifoidian.
Bi-acromial.
5. Volumul toracic. { a) Inspirație
b) Expirație
6. Diametrul toracic anteroposterior.
7. Diametrul toracic transversal.
8. Capacitatea pulmonară.
9. Coeficient de robusticitate.
10. Craniometrie
11. Forța musculară.
12. Dinamometrul. { a) mâna dreaptă – presiune... tensiune.
b) mâna stângă – presiune... tensiune.

G. *Boale de care a suferit. Tratamentul și Consecințele.*

.....
.....
.....

H. *Vaccinarea.*

1. Vaccinat la
2. Revaccinat la

II. *Insușiri sufletești.*

A. *Activitatea intelectuală.*

a) *Intuiția.*

1. Are un fond de reprezentări bogat, sau sărac? (exacte, confuze, în raport cu vârsta)
2. Ce tip de reprezentare pare a fi? (vizual, auditiv, motor?)

b) *Atenția.*

1. E atent sau distrat?
2. Felul atenției (voluntară, involuntară, sensorială, emotivă, intelectuală, etc.
3. Se observă vreun progres în cultivarea atenției?

c) *Interesul.*

1. E curios sau indiferent?
2. Manifestă interes special pentru vreun obiect de învățământ sau vreo ocupație? (lectură, etc. etc.)

d) *Memoria.*

1. Memorizează ușor sau anevoie?
2. Felul memoriei (slabă, puternică, durabilă, fidelă, mecanică, judicioasă, vizuală, auditivă, etc.

e) *Oboseala.*

1. Obosește repede sau anevoie?
2. Se recreiază repede sau încet?

f) *Imaginația.*

1. Ce fel de imaginație are? (vie, slabă, combinativă, creiatoare)
2. În ce domeniu se manifestă în special?

g) *Judecata.*

1. Cum judecă? (corect, sau nu, încet, repede, superficial sau cu profunziune).
2. Dă răspunsuri gândite sau necugetate?
3. Pune întrebări inteligente din proprie inițiativă?
4. Poate să compare ușor 2 obiecte și să prindă esențialul fiecăruia?
5. Exprimă idei personale?
6. Are simț critic?
7. În ce chip se exprimă?

B. *Emotivitatea.*

1. E fire impresionantă sau indiferentă?
2. Îi place frumosul? (vizual, auditiv, în lectură?)
3. Iubește numai frumosul creat de altul sau îi place să facă el însuși ceva frumos?

C. *Voința și însușiri disciplinare și morale.*

1. Ce fel de fire e? (liniștit, sburdalnic, domol, violent, tăcut, gălăgios, etc.)
2. Ce fel de voință manifestă? (puternică, slabă, șovăitoare).
3. Cum reacționează? (repede, cugetat, necugetat).

4. Ce atitudine are față de lucrurile sale? (îmbrăcăminte, cărți, etc. le păstrează, le distruge, le înstreinează, etc.)

5. Atitudinea față de lucrurile altuia: (strică, fură, etc.?)

6. Atitudinea față de plante și animale (rupe flori, iubește sau chinuiește: câine, pisică, păsări, pui, etc).

7. Atitudinea față de oameni: (sociabil, retras, timid, curajos, respectuos, obraznic, etc. față de săraci și nevoiași, milos etc.)

8. Atitudinea față de sfaturile părinților și învățătorului (ascultător, neascultător, încăpățânat; alte apucături)

9. Atitudinea la muncă; (li place munca sau nu? Munca izolată sau în comun? Cea aleasă de el sau oricare alta? Execută cu precizie sau nu? Cum își face temele: regulat, neglijent, silit de cineva, de bună voie? Realizează vre-un progres în muncă?)

10. Atitudinea față de divinitate (li plac rugăciunile, merge la biserică, e fire evlavioasă sau nu?)

11. Indicații asupra profesiei, pentru care ar fi bun elevul.

12. Caracterizarea generală a elevului pe baza materialului și caracterizărilor precedente

Ceeace caracterizează această foaie de observare, în deosebire de celelalte, este pedeparte atenția deosebită dată informațiilor cu privire la cauzele particularităților observate la individualitate, sau ceeace W. Stern numește etiologia individualității ¹⁾ — iar pe dealta extensiunea mare dată observărilor, pe baza atitudinii reale, pe care o are elevul față de mediul înconjurător (lucruri, plante, animale, oameni) ²⁾.

1) W. Stern, Die Differentielle Psychologie, pag. 359.

2) A. Lasurski, Über das Studium der Individualität. Leipzig, 1912. Pag. 149.

C) *Valoarea experimentului și a observării.*20. **Avantagiile și desavantagiile lor.**

Dacă ne întrebăm acum de valoarea, pe care o are experimentul și observarea în cunoașterea individualității, găsim că de fiecare din ele sunt legate avantagiile și desavantagiile.

Cel mai de seamă desavantaj al experimentului rămâne neîncetat faptul că el pune pe cel experimentat într'o situație artificială, netrăită de acesta realmente, care aduce cu sine oarecare încurcătură și intenționalitate în răspunsuri. «Să ne închipuim atitudinea fiecărui om, spune A. Lasurski, pus în situație de a se face experimentări asupra-i, mai ales dacă el știe că acele experimentări se vor cunoaște de alții. Eul fiecăruia e pus într'o nouă poziție și ar dori să iasă cât mai repede de aci. Prin urmare, din această pricină rezultatele sunt totdeauna influențate în experiment» ¹⁾. Se adaugă încă faptul că «manifestarea oricărei funcții a individualității nu e determinată numai de organizația neuro-psihică, ci și de condițiile externe obicnuite, cu care s'au adaptat acele funcțiuni» ²⁾. Dar tocmai aceste condiții externe sunt inaccesibile experimentului, al cărui procedeu este de a izolă fenomenul, pe care-l cercetează ³⁾. În al doilea rând, experimentul se adresează de obicei funcțiunilor sufletești izolate: memorie, atenție, imaginație, inteligență, etc. în vreme ce manifestarea lor în îmbinarea cerută de împrejurările reale ale vieții îi scapă. «Nu trebuie uitat pe de altă parte, că numai

1) A. Lasurski, *Über das Studium der Individualität*. Leipzig, 1912, pag. 97.

2) Ibidem, pag. 100.

3) Vezi C. Rădulescu-Motru, *Personalismul energetic*, București 1927. pag. 20—24.

un domeniu relativ îngust al vieții psihice e accesibil cercetării experimentale și în principal numai procesele intelectuale, și chiar din acestea numai cele care sunt elementare prin conținutul lor. În ce privește sentimentele și procesele de voință, trebuie să recunoaștem însă că experimentul poate foarte puțin, deși acestea au precădere în special, când e vorba de scopuri morale ¹⁾.

Are și observarea dezavantajele ei, oricât de metodic și de sistematic ar fi pregătită. Cel mai însemnat e faptul că observatorul e constrâns la ceea ce-i aduce întâmplarea. El are o atitudine pasivă: e lipsit de orice inițiativă în producerea fenomenului de observat, încât din acest punct de vedere experimentul este superior observării. Din lipsa de inițiativă în producerea fenomenului de observat, decurge în mod necesar alt dezavantaj pentru observare și anume: observatorul n'are putința să observe fenomenul în condiții de producere asemănătoare, deoarece el nu e stăpân pe asemenea condiții, ci ele variază dela sine în mod întâmplător. În sfârșit, metoda observării nu duce la acele cantificări, măsurări, numerări, calcule și în genere la tot felul de procedee matematice, la care ajunge experimentul; ea nu ajunge anume la o analiză cantitativă a vieții sufletești, ci la una calitativă; prin metoda observării, nu vom căpăta nicio exprimare matematică a individualității, ci pătrunderea în conștiința calitativă a acesteia ²⁾.

Propriu vorbind, faptul că observarea nu tinde la prinderea cantitativă a vieții sufletești, ci la cea calitativă, nici nu constituie o scădere pentru această metodă, întrucât «e posibil ca viața sufletească să nu poată fi niciodată prinsă în formule matematice» ³⁾.

1) A. Lasurski. Ibidem, pag. 101—102.

2) A. Lasurski. Über das Studium der Individualität. Leipzig, 1922, pag. 136.

3) I. C. Petrescu. Școala activă. București, 1926, pag. 136.

21. Experimentul natural.

Pentru că fiecare în parte din metodele de mai sus are lipsurile arătate, psihologul rus Lasurski a propus o metodă combinată cu experiment și observare, care să întrunească avantajele ambelor, dar fără scăderile fiecăreia. Este ceea ce Lasurski numește experimentul natural și ar constă în a pune pe elevi intenționat în condiții de mai înainte studiate cu amănunțime, însă fără ca ei să simtă această intenție de experimentare. De ex. se pun elevii la joc, spre a le studia mișcările. Li se procură ocazii voite, spre a vedea cum reacționează, etc. «Condiția esențială a experimentului natural e faptul că copilul să nu simtă că se experimentează cu el. Datorită acestei împrejurări, dispăre încurcătura și intenționalitatea răspunsurilor, care îngreuiază așa de mult definiția individualității, în condițiile experimentului artificial.

În acelaș timp, e un mare progres, în comparație cu simpla observare, fiindcă se pot provoca procesele psihice după dorință și li se dă direcția voită»¹⁾. În afară de aceasta, experimentul natural ne apropie mai mult de viață, prin faptul că pune cercetarea în condiții mai naturale.

Locul aparatului îl ia aci natura însăși, adică mediul natural, în care punem persoana de experimentare. În acest fel, cercetătorul se apropie de înțelegerea vieții copilului, în diferitele sale manifestări. Metoda experimentului natural ne va provoca să cercetăm, analizând condițiunile externe, mediul, în care se desfășoară viața și exteriorizările copilului; ea va ajuta pe psihologii experimentali să se pună în legătură mai strânsă cu pedagogii și poate cu sociologii»).

1) A. Lasurski. Ibidem, pag. 97.

2) A. Lasurski. Ibidem, pag. 102.

După cum reiese din tendența experimentului natural, cele două metode fundamentale de cercetarea individualității: experimentul și observarea nu se exclud, cum s'a crezut în mod fals de atâtea ori, ci se completează. Experimentul se referă mai mult la cercetările manifestărilor strâns legate de viața fiziologică a individualității, și la selecționarea în masă a materialului uman, ca de ex. la gruparea elevilor în clase de înaintați, înapoiți, etc., sau la selecționarea soldaților pentru specialitățile armatei. Observarea îndelungată completează însă experimentul în aceste constatări și-l înlocuiește în întregime, când e vorba de manifestările din ce în ce mai spirituale și mai personale (culturale), care rămân cu totul inaccesibile experimentului. Experimentului sunt accesibile mai mult funcțiunile izolate ale vieții sufletești, pe când observării mai mult sinteza lor dinamică. Experimentul dă mai mult o psihogramă transversală a individualității, așa cum se înfățișează funcțiunile sufletești unele lângă altele, pe când observarea mai mult o psihogramă longitudinală, așa cum aceste funcțiuni se sintetizează în timp, genetic. Se completează deci ambele metode; încât, în studiul individualității nu poate fi vorba de excluderea vreuneia; de preponderență da: și anume de preponderența celei de observare, pe măsură ce individualitatea se dirijează spre personalitate.

Este foarte adevărat că toată mișcarea privitoare la studiul individualității e deabia la începutul ei și că până acum nu s'au dobândit rezultate definitive. «In fața rezultatelor, pe care le-a dat observarea atentă și sistematică a copilului, nu putem avea o încredere și un entuziasm nelimitat, dar nici un scepticism adormitor de curiozitate și de muncă» ¹⁾. Și, în

1) I. C. Petrescu. Op. cit. pag. 136.

afară de aceasta, nu vom uita că prin însăși definiție individualitatea cuprinde totdeauna un element de nouitate particulară, încât definitivă poate fi socotită numai năzuința necurmată de a prinde această particularitate, pe care o aduce cu sine o individualitate.

VII. Tipuri de individualități.

1. Noțiunea de tip.

Am văzut că diversitatea între individualități este așa de mare, încât avem atâtea individualități căți indivizi există, și că tocmai ceea ce este particular în fiecare individ constituie natura individualității. De aceea, încercarea de subsumare a mai multor individualități într-o grupă sau într'un concept general este fără îndoială o diminuare a naturii individualităților subsumate. Cu toate acestea, nevoile vieții practice impun asemenea subsumări de individualități în concepte mai generale numite «tipuri» și chiar s'au făcut asemenea subsumări de multă vreme. «Pe când psihologia nu era încă bine despărțită ca știință, medicii și filosofii antici despărțiau pe oameni în categorii precise de temperamente și caractere»¹⁾. Negreșit că aceste împărțiri ale oamenilor pe categorii nu se făceau la întâmplare, ci după anumite criterii. Se lua de pildă o caracteristică comună mai multor individualități înrudite și pe baza ei se constituiau așa numitele tipuri de individualități.

Tipul, după cum arată și numele lui originar de «înti-

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București 1923, pag. 286.

părire», este «o formă, în care sunt reprezentate, în modul cel mai desăvârșit, calitățile unei serii de forme înrudite» sau «calitatea formală, care se potrivește membrilor unei specii, forma fundamentală, care poate cuprinde pe toți indivizii, cari prezintă caracteristica luată drept criteriu». Tipurile sunt variații durabile și vin din structura, pe care o ia organizarea funcțiunilor prin precumpănirea uneia sau alteia dintre acestea ¹⁾.

Sau cum spune W. Stern: «Un tip psihologic este o dispoziție predominantă, care se potrivește unei grupe de oameni, în mod comparativ, fără ca această grupă să fie delimitată clar și din mai multe puncte de vedere față de alte grupe» ²⁾.

«Există tipuri de individualități, — spune Kerschensteiner, — după cum există tipuri de caractere. Tipurile de individualități se deosebesc după predominarea unui mod de funcționare, al unui fond de dispoziții, precum tipurile de caractere se deosebesc după predominarea anumitor maxime. De cele mai adeseori se ia însă noțiunea de caracter, nu în sensul de ceva «moral», ci în acela de cuprinzător a ceea ce este caracteristic, distinctiv pentru un individ oarecare, așa încât așa zisele «Caracterologii», care s'au scris mai ales dela începutul sec. XIX, nu înfățișează propriuzis imagini de caractere, ci imagini de individualități din punct de vedere psihologic sau fiziologic» ³⁾.

Modul de constituire al tipurilor individualității reiese din însăși definiția dată tipului. «Fiindcă tipurile reprezintă părți comune mai multor grupe

1) C. Rădulescu-Motru, Ibidem, pag. 190-191.

2) W. Stern, Differentielle Psychologie. Leipzig 1921, pag. 163.

3) G. Kerschensteiner, Charakterbegriff und Charakterbildung, pag.

de oameni, prin care aceștia se deosebesc de alte grupe de oameni, constatarea lor nu se poate face fără compararea mai multor persoane. Prin urmare stabilirea de tipuri se face prin comparația interindividuală a raporturilor de dispoziții intra-individuale. De aci mai reiese încă un lucru în evidență: tipul nu este o forță sufletească existentă în mod izolat în fiecare om, ci predominarea relativă a unei dispoziții înăuntrul felului cum se îmbină dispozițiile unele cu altele»¹⁾. Tipul este prin urmare o creație conceptuală, pentru subsumarea individualităților, cerută de necesitățile vieții practice.

2. Importanța cunoașterii tipurilor.

Pentru pedagogie, are o mare importanță stabilirea tipurilor de individualități. Piedeca cea mai grea de învins în respectarea individualității elevilor o formează numărul mare al acestora, când sunt supuși aceluiaș tratament; greutatea scade însă când numărul mare e constituit din individualități, care se aseamănă oarecum unele cu altele, cari aparțin prin urmare aceluiaș tip de individualitate. Pe câtă vreme educarea și instruirea la o laltă a 30-40 de elevi cu individualități cu totul deosebite, face aproape imposibilă respectarea acestora, — în cazul când ele vor aparține aceluiaș tip, respectarea și conformarea lor este cu mult mai ușor de realizat. În acest caz, educatorul ar avea să-și adapteze metoda și mijloacele de tratare nu unui număr de 30-40 de individualități, ci tipului de individualitate, pe care-l constituiesc școlarii săi. Mai importantă este însă stabilirea tipurilor generale de normali și anormali, pentru a se putea face repartizarea acestora din urmă institutelor de educație speciale.

1. W. Stern, *Ibidem*, pag. 197.

3. Tipul normal și anormal.

Metodele de stabilirea criteriilor pentru constituirea tipurilor de individualități sunt diferite. W. Stern le grupează în două: metode naive și metode exacte.

Cea mai largă și în același timp mai importantă grupare a individualităților este cea în tipuri normale și anormale.

Ceea ce determină «normalitatea» unei individualități nu este o măsură absolută a creației acelei individualități, ci posibilitatea de adaptarea ei la un scop general; adaptarea, firește, rămâne să se realizeze pe diferite căi. Anormalitatea, dincontră, este neadaptarea unei individualități la anumite scopuri socotite ca accesibile în genere oricărui individ. În lăuntrul fiecăreia din aceste grupe, variațiunile sunt cantitative și calitative. Variațiile cantitative în cadrul normalității, ne dau gradele de normalitate, iar cele calitative ne dau tipurile de normalitate. În cadrul anormalității, există o anormalitate ce trece peste normal, și în acest caz avem deaface cu o individualitate supra-normală, ceea ce înseamnă că posedă disponibilități, cari depășesc scopurile socotite accesibile în genere; dacă supra-normalitatea e bazată pe variații cantitative avem deaface cu individualitatea dotată, iar dacă e bazată pe variații calitative, originale, avem deaface cu individualitatea geniu. Se poate însă ca anormalitatea să facă pe individul, care o posedă, să rămână sub posibilitatea de adaptare la scopurile în genere accesibile; în acest caz, avem deaface cu sub-normalul. Dacă sub-normalitatea e de natură cantitativă, individul, care o posedă are o valoare minimă; dacă e de natură calitativă, atunci dovedește o stare patologică.

În ce privește criteriul de stabilirea anormalității,

e de notat că el se referă la ansamblul funcțiilor psiho-fizice ale individualității. «N'avem niciun drept să tragem pur și simplu din anormalitatea stabilită a cutărei sau cutărei calități, o concluzie asupra anormalității individului, care o poartă; pedealtăparte, este imposibil a reduce anormalitatea stabilită a unei personalități la o singură calitate, privită drept cauză originară. Și aceasta atât din punct de vedere somatic, cât și psihologic»¹⁾). Se întâmplă adesea ca aceste anormalități să fie efectul unor turburări vremelnice, produse prin intoxicarea individului cu anumite substanțe. Nu sunt socotite însă ca determinante de tipuri decât variațiunile durabile.

♦ 4. Diverse tipuri de individualități.

Criteriile de stabilirea tipurilor de individualități sunt destul de variate. Unele s'au referit la dispozițiile organice, altele la constituția sistemului nervos, la constituția psihologică, la gradul de realizare al unității individualității, la inteligență sau la predominarea diferitelor funcții sufletești.

Cea mai veche grupare în tipuri de individualități este împărțirea pe temperamente făcută de Galenus. El credea că viața omenească e determinată de amestecul a 4 sucuri principale: sânge, mucozitate (suc apăsos), fiere galbenă și fiere neagră și că predominarea câte unuia din aceste elemente dă naștere unui temperament deosebit. Predominarea sângelui dă temperamentul sanguinic, a sucului apăsos, temperamentul flegmatic, a fierii galbene, temperamentul coleric și a fierii negre, temperamentul melancolic.

1) W. Stern, Die Differentielle Psychologie. Leipzig, 1923, Pag. 163

Era o împărțire bazată pe deducțiune, în armonie cu însă-și psihologia din acele vremuri. A fost în mare cinste până în secolul XVIII, și tindea să prindă mai cu seamă latura emoțională a individualității. De când psihologia a încetat de a mai fi o știință deductivă, a încetat și încrederea în această împărțire și s'a întreprins cercetarea temperamentelor pe baza experienței: 1) O interesantă clasificare a temperamentelor face G. Ewald, 2) pe baza încordării de energie a individului, pe care o numește biotonus, și care e determinat de calitatea și iuțeala transformării materiei.

Persoanele cu biotonus bun au o dispoziție senină, cele cu biotonus rău au dispoziție melancolică. Tonalitatea acestor sentimente o numește temperament. Temperamentul este deci dispoziția fundamentală a vieții. După criteriul biotonusului se disting 3 grupe de temperamente:

a) sanguinic sau hipomanic cu un biotonus pronunțat, cu tempo psihic urcat și cu un fond dispozițional senin;

b) melancolic sau depresiv cu un biotonus rău, cu tempo scăzut și cu fond dispozițional sec;

c) temperamentul echilibrat sau normal, cu biotonus, tempo psihic și fond dispozițional mijlociu.

O împărțire a temperamentelor pe baza sistemului nervos o încearcă L. Manouvrier. 3) El face observarea că fiecare individ are o anumită potențialitate nervoasă, și că chiar la același individ această potențialitate apare în infinit de numeroase grade. Bazat pe

1) *Heymans und Wiersma*, Die Korrelationen der Aktivität, Emotionalität, und Sekundärfunktion (Zeitschrift für Psychologie 1909 — cercetează legăturile dintre corelațiile sufletești și temperamente).

2) *G. Ewald*, Temperament und Charakter. Berlin, 1924.

3) *L. Manouvrier*, Le tempérament. Rev. mensuelle d'Ecole Antropologique. 1896. Vol. IV. Cit. *G. Kerschensteiner*, Der Charakterbegriff. p. 33.

această observare, grupează temperamentele în trei categorii: temperament stenice, mesostenice și hipostenice. Schleiermacher împarte pe oameni după un criteriu psihologic. Pentru el, viața acestora oscilează între receptivitate și spontaneitate. Deaceia împarte pe oameni în tipuri receptive și spontane; chiar în cadrul acestor tipuri, funcțiunile psihice nu urmează după același tempo; la unele se observă o încetineală, la altele oiuțeală, încât, adăogându-se și aceste două tipuri, la cele de mai înainte se capătă patru tipuri de individualități fundate psihologic.

Interesante tipuri de individualități stabilește Th. Ribot, în lucrarea sa: Sur les divers formes du caractère.¹⁾ Deși Ribot întrebuințează aci cuvântul de caracter, pentru ființa căruia cere unitate și stabilitate, în realitate, el nu face deosebire între individualitate și caracter.²⁾ Faptul reiese din următoarea definiție a caracterului: «Ceeace este fundamental în caracter sunt instinctele, pornirile, impulsurile și simțimentele. Inteligența nu e un element fundamental... Esența internă a fiecărui animal e dorința în sensul lui Spinoza, voința în sensul lui Schopenhauer, deci simțirea în acțiunea, iar nu gândirea»; încât, ceea ce spune Ribot despre caracter, așa cum înțelege el această noțiune, e valabil pentru individualitate, în sensul întrebuințat de noi până aci. În adevăr, în individualitate, toate pornirile sunt convergente, spune el, sau cel puțin e una care și le supune pe celelalte. Dacă se consideră omul ca un ansamblu de instincte, trebuințe și dorințe, ele formează un mănunchiu bine legat, care lucrează într'o direcție unică, unitară. Stabilitatea nu e decât unitatea continuată în timp. Unitatea

1) în Revue philosophique, Vol. 32, p. 480-500. Cit. Kerschensteiner. Ibidem, pag. 67.

2) G. Kerschensteiner, Charaktergebriff und Charakterbildung, p. 67.

și stabilitatea individualității constatate de Ribot nu se contrazic deloc cu «devenirea» continuă stabilită mai înainte, ca formând esența individualității. Unitatea se manifestă ca tendența de unificare dealungul «devenirii», iar stabilitatea ca tendență de unificare continuă.

E clar însă, spune Ribot mai departe, că printre numeroșii indivizi umani, sunt foarte mulți, cari n'au nici unitate, nici stabilitate, nici vreun semn personal propriu lor. Ei reprezintă o abatere dela individualitatea naturală, fruct al unei unități stabilite.

Pe aceștia îi împarte Ribot în două mari categorii: a) amorfii și b) instabilii.

Amorfii, spune Ribot, sunt foarte numeroși. Înțelegem prin ei, indivizii, cari n'au formă proprie lor; tot ceea ce este în ei e dobândit sub influența puterilor din afară. În ei, n'au nimic înăscut, nimic care să indice vreo vocațiune; natura i-a făcut plastici până la extrem. Ei sunt în întregime produsul împrejurărilor, al mediului, al educației, pe care au primit-o dela oameni și dela lucruri. Mediul social voește pentru ei și lucrează pentru ei. Ei nu sunt o voce, ci un ecou. Ei se află într'un loc sau altul datorită împrejurărilor. Întâmplarea decide totul în viața lor. Odată prinși în angrenajul vieții, ei fac ceea ce face toată lumea. Ei nu reprezintă nimic individual, specific, sunt copii nelimitate ale unui exemplar, care va fi existat odată. S'a zis că este specificul civilizației contemporane de a face amorfii. Afirmația e adevărată numai pe jumătate. De sigur că excesiva cultură șterge relieful individualităților și, ridicând pe unii și scoborînd pe alții, tinde spre o nivelare universală; nu trebuie uitat însă, că la începutul vieții sociale, în starea de sălbăticie, unde nu există decât tribul, clanul, cu moravurile, obiceiurile riturile și tradițiile sale, care apasă asupra fiecăruia cu toată

greutățile lor; care nu pot fi nici discutate, nici înfrânate; unde orice inovație este înlăturată cu oroare (misoneism), acolo condițiile pentru dezvoltarea individualității sunt tot așa de neprielnice, ca și în epoca culturii excesive.

b) Instabilii sunt sgura, resturile civilizației și putem zice pe bună dreptate că aceasta îi îmulțește fără încetare. Ei sunt antiteza completă a definiției dată individualității (Ribot): n'au nici unitate, nici permanență. Capricioși, schimbându-se dintr'un moment într'altul, sunt rând pe rând: inerti, explozivi, și disproporționați în reacțiunile lor; lucrează în acelaș fel, în împrejurări diferite și diferit în împrejurări identice, încât apar de o nedeterminare absolută.¹⁾

Și după ce Ribot exclude aceste forme de individualități, ca fiind deviații dela individualitățile normale, stabilește în cadrul acestora tipuri bazate pe predominarea unei laturi a vieții sufletești.

Luând drept criterii de împărțire constatarea asemănătoare celei făcute de Schleiermacher, că viața sufletească se împarte în genere în simțire și acțiune, grupează pe oameni în tipul sensitiv și activ, la care adaugă pe cel apatic, și deduce logiceste din ele tipul temperat.

Sensitivii (les sensitifs, les affectifs) sunt caracterizați prin predominarea sensibilității pentru impresiile externe. Excitabilitatea exagerată a sistemului nervos produce adeseaori turburarea echilibrului între senzații.

De obicei, sunt firi neliniștite, manifestă sentimentul de pudoare, de temere, de ezitare, de contemplativitate. În genere sunt firi pesimiste.

Activii sunt caracterizați printr'o inepuizabilă înclinare spre creație. Viața li se scurge mai ales în exteriorizări. La baza organizării lor fiziologice, este o

1) *Th. Ribot*, Ibidem, pag. 484. Cit. *Kerschensteiner*. Ibidem. p. 69.

mare bogăție de energie, un prisos de forță vitală; calitățile exterioare, după care se cunosc ei sunt: veselia, plăcerea de întreprinderi, curaj și îndrăzneală oarbă. În genere sunt firi optimiste.

Apaticii se aproprie de temperamentul flegmatic. Ii caracterizează o stare de somnolență, lipsă de încredere, o scădere a capacității de simțire și acțiune în orice caz o capacitate mijlocie. Baza fiziologică a lor este o îngustare a tonalității sentimentale, o sporire a constituției limfatice și o încetineală a circulației. La exterior se caracterizează printr'un fel de lenevie, indiferență, somnolență, lipsă de grije. În genere nu sunt nici pesimiști nici optimiști.

Temperații sau, cum îi numește Kerschensteiner, oamenii armonici, sunt deduși logicește în existența lor. Predominarea vieții sentimentului (sensitivii), spune Ribot, a plăcerii de acțiune (activii) și paralizarea uneia și alteia (apaticii), cere o întregire, care se realizează printr'o stare de echilibru între sensibilitatea și plăcerea de acțiune, cu ajutorul inteligenței ¹⁾.

Precum se vede, tipurile de individualități, stabilite de Ribot sunt bazate mai mult pe elemente de natură fiziologică; față de acestea, inteligența este oarecum neglijată.

O stabilire de tipuri de individualități, în care se acordă și inteligenței importanța cuvenită, o face Ch. Sigwart ²⁾. Ca și Schleiermacher și Ribot, Sigwart pleacă dela aceeaș realitate: «sâmburele real al vieții umane», pe care îl găsește în sentimente și năzuințe.

Sigwart adaugă însă, în deosebire de Ribot, că activitatea reprezentărilor este forma generală, în care se oglindește propria noastră viață și relațiile noastre cu lumea din afară. Ea are o însemnătate fundamen-

1) G. Kerschensteiner. Op. cit. pag. 71—75.

2) Gh. Sigwart, Die Unterschiede der Individualität. Tübingen 1881.

tală, întrucât caracterul deosebit al existenței sufletești stă tocmai aci.

În deosebirea individualităților, Sigwart stabilește două puncte de vedere: a) — după unul sunt hotărâtoare obiectele modului de activitate ale individului, b) — iar după altul activitatea însăși a lui.

În primul caz, se caută să se afle care sunt reprezentările, cu care trăiește fiecare, plăcerea sau neplăcerea, pe care-i-o produc ele, scopurile, după care se îndreaptă dorința și voința sa. Și în această cercetare se află că unul își primește particularitatea sa mai des din afară, iar altul și-o creiază mai mult din interior. Unul este tip receptiv, altul activ.

Receptivii după părerea lui Sigwart, sunt aceia, cari devin ceea ce școala vrea să facă din ei; ei primesc tot ce le oferă întâmplarea sau învățământul și și încarcă memoria cu tot ce li se spune. În acțiunile lor sunt foarte ușor de determinat, dependenți și serviabili; simt neconținut trebuința de a fi conduși, de a întrebă pe alții, de a urmă exemplul lor. Nu se pot împotrivi niciunei cerințe, nu pot împlini vreun scop în contra opiniei altora sau contra piedicilor existente. Din punct de vedere afectiv, ei trăiesc numai sentimentele pur pasive, care depind de constituția lor dată.

Activii sunt din contră oarecum limitați în sensibilitate. Trec adeseori pe lângă multe lucruri și chiar le resping când le sunt impuse, spre a-și însuși cu mai mare dorință ceea ce corespunde dispoziției lor, și spre ceea ce deșteaptă interesul pentru a desfășura o gândire proprie. În acțiunea lor, ei sunt încăpățânați, îndărătnici, față de orice dinafară, încăpățânați în urmărirea scopurilor proprii; nefericiți, când trebuie să se încadreze sau să servească altora; mulțumiți, numai când sunt lăsați de capul lor sau să se stăpânească singuri. Viața lor afectivă depinde mai puțin de impre-

siile din afară, decât de reușita sau nereușita activității isvorite din propria lor convingere.

În activitatea însăși a individului, se pot face distincții cu privire la gradele de energie, cu care se desfășoară acea activitate: și aici Sigwart stabilește pedeparte tipurile leneșilor, vegetativilor și ale creațiilor slabe, care ar corespunde tipului apatic al lui Ribot, iar pe de altă parte, tipurile de vioi, la care energia tâșnește cu putere pe toate domeniile de activitate ¹⁾.

Ca și Sigwart, și în opoziție cu Ribot, Fouillée ²⁾ face o împărțire a individualităților în tipuri acordând o fundamentală însemnătate inteligenței. În această privință el chiar critică sever pe Ribot, spunând că pe lângă creațiile pasive, care se lasă să fie formate după fiecare model, sunt și forme active, a căror capacitate de desăvârșire nu arată de loc lipsa caracterului (individualității). Plasticitatea lor isvorăște din propria lor inteligență, pe care o lasă să se perfecționeze fără întrerupere. Cine are capacitatea de a-și da neconținut forme superioare nu e de loc amorf. Nu e de loc «șovăitor», cine are suficientă energie și forță vitală spirituală spre a se ridica fără încetare spre un orizont spiritual totdeauna nou. Dacă este adevărat că există numai inteligențe pasive, asemenea unor oglinzi, există și inteligențe active, care sunt adevărate focare de lumină. Pe de altă parte, zadarnic ni se spune că adevăratul caracter (individualitatea) este numai înnăscut. E așa de sigur că printre ceea ce este înnăscut se găsește și dotația intelectuală, care e necesară spre a se ridica peste sine însuși spre a ajunge

1) Cit. *G. Kerschesteiner*, *Charakterbegriff und Begriffsbildung*. Op. cit., pag. 80.

2) A. *Fouillée*, *Tempérament et Caractère*, 1895. Cit. *Kerschesteiner*, *Ibidem*, pag. 83.

la acțiunile spirituale de relație cu ceilalți oameni.... Adevărata natură nu este neschimbătoare și dintr'o bucată.... Psihologul n'are de aface cu animale,—care sunt sclavii instinctelor lor neschimbătoare, — ci cu oameni, cari au conștiință, totdeauna în mișcare și progres. Dacă ideile sunt forțe, vom aprecia oare natura indivizilor exclusiv după forța viabilă a mușchilor? Calitățile bune și rele ale inteligenței se arată în întreaga noastră fire, în tăria și obiectul percepțiilor noastre, a memoriei, a reflexiunii, a generalizărilor, a judecăților și a concluziilor noastre»¹⁾.

Prin urmare, în clasificarea tipurilor de individualități, pe care le vom vedea mai departe, Fouillée are în vedere altă noțiune a individualității decât Ribot; anume, are în vedere ceea ce Kerschensteiner numește individualitate totală (Gesamtindividualität). În clasificare, Fouillée înlocuiește împărțirea individualităților în sensitive și active, prin împărțirea în: sensitive, intelectuale și voluntare, după predominarea sentimentului, intelectului sau voinței.

Sensitivi numește Fouillée pe acei, al căror sistem nervos, — în special cel cerebral, — este constituit în așa fel încât e înclinat să oglindească excitările externe cu o putere ce depășește cu mult tăria acestora. După natura, ca și după locul acțiunii sensitive, distinge Fouillée o sensibilitate viscerală legată mai mult de constituția organelor interne, și alta cerebrală, legată mai mult de constituția creierului. Dar nu senzațiile organice și brute sunt acelea, care conduc pe oameni ci sentimentele, care sunt însoțite de reprezentări și de idei. Puterea de reprezentare și reflexie exercită o influență enormă asupra sensibilității cerebrale. În forța de reprezentare, trebuie căutată una din cauzele fundamentale ale caracterului sensibil. În măsura, în

1) A. Fouillée. Ibidem. Cit. Kerschensteiner, pag. 86.

care puterea de sensibilitate se desvoltă și se îmbogățește sub influența ideilor, sentimentele înșiși devin mai complicate și legate din ce în ce mai mult unele de altele.

Intelectuali sunt aceia, pe care-i domină plăcerea de a gândi. Intelectul poate fi privit sau din punct de vedere al obiectelor, cu care se ocupă, sau din punct de vedere al activității, pe care o exercită. Din punct de vedere al activității sale, intelectul poate fi repede sau încet, puternic sau slab; aceste însușiri depind în esență de constituția sistemului nervos, și prin exerciții bine conduse, aceste funcții se pot modifica în cadrul limitelor înnăscute. Cu privire la obiectele, de care se ocupă intelectul, există o capacitate de perfecționare cum nu există pentru nicio altă funcțiune spirituală. Ea constă mai ales în prinderea de noi relații între reprezentări, și orice nouă reprezentare mai superioară nu e nimic altceva decât suma relațiilor, care pot fi cuprinse dintr'o singură privire. Inteligența superioară nu exclude însă sensibilitatea adâncă.

Voluntariștii, — nu în sensul activilor lui Ribot, ci în sensul activilor lui Sigwart, — au la bază pedeparte forța nervoasă de încordare, a duratei și iuțelii activității, iar pe de alta, direcția acestei activități. Direcția este determinată la rândul ei de sentimente. Însă la o ființă inteligentă ca omul, care nu este numai o mașină reflexă pentru impresii sensibile brute, orice sentiment este întovărășit de o reprezentare ¹⁾.

Prin urmare, există două posibilități pentru formarea voinței: sau se poate spori energia voinței în sine prin exercițiu și deprindere, sau se poate influența inteligența și cu ajutorul ei sentimentele, iar prin ele

1) A. Fouillée. Cit. Kerschensteiner, ibidem. pag. 89-90.

se determină voința. Sunt cele două mijloace de formarea voinței, pe care le cunoaște și Herbart: pedeoparte disciplina, iar pe de alta formarea cercului de reprezentari.

Criteriul lui Fouillée de împărțirea individualităților pe baza funcțiilor principale ale sufletului îl găsim de altfel și la Plato. Și pentru el sufletul are trei funcțiuni principale: dorință, curaj și rațiune; și potrivit acestor funcțiuni împarte pe oameni în tipul ce se conduce de dorință (industriașul), tipul curajos (răsboinicul) și tipul rațional (filosoful).

Din cele expuse până aci se constată că primele formări de tipuri de individualități au avut o bază exclusiv fiziologică; apoi s'au utilizat treptat, treptat și celelalte funcțiuni sufletești mai superioare drept criterii în stabilirea tipurilor de individualități.

În afară de aceste tipuri, pe care le putem numi integrale, pedagogia experimentală a stabilit numeroase altele, pe baza predominării câteunei singure funcțiuni sufletești. Este cu totul îndoelnic însă dacă pe baza unei singure funcții sufletești predominante se poate vorbi de cunoașterea individualității careia aparține, deoarece în individualitate funcțiile sufletești se complică în diferite chipuri și tocmai de rezultatul acestor complicațiuni depinde acea individualitate. Totuși în pedagogie, întâlnim tipuri, la baza cărora există funcții sufletești izolate. Așa de ex. se vorbește de tipuri de atenție: 1) atenție intensivă, concentrată, slabă; regulată și neregulată; durabilă și repede obositoare; rezistentă și ușor turburabilă; fixă și fluctuabilă; statică-dinamică; ușor adaptabilă și greu adaptabilă.

În urma mai multor experiențe cu tablourile intui-

1) E. Meumann, Abriss der Experimentellen Pädagogik. Leipzig, 1920. Pag. 239-236.

tive, Binet¹⁾ a stabilit existența a 4 tipuri de individualități, pe baza felurilor de exprimare a celor observate: *a) tipul descriptiv*, care redă chiar și amănunte văzute în tablou, *b) tipul observator*, care leagă într'o anumită ordine ceea ce observă, *c) tipul emoțional* care adaugă elemente subiective la conținutul tabloului și *d) tipul erudit*, care folosește percepțiile dobândite de la tablou numai ca ocazie, pentru a-și expune ceea ce știe mai înainte. Aceste patru tipuri, crede Meumann că pot fi reduse numai la două: cel descriptiv și observator ar forma tipul analitic, iar cel emoțional și erudit tipul sintetic.

S'au stabilit de asemenea tipuri de memorie pentru învățatură: tipul de memorizare repede, încet, analitic, sintetic, verbal, intuitiv, abstract, concret, mecanic, logic.

Nu mai puține tipuri de individualități, s'au stabilit tot de pedagogia experimentală, pe bază de reprezentări și anume după conținutul reprezentărilor: tipurile vizuale, auditive, tactil-motorice, motorice, etc. S'a constatat apoi că aceeași persoană poate fi de un alt tip în reprezentările de lucruri, decât în cele de cuvinte, și că pot să existe tipuri reprezentative pure, dar de cele mai multe ori sunt tipuri combinate.

Cu privire la fantazie s'au stabilit tipurile: concret, abstract; tipul de fantazie vie și înceată; reproductivă-productivă; bogată și productivă-săracă și ne-productivă; iar după raportul fantaziei cu alte procese psihice, s'a stabilit tipul de fantazie: abstractivă-determinativă, analitică-sintetică.

Din punctul de vedere al gândirii, deosebim gânditori de tipul subiectiv și de tipul obiectiv, de tipul sintetic și de tipul analitic.²⁾

1) A. Binet et V. Henri. La Psychologie individuelle. Année Psychologique 1896. Pag. 411-465.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de psihologie. Buc. 1923, p. 187.

Luându-se inteligența ca dispoziție predominantă a indivizilor s'au stabilit următoarele tipuri de inteligență mai caracteristice. ¹⁾

a) Tipul inteligenței practice și tipul inteligenței teoretice. Cel dintâiu se arată la indivizii, cari se adaptează cu mare rezeziciune noilor constelații ale împrejurărilor; așa de mare chiar, încât s'ar părea că ei lucrează în mod instinctual și văd intuitiv motivele pentru o atitudine sau alta și se decid fără ezitare. Pentru un asemenea tip, domeniul propriu dezvoltării e viața practică; trecut pe domeniul științelor teoretice, «el este un dogmatic pedant». Din contră, tipul de inteligență teoretică se pierde în viața practică cumpănind și argumentând cum ar fi mai bine să lucreze. Și în timp ce el cântărește argumentele, le clasează și le subsumează, împrejurările vieții capătă altă constelație; prima i-a scăpat însă neutilizată și astfel îi scapă una după alta, încât din aceste pricini, mutat pe domeniul vieții practice, «el este un diletant.»

b) Tipul subiectiv și obiectiv. Mai mulți elevi, puși să descrie același obiect și în aceleași împrejurări, vor da compoziții foarte mult deosebite între ele. Clasate însă după criteriul existenței sau al neexistenței celor afirmate despre obiectul descris, se pot constata două tendințe principale: una de a pune în descriere nu ceea ce există la obiectul descris, ci ceea ce simt elevii în fața obiectului, deci elemente de natură subiectivă; alta de a nu adăoga niciun fel de elemente subiective, ci de a se mărgini numai la cele strict obiective; cei dintâiu aparțin tipului subiectiv, iar cei de al doilea tipului obiectiv; pentru fiecare tip există prin urmare un anumit domeniu de dezvoltare prielnică. Indreptați, de pildă, cei de tipul subiectiv spre ocupații literare, iar cei de tipul obiectiv spre ocupații

1) Ibidem, pag. 131.

de știință pozitivă, vor putea dobândi și unii și alții rezultate strălucite.

c) ~~Tipul analitic și tipul sintetic.~~ Tot între elevi, chiar la cei mai mici, se observă cum unii prind amănuntele dintr'un tablou ce li se prezintă, iar alții o vedere de ansamblu, sintetică, a lui. Primii aparțin tipului analitic, cei de al doilea tipului sintetic. În metoda de predare, a scris-cititului mai ales, deosebirea acestor tipuri are mare importanță, fiindcă învățarea scrisului și cititului nu se face cu economie de timp și de eforturi, decât întrebuițând o metodă corespunzătoare tipului de inteligență respectiv. Tipul analitic, va învăța scrierea și citirea mai ușor pornind de la fiecare literă izolată spre a ajunge la cuvânt, iar tipul sintetic va învăța să scrie și să citească cuvântul prezentat de la început în întregime. Mai departe, se va observa la tipul analitic o citire încetă, și pe silabisite, pe când la cel sintetic una mai repede, dar de cele mai multe ori însoțită de greșeli.

d) Tipul receptiv și tipul spontan. La cel dintâiu, predomină memoria, la cel de al doilea, inteligența. Unul reacționează pe baza învățămintelor din trecut, altul în mod spontan; receptivul e dirijat mai mult de sugestiunile, ce-i vin din afară, spontanul de propriile-i hotărâri; unul mai mult reproduce, celălalt produce de la sine. Evident că pentru fiecare tip și perspectivele devenirii sunt destul de variate: unul poate ajunge să facă o bună operă de hamalâc, pe când celălalt trece deadreptul la creație originală.

5. Concluzii

Din înfățișarea tipurilor de individualități se poate constata că la o împărțire unică și exclusivă, a acestora nu s'a ajuns și nici nu se va putea ajunge. Fiecare îm-

părțire se face din câte un anume punct de vedere și rezultatele dobândite trebuiesc apreciate numai în raport cu acesta. Punctele de vedere în stabilirea tipurilor sunt totdeauna dictate de interese practice. Este vorba de grupat elevii în categoriile cele mai generale de normali și anormali, după instituțiile, în care urmează să fie educați, atunci intră în joc cunoașterea acestor tipuri.

Este vorba, din contră, de metoda de transmiterea cunoștințelor, se va întrebuiți aceea, care e mai potrivită tipului de individualitate predominant între elevii, cărora se transmit acele cunoștințe. Această adaptare a metodelor, după tipul de individualitate predominant al elevilor, rămâne totdeauna un ideal de atins și numai priceperea și iscusința omului de practică hotărăște în fiecare împrejurare în ce măsură poate fi realizată. De aceea stabilirea teoretică a tipurilor de individualități nu poate fi luată ca o statornicire, dela care să nu se abată nimeni, ci numai ca o indicație călăuzitoare și ca un mijloc de orientare în diversitatea individualităților, cu care educatorul poate avea de aface.

Dealtfel, îndată ce încercăm gruparea individualităților în tipuri, începem să ne depărtăm propriuzis de individualitate și să ne apropiem de tipul cel mai general, care formează obiectul psihologiei generale; încât, cu problema tipurilor, se iese din problema individualității.

PARTEA II

PERSONALITATEA

**Motto : Semper ascendens.
(Totdeauna în ascensiune).**



I. Formarea ideii de personalitate.

1. Considerații generale.

A doua noțiune fundamentală, a cărei precizare o încercăm în lucrarea de față, și care se confundă adeseori cu cea de individualitate, este noțiunea de personalitate. Ea este de o frecvență tot așa de mare ca și cuvântul individualitate: se întrebuințează în viața socială, în etică, în estetică, pedagogie, etc. «Cuvântul personalitate are pentru timpul nostru un răsunet aproape fermecător și exercită asupra sufletelor un efect aproape magic.»¹⁾ «Personalitatea e marele cuvânt, pe care îl întâlnim azi peste tot.»²⁾ În viața socială, cu solidaritatea ei tot mai desăvârșită, se strigă la fiecare pas după personalități întregi. Progresul tehnic al științelor pozitive și liberalismul social, cu deviza manchesteriană *laissez faire, laissez passer* a dus la o concurență și la o diviziune a muncii așa de avansată, încât omul modern a devenit aproape o roțiță mecanică în angrenajul vieții sociale. Diviziunea excesivă a muncii cere fiecăruia punerea în

1) A. Richter, Die geistige Bewegung der Gegenwart an dem Begriff der Persönlichkeit, Langensalza, 1909. Pag. 1.

2) W. Münch, Kultur und Erziehung. München, 1909. Pag. 274.

activitate numai a câteunei laturi a vieții psiho-fizice, iar celelalte resorturi ale ei sunt neglijate sau reprimite. De aceea persoana omenească par'că suferă un fel de diminuare: nu mai e stăpână pe sine și mai cu seamă nu mai e stăpână pe integralitatea sa; e pulverizată oarecum.

Pulverizarea persoanei omenești nu se arată de altfel numai în viața industrială, sau în viața socială în genere, ci și în filosofie și în științe. În timpul din urmă filosofia e mai mult analitică. «Puterea de a forma sisteme complete aproape s'a stins.» Acelaș drum îl urmează și științele naturii. Naturalistul rămâne la experiență; istoricul la documentele din arhivă, dar opera de sistematizare n'o are nimeni în seamă, așa încât, «deși operele de construcție ale omnirii devin tot mai mari, arhitecții și oamenii înșiși par să devină tot mai mici.»¹⁾

Contra acestei depersonalizări protestează masele de lucrători, dar mai ales poeții, ca de pildă Ibsen, care pune în gura lui Brand, — unul din personajiiile sale, — următoarele cuvinte:

«Das Krebsgeschwür der Zeit heisst Arbeitsteilung.
 Von ihm wird alles totgehetzt; was ganz:
 Der pflegt den Bauch, der seiner Seele Heilung.
 Der ringt nach Wissen, der nach eitlen Glanz...
 Ich sehe auf Erden keinen Menschen mehr.
 Ich sehe nur noch Bäuche, Köpfe und Hände ...»²⁾

1) A. Richter, Op. Cit. pag. 16.

2) Buba epocii noastre e diviziunea muncii.

Totul e prigonit de moarte de ea; dar totul.

Unul se îngrijește de ale stomacului; altul de mântuirea sufletului

Unul se luptă pentru știință, altul pentru strălucire trecătoare.

Nu mai văd pe pământ niciun om,

Ci numai stomacuri, capete și mâini...

Aceasta e pricina, pentru care «se manifestă o puternică decadentă a existenței noastre interioare, o sărăcire interioară a vieții, deși suntem în mijlocul uimitoarelor progrese realizate la periferie, în mijlocul unei virtuosități ne mai auzite și nebănuite în domeniul tehnicii, în mijlocul unei bogății de succese exterioare.»¹⁾ Deaceea omul modern, împins de resorturile innăbușite ale sufletului său, duce o luptă îndârjită contra sfărâmării personalității umane. În mijlocul bogăției exterioare, el vrea să fie întreg în interiorul său. Sau cum spune acelaș poet:

Eins begehrt ein Mann allein:
 Bahn frei, gañz er selbst zu sein.
 Mag er alles sonst entbehren,
 Dies Recht soll ihm Keiner wehren...
 Ganz er selbst! ²⁾

Dar strigătul după personalități întregi nu se aude răsunând numai în practica vieții sociale, ci și în domeniul etice. Aproape toate doctrinele etice dela Kant încoace au căutat să dea o fundamentare imperativului: du sollst Persönlichkeit sein, und du kannst es! (trebuie să devii personalitate; și poți deveni!) Stabilirea valorii etice absolute nu e nici ea streină de noțiunea de personalitate. «Această valoare trebuie să depindă numai de voința omului spre a fi realizabilă oricând, iar această voință trebuie să fie determinată de întreaga personalitate a celui ce voește.»³⁾

1) R. Eucken. Les grands courants de la pensée contemporaine. Trad. Paris, 1922, Pag. 5.

2) Un singur lucru dorește omul:
 Drum liber să fie el însu-și întreg.
 Ii poate lipsi orice altceva.
 Dreptul de a fi el însu-și întreg
 Nu trebuie să i-l conteste nimeni însă.

3) O. Külpe, Einleitung in die Philosophie. Leipzig, 1921 Pag. 388 și 369.

Însă și valoarea absolută a eticei este valoarea personalității: «Ideii de personalitate și de cultură trebuie să se supună toate valorile și scopurile voinței, toate valorile și scopurile politice». De aceea «este neapărată nevoie de o educație, care să ajute să se realizeze voința în sensul personalității și al culturii etice.»¹⁾

Nu mai puțin se întrebuintează noțiunea de personalitate în artă și în estetică. Prin ea se explică creierea²⁾ și gustarea³⁾ operei de artă.

În sfârșit, în pedagogie, sub influența dinamismului manifestat în filosofie și psihologie, se accentuează tot mai mult formarea personalității ca scop îndepărtat al educației⁴⁾. Cuvintele lui Goethe: «Höchstes Glück der Erdenkinder sei nur die Persönlichkeit» (Fericirea cea mai mare a copiilor să fie numai personalitatea) au devenit lozincă pedagogiei din sec. XX, în mare parte, tot sub impresia constatărilor că «sufletul modern, împrăștiat într'o mulțime de interese, a pierdut legătura cu marile adevăruri ale vieții, cu acele adevăruri, care reduc variația la unitate, și întreaga viață cu toate problemele ei o concentrează într'un singur focar spiritual mare⁵⁾.

Cu toată întrebuintarea așa de frecventă a noțiunii de personalitate, nu încapе nicio îndoială că ea se confundă deseori cu alte noțiuni, — cu cea de individuali-

1) D. Gusti, Introducere la Cursul de Istoria Filosofiei etc. Op. Cit. pag. 21.

2) M. Dragomirescu, Știința Literaturii. București, 1926, Pag. 3-29.

3) E. Meumann, Einführung in de Ästhetik der Gegenwart. Leipzig, 1919. Pag. 51—52.

4) Comp. Max Cornelius, Persönlichkeitspädagogik H. Gaudigs. Paderborn, 1925 și E. Linde, Persönlichkeitspädagogik. Leipzig, 1922.

5) F. W. Förster. Insuficiențe ale ped. moderne în: Anuarul Pedagogic de O. Ghibu, Sibiu, 1912, pag. 32.

tate în deosebi¹⁾, și că oricine o pronunță înțelege ceva deosebit prin ea²⁾. «Astăzi cuvântul persoană are un înțeles mai strâns sau mai larg, după preocuparea, celui care-l întrebuințează. Moralistul, punând preț pe motivarea faptelor de voință, va numi persoană pe omul, care se determină în mod liber, după normele morale, o ființă cu autodeterminare morală. Juristul acordă denumirea de persoană, ori și cărui individ capabil de a avea un rol juridic în viața societății: rol de părinte, de soț, de creditor sau debitor, etc.» sau oricui este capabil de a fi subiect de drepturi și datorii; în acest sens, se numesc persoane morale și anumite instituțiuni, cărora li se atribuie prin lege calitatea de a fi subiecte de drepturi și datorii. «Literatul vede în persoană un caracter unitar și desăvârșit, din punctul de vedere al expresivității. Omul practic vede în denumirea de persoană o înobilare acordată aceluia, care lucrează cu sentimentul răspunderii. Vorbirea curentă, rezumând toate aceste ocupațiuni, utilizează cuvântul persoană, pentru a denumi pe omul ridicat deasupra animalității, la rolul de ființă rațională și morală. Câteodată vorbirea denumește prin persoană numai o situație de ordin social. Om este orșicine. Persoana este omul din o clasă socială mai ridicată. Personalitatea este omul în totul distins». Notele esențiale ale acestei noțiuni, în deosebire de persoană, individualitate, caracter, etc., vom încerca să le stabilim mai departe, întrucât «un înțeles strict

1) În lucrarea de față tocmai precizarea noțiunilor individualitate și personalitate se intenționează. Distincția acestor noțiuni s'a discutat și în *Societatea Franceză de Filosofie*. «Toți membrii societății, cari au luat parte la discuție și corespondenții, cari au scris în această chestiune, sunt de părere că e foarte util de a opune *individualitatea personalității*»: A. Lalande, *Vocabulaire de la philosophie*, Paris, 1926, Vol. I, p. 369.

2) A. Richter, Op. cit. pag. 2.

științific lipsește cuvântului persoană în toate aceste întrebări ale lui»¹⁾.

2. Persoană și personalitate.

Netăgăduit e faptul că noțiunea de «personalitate» vine în urma celei de «persoană», că se derivă din aceasta, și că are o semnificație mai aleasă decât ea, pe care o remarcă de altfel și simțul comun. Vorbirea curentă, oricât ar fi de confuză în întrebuirea noțiunilor de individualitate, temperament, caracter, persoană, — tinde să rezerve din ce în mai mult o semnificație tot mai distinsă noțiunii de personalitate, în deosebirea de toate celelalte. O lucrare întregă consacra deosebirii dintre persoană și personalitate D. F. Niebergall. «Personalitate numim numai un ideal de viață înalt, spune Niebergall, spre care sunt îndatorate să aspire toate persoanele»²⁾; iar mai departe adaugă: «Cu vorba personalitate nu putem caracteriza toate laturile vieții cum se încearcă uneori; nu se cuvine ca în aprecierea noastră să nu facem nicio deosebire între omul, despre care nu știm nimic altceva, decât că este un produs al naturii și celălalt, care poartă în sine semnul culturii, realizând în sine o valoare înaltă. De aceea numim pe primul persoană și pe al doilea personalitate»³⁾. «Ceeace iese din mâinile naturii are individualitatea sa, și e foarte natural să nu fie personalitate. Cine ar numi personalitate pe un copil, oricât de bogată și de variată dotație ar avea el?»⁴⁾. Noțiunea de personalitate se cuvine să

1) C. Rădulescu-Motru, Personalismul energetic, București, 1927, pag. 17, etc.

2) D. F. Niebergall, Person und Persönlichkeit. Leipzig, 1911, prefață.

3) Ibidem, pag. 19.

4) Ibidem, pag. 32.

o dăm numai când e vorba de o realizare deosebită, pe vreunul din domeniile, în care noi ne-am plasat idealul nostru; îl dăm aceloră, cari au făcut ceva nou, față de predecesori, pe aceste domenii. In orice caz, când zicem personalitate, gândim ceva «creiator»¹⁾. Niebergall face printr-o esențială distincție între persoană și personalitate. Pentru el, persoana nu este decât individualitatea (ceea ce iese din mâinile naturii), așa cum a fost înfățișată în partea întâia a lucrării de față; iar personalitatea e desemnarea unui *ideal* de realizat. Înțelegem astfel «personalitatea e un concept recent, factorul culturii moderne. Nu găsim această noțiune decât la puține persoane: la cele mai dezvoltate sufletește. Personalitatea nu e o stare sufletească complet asimilată de genul omenesc, fiindcă n'are până acum rangul unui simplu fenomen psiho-natural. Ea rămâne o valoare morală și artistică, un deziderat etic sau estetic, pe care mulți își propun să-l ajungă, și puțini îl ajung în adevăr»²⁾. In formarea noțiunii de personalitate întâlnim printr-o istorie îndelungată. O vom înțelege mai bine dacă vom urmări acest istoric.

3. Istoricul ideii de personalitate.

a) *Filosofia greacă*. — Termenul de personalitate este derivat din cuvântul latin «*persona*». La origină, acesta înseamnă masca, pe care o puneau actorii pe față, pentruca să-și întărească vocea, în mod artificial, întrucât teatrul avea loc sub cerul liber și era nevoie de voci cu deosebire puternice pentru a fi fost auzite.

1) Ibidem, pag. 40—41.

2) M. Ralea. Formația ideii de personalitate. *Vieța Românească*. An. XVII, No. 1, pag. 118.

Cum sub fiecare mască, actorul jucă un rol deosebit, cu vremea s'a denumit «persona» rolul, pe care îl jucă actorul. In acest rol, actorul puneă cevă din sufletul, din sentimentul și din voința sa pentru a creiă personajul din drama, pe care o jucă. «Persona» însemnă prinurmăre, chiar dela origina cuvântului, o creațiune de natură spirituală, care se adăogă individualității fizice a actorului, pentru a impune și a impresiona pe spectatori. Este semnificația cea mai esențială, pe care vom vedeă că o are și cuvântul personalitate, derivat din persona, și spre care va năzuî individualitatea tot cu scopul de a impune celor din jurul său.

«Noțiunea de personalitate, în înțelesul, în care o avem azi, e un concept aproape necunoscut filosofiei antice» ¹⁾. Filosofia greacă n'a ajuns la ideia clară de personalitate, pedeoparte, fiindcă chestia unității vieții psihice nu eră pe primul plan, iar pe de alta, fiindcă intelectualismul, care predomină acea filosofie, consideră gândirea ca esența și ca adevăratul eu al omului» ²⁾.

N'a ajuns la ideia de personalitate autonomă integrală de azi, dar o anumită personalitate, cea artistică, a făcut tocmai fama culturii elenice. «Secretul puterii fermecătoare a Elinilor stă închis în noțiunea de personalitate» ³⁾, spune H. S. Chamberlain. «Caracteristica vieții eline eră cultura artistică. Orice operă de artă presupune fără excepție o puternică personalitate individuală, o mare operă de artă, o personalitate de rangul întâiu, un geniu. Dacă vrem să înțelegem secretul puterii elinice trebuie să fim convinși, că din

1) C. Rădulescu-Motru, Personalismul energetic. Revista de filosofie. An. X, No. 3—4, 1925, pag. 87.

2) R. Eucken, Les grands courants de la pensée contemporaine. Paris 1912, pag. 451.

3) H. S. Chamberlain, Die Grundlagen des Neunzigsten Jahrhunderts, München, 1903, pag. 69.

acea lume dispărută, ceea ce se mai manifestă încă și azi cu o prospețime tinerească este puterea marilor personalități»¹⁾. Poeziile și ideile Elinilor nu sunt opera «societăților de acțiuni anonime» ci opera personalităților. Și dacă orice făptură, — chiar aceea a unui vierme, — este o minune pentru înțelegerea omului, personalitatea umană este însă *mysterium magnum* al existenței»²⁾.

«Arta este principalul focar, din care s'a răspândit lumina întregii culturi eline. Ea e unica manifestare a imaginației antropomorfe, este antropomorfismul în formă curată și ideală»³⁾. Și dacă Elinii au dat culturii umane opere artistice neperitoare, înțelegem cum «în cartea eternității omul își începe istoria personalității înscriind primele sale manifestații artistice». Opera de artă reprezintă personificări, creațiuni ale imaginației omului, exprimate în forme sensibile și durabile, prin care el se ridică peste natura înconjurătoare. De aceea «orice ocaziune, care este dată omului de a se ridica în fața naturii, ca o putere independentă de puterea acesteia, este prin sine și o ocaziune de afirmarea personalității omenești. Creațiunile artei oferă asemenea ocaziuni. Artistul, care creiază și publicul care gustă opera de artă, în momentele lor de contemplare se desprind din vârtejul naturii, și se ridică deasupra acesteia»⁴⁾.

Manifestările personalității artistice erau însă sporadice în antichitate. Societatea elină, fiind împărțită pe clase, valoarea personalității individuale nu se reflectă în sufletul fiecăruia. Apoi forma artistică, sub care se manifestă personalitatea, lăasă să se amestece

1) H. S. Chamberlain, Ibidem, pag. 74.

2) Ibidem, pag. 194.

3) C. Rădulescu-Motru, Puterea sufletească. Buc. 1908, pag. 32.

4) Ibidem, 40--41.

încă destule elemente subiective, printre cele ale materiei externe, ceea ce constituia în acelaș timp și o piedică în elaborarea abstracțiunilor, necesare formării științei. «In morală și în științe, afirmarea personalității omenesti găsește condițiuni mai prielnice de fixare și durabilitate, decât le găsește în artă.» ¹⁾ Și asemenea condițiuni n'au întârziat să se ivească în istoria personalității umane.

Latura morală a personalității s'a afirmat cu destulă tărie la Stoici. «La ei, — spune Trendelenburg, — cari căutau în viață conformitatea cu ei înșiși, consecuența caracterului cu sine însuși, — vedem «persona» devenind expresia moralității.» ²⁾ Filosofii stoici, în dorința de a trăi conform naturii, ceea ce înseamnă a trăi conform rațiunii, care e la baza acesteia, se desprindeau de legăturile sociale și familiare și și fixau ca regulă de conduită acțiunea isvorită din «unitatea internă a virtuților, care constituia unitatea personalității morale.» ³⁾

b) *Creștinismul*. Nimic n'a contribuit însă mai mult la desăvârșirea conceptului de personalitate decât creștinismul.

«El venia să cucerească omului încrederea în viața divinității și astfel indirect în voința sa proprie». Prin universalismul său, se desființează bariera între clasele sociale. «Dumnezeu e tatăl tuturor. Toți, până și cei mai păcătoși, găsesc la dânsul iertare, căci toți sunt fiii lui, toți fiii aceluiaș părinte.» «Creștinismul a multiplicat centrele de energie» strecurând în sufletul fiecăruia dreptul de a spera în legătura cu divinitatea. «A îmbogățit forța de cucerire a omenirii,

1) C. Rădulescu-Motru, Puterea Sufletească, București, 1908, pag. 41.

2) Trendelenburg, Kants Studien, XIII, N. 1 și 2. Cit. R. Eucken, Les grands courants. Pag. 451.

3) W. Wundt, Ethik, pag. 252.

prin chemarea tuturor în rândurile societății. El a însemnat în istoria omenirii momentul celei mai intense încordări.»

Meritul lui cel mai mare în contribuția la desăvârșirea conceptului de personalitate constă în separația dintre spirit și materie, dintre suflet și corp. «Materia e lăsată să urmeze în mod pasiv legilor naturii, pe când sufletul stăruie la o comunicație cu puterea divină.» «Sufletul liberat de materie, devine o cantitate dinamică, cu o cauzalitate proprie.

Viața pământească, materială este trecătoare; cea cerească, spirituală, este eternă; viața pământească servă ca pregătire pentru cea cerească. Numai aceasta are prinurmă importantă. De aceea, creștinismul îndeamnă la luptă contra viciilor și păcatelor din lumea pământească. Prima putere, pe care trebuie să și-o dobândească omul este puterea asupra sa însăși». Și creștinismul se pregătește pentru aceasta prin propovăduirea vieții veșnice. «A deprins astfel pe om cu lupta cea mai grea de dus, cu lupta de sine însăși, a dezvoltat simțul prevederii și a determinat pe om să privească cu ochii inteligenței sale în altă parte de cum privia omul antichității.»¹⁾

În antichitate, viața plină de mistere a zeilor era direcționată spre «negrul tartar» spre «infern» sau spre «fundul mărilor».

Pentru a privi dramele zeilor și ale vieții sale, omul antic trebuia să-și îndrepte privirea în jos.²⁾ Crești-

1) C. Rădulescu-Motru, Puterea Sufletească, Buc. 1908, pag. 48-144.

2) G. Popa-Lisseanu, Mitologia, București, 1924. În Titanomachia: Pag. 95 «Pentru ca Jupiter să se folosească de toate armele sale, deslegă vânturile; acestea duseră praful și fulgerile în obrăjii titanilor; în cele din urmă aceștia fură zdrobiți de armele Hecatonchirilor, de fulgerile Cyclopilor și fură siliți să se dea biruiți. Zeii învingători îi puseră în lanțuri și-i aruncară în negrul tartar. Hecatonchirii îi păzesc acolo, în acest locaș îngrozitor, unde dacă ar cădea un muritor, n'ar ajunge până la ei într'un an întreg».

nismul deprinde pe om să și-o îndrepte spre înaltul cerului. De acolo vine Mântuitorul lumii și acolo se înalță el după suferințele printre oameni. Creștinismul direcționează prin urmare tensiunea vieții sufletești spre o ascensiune fără sfârșit.

De n'ar fi adus creștinismul nimic altceva, decât direcționarea privirilor omului dinspre pământ spre cer și încă ar fi fost cea mai de seamă contribuție la formarea conceptului de personalitate, care vom vedea că înseamnă, în esența sa, o tendință de înălțare neconținută, peste ceace e dat dela natură: «*semper ascendens*».

Creștinismul a însemnat însă mai mult decât atât. «El a însemnat pentru cultura omenească un impuls puternic spre o viață mai largă și mai intensă. Prin concepția unei ordini ideale opusă ordinii de pe pământ, el a trezit în suflete o încordare, din care a rezultat motive de activitate necunoscute celor vechi. A trezit în primul rând, în conștiința omenească înțelegerea menirii istorice și prin aceasta a îndreptat cercetările științifice spre o nouă direcție. Legile de dezvoltare ale sufletului au cerut o confirmare în sistemul legilor de dezvoltare ale naturii întregi, și din această confirmare a rezultat treptat înlocuirea preocupărilor de a cunoaște substanțialitatea lucrurilor cu preocupările de a cunoaște cauzalitatea lor. Cu această nouă direcție, activitatea științifică este adusă să pregătească culturii moderne caracterul său esențial, acela de a fi un mijloc de prevedere»¹⁾ și prevederea este unul din atributele importante ale personalității.

Creștinismul a mai dat ocazii inteligenței omenești să se deprindă cu abstracțiunile. Teologia creștină este plină, în începuturile ei, de cele mai fine argumentări cu abstracțiuni privitoare la susținerea trinității divine

1. C. Rădulescu-Motru. Puterea sufletească, București, 1908.

și la conceperea lui Dumnezeu ca ființă perfectă, spre care avea să se îndrepte și omul ființă construită «după chipul și asemănarea lui Dumnezeu.» In aceste discuții, s'au adus noi precizări și completări noțiunii de personalitate.

Boetius definea persoana astfel: «Persona est rationalis naturae individua substantia»; iar Sf. Thomas, dezvoltând doctrina lui Boetius, în studiul asupra trinității, amplifică în modul următor definiția dată persoanei: persona est rationalis naturae individua substantia, incommunicabilis, non sustentata ab aliis, nec in alias,» și insistă asupra faptului că persoanele: «non solum aguntur, sed per se agunt». S. Thomas, întrebuințează, de altfel, ca toți scolasticii cuvântul *personalitas*.

Un rol important joacă personalitatea la misticii medievali. Ei, (Eckhardt) preocupați de ideia întoarcerii sufletului la Dumnezeu, concep personalitatea ca «o treaptă mai înaltă a vieții moral—religioase, un dar al lui Dumnezeu, o treaptă spre divinizarea omului». Fără să fi avut o fundare psihologică a personalității, medievalii întrebuințau totuși și pentru oameni această noțiune, dedusă din personalitatea divinității perfecte.

c) *Renașterea și Reforma*. Evenimentele importante, care au contribuit în modul cel mai profund la împlântarea ideii de personalitate în întreaga cultură europeană au fost însă Renașterea și Reforma.

Renașterea, după expresia profesorului francez Le Franc, este «o laicizare intelectuală a omenirii»¹⁾. Creștinismul viu și promițător dela început s'a cristalizat, în toată perioada evului mediu, în dogme osificate. Cultura clericală unilaterală încătușă prea

1) M. Florian, *Indrumare în Filosofie*, București 1922, Pag 210.

strâns pe om. Atâtea veacuri de viață spirituală în cadrul creștinismului pregătiseră în chip latent o energie umană, care trebuia să-și caute forme de manifestare noi și mai complete.

«In evul mediu, spune I. Burckhardt, ambele laturi ale conștiinței omenești, — cea dirijată spre lume și cea dirijată spre interiorul omului, — ședeau visând sau pe jumătate treze. Asupra ei se întindea un voal țesut din credință, confuzie copilărească și iluzie; privită prin el, lumea și istoria părea minunat colorată; omul însă se cunoștea numai ca rasă, popor, partid, corporație, familie sau în vreo altă formă a generalului. In Italia voalul se agită întâia dată în vânt; se deșteaptă o concepție și o tratare obiectivă a statului și a tuturor chestiunilor pământești»¹⁾. «Imprejurările politice și sociale depe pământul Italiei au fost o puternică pârghie de progres. Ele au deșteptat pe individ din amorțeala sufletească, în care îl ținea cufundat apăsarea tradițiilor medievale, și, aruncându-l în valurile turburi ale unei vieți pământești, l-au deprins să trăiască și să gândească prin sine însuși, să caute în propria sa conștiință îndreptarul faptelor și călăuza aspirațiilor sale. Astfel a apărut în Italia mai întâiu omul modern, liber în judecata și acțiunile sale față de autoritățile tradiționale»²⁾.

Prin această libertate «omul devine individ spiritual și se cunoaște ca atare»³⁾; persoana umană își pune în mișcare toate resorturile vieții înăbușite până aci de tradiționalism și ajunge astfel omul mul-

1) I. Burckhardt. Die Cultur der Renaissance in Italien, Leipzig. 1877, pag. 161.

2) P. P. Negulescu, Filosofia Renașterii. Vol. I. Buc. 1910, pag. 48.

3) I. Burckhardt. Op. Cit. Pag. 161.

tilateral, «l'uomo universale», ¹⁾ «care se manifestă cu o rodnicie rară pe toate domeniile culturii. Italia începu să abunde în personalități». ²⁾

Tot un fel de «Renaștere», dar numai a creștinismului, a fost Reforma bisericească. «Spiritul viu al religiei fusese înlocuit de un ritual mecanic, exterior și formalist.» ³⁾ Catolicismul, în decadentă, și cu formalismul său tiranic și universal, făcea să se simtă nevoia unei credințe vii și personale. Și «Reforma», prin glasul lui Luther, cerea credință și libertate personală. «Nimeni nu trebuie să fie silit a crede», spunea el. «Conștiința mea e prinsă în cuvântul lui Dumnezeu; și dacă lumea ar fi plină de diavoli, trebuie să ne reușească.»

Poate că chiar mai mult decât «Renașterea» a contribuit «Reforma» la formarea ideii de personalitate, pentru că în afară de «libertatea deplină a individualității» în interpretarea credinței creștine, ea legă, în același timp, eul liberat «de ceva supra-individual, căruia se devotează și se supune cu totul, spre a se ridica peste sine și tocmai prin aceasta a dus la reflectare asupra miezului propriului eu, introdus într-o lume a personalității superioare.» ⁴⁾

Renașterea și Reforma, prin ideile lor fundamentale de «emancipare de gândire și în credință» au pus fără nicio îndoială stâlpii fundamentali pentru ridicarea de mai târziu a personalității umane la rangul de «măsură a tuturor lucrurilor».

d) *Descartes*. Contribuții în această direcție vin și din alte părți. Astfel, Descartes, prin al său «cogito, ergo sum» pus în centrul filosofiei sale, ca stâlpul fundamental al ei, ridică persoana omului la rangul

1) *I. Burckhardt*, Ibidem, pag. 166.

2) Ibidem, pag. 162.

3) *M. Florian*, Ibidem pag. 244.

4) *Netoliczka*, Individualität und Persönlichkeit. Op. Cit. pag. 18.

de garant al existenței și adevărului. Felul cum Descartes sprijină existența pe faptul neîndoelnic al cugetării, pregătiți în același timp calea pentru o completare a conceptului de «persoană» prin conștiința de sine. Și această completare o face J. Locke.

e) *J. Locke*. Pentru J. Locke, «persoana e ființa inteligibilă, care gândește, care posedă rațiune și reflexie, și se consideră pe sine însăși ca aceeași ființă gânditoare, în diferite timpuri și locuri, fapt de care e în stare numai cu ajutorul conștiinței neseparabilă și esențială gândirii, prin faptul că pentru nimeni nu e posibil să perceapă ceva, fără să perceapă în același timp activitatea sa de percepere». «Numai în aceasta constă identitatea personală, adică calitatea ființei raționale de a rămâne egală cu sine însăși, și întrucât această conștiință se poate extinde asupra oricăror acțiuni sau idei trecute, într'atât se realizează identitatea acestei persoane.»¹⁾ În deosebire de filosofii scolastici, cari defineau personalitatea mai mult ca o entitate metafizică, J. Locke îi dă un fundament psihologic: conștiința de sine, care leagă la un loc toate actele psihice ale aceleiași ființe. Prin această unitate de conștiință, a prezentului cu trecutul, realizată pe baza memoriei, Locke pregătește de altfel trecerea la personalitate, așa cum vom vedea că o concepe Kant.

f) *Leibniz*. Intr'un mod foarte apropiat de Locke, concepe personalitatea Leibniz. Și el evită caracterizarea substanțială a personalității, fiindcă identitatea substanțială fără coeziunea amintirii nu îngăduie concluzia asupra identității morale, la care Leibniz ține foarte mult, întrucât numai aceasta justifică nemurirea și răsplata sufletului. Numai cine are con-

1) *J. Locke*. Über den menschlichen Verstand I pag. 427.

știința eului său și amintirea de ceea ce a fost mai înainte, are personalitate.

Mai mult decât Locke, accentuiază Leibniz însemnătatea morală a personalității, întemeiată pe conștiința identității individului. «Dacă omul n'ar ști că în viața cealaltă i s'ar cuveni pentru viața de aci pedeapsă și recompensă, n'ar mai fi în realitate nicio pedeapsă și nicio recompensă.»¹⁾ Omul e răspunzător de faptele sale fiindcă are personalitate, care-l face nemuritor. În legătură cu personalitatea morală, pune Leibniz pe cea juridică: personalitatea juridică e un membru capabil de drepturi al comunității; iar prin a sa teorie despre «monade» ca ființe izolate, care se apropie foarte mult de perfecțiunea divină, Leibniz dă personalității un puternic avânt spre perfecționare.

g. Shaftesbury. Participare directă la formarea personalității însăși avea teoria gânditorului englez Shaftesbury. «Cu o intuiție poetică și cu un sentiment entuziast Shaftesbury privia în bogăția infinită și frumusețea armonică a universului ființa divinului creator al lumii și de aci scotea el că oamenii au menirea de a-și forma interiorul lor după modelul divinității. Dezvoltarea multilaterală a forțelor și realizarea unei ordine armonice, era pentru el esența omului înțeles și virtuos, în care se contopește moralitatea și frumusețea.»²⁾

h) Wolff. În sfârșit Ch. Wolff, predecesorul lui Kant, definește persoana ca «un ins, care e conștient de el, că e acelaș, care a fost mai înainte în cutare sau cutare stare. (În «psihologia rationalis»: persona dicitur ens, quod memoriam sui conservat, hoc est; meminit, se esse idem illud ens, quod ante in hoc vel isto fuit statu; dicitur etiam individuum morale.)»

1) Leibniz, Nouveaux Essais. Cit. Schmidt. Pag. 11.

2) R. Lehmann, Deutsche Klassiker. Leipzig, 1921.

În rezumat, «filosofia mai nouă a încercat să adâncească noțiunea de persoană, concepând-o psihologic, prin conștiința de sine, legată de memorie, care fundează cunoașterea identității eului, în schimbarea stărilor sale. Deci, în sens larg, aparțin persoanei ca elemente caracteristice: gândirea rațională, și conștiința de sine a acestei gândiri, care construiește și dovedește în același timp identitatea. Definiția scolastică s'a păstrat la Ch. Wolff, cu adăogarea elementelor psihologice arătate de Locke și Leibniz. Noțiunea de persoană e caracterizată prin urmare intelectual.»¹⁾

i) *Kant*. Filosoful, care a contribuit însă mai mult la precizarea și luminarea noțiunii de personalitate, a fost Kant. «Filosofia lui Kant este imnul cel mai frumos, care s'a cântat vreodată personalității.»

Aceasta ocupă un loc central în sistemul filosofic al lui Kant și «întreaga lui sistematizare atârână de personalitate. Funcțiunile acesteia dau ordine și ierarhie lucrurilor, care constituiesc universul.»²⁾

Conceptul de personalitate are însă o istorie chiar în sistemul filosofic al lui Kant. Așa de pildă în perioada precritică, Kant admite că «unele din inteligențele create ale lumii materiale sunt legate cu materia într'o persoană» adică «o conștiință de sine devenită unitară prin memorie;»³⁾ iar în altă parte, vorbind de capacitatea de a cunoaște deosebirea lucrurilor spune că «în forța secretă, prin care e posibilă judecata, stă deosebirea între animalele raționale și iraționale» și că acea capacitate nu e decât «puterea simțului intern de a face din reprezentările sale proprii obiectul gândirii sale.»⁴⁾ În «Reflexionen»,

1) *W. Schmidt*, Der Begriff der Persönlichkeit bei Kant. Langensalza, 1911. Pag. 18.

2) *C. Rădulescu-Motru*, Personalismul energetic. Rev. de Filosofie. X, No. 3—4, 1925.

3) *I. Kant*, Träume eines Geistersehers. Pag. 19.

4) *I. Kant*, Kleine Schriften zur Logik und Metaphysik. Pag. 69.

spune Kant pedeoparte că «viața permanentă a sufletului nu stă în persistența persoanei sale, sau în alte forțe, ci în personalitatea sa,» ¹⁾ iar pedealta că «personalitatea e puterea spontaneității spirituale». (Vermögen der gestigen Spontaneität). ²⁾

Reflectând în mod consequent asupra spontaneității sufletului ca activitate pură, Kant depășește pe predecesorii săi și ajunge la convingerea că personalitatea, ca principiu spiritual activ, nu e atât o determinare de conținut, o conștiință de sine legată prin amintiri de toate conținuturile ei de mai înainte, ci mai mult o determinare formală; deaceea, atât în «Critica rațiunii pure», cât și în «Critica rațiunii practice», Kant nu va da personalității o bază substanțială, ci una formală.

În «Critica rațiunii pure» întemeiază Kant personalitatea pe unitatea apreceptivă a conștiinței creatoare. Se știe ce a determinat pe Kant să dea la iveală această operă: neînțelegerea între raționalism și empirism în explicarea originii cunoștinței. Raționalismul își închipuia că se poate cunoaște realitatea în sine prin gândire, adică prin analiza noțiunilor, fără niciun sprijin al experienței; era destul ca ceva să fie afirmat de gândire, fără contradicție logică, pentru ca să se creadă că și există în același timp.

Empirismul, din contră, afirmă că toate cunoștințele își au izvorul în experiență. Prin ea sufletul le primește în mod pasiv (Hume); fără experiență, el ar rămâne veșnic lipsit de conținut. Prin această concepție, persoana omului e scoborită în rândul lucrurilor; așteptând ca totul să i se înregistreze din afară, ea e complect nesocotită. Prin răspunsul dat de Kant însă, persoana omenească este ridicată la rangul

1) Reflexionen II No. 1268. Pag. 360.

2) Ibidem No. 1277. Pag. 363.

de făuritor al cunoștinței și al lumii înconjurătoare. Și răspunsul său satisface, în parte, și pretenția empirismului, dar și a raționalismului. Este adevărat, spune Kant, că experiența ne dă materialul cunoștinței; realitatea necunoscută afectează în mod pasiv simțurile noastre; dar materialul dat în acest chip de experiență este desordonat și oglindește mai mult structura organelor sensoriale, decât natura lucrurilor; ca să putem cunoaște această natură, datele informale, furnizate de experiență, trebuie ordonate de intelect, și aci are dreptate raționalismul.

Materiei, pe care o dă experiența, trebuie să i se imprime forma necesară pentru a căpăta cunoștința. Aceasta se naște prinurmăre numai din îmbinarea materiei cu forma. Materia o dă experiența, iar forma o dă rațiunea; aci dă Kant dreptate în parte și empirismului și raționalismului. Astfel, datelor simțurilor li se adaugă formele de timp și spațiu și se nasc intuițiile lucrurilor din lumea externă.

Spațiul e condiția neapărată a percepției lumii externe; numai datorită lui senzațiile subiective sunt proiectate undeva în afară, și ordonate într'un raport de coexistență; fără această proiectare în afară a senzațiilor n'am putea cunoaște propriuzis niciun obiect în mod intuitiv, căci unde l-am plasa pentru a spune că-l cunoaștem? Spațiul, în care percepem lumea externă ca existentă, nu este decât o creațiune a spiritului cunoscător.

Tot așa și timpul: e o formă necesară a spiritului, nu o realitate; este o condițiune neapărată a percepției stărilor interne de conștiință; fără această formă a timpului, în care se plasează succesiv materia dată de stările de conștiință, acestea n'ar putea fi percepute. Dar nici spațiul și nici timpul nu pot fi date de experiență, fiindcă ele sunt condițiuni ale ei: ele trebuie să existe în prealabil pentru a putea avea loc

cunoașterea experienței și dacă nu pot fi date de experiență, trebuie cu necesitate să fie construcții apriorice ale subiectului cunoscător.

Cunoștința căpătată din îmbinarea materiei senzațiilor cu formele de timp și spațiu este însă un simplu fenomen subiectiv; nu este încă un lucru, un obiect, o natură, o lume reală. Spre a deveni cunoștințe cu valoare obiectivă, e nevoie de noi sistematizări, de noi puneri în relație după alte forme sintetice, iarăși construcții apriorice ale intelectului. Prin ele, intelectul raportează fenomenele sensibile la obiecte, transformă fenomenele în lucruri, cari alcătuiesc o ordine, un univers, o natură. Aceste noi forme ale intelectului sunt categoriile, sau formele de exprimare ale lucrurilor pentru inteligență. Sunt în număr de douăsprezece, după numărul celor 12 feluri de judecăți din logica formală.

Pe deasupra formelor apriorice de timp și spațiu, se ridică prin urmare categoriile inteligenței, care fac posibilă cunoașterea obiectivă, științifică a naturii.

Dar opera intelectului nu se oprește la creierea formelor de cunoaștere științifică. El lărgeste categoriile și le transformă în idei, sau noțiuni, a căror funcțiune este unificarea deplină și neconditionată de experiență a cunoștințelor intelectului; prin idei, cunoașterea naturii e unificată complet, fiind raportată la fundamente absolute și neconditionate, întrucât ele îmbrățișează și ce este dincolo de experiență; prin aceasta, ele își pierd valabilitatea științifică; devin simple ipoteze; își păstrează însă o valoare în sistemul cunoștințelor ca teme, principii regulative sau idealuri, care ne îndeamnă necontenit să nu ne mulțumim cu o cunoștință oarecare a realității, ci să năzuim după una tot mai adâncă; prin aceasta ideile fac legătura cu credința, care va desăvârși ceea ce nu poate da cunoașterea științifică.

Dar ce sunt oare formele apriorice ale intuiției sensibile, categoriile intelectului și ideile rațiunii? De experiență nu pot fi date, fiindcă o condiționează. Nu pot fi decât creațiuni ale intelectului, funcțiuni de unificare, de ordonare, deduse dintr'o unitate supremă, dintr'o formă a formelor, dintr'o sinteză a sintezelor, dintr'o activitate spontană de sintetizare: unitatea transcendentală de a percepție a conștiinței. «Conștiința ordonează în mod necesar percepțiile subiective și le dă caracterul de obiectivitate, fiindcă funcțiunea de temelie a conștiinței este sinteza, unitatea. Iar sinteza e caracteristica conștiinței, fiindcă în orice determinare a conștiinței se află implicită afirmația: eu gândesc, percepțiile sunt cunoscute și unificate de mine, sunt ale mele»¹⁾. Prin ele, cunoștința nu mai este o copie a obiectului, ci obiectul depinde de condițiile conștiinței. «Formele și funcțiunile conștiinței sunt acelea, care impun obiectului modul său de aparițiune. Obiectul ne apare ca existent în timp și spațiu, nu datorită existenței sale, dintr'un timp sau spațiu real, ci fiindcă timpul și spațiul sunt intuiții apriori ale perceperii noastre omenești. Unitatea obiectului nu e datorită obiectului însu-și, ci intelectului nostru, care percepe impresiile externe numai subsumându-le unității sale funcționale. Fără unitatea de a percepție, n'ar fi posibilă constituirea experienței externe cu legătura dintre obiecte și însușirile sale.»²⁾

Pe fundamentul teoriei cunoașterii criticist, Kant ridică astfel noțiunea de personalitate. «Eu gândesc» pe care îl poate avea numai o ființă rațională, este, un act de spontaneitate (Aktus der Spontaneität)³⁾, și acest act de spontaneitate este la baza unității a percepțiunii transcendente. Dar «die Person ist das

1) M. Florian, *Indrumare în Filosofie*. București, Pag. 382.

2) C. Rădulescu-Motru, *Puterea Sufletească*. Buc., 1908, Pag. 77

3) I. Kant, *Kritik der reinen Vernunft*. Pag. 659.

blosse Subjekt des «Ich denke», das Subjekt der transzendentalen Apperzeption,¹⁾ (persoana este subiectul pur al lui «eu gândesc», subiectul apercipției transcendente) deci persoana, fiind subiectul apercipției transcendente, înseamnă că ea este aceea, care creiază formele apriorice ale conștiinței²⁾).

Noțiunea personalității a devenit astfel pur transcendentală. Pe când Scolastica înțelegea prin personalitate o ființă metafizică, o hipostasiere a unei noțiuni pur raționale, pe când filosofia mai nouă analiză noțiunea psihologic și o întemeiează pe unitatea numai a unei grupe de fapte sufletești — cele trăite —, Kant o întemeiază pe legătura tuturor faptelor sufletești, pe unitatea conștiinței în genere. Omul, ca ființă gânditoare, prescrie legile sale întregii experiențe și întregii naturi. Personalitatea, care rezultă din apercipția transcendentală, este deci condiția experienței, și prin aceasta a ridicat Kant cel mai grandios pedestal personalității umane; fiind condiția experienței, înseamnă că nu se poate cunoaște în mod empiric, a posteriori; ceea ce se cunoaște în acest mod este persoana reală, viabilă sau individualitatea.

«Dar conștiința, chiar întreagă, este numai o parte a personalității omenești. La baza unității de apercipție stă spontaneitatea: «Aktus der Spontaneität»,

1) I. Kant, Kritik der reinen Vernunft, pag. 659.

2) Un punct de vedere asemănător în fundarea personalității găsim la neocriticistul Ch. Renouvier exprimat în lucrarea sa *Le Personnalisme*. «Neocriticismul e în opoziție hotărâtă cu toate punctele caracteristice ale doctrinei kantiene, un relativism net, care este în același timp personalismul, adică: «Orice cunoștință e un fapt de conștiință, care presupune un subiect, care să știe, conștiința însăși — și un obiect reprezentat — și orice reprezentare e un raport sau un grup de rapoarte adunate de o lege. Deci sub aspectul personalității trebuie să ne reprezentăm rațional sinteza totală a fenomenelor și să definim lumea reală, lumea viabilă». Ch. Renouvier, *Le Personnalisme*. Paris, 1903, pag. V și VI.

olică trecerea dincolo de condițional, deasupra
asibile.

atea, din care isvorăște intuiția însăși nu
intuită și pusă în ordinea științei. Ea este
ronuui ascuns al persoanei, este voința omului»¹⁾.

«In domeniul voinței, găsim pedeoparte materia,
obiectul voinței, adică aceea ce voim, de altă parte
motivele actelor noastre de voință, legea formă,
cum voim, sau pentru ce voim. De ex. vrem să ajutăm
pe săraci — aceasta e materia — sau obiectul voinței.
Pentru ca acțiunea să fie morală, motivul trebuie să
fie exclusiv legea morală. După cum în domeniul
cunoștinței, materialul empiric e subordonat for-
melor generale și necesare, tot așa și în domeniul
voinței morale, voințele noastre trebuie să subor-
dinate legii morale, căci altfel își pierd caracterul mo-
ral»²⁾. Forma legii morale exprimată de Kant: «Lucrează
așa încât maxima voinței tale să poată valora oricând
ca un principiu universal de acțiune», vine din rațiune,
nu din experiență. Ea nu intră deci în ordinea in-
tuiției, nu e supusă determinismului. Voința morală
e autonomă, e liberă. Pentru ca o acțiune să fie mo-
rală nu trebuie să fie determinată de niciun element
empiric, — sentiment, interes, — ci numai de conștiința
morală, care n'ascultă decât de imperativul categoric
al acestei legi. Pe supunerea categorică față de da-
toria impusă numai de rațiunea noastră, nu de cineva
din afară, se întemeiază demnitatea și personalitatea
omenească; de aceea Kant dă o nouă formulare legii
morale: «lucrează astfel încât să stimezi demnitatea
umană, atât în persoana ta, cât și în persoana altuia,
iar persoana omenească s'o socotești totdeauna drept

1) C. Rădulescu-Motru, Puterea sufletească. București, 1908,
pag. 438.

2) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne. Buc.,
1924, pag. 55.

~~un scop în sine, niciodată ca un mijloc în vederea unui scop strein».~~

Ar fi însă fără niciun sens imperativul categoric, dacă omul n'ar putea să hotărască în deplină libertate acțiunea sa.

De aceea legea morală a lui Kant postulează cu necesitate ~~libertatea~~ ~~voinei~~. Libertatea însă nu în cadrul lumii determinate, ci în lumea inteligibilă, în imperiul spiritual al spontaneității, din care face parte și omul ca ființă rațională și morală. Omul, participant la un asemenea imperiu, este o personalitate morală. «Personalitatea, ca membru al lumii inteligibile, e liberă și independentă de mecanismul întregii naturi.» ¹⁾ Ea dă ordine acesteia, prin formele apriorice, pe care le creiază, poartă în sine activitatea atotconstructoare, e «maistorul, care a organizat lumea din haos.»

În rezumat, în filosofia teoretică, Kant concepe personalitatea ca formă spontană, care dă unitate tuturor ~~conținuturilor~~ ~~spirituale~~. «Personalitatea nu este o realitate psihologică dovedibilă cu mijloacele experienței științifice, cum credea raționalismul, ci numai condiția experienței unitare. Unitatea obiectului și unitatea subiectului depind inseparabil și se condiționează reciproc. Realitățile acestea cer însă o unitate independentă de ceace e dat, o unitate a subiectului liberă, întemeiată în sine. Astfel ajunge Kant să strămute noțiunea personalității, pe terenul conștiinței morale, al credinței morale.» ²⁾ «Personalitatea omului este deci un postulat al rațiunii practice.» ³⁾

Privită teoretic, ca o idee posibilă de gândire, ajunge realitate pe domeniul practic. Prin legea internă dată

1) *I. Kant*, Kritik der praktischen Vernunft. Rec. Ausgabe, p. 105.

2) *W. Schmidt*, Der Begriff der Persönlichkeit bei Kant. Langensalza, 1911, pag. 190.

3) *R. Eucken*, Grundbegriffe der Gegenwart 1893. pag. 266.

de sine, personalitatea capătă realitate, în acțiunea unitară. «In autonomia personalității, se relevă o viață independentă de animalitate și de întreaga lume sensibilă,» ¹⁾ o nouă realitate, un imperiu al libertății. Cu această nouă fundamentare a noțiunii de personalitate, a provocat Kant o însemnată schimbare în istoria acesteia. Stadiului metafizic și psihologic, îi urmează stadiul etic. Pe când filosofia mai veche credea că realizează unitatea personalității prin unitatea conștiinței intelectuale, pentru Kant e hotărâtoare unitatea voinței și acțiunii. Demnitatea omului nu mai e legată de intelectul luminat, ci de voința bună, care stă sub unitatea legii morale. Latura emoțională a personalității este trecută însă cu vederea, așa încât personalitatea nu e unitatea voinței în genere, ci unitatea voinții raționale. «Viața sentimentală și instinctuală are să se supună legii morale, fiindcă această viață e un fenomen de pură suprafață și n'aparține ființei interne a personalității.» ²⁾ Personalitatea morală la Kant nu este o simplă trecere a personalității transcendente în domeniul practic. Personalitatea transcendentă exprimă unitatea gândirii și a cunoașterii, cea morală unitatea acțiunii. Prima e formă a intelectului, a doua a voinței; una prescrie legi imperiului naturii, celaltă imperiului moral, al lui «trebuie.» Ambele pleacă dela spontaneitatea omului; «însă ultima unitate a ambelor forme ale noțiunii de personalitate, ca forme ale rațiunii în genere, rămâne o temă, pe care Kant a pus-o, dar n'a rezolvat-o.» ³⁾

Personalitatea morală e o idee a rațiunii practice de realizat. Baza ei este autonomia; încât, personalitatea morală este «homo noumenon» al persoanei. Persoana este din contră ceva dat, ceva real, de aceea

1) I. Kant, Kritik der praktischen Vernunft. p. 194.

2) W. Schmidt, Ibidem, pag. 92.

3) Ibidem, pag. 94.

se poate vorbi de o evoluție a personalității în persoană și Kant vorbește chiar de o dispoziție din persoană pentru personalitate, care constă în susceptibilitatea de stimă pentru legea morală. Evoluția dela persoană spre personalitate coincide cu ridicarea dela «caracterul sensibil» spre «caracterul «inteligibil» sau dela «individualitate» spre «personalitate». Și cum personalitatea nu este decât expresia pentru spontaneitatea absolută a omului, ea nu poate fi impusă sau transmisă din afară, ci realizată numai prin faptă proprie. Tot așa cultura morală nu poate fi decât cultura de sine; numai reprezentarea pură a datoriei poate aduce moralitatea;» ¹⁾ poate fi sprijinită prin raționarea morală, prin exercitarea judecății morale asupra diferitelor exemple, dar nu prin formarea directă a voinței.

«Prin Kant, noțiunea personalității a devenit o forță vitală. Înainte de el, ea avea o însemnătate numai întrucât venia în legătură cu speculațiile filosofice-religioase, asupra nemuririi și a lumii de dincolo. Kant a așezat-o însă în mijlocul acestei vieți, ca ideal luminător, și ca un impuls foarte eficace pentru acțiunea morală.» ²⁾ Dela Kant incoace răsună neîncetat cuvintele: «trebuie să devii o personalitate și poți deveni! Personalitatea e tot ce poate fi mai înalt în tine; ea îți dă valoarea absolută; însă trebuie să-ți creiezi această valoare a ta; ești personalitate numai întrucât năzuești spre ea; ceea ce constituie partea cea mai adâncă și mai intimă a ființei tale nu e faptul că te cunoști pe tine însu-ți, ci că te determini pe tine însu-ți. Partea esențială a cunoștinței de sine este autodeterminarea.» ³⁾ Inviorată de spiritul

1) I. Kant, Kritik der praktischen Vernunft, pag. 181.

2) W. Schmidt, Ibidem, pag. 97.

3) R. Eucken, Geistige Strömungen der Gegenwart, pag. 345.

tant și încununată cu prestigiul moral, noțiunea de personalitate pătrunde adânc viața în toate direcțiile la Kant încoace. E adevărat că la Kant ne discutată spontaneitatea, pe care se întemeiază personalitatea și că la aceasta ajunge prin jertfirea vieții simțurilor omului. «Omul are două feluri de viață, spune Kant: animală și spirituală.»¹⁾ Numai aceasta e personalitate; cealaltă trebuie să i se subordoneze.

Dualismul între viața simțurilor și rațiune vor încerca să-l rezolve unii din urmașii lui Kant. Ei păstrează însă totdeauna autonomia personalității formulată de Kant. Ea dă cea mai înaltă valoare omului, fiindcă îi asigură o viață liberă, o înălțare deasupra vieții simțurilor. Și «viața sufletească trebuie să se înalțe ca să se continue. Nu trăiește sufletește, decât acela, care se înalță. Dacă nu ar fi acest «trebuie» al înălțării, pământul ar fi plin de monștri sufletești»²⁾.

j) *Schiller*. Conceptul de personalitate bazat de Kant pe «libertate și independență de mecanismul întregii naturi», era realizat prin triumful complet al rațiunii și prin subordonarea necondiționată a simțurilor. Firea poetică a lui Schiller nu acceptă așa de ușor o asemenea spărtură în viața omului, și de aceea Schiller încercă formularea conceptului de personalitate umană prin armonia simțurilor cu rațiunea. «Natura, spune Schiller, prin faptul că a făcut din om o ființă rațională și sensibilă, i-a impus îndatorirea de a nu despărți ceace a unit ea, de a nu înlătură partea sensibilă nici chiar din cele mai pure manifestări ale părții divine, și de a nu bază triumful unei părți pe sclavia celeilalte»³⁾. Schiller nu renunță la idealul personalității morale stabilit de Kant. El e foarte convins că

1) I. Kant, Reflexionen, II, No. 1303, pag. 373.

2) C. Rădulescu-Motru, Spre un nou idealism. Datina, Dec. 1924.

3) Schiller, Über Anmut und Würde.

«numai personalitatea omului este aceea, care face ca acțiunea să fie a sa, nu a naturii»¹⁾. Voește însă ca la formarea personalității să participe și simțurile, nu numai rațiunea. De abea unde se unesc simțurile cu rațiunea «va întruni omul cel mai deplin conținut de existență»²⁾, deabia atunci va realiza el personalitatea morală deplină. Moralitatea rămâne și pentru Schiller scopul suprem al omului în viață, dar o moralitate temperată de rigorismul kantian. Mijlocul pentru realizarea moralității, ~~pe baza armoniei simțurilor cu rațiunea, îl crede Schiller că nu poate fi decât educația estetică~~. Prin aceasta, se creiază omului, condus de impulsii și simțuri, un mediu de tranziție spre moralitate. «Nu există altă cale pentru a face din omul simțurilor un om rațional decât aceea de a-l face mai întâiu estetic»³⁾. ~~Atitudinea estetică este o atitudine neutrală între simțuri și rațiune: la ea participă simțurile prin impresiile ce vin din afară, dar și rațiunea prin activitatea ei plăsmuitoare și dătătoare de formă impresiilor.~~

~~Frumosul reprezintă o atitudine intermediară între cea empirică și rațională, între materie și formă, între pasivitate și activitate, între simțire și cugetare. Cultivându-l, favorizăm producerea moralității. Facultatea noastră de a aprecia frumosul câștigă respectul rațiunii pentru simțuri, și înclinația simțurilor pentru rațiune. «Frumosul, ca formă liniștită îmblânzește viața sălbatecă, și înlesnește trecerea dela senzații la idei, iar ca imagine vie înzestreză forțele abstracte cu forță sensibilă, reduce notiunea la intuiție, legea la sentiment»⁴⁾.~~

Ca să cultivăm această facultate n'avem decât să

1) Schiller, *Über die ästhetische Erziehung des Menschen* 11-er Brief.

2) Schiller, *Ibidem*.

3) Schiller, *Ibidem*.

4) Schiller, *Ibidem*.

dăm toată dezvoltarea naturii sensibile, dar și intelectului. Dezvoltând simțul frumosului, la care participă și simțurile și rațiunea, «conducem pe om din lumea simțurilor, în lumea ideilor din lumea materială în cea ideală, dar și din lumea ideală în cea materială, și de la rațiune la simțuri»¹⁾. În orice caz, pentru ca omul, determinat de simțuri, să poată ajunge la libertatea de a se determina prin rațiunea sa, trebuie să treacă printr'o atitudine de pură determinabilitate; pe aceasta o aduce atitudinea estetică. Favorizând această atitudine, creiem deadreptul puntea de trecere spre moralitate. «Cultura estetică dă omului libertatea de a-și alege singur calea vieții, scăpându-l atât de sclavia simțurilor, cât și de povara legilor morale. Ea dă tuturor funcțiunilor sufletești aceeași posibilitate de dezvoltare, prin faptul că nu favorizează exclusiv pe niciuna»²⁾. Simțul estetic produce în sufletul omului o dispoziție sufletească favorabilă moralității, întrucât nimicește impulsurile, ce-i sunt defavorabile, și le întărește pe cele, ce-i sunt favorabile»³⁾. El face tranziția între starea fizică și atitudinea morală. «Omul, în starea fizică, este supus numai forței naturale; el se scapă de această forță în atitudinea lui estetică și o predomină în cea morală»⁴⁾. Atitudinea estetică, nu numai că e un mediu de tranziție spre moralitate, dar o și secondează adeseori: simțul estetic potolește pedeoparte instinctele josnice, iar pe de altă desaproabă anumite fapte imorale, pentru că displac din punct de vedere estetic.

Schiller înțelege prin urmare personalitatea ca re-

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne., Buc. 1924, pag. 74.

2) Schiller, Über die aesthetische Erziehung des Menschen, 24-er. Brief.

3) Schiller, Ibidem.

4) Schiller, Über Anmut und Würde.

zultat al armoniei simțurilor cu rațiunea: numai în acest mod personalitatea e autonomă. «Respectăm și admirăm mai mult pe omul, care se poate încrede în sentimentele și înclinațiile sale, fără teama că prin această acțiunile lui ar putea fi contrarii cerințelor legii morale,—decât pe acela, a cărui sensibilitate e de așa fel, încât orice tendențe de a se manifesta ale acesteia trebuie supuse controlului rațiunii. Armonia completă, între instinct și rațiune reprezintă «umanitatea perfectă», iar individul, în care se întrupează e dotat cu un suflet frumos. «Dacă sentimentul moral și-a asigurat senzațiile omului până la acel grad, încât poate lăsa afectului, fără teamă, conducerea voinței și nu riscă nicio contradicție din partea acestuia, atunci numim pe acel om suflet frumos». Sufletul frumos rămâne însă un ideal de realizat, întrucât, de cele mai multe ori, între simțuri și rațiune nu există armonie. «Se știe că nu putem sluji totdeauna la doi stăpâni», spune Schiller. În caz de conflict între simțuri și rațiune, suveranitatea rămâne, fără nicio discuție, acesteia din urmă. «După cum în cazul unui suflet frumos, rațiunea a fost aceea, care a introdus înclinațiile în datorie, iar conducerea a dat-o simțurilor, tot ea va fi aceea, care le-o va retrage în momentul, când instinctul va voi să abuzeze de puterea ei»¹⁾.

Schiller dorește prin urmare o personalitate morală bazată pe armonia dintre simțuri și rațiune, dar în lipsa acestei armonii atribuie suveranitatea tot rațiunii, ca și Kant.

k) Goethe Nimeni n'a pus și n'a rezolvit însă problema personalității mai bine ca Goethe. E o dovadă mai mult de proporțiile personalității sale. Opoziția dintre simțuri și rațiune, rezolvită de Kant prin triumful exclusiv al rațiunii și de Schiller printr'o

1) Schiller, Ibidem.

Kant - pret a maxa ratiunii asupra simturilor
Schiller - armonie relativă
Goethe - armonie perfectă

272

Formarea ideii de personalitate

armonie relativă între simțuri și rațiune, o rezolvă Goethe printr-o armonie perfectă între ambele. Adept convins al idealului antic și adânc însuflețit de concepția unității absolute dintre subiect și obiect, dintre formă și materie, dintre spirit și natură, dintre simțuri și rațiune, Goethe stabilește ca scop final al vieții maximum de dezvoltare totală și armonică a ființei omenești sau «unitatea armonică a existenței». Nici unui element sufletesc nu i se va da preponderanță în paguba celorlalte, deoarece, «fiecare însușire e importantă și trebuie să fie dezvoltată. Dacă unul favorizează numai frumosul, altul numai utilul, deabia amândouă împreună compun un om»¹⁾. Fiecare om are sădit în individualitatea sa naturală anumite predispoziții, care doar așteaptă să fie deslănțuite prin activitate; dar nu o activitate impusă din afară, ci una, care se desfășoară din lăuntru în afară, o activitate proprie, o activitate organică. Numai aceasta pune pe fiecare individ pe calea indicată de propria-i natură și-l ferește de rătăcirii. «Un copil, un om tânăr, cari rătăcesc pe propriul lor drum mi plac mai mult decât cei, cari merg bine pe un drum străin»²⁾. Omul cel mai neînsemnat poate fi complet, când se mișcă înlăuntru granițelor capabilităților și însușirilor sale, spune Goethe. Drumul, pe care se dezvoltă aceste însușiri trebuie căutat prinurmă, și pe acesta nu-l poate indica decât *activitatea proprie*. De aceea «Goethe socotește dezvoltarea propriilor forțe, prin proprie activitate, ca cea mai mare fericire pentru individ»³⁾. Prin proprie activitate, virtuozitățile sunt transformate în actualități, iar prin această actualizare, individualitatea naturală devine tot mai coerentă, mai stăpână

1) Goethe, Wilhlem Meisterslehrejahre, Cap. V, C. IV.

2) Goethe. Werke. 7-er Band. W. Meisterslehrejahre. Pag. 71.

3) R. Lehmann. Die deutschen Klassiker. Leipzig, 1921. Pag. 269.

pe sine; «individualul ajunge la un moment dat stăpân pe forțele sale, capabil de a înfrână pe cele rebele și de a îndemna pe cele slabe. Omul devine astfel din individualitate, personalitate»¹⁾. Goethe este cel, care a introdus acest cuvânt în uzul general al vorbirii, în deosebi prin următoarele versuri renumite:

Volk und Knecht und Überwinder,
Sie gestehen zu jeder Zeit.
Höchstes Glück der Erdenkinder
Sei nur die Persönlichkeit.

Miezul personalității îl formează voința consequentă și statornică a omului de a se conduce pe sine, de a fi el însuși și în toate manifestările sale.

De aceea hotărîrea proprie și consequentă este tot ce poate fi mai vrednic de admirație în om; îi dă cea mai înaltă demnitate și splendoare, pe care o poate cunoaște el. Această hotărîre isvorăște din voința morală înăscută în fiecare om. Adevăratul criteriu moral nu este de natură convențională, ci e înăscut omenirii în general și fiecărui om în parte.

Goethe recunoaște că, precum în viața individuală sunt însușiri fundamentale, care caracterizează pe individ, tot așa, în viața socială, mai presus de orice schimbări, ce s'ar putea produce, există anumite elemente esențiale, cu caracter permanent, înlăuntrul cărora se produc acele schimbări; există un fel de forme universale, apriorice, ale spiritului lumii, corespunzătoare formelor apriorice ale conștiinței în genere dela Kant, și pe care Goethe le numește forme ale spiritului universal. Ca și formele kantiene, ele sunt apriorice, și cuprind anumite condiții, în cadrul cărora își poate găsi fiecare om locul său. Una din aceste forme ale spiritului universal este conștiința morală.

1) G. G. Antonescu, Din Problemele pedagogiei moderne. Pag. 91.

Din împreunarea individualității naturale, de natură empirică, cu conștiința morală, de natură apriorică, se formează personalitatea. Individualității naturale trebuie să i se alăture însă valorile culturale, din societatea, în care se dezvoltă individul. În raportul dintre individualitatea naturală și acele valori, predominarea o are individualitatea: nu prin impunerea de către societate a anumitor valori, ci prin activitatea spontană, din lăuntru în afară, se face apropierea lor. «Goethe e departe de a dori transformarea indivizilor în atomi sociali, chiar dacă ar fi posibil acest lucru. El nu vrea sacrificarea, ci adaptarea lor la societate. Individualitatea e un «dar dumnezeesc» și ca atare trebuie respectată».¹⁾ Și Goethe înțelege că poate fi respectată, chiar în fața pretențiilor de a servi umanitatea, ridicate de societate față de individ. Societatea are dreptul să pretindă dela toți indivizii moralitate; moralitatea o poate cere, fiindcă aceasta, făcând parte din acele formule ale spiritului universal, e de așteptat să fie găsită la fiecare individ, dar, în același timp, ea trebuie recunoscută de conștiința fiecăruia ca o datorie. Fără această recunoaștere isvorită din conștiința liberă, nu poate fi vorba de personalitate. Libertatea însă-și este creația personalității. «Cine are curajul să se simtă determinat de sine, acela e determinat din afară»; iar în altă parte: «numai în limitare se arată maestrul; numai legea ne poate da libertatea».

Analizând expresia «a avea curajul să se determine de sine», constatăm că aceasta nu înseamnă că individul ar fi lipsit de anumite legi de conducere, ci că și le dă singur, și le creiază personal; dar pentru aceasta e nevoie de curaj. Fără acest curaj de a-și

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne, Buc., 1924, Pag. 92.

~~da sie-și legi proprii nu se poate căpăta libertatea, și fără libertate nu poate fi vorba de personalitate.~~

Din contră, «a fi cineva liber față de sine», înseamnă a se conduce de legi, a căror creație nu-i aparțin, ci-i sunt impuse din afară și de aceea el nu mai este liber în realitate. Aceasta este explicația aparentei antinomii: cine se simte determinat e liber, iar cine se simte liber e determinat. Libertatea este prinurmare fructul creației proprii.

Tot așa și respectul. Acesta e condiția sine qua non a contopirii elementelor individuale cu cele sociale, sau a individualității naturale, cu valorile culturale, pentru formarea personalității. În sufletul individualității naturale nu găsim respect, ci frică, teamă, impusă din afară, deci fără niciun fel de adeziune personală. În măsura îmbinării valorilor culturale cu individualitatea naturală, frica este înlocuită prin respect, care este tot un fel de teamă, dar o teamă onorabilă, pornită din consimțirea individului, (în limba germană teamă și respect cu aceeaș tulpină: die Furcht și die Ehrfurcht), o teamă, care cere adeziunea personală, liberă a individului; adeziunea personală este însă în ultima analiză tot un element de creație. Acest element îl găsim menținându-se și în raportul individului cu societatea. În acest raport sunt, în genere, două posibilități. Sau individualitatea e mediocră și se adaptează societății fără s'o turbure, sau individualitatea e superioară mediului social și în acest caz sunt posibile conflicte. Zicem posibile, fiindcă ele nu se întâmplă în totdeauna. De cele mai multeori individualitățile puternice, având norocul să apară în mijlocul unei societăți, care le înțelege superioritatea, creiază, fără conflicte, noi conținuturi și forme pentru ea și rămân în acelaș timp credincioase conștiinței lor. Când au însă nenorocul să apară în mijlocul unei societăți, care nu le înțelege, conflictul

e violent. Individualitățile puternice și cu atitudine revoluționară, dacă triumfă, devin eroi sociali, și rămân focare, care luminează tot mersul viitor al societății.

Dacă în acest conflict, individualitățile puternice nu reușesc, sacrificiul trebuie să-l aducă ele, iar nu societatea, cu care au venit în conflict. Se poate zice deci că «Goethe are admirație pentru personalitățile mari și respect pentru morala socială. El impune societății cea mai mare toleranță față de indivizi, dar pretinde dela individ sacrificiul, când conflictul e inevitabil. Oricâtă admirație am avea pentru individ, nu-i putem sacrifica societatea.»¹⁾ Triumful individualităților puternice la Goethe este printr-un triumf altruist, cu respectarea masei, în care apar, iar nu triumf egoist, cu jertfirea «celor prea mulți», cum vom întâlni la Nietzsche. Așa trebuie înțeleasă despărțirea celor doi soți din «die Wahlverwandschaft» (afinitatea electivă), renunțând la cea mai vie dorință a ființei lor, punând-o mai presus de convenționalismul social, căruia nu s'au adaptat, cu prețul jertfirii personalității.

Din analizarea noțiunilor de libertate, respect și conflict al individului cu societatea reiese printr-un triumf că elementul distinctiv al personalității, față de individualitate, este *creația personală izvoită din adâncul persoanei omenesti*. O asemenea personalitate creatoare își atrage în concepția lui Goethe, nu numai stima și admirația oamenilor, dar și binecuvântarea divină, mărturisită în următoarele versuri din Faust:

«Wer immer strebend sich bemüht,
Den können wir erlösen.»²⁾

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne, București, 1924. Pag. 93.

2) Pe cel ce se trudește neontenit după aspirații
Îl pufem mântui.

1) Herbart. Un filosof și pedagog, la care întâlnim prețioase contribuții în precizarea noțiunilor de individualitate și personalitate, este J. Fr. Herbart. E drept că în precizarea, pe care o face el, nu întrebuintează chiar acești termeni, dar conținutul lor este foarte bine delimitat.

Se știe că Herbart a stabilit ca ideal al educației tăria de caracter a moralității (die Charakterstärke der Sittlichkeit); iar elementele constitutive ale acestui ideal sunt: caracterul, energia și moralitatea. După Herbart, caracterul este felul hotărârii omului de a acționa¹⁾. Acest caracter poate fi determinat sau de individualitatea naturală, de rădăcină obscură, inconștientă²⁾, sau de voința conștientă, reflectată și orientată de principii și sentimente morale. De aceea Herbart deosebește două elemente în caracter: «Caracterul obiectiv, constituit din elemente moștenite și din elementele câștigate prin influențele din afară»: acea parte a voinței, pe care o privește fiecare ca existentă în observarea de sine, — și «caracterul subiectiv, alcătuit din voința, ce se produce din momentul, în care, după ce am cunoscut prin observare și reflexie propria noastră individualitate (caracterul obiectiv), o apreciem pe aceasta prin prisma unor principii și sentimente, care ar trebui să fie morale»³⁾

«In partea subiectivă a caracterului, printr'o repetire deasă de cazuri similare, se formează treptat noțiuni generale atât despre voința existentă, identică în împrejurări asemănătoare, cât și despre pretențiile, pe care omul le ridică față de sine însuși, și de a determina voința într'un fel sau altul.»⁴⁾

1) J. Fr. Herbart, Allgemeine Pedagogik. Ed. Salwürk, pag. 149.

2) Ibidem.

3) G. G. Antonescu, Doctrinile Fundamentale ale Pedagogiei Moderne, București, 1927, pag. 478.

4) J. F. Herbart, Prelegeri Pedagogice, trad. I. C. Petrescu și I. I. Gabrea, București 1925, pag. 117.

«Aşa dar, caracterul subiectiv începe să se manifeste din momentul, în care căutăm să ne cunoaştem, să ne apreciem şi să ne transformăm propria noastră fire, pentru a trece dela individualitate la personalitate». ¹⁾

Distincţia făcută de Herbart între caracterul obiectiv şi subiectiv o găsim sub formă de «spirit obiectiv» şi «normativ» şi la E. Spranger în lucrarea sa de seamă «Lebensformen».

«Spiritul obiectiv, cu al său conţinut de valori pure şi impure, înseamnă mediul condiţionat social, mediul vieţii spiritual, istoric.

«Spiritul normativ înseamnă însă directiva etic-culturală, care năzueşte, peste orice stare dată şi numai de o relativă valoare, în direcţia valorii adevărate.

Unul este deci o realitate, celălalt ceea ce trebuie să devie o realitate». ²⁾

Raportul între caracterul obiectiv şi subiectiv este prin urmare raportul între ceea ce este dat în individ dela natură, individualitatea naturală, şi între ceea ce trebuie să devie el, printr-o educaţie bine chibzuită, personalitatea. Caracterul obiectiv este determinat, iar cel subiectiv determinant, sau, în terminologia lui Herbart: caracterul obiectiv este aperseput, iar cel subiectiv aperseputor.

Felul cum se «apercepe» caracterul obiectiv, de către cel subiectiv, este însă invers aperseputiei obicnuite din domeniul psihologiei; pe câtă vreme aci, cunoştinţele vechi apersepe pe cele noi, în domeniul moral, al formării caracterului, elementele noi, reprezentate prin ideile şi sentimentele morale, apersepe pe cele vechi, care nu sunt decât deprinderile câştigate prin experienţa trecută. Când aceste deprinderi sunt în armonie cu principiile morale se păstrează, iar când nu, se înlătură.

1) J. F. Herbart, Ibidem, pag. LXVIII.

2) Ed. Spranger, Lebensformen, Halle,

Dar principiile morale presupun convingeri, și acestea apar deabea la o vârstă înaintată, când elementele vechi sunt adânc înrădăcinate; — în acest caz, a percepția se face cu greu și uneori cu mari sbuciumări sufletești. De aceea Herbart recomandă să nu se aștepte cu educația morală până la apariția convingerilor morale, ci ea să înceapă încă din timpul caracterului obiectiv; încă de atunci se va tinde la formarea deprinderilor favorabile moralității. Indrumarea caracterului obiectiv este explicabilă, psihologică, pe baza memoriei voinței, pe care Herbart o definește astfel: «a voi totdeauna acelaș lucru, în aceleași împrejurări».

«In general, se poate socoti ca favorabil pentru formarea caracterului faptul că elevul rămâne identic cu sine însuși în voință și nu e condus de capricii și de fantazii. O asemenea uniformitate, care n'are nevoie de nicio încordare, se poate numi memoria voinței. Dacă individul posedă acest avantaj, natural că partea obiectivă a caracterului ajunge ușor la armonie cu sine însuși». ¹⁾ Memoria voinței e determinată și de influența educatorului, dar mai mult de natura și mobilitatea spiritului copilului.

«Oamenii cei mai lipsiți de caracter, spune Herbart, sunt acei, cari, urmând capriciilor lor, văd aceleași lucruri, când albe, când negre, sau cari, pentru a se conforma timpului lor, își schimbă capriciile odată cu moda. Această frivolitate, o găsim la copiii, cari pun mereu tot felul de întrebări, fără a aștepta măcar răspunsul, și cari, în toate zilele, au noi jucării și noi camarazi. O întâlnim și la adolescenți, cari în fiecare lună învață un nou instrument muzical, studiază o nouă limbă; în fine, o întâlnim la tinerii, cari azi ascultă șase cursuri, mâine studiază singuri acasă și

1) J. Fr. Herbart, Prelegeri Pedagogice, pag. 118.

poimăine pleacă în călătorii. Cei mai apți pentru educația morală sunt însă acei, cari rămân legați de ceea ce cunosc bine, cari privesc cu neîncredere tot ce e nou, pentru că e nou, cari se țin în rezervă față de tot ce strălucește prin aparență, acei cari rămân în lumea lor..., se lasă greu a fi conduși în afară de calea lor, par uneori încăpățânați sau limitați,... fără a fi realmente,—admit la început mai greu intervenția educatorului, îl primesc cu oarecare răceală, nu lingșesc în niciun fel... Aceștia, prin voința lor bună, dacă am reușit s'o câștigăm, oferă educației un teren solid».1)

Dacă pe baza memoriei voinței se ajunge la formarea bunelor deprinderi, a perceperea caracterului obiectiv de către cel subiectiv nu va mai întâmpina dificultăți. Maximele și principiile morale vor fi sprijinite de acele bune deprinderi. Altfel, pentru validarea principiilor morale va fi nevoie de luptă, între cele două voințe: una dictată de aceste principii, cealaltă de dispozițiile naturale și de obiceiuri.

Aperceperea caracterului obiectiv (individualitatea), de către cel subiectiv (personalitatea) se face fie prin armonie pașnică, fie prin luptă; e clar însă că fără această apercere personalitatea nu poate exista. «Cu cât devine mai desăvârșit unul singur, cu atât mai mult câștigă persoana» spune Herbart.2) Și pentru această contopire a celor două caractere, cu predominarea celui subiectiv, întrebuițează Herbart chiar denumirea de personalitate.

«Personalitatea, spune el, se întemeiază pe unitatea conștiinței, pe adunare și pe reflectare»,3) adică tocmai pe rezultatul, spre care se dirijează evoluția individua-

1) J. Fr. Herbart, Allgemeine Pädagogik III-er Teil.

2) J. Fr. Herbart, Allgemeine Pädagogik, pag. 156.

3) Ibidem.

litații, unificând rând pe rând diferitele elemente ale vieții sufletești¹⁾.

m) *Nietzsche*. Oricât de însemnate vor fi sistematizările de filosofia personalității, arătate până aci, nu putem trece peste constatarea că fiecare din ele încearcă fundarea personalității numai pe câte o latură a vieții individului. Creștinismul legitimează personalitatea numai pe triumful spiritului asupra materiei. Școlăsticii îi dau o formulare metafizică; Kant una de teoria cunoașterii și morală. La Schiller, Goethe și Herbart predomină moralitatea în formarea personalității. Filosoful, care a pus însă întreaga problemă a personalismului, este Fr. Nietzsche. «El reprezintă personalismul în chipul cel mai radical. Omul este după el creatorul oricărui fel de valoare»²⁾. «Nietzsche e filosoful vieții, făuritor al cultului vâșnic al individualităților superioare»³⁾. «Filosofia lui e cea mai violentă manifestare culturală în favoarea individualităților puternice și contra tiraniei sociale»⁴⁾. E o filosofie, care nu se adresează numai intelectului, ci întregii ființe sufletești, care nu urmărește numai o convingere logică ci și una intuitivă. Ideia centrală din filosofia lui Nietzsche este că esența lumii și a vieții omului o constituie voința de a trăi; dar nu o voință ce se desfășoară monoton și fără scop, — cum credeă Schopenhauer, — ci o voință cu tendință de progrese, de creștere neîncetată, de perfecționare, de afirmare, și de întrecere de sine; de aceea voința de a trăi se transformă în «voința de putere». Voința de putere nu se mulțumește de sine, ci tinde să devie

1) Vezi Cap. IV. Evoluția individualității, Concluzii.

2) C. Rădulescu-Motru, Dela Kant la Nietzsche. Ideia Europeană, 15 Iulie 1925.

3) M. Florian, Introducere în Filosofie. Buc., 1923, p. 426.

4) G. G. Antonescu, Din problemele Pedagogiei Moderne. Buc., 1924, p. 158.

totdeauna ceva mai mult decât este, să învingă și să-și cucerească ceva nou. «Omul este mare prin aceea că el este o punte și nu un scop; omul trebuie să fie iubit, pentru că este un suiş și nu un scoboriș»¹⁾. Individul va crește, va cuceri în jurul său... Va tinde spre dominare, din cauză că într'însul este viață și viața este tocmai voința spre putere»²⁾.

Sub influența transformismului lui Darwin, Nietzsche admite o evoluție progresivă, care va trece chiar dincolo de specia om.

«Omul este ceva ce trebuie întrecut. Toate viețuitoarele au creat ceva deasupra lor». Omul va trebui să creeze și el ceva, care să-l întreacă. Acest ceva va fi supra-omul. Supraomul aparține viitorului. Menirea omului actual este de a pregăti realizarea supraomului. Din oamenii «mai superiori», cari sunt numai solitari în vremea noastră, se va forma o elită, care va produce pe supraom. La baza acestuia, Nietzsche pune elementul fiziologic. Dela acesta nădăjduiește el «o imensă acumulare de forță a omenirii, așa încât generațiile viitoare să poată clădi mai departe pe munca înaintașilor lor»³⁾. «Trup sunt pe deantregul și nimic altceva afară de el; sufletul e numai un cuvânt pentru ceva din corp. Corpul e o mare rațiune. Așa zisul spirit e un mic instrument al rațiunii mari»,⁴⁾ spune Nietzsche la începutul filosofiei sale.

Toată nădejdea pentru producerea supraomului și-o pune Nietzsche în căsătorie. Căsătoria oamenilor superiori este «voința ambilor de a crea omul, care e mai mult decât cei cari-l creiază». «Omul trebuie să clădească peste sine». «Trebuie să se propage, nu numai în extensiune, ci și în înălțime, și la aceasta

1) *Fr. Nietzsche*, Also sprach Zarathustra.

2) *Fr. Nietzsche*, Jenseits von Gut und Böse. 1891, pag. 227.

3) Cit. *I. Krätlein*, Nietzsches Morallehre. Leipzig. 1926, pag. 23.

4) *Ibidem*, pag. 15.

ii ajută căsătoria. Dar căsătoria propovăduită de Nietzsche nu este de cât cu numele căsătoria celor prea mulți — (Viel-zu Vielen) — de azi, cu «sărăcia și murdăria sufletului în doi», cu «tihna mizerabilă în doi», și care a fost prilejuită de «animal și nevoile vieții», sau de «singurătate». Pentru noua căsătorie, cu menirea de a pregăti pe supraom, e capabil numai omul «drentunghiular la corp și suflet» și femeia «vrednică de naștere». «Femeilor, zice Nietzsche, dorința voastră să fie numai cum să nașteți pe supraom».

Tot în vederea pregătirii supraomului, căsătoria nici nu e definitivă dela început, ci cu termen de probă. Zarathursta vrea ca cei cinstiți să vorbească așa unii cu alții: «Noi ne iubim! Să vedem însă dacă ne păstrăm iubirea! Sau făgăduiala noastră trebuie să fie înșelare? Dă-ne un termen și o căsătorie de probă, ca să vedem dacă suntem capabili de căsătoria cea mare, căci e un mare lucru a fi totdeauna în doi».

Dorința pozitivă de realizarea supraomului e întovărășită de disprețul de tot ce e prezent. Societatea prezentă, clădită pe mila și iubirea, adusă de creștinism și de umanitarismul dulceag, și-a pierdut «simțul vieții». Dorința de luptă și de întrecere este amortită în mijlocul societății creștine. Creștinismul, spune Nietzsche, a curmat istoria popoarelor eroice, puternice și nobile. El a abătut idealul omenesc din avântul său sănătos, pe care îl dase cultura elină, și l-a împins pe un povârniș fatal.

Pentru mine, zice Nietzsche, creștinismul este o nemuritoare pată de rușine. De aceea societatea, la baza căreia e mila și iubirea, e în plină decadentă și degenerare. Scăparea ei nu poate veni decât din, «marele dispreț» pentru valorile culturale și morale actuale. Morala actuală e «imorală» fiindcă e întemeiată pe mila de cei slabi; e contra vieții, fiindcă vrea să întreție viața celor condamnați la pieire; e morala oamenilor fără

vlagă, «morală robilor». Aceasta trebuie înlocuită cu «morală stăpânilor». Disprețul pentru omul prezent să devie iubirea de omul, ce va trebui să vie. Acesta va trebui să aibă în sine cât mai mult posibil din ceea ce până acum s-a numit «rău». Răul este forța cea mai bună a omului, iar binele de până acum e cel mai mare rău. Instinctele dușmănoase și deșeptătoare de neîncredere trebuie să domine în locul milei și iubirii moleșitoare. Iubire față de opera viitorului, care va fi supraomul, nu de prezentul lipsit de avânt și ideal. Aproapele nu trebuie cruțat, ci învins. Prețios ajutor în lupta pentru ideal e prietenia cu conluptătorii și concreatorii. «Nu vă predic pe aproapele, ci pe prieten,» spune Zarathustra. «Prietenul să vă fie sprijinul și presentimentul supraomului. În prietenul tău, trebuie să iubești pe supraom, cum ai iubi cauza ta.» În adevărata iubire a prietenului, care n'are nimic de aface cu «iubirea aproapelui», cu iubirea «omului de turmă», se găsește «iubirea celui de departe», (die Fernstenliebe) năzuința, pilda și îndemnul după realizarea supraomului. Prin alegerea «prietenului», care trebuie iubit, se cultivă și autodeterminarea, a cărei formă desăvârșită apare la supraom.

Am greși însă dacă am crede că supraomul lui Nietzsche este numai o forță fiziologică brută. S'a crezut prea mult acest lucru până acum. Și nu e de mirare să se poată crede și altfel. Caracterul sentențios și fragmentar al operelor lui Nietzsche îngăduie interpretarea, pe care i-o dă I. Kräutlein, în acest sens. «Fiziologismul doctrinei supraomului reprezintă numai o treaptă provizorie în evoluția totală a ei». ¹⁾ Nietzsche nu se simte bine numai cu ideea caracterului fiziologic al supraomului. Cu idealul fiziologic, se vede prea mult împins în vecinătatea atleților. De-

1) I. Kräutlein, Nietzsches Morallehre. Leipzig, 1926, pag. 29.

aceea trebuie pus în valoare și spiritul. «Superioritatea spirituală» trebuie să se adauge «prisosului de puteri» spre a se putea realiza supraomul.

«Supraomul nu mai e tipul de desăvârșire fizică, ce va înlocui pe om, și aflător dincolo de specia om, ci o formă distinsă sufletește și fizicește a omului însuși; iar mijloacele de realizarea lui sunt mai ales de natură spirituală; nu o creștere fizică, ci una psihică; educația este menirea ei principală.» ¹⁾

Noua formă a omului ideal este «tipul om mai demn de viață, mai sigur de viitor», «o aristocrație a spiritului și a corpului,» formată din «noi barbari, cari unesc superioritatea spirituală cu sănătatea și prisosul de forțe,» «o rasă de stăpâni», a viitorilor stăpâni ai pământului.

Valoarea superioară de realizarea supraomului nu mai e concepută deci pur fiziologic, ci ca o combinație ideală de superioritate corporală și sufletească. Pregătitorii supraomului sunt «noi filosofi.» Ei vor legifera viitorul. Datorită superiorității lor, ei se servesc de voința, de știința, bogăția și influența lor, spre a lua în mână soarta lumii. Și nu se vor mai supune sistemului de nivelare democratică, ci vor provoca devoltarea omului superior, care stă deasupra masei, prin exercitarea cu «gândirea liberă» a valorilor, care se «disprețuiesc» și se «interzic» astăzi.

Educația regulată a acestor noi filosofi e îndrumată astfel: «anumitor oameni de înaltă spiritualitate și voință, li se deslănțuie încet și cu prevedere o mulțime de instincte ținute în frâu și defăimate azi;» așa se va naște o nouă elită de oameni superiori, meniți să facă trecerea spre supraom. Noul filosof va învinge prin natura lui sufletească superioară piedicile, care-i stau în cale; le va învinge însă conștient.

1) I. Kräutlein, ibidem, pag. 32.

El primește suferința și hasardul cu plăcere. Prin piedicile, ce i se ivesc în cale, se afirmă voința de putere; prin învingerea lor, el ajunge la acel «sentiment de desăvârșire», în care «necesitatea devine libertatea însă-și, și care se joacă fericit cu spinul libertății.»¹⁾

Doctrina supraomului lui Nietzsche are două laturi: una negativă și alta pozitivă. Negativă, prin faptul că predică disprețul contra moralei actuale, contra creștinismului și contra democrației, sau cum s'a spus de atâtea ori este antimorală, anticreștină și antidemocratică. Supraomul lui Nietzsche se ridică pe ruinele celor mulți — prea mulți — (die Viel zu Vielen); — este deci un triumf egoist al personalității puternice, cu deosebire de triumful altruist întâlnit la Goethe. Este dealtfel atitudinea de critică nemiloasă făcută prezentului, de către orice idealizator al viitorului.

Fără a trece la distrugerea stărilor roase de viciile arătate de Nietzsche, rămâne de o puternică originalitate și valabilitate latura pozitivă a doctrinei lui: scoaterea idealului moral din însă-și viața trăită cu toată pasiunea. Viața nu este ceva dat odată pentru totdeauna, ci o realitate în prefacere, cu o tendință spre ideal. Dar idealul nu vine dela sine, ci prin sfortare din partea oamenilor. Aceștia nu pot aștepta cu pasivitate realizarea lui, cum crede materialismul istoric. «Și în domeniul spiritului vreau războiu și contra-ziceri, spune Nietzsche. Vreau să ajut tuturor, cari și caută modelul lor, arătându-le cum se caută un model; e cea mai mare bucurie a mea, să întâlnesc modele individuale, care nu seamănă cu mine». În filosofia lui Nietzsche, omul e pus în perspectiva de a-și construi el însuși realizarea idealului său, prin partici-

1) Cit. *I. Kräutlein*. Ibidem, pag. 38.

parea întregii sale ființe — dela instințele brutale până la cea mai înaltă scânteiere a rațiunii. Aceasta e marea valoare a filosofiei personaliste a lui Nietzsche. «Supraomul este un ideal cucerit prin sfortarea omului, iar nu produsul orb al evoluției biologice». În cadrul filosofiei lui Nietzsche, întâmplările lumii au un sens: merg spre perfecțiune. «O lume, în care întâmplările ar curge în mod fatal, fără sens și fără să se înalte spre o perfecțiune, ar fi ca o marefără fund, în care s'ar vărsa cele mai delicioase vinuri, spre veșnica lor pierdere. Lumea n'a putut fi făcută fără sens și fără un scop de perfecțiune.

Supraomul, creiatorul de valori sufletești, dă sensul și scopul, pe care-l căutăm¹⁾. Dar la realizarea lui, omul actual e chemat să lucreze în chip activ, și încă cu întreaga ființă a sa, nu numai cu rațiunea, cum credea Kant. Idealul supraomului lui Nietzsche este merit prinurmare să aducă o corectare a fatalității omului, cum o aduce aspirația unei religii superioare, ca creștinismul. Dar pe când acesta ajunge la învingerea fatalității numai prin triumful spiritului asupra materiei, în cadrul concepției lui Nietzsche, omul învinge fatalitatea punând în funcțiune toată ființa persoanei sale: materie și spirit. Prin integralitatea personalismului său, Nietzsche depășește pe Kant, care a fundat personalitatea numai pe un singur element: rațiunea creiatoare. Nietzsche o fundează însă pe viață, — care cuprinde deopotrivă și instinct și rațiune. Și Nietzsche are dreptate, dacă e adevărat că «filosofii, care preferă lumea ideilor, față de lumea așa cum se găsește sunt ajunși la istovire. Viața adevărată nu se dirijează după logica inteligenței. Adevărul nu iese din regulile logicei, ci din necesitățile vieții

1) C. Rădulescu-Motru, Dela Kant la Nietzsche. Ideia Europeană 15 Iulie, 1925.

adânc animalice. El este acel fel de eroare, fără de care ființa nu s'ar putea menține în viață. Singură valoarea pentru viață hotărăște care eroare va fi luată drept adevăr¹⁾. Așa încât, Kant și Nietzsche deși fundamentatori ai personalismului, dar din perspective total diferite.

Kant îl fundează pe formele apriorice ale inteligenței, pe idei și pe maxime de morală, în afară de sensibilitate și experiență, ca pe o unitate matematică. Nietzsche însă pe sensibilitate, instinct și voința de putere, ca pe o unitate în continuă tensiune după perfecțiune. Și dacă pentru realizarea acesteia, gânditorul îndrăzneț, «care filosofă cu ciocanul» va fi avizat uneori și la dărâmări inevitabile, i se va ierta, fiindcă a filosofat «pe placul celor mai intime aspirațiuni ale omului modern»²⁾, călăuzite de deviza: *semper ascendens*. Nu i se va mai pune în seamă însă vina că ar fi voit un supraom, alcătuit numai din instincte brutale, ci vom crede, alături de Kräutlein, că a gândit la realizarea unui supraom, în care spiritul creator să primeze.

n) *Förster*. Insemnate precizări ale noțiunii de personalitate și distincția ei de individualitate face pedagogul F. W. Förster.

Calea, pe care ajunge el la aceste precizări sunt preocupările de formarea caracterului moral. «Formați caractere!» este scopul educativ, pe care-l admit cei mai mulți pedagogi ai timpului nostru. Nu sunt însă toți de acord și asupra mijloacelor de întrebuițat pentru realizarea acestui scop. Ele variază, în genere, după concepția despre natura sufletului omenesc. Cei, cari o cred bună, susțin formarea caracterului moral prin libera desfășurare organică a dispozițiilor indi-

1) C. Rădulescu-Motru, *Dela Kant la Nietzsche. Ideia Europeană*, 15 Iulie, 1925.

2) *Ibidem*.

vidualității; cei, cari o cred rea, din contră, socotesc că la formarea caracterului nu se poate ajunge decât prin înfrângerea tendențelor și înclinațiilor opuse moralității. Cei dintâiu preconizează o educație cu totul liberă, cei de al doilea o educație și o disciplină bazată pe autoritate și supunere.

Reprezentanta tipică a educației libere poate fi socotită scriitoarea svedeză E. Key, care susține că re-
~~lele aparente în viața individului nu sunt decât fata~~
~~opusă a însușirilor bune. «A face din fiecare viciu~~
~~virtutea corespunzătoare înseamnă a învinge răul~~
~~prin bine» și «cel mai mare secret al educației este~~
~~de a nu educa: cel mult trebuie curățit terenul de pie-~~
~~dicele, care se opun acestei libere dezvoltări».~~ Școala
 actuală, care vrea mai mult decât atât, păcătuiește enorm
 după părerea scriitoarei E. Key. «Școalei actuale i-a
 reușit un lucru, care ar trebui să fie imposibil după
 legile naturale, anume: nimicirea unor calități odată
 existente. Dorința de a ști, activitatea spontană și
 spiritul de observație, pe care le aduc copiii în școală,
 dispar de obicei la ieșirea lor de aci, fără a fi fost
 transformate în cunoștințe sau interes». ¹⁾ Școala, prin
 intervenția ei, innăbușe elementele constitutive ale
 personalității. Deaceea, spre a se formă caracterul,
 trebuie lăsat drum liber individualității și a încetă cu
 constrângerea din afară.

Reprezentanții educației severe susțin dimpotrivă:
 «Calea către libertatea morala e supunerea. Pentruca
 moralitatea să devie o forță în sufletul omului, tre-
 buie să înfrângem pe deoparte tendențele și înclina-
 țiunile opuse ei, iar pe de alta, s'o întărim prin ex-
 emplu și obicei. Elementul superior al naturii ome-
 nești e rațiunea, nu simțurile, care ne fac curioși,
 libertini, sclavi ai înclinației momentane și ai instinc-

1) E. Key, Das Jahrhundert des Kindes. Berlin 1911, pag. 229.

tului. Numai prin ordine, respect și disciplină putem ajunge la libertatea morală». ¹⁾ De aceea, reprezentantul cel mai de seamă al acestui curent în formarea caracterului, Fr. Paulsen, cere o «*educatio strenua*», bazată pe principiile: «*învată să te supui, învătă să faci eforturi și să te stăpânești*».

Concilierea acestor curente o face Förster. Fiecare din ele are câte o parte bună, care trebuie folosită. Curentul educației libere are dreptate când susține că, prin reprimarea manifestațiilor libere ale copilului, formăm sclavi, nu personalități libere, dar și curentul educației severe, când susține că fără oarecare severitate, nu se vor forma caractere.

Libertatea și disciplina se pot concilia și pot conlucra în mod fericit la formarea caracterului.

«Dacă s'ar fi clarificat bine ce este «*natura umană*», spune Förster, nu s'ar fi vorbit așa de încurcat despre libertate și personalitate». ²⁾

...Constrângerea brută nu este o pregătire pentru viața reală... dar și pedagogia «cedării» este o neglijanță a tot ceea ce îi trebuie omului ca tărie față de sine însuși și spre a se lupta cu viața și spre a putea să-și croiască soarta singur. Tendințele pedagogiei moderne confundă neconținut individualitatea cu personalitatea, eul sensibil cu cel spiritual, independența externă cu cea internă, și prin aceasta libertatea ei pierde țelul clar și punctul de plecare neîndoelnic în omul concret.

Nu se precizează ce trebuie liberat și dezvoltat în om, nu se știe ceea ce este propriu-zis personalitatea, cum se naște și se promovează, astfel că se cultivă și se deslanțue orbește tocmai acele tendințe, care ar

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne, București, 1924, pag. 159.

2) F. W. Förster, Schule und Charakter, Zürich, 1909, pag. 96.

trebuî înfrânate și înlăturate, în interesul adevăratei culturi personale. Acea confundare permanentă între individualitatea naturală și personalitatea spirituală se vede în mod special în scrierile suedezei E. Key¹⁾ și ale lui Gurlitt²⁾. Gurlitt confundă individualitatea cu personalitatea când spune: «Natura creiază personalități, educația le suprimă. Copiii intră în școală cu individualități felurite, și ies apoi uniformizați, la 20 de ani, când părăsesc ultima clasă a liceelor. Dealungul drumului, adesea plin de spini, au învățat să-și plece voința sub stăpânirea școlii, să se îndoiască sub jug, să târască plugul; au uitat orice rezistență și orice împotrivire».³⁾

Toți pedagogii libertății pleacă dela ideia corectă, că numai disciplina de constrângere și de dresură lasă nedesvoltată personalitatea școlarului, ba o și primejduște; dar ei nu văd că disciplina libertății în sensul lor o primejduște mai mult. Adevărata personalitate a omului stă în adâncul vieții sale sufletești și poate fi desvoltată numai în măsura, în care ajutăm sufletului să ajungă la dominarea asupra simțurilor și patimilor. Această dominare a sufletului, această «spiritualizare» a întregului om se capătă însă numai prin luptă grea; «personali devenim numai prin aceea, că ne împotrivim individualității noastre», sau, cum zice M. Cuning, «desvoltarea caracterului cuprinde represiune»⁴⁾. Ceeace trebuie reprimat este individualitatea. «Precum bobul de grâu trebuie să piară pentru a răsări firul de grâu», după vorbele lui Hristos, după cum «tot secretul nostru constă în faptul că trebuie să părăsim existența noastră spre a exista»,

1) *Das Jahrhundert des Kindes*, Berlin, 1911.

2) *Gurlitt, Erziehung zur Persönlichkeit*.

3) *F. W. Förster*, *Ibidem*, pag. 97—100.

4) *M. Cuning, The Making of Character*, Cambridge, 1901. Cit. *Förster. Ibidem*, pag. 99.

după vorbele lui Goethe, tot așa «individualitatea trebuie să moară, dacă trebuie să se formeze personalitatea»; sau, în cuvinte mai puțin aspre, «pentruca personalitatea să ajungă la stăpânire, individualitatea trebuie constrânsă la o supunere completă.»

Dar, pentru a ști ce să subordonăm și ce să liberăm din natura umană, trebuie să știm ce e individualitatea și ce e personalitatea. Și cu acest prilej le precizează Förster în modul următor. «Individualitatea este împrăștiere și desbinare, pe când personalitatea este concentrare. Individualitatea se lasă condusă de impresile venite din afară, de aceea presupune heteronomia; personalitatea se conduce de normele, pe care le dictează propria conștiință, de aceea presupune autonomia. Cultul individului liber duce în mod inevitabil la deslănțuirea tuturor patimilor, a tuturor excitabilităților și dorințelor și prin aceasta la dominarea lumii din afară asupra omului, astfel încât libertatea se sfârșește cu robia». Viața trăită după impulsurile căpătate prin simțuri, departe de a fi o viață sănătoasă, e mai mult un simptom al degenerării ei: cu cât un organism e mai slab, cu atât mai sensibil devine el față de toate excitațiile externe; periferia vieții capătă preponderență asupra centrului, în loc de contrariu.

Părerile susținătorilor educației libere în formarea personalității sunt întemeiate în fond pe o lipsă de cunoaștere a naturii umane frecventă tuturor epocilor orientate spre lumea din afară.¹⁾ Cine se cunoaște pe sine în lumina idealurilor mai înalte și trăiește în ele va declara totdeauna războiul naturii sale sensibile. «Ceeace se spune azi de cele mai multe ori prin vorbele «Cultura personalității» nu este în rea-

1) Comp. A. Hermann, Valoarea educativă a științelor naturale în sc. superioare. Revista generală a învăț. No. 4, Aprilie 1925.

litate o trezire a forțelor interne creatoare (schöpferische Innerenkräfte), care ar trebui să intervină în lumea materiei, dându-i altă formă, ci e mai mult dorința neînfrânată a individualității de a trece peste toate barierele, pentru egoismul, patimile, instinctele și capriciile sale, și, pe lângă aceasta, de a crede astfel că «massa» e transformată în personalitate. În realitate, personalitatea adâncă și adevărata libertate nu se va produce în om în acest mod, iar societății i se vor dăruî indivizi crescuți numai pentru cultul lor înșiși și a căror cultură internă tocmai de aceea nu e destul de proprie, spre a se ridica din masă, fiindcă ei folosesc bucurosi orice ocazie spre a se făli cu o independență sgomotoasă și externă.»¹⁾ Individul, care nu poate da ascultare normelor, pe care și le impune singur, nu poate deveni personalitate. Fixându-și norme, de care să asculte, înseamnă că-și disciplinează individualitatea naturală, care altfel s'ar manifesta heteronom. «Pânăce rigiditatea voinței sensibile nu e sfârâmată, pânăce încăpătânarea naturală nu e transformată în supunere, educația de sine n'are punct solid, dela care să plece. Prin ascultare, învață omul în genere ridicarea peste direcția sa de voință naturală, care domină prin luptă întreaga sa viață și totuși n'ajunge niciodată mărimea și continuitatea unei voințe inspirată și formată de cele mai înalte interese spirituale ale omului. Să nu uităm, că tocmai așa zisa «voință individuală» formează cea mai mare piedică pentru devenirea personalității și pentru independența omului, fiindcă tocmai această voință e determinată în cea mai mare măsură de excitațiile externe și de influențele sau de ideile trecătoare. Lupta contra acestei voințe, numită periferică, formează baza pentru întărirea voinței centrale, a inițiativei propriu-

1) F. W. Förster. Ibidem, pag. 101.

zis personale, chiar dacă această luptă este inspirată la început de autoritatea externă.» ¹⁾

Dealtfel, nu numai Förster constată că «disciplina și ascultarea sunt pregătirile pentru libertatea personalității spirituale», ci și alți gânditori. Așa Renan afirmă că «tare e numai acela, care se împotrivește naturii; pomul natural nu face fructe frumoase»; Ruskin că «toată cultura superioară a sufletului se întemeiază pe vreun fel de ascultare și duce la libertate, dar să nu plece dela ea»; iar Goethe, că «numai legea ne poate da libertatea» (Nur das Gesetz kann uns Freiheit geben).

S'ar părea că există opoziție între personalitate și supunere, între libertate și disciplină. Este numai aparentă, deoarece disciplina nu trebuie să fie impusă din afară, iar supunerea nu trebuie să fie oarbă, lipsită de adeziunea conștiinței personale. Fără aceasta, evident că nu s'ar forma «personalități», ci «atomi sociali». Supunerea să fie liberă; iar libertatea să fie edictată de tot ce e mai bun în sufletul uman. «Dacă ne întrebăm ce e în fond libertatea, de unde pleacă viața personală, se va găsi că libertatea reală a omului, creșterea pozitivă a forței personale a lui, ține în mod absolut de autoritatea, la care el aderă. Dacă analizăm conceptul autonomiei, găsim că acest «ipse», sau «auto», care trebuie să ne determine, nu sunt vanitățile și nici pasiunile noastre, ci tot ce e mai bun în noi» ²⁾. Cuvintete lui Tertulian: «Sufletul e creștin dela natură», ne dau cheia supunerii libere. In sufletul omului cel mai de rând, există acest bun sub forma năzuinței ascunse de a face ca spiritul său să triumfe asupra simțurilor. Să facem apel la acest element eroic și bun, foarte strâns legat de persoana omului, și

1) Ibidem, pag. 110.

2) F. W. Förster, *Autorité et Liberté*. Lausanne, 1920, pag. 59.

astfel acesta se va supune din convingerea că personalitatea sa i-a fost respectată. «Dacă vrem să nu așuprim și să limităm individul, spune Förster, trebuie să întărim cât mai mult legătura cu ființa spirituală, care vrea să fie liberă prin luptă și victorie. În acest caz, omul nu va avea niciodată sentimentul sclaviei: libertatea și disciplina s'au împăcat într'o sferă mai înaltă»¹⁾.

După Förster, personalitatea rezidă prin urmare în partea centrală a ființei omenesti și e de natură spirituală, pe când individualitatea rezidă în partea periferică și e determinată de lumea din afară.

Caracterul moral nu se poate forma decât prin subordonarea individualității față de personalitate, ceea ce înseamnă spiritualizarea vieții personale, sau în termenii lui Kant, că personalitatea este ființa inteligibilă, independentă de mecanismul întregii naturi.

Părerile lui Förster, cu privire la formarea caracterului moral, au fost confirmate prin numeroase încercări practice, în alte părți ca și la noi²⁾, cari au dovedit că elevii se lasă destul de ușor conduși la respectarea normelor, pentru care li s'a câștigat adeziunea, prin apelarea la elementele spirituale superioare ale persoanei lor.

4. Concluzii.

Din istoricul de până aci al ideii de personalitate, asupra căreia au reflectat cei mai de seamă gânditori ai omenirii, se constată cum omul a fost totdeauna nemulțumit de individualitatea sa naturală, de zestrea, cu care a venit pe lume, sau cu care

1) F. W. Förster, *Schule und Charakter*. Zürich, 1909.

2) G. G. Antonescu, *Din problemele Pedagogiei Moderne*, pag. 168—184 și R. Petre, *Conducerea de sine a clasei*. București 1925.

l-a dăruit mediul, — și de aceea a năzuit conștient să se perfecționeze, să se întrecă pe sine, să devie însuși autorul său. Mijlocul pentru aceasta a fost idealizarea sa proprie, prin contactul cu valorile culturale și tensiunea de realizarea acestui ideal. Câtă vreme nu are loc această autoidealizare și tendința de realizarea ei, nu poate fi vorba de personalitate, ci numai de individualitate. De aceea atribuim individualitate și altor existențe mai inferioare decât omul; personalitatea însă o rezervăm numai lui; dar nici lui întotdeauna; copilului, de pildă, i-o tăgăduim atâta timp, cât încă n'are conștiința că el se poate forma sau se poate creia pe sine, după modelul idealului, pe care și l-a plăsmuit. Tot așa sunt poporații întregi, în mijlocul cărora nu se poate vorbi de personalitate, din aceleași pricini. Dar atât copilul cât și poporațiile își pot dirija individualitățile lor spre personalitate, din momentul, ce li se petrece în conștiință o conversiune a energiei sufletești. Conversiunea constă în a nu mai crede acea energie alimentată numai de dinamismul inconștient, ce se revarsă din trecutul vieții, ci cel puțin tot pe atât și de forța atrăgătoare a propriului ideal; energia naturii, care calcă inconștient din treaptă în treaptă, spre a realiza pe dibuite noi forme de viață superioară, devine deodată luminată și conștientă; aceasta este esența personalismului; iar individualitatea, în care se petrece o astfel de transformare, și-a întors fața spre personalitate.

Calea, pe care se desfășoară individualitatea, e întunecată; a personalității e luminată de puterea idealului făurit de rațiune. «Indivizii în sine sunt irationali; năzuiesc însă să se raționalizeze. Raționalizarea individuală internă se străduiește să stăvilească necalculabilul, contradictoriul, atitudinea de a primi orice influență din afară, a individualității naturale, să fixeze pe om din punct de vedere etic. În special

cu privire la capabilitatea de creație, pe scurt să-l facă o personalitate» ¹⁾).

Negreșit că pentru toate aceste transformări e nevoie de «o impulsie spre mai bine, care, deși nu inconștientă de imperfecțiile prezentului, vede relele lumii și ale vieții dar nu disperează; concepe o stare mai bună și crede în posibilitatea realizării ei. Este atitudinea mentală, cunoscută sub numele de *meliorism*» ²⁾. Prin ea, se pune în opoziție *realul* cu *idealul* și se crede în putința de dirijare a primului în sensul celui de al doilea. Opoziția dintre ceea ce este omul în realitate și ceea ce dorește să fie, — sau între *real* și *ideal* — se poate urmări sub diferite forme, dealungul atâtor secole de gândire umană. Indicăm câteva din aceste forme, în schema următoare, ca un rezultat al expunerii de până aci:

- | | |
|----------------------|---|
| 1. <i>Creștinism</i> | { a) materie —
b) spirit |
| 2. <i>Kant</i> | { a) sensibilitate
b) rațiune |
| 3. <i>Schiller</i> | { a) sensibilitate
b) rațiune |
| 4. <i>Goethe</i> | { a) sensibilitate
b) rațiune |
| 5. <i>Herbart</i> | { a) caracterul obiectiv <i>apenas obiectiv</i>
b) » subiectiv <i>apenas subiectiv</i> |
| 6. <i>Nietzsche</i> | { a) om
b) supraom |
| 7. <i>Förster</i> | { a) individualitate
b) personalitate |

Peste tot, elementul *real, dat* (arătat, la litera *a*: materie, sensibilitate, caracter obiectiv, om, individua-

1) *R. Müller Freienfels*, *Persönlichkeit und Weltanschauung*, Leipzig-Berlin, 1923, pag. 10.

2) *I. Găvănescul*, *Etica*. Iași, 1922, pag. 123.

litate), tinde să devie în sensul elementului *ideal* (arătat la litera *o*: spirit, rațiune, caracter subiectiv, su-
praom, personalitate). Această devenire se face numai prin luptă și efort; uneori se crede că rezultatul se poate dobândi numai prin triumful elementului ideal cu excluderea celui dat, real—(creștinism: triumful spiritului asupra materiei, al rațiunii asupra sensibilității (Kant), al personalității asupra individualității (Förster),—alteori prin armonia celor două elemente (armonie relativă la Schiller și absolută la Goethe). Omul nu vrea să rămână însă niciodată ceea ce este. Un demon ascuns în adâncul sufletului său îi șoptește să urce necontenit, din treaptă în treaptă, pe linia neîncetatei deveniri, căreia nu i se poate sustrage nimic din această lume. Omul singur vrea însă nu numai «devenire», ci o «devenire în continuă ascensiune»

II. Esența personalității.

1. Tensiunea personalității.

Determinarea esenței personalității o facem în legătură cu cele spuse în «Concluziile» dela evoluția individualității¹⁾ și în capitolul precedent, «Formarea ideii de personalitate». La evoluția individualității, am văzut cum, datorită convergismului dintre factorul hereditar și mediu, eul operează în jurul său unificarea tuturor elementelor sufletești, dela cele mai simple, până la voința reflectată, pentru a păstra unitatea și a realiza dezvoltarea individualității; iar în capitolul precedent, «formarea ideii de personalitate», am constatat cum omul tinde totdeauna să dea o nouă structură individualității naturale, mult mai perfecționată decât aceasta.

În adevăr, pe când individualitatea evoluiază strict după determinismul legilor naturii, omul-personalitate își plasează eul său în perspectiva idealului, care e conceput perfecționat, față de realitate, și tinde să se realizeze pe sine, așa cum se prezintă în această ipostază. Omul-personalitate nu mai este prin urmare determinat în devenirea și acțiunile sale de legile naturii, ci de propria-i voință. Faptul voluntar, reflectat, al omului, de a se realiza pe sine așa cum se idealizează,

1) A se vedea paginile anterioare: 123 - 129.

este primul atribut al personalității. Dar «activitatea eului, din care iese faptul voluntar nu este o activitate așa de ușoară cum pare să se arate în introspecție. Ea e legată de o sforțare foarte intensă, pe care nu orișicine o poate săvârși». De aceea nu orișicine poate deveni personalitate. «Executarea unui fapt de voință presupune un eu capabil de atitudini noi, un eu anticipator. Capacitatea eului de a lua atitudini noi, de a anticipa este, cu denumirea lui P. Janet, tensiunea psihologică a cui»¹⁾. Tensiunea aceasta are loc, nu numai în voința omului de a se realiza, dar și în actul de a se concepe sub formă ideală. Concepția ideală este o operație mentală și «în orice operație mentală intră un element, pe care-l numim tensiune de spirit, atenție, reflexie, efort intelectual; niciun act al spiritului n'are condiția sa totală în antecedentele sale de spirit; trebuie să se adauge aci o energie, pe care eul o scoate din fundul ființei sale, de care dispune, și care, prin ipoteză, nu e niciodată determinată în întregime prin antecedentele sale de fapt»²⁾. Acea putere a spontaneității spiritului (*Vermögen der geistigen Spontaneität*), de care vorbea Kant, este prin urmare primul element constitutiv al esenței personalității.

«Această tensiune implică grade, după dezvoltarea fiecărui individ. Cea mai mare tensiune o are individul, care în mod continuu își determină prin conștiința, eului motivele activității sale. Cea mai mică tensiune o are individul rutinar, care își desfășoară activitatea în mod automat, fără să pună la mare contribuție conștiința eului său»³⁾. De aceea rutina și personalitatea nu pot sta alături. Celui rutinat îi lipsește toc-

1) C. Rădulescu-Motru, *Curs de Psihologie*, București, 1923. Pag. 284—285.

2) E. Goblot, *Traité de Logique*. Paris, 1920, pag. 15.

3) C. Rădulescu-Motru, *Curs de Psihologie*. Buc., 1923. Pag. 385.

mai tensiunea de a se întrece pe sine spre a deveni personalitate. Pentru rutinat, viața se repetă sub aceleași forme. Pentru personalitate, ea e în continuă ascensiune dela natură la spirit»: «semper ascendens». «Propriuzis, personalitatea nu este o posesiune, ci mai mult o tendență. Această tendență trebuie să reziste neîncetat unei năvăliri a eului natural»¹⁾. «Deaceia personalitatea nu este pentru om un fapt isprăvit, pe care să și-l poată asimila cu ușurință: ea reprezintă pentru el o mare și grea menire; ea cere o răsturnare completă a situației date. Ceeace este important aci, nu e atât o dezvoltare, sau o înfrumusețare a eului natural, ci dobândirea unui eu nou». E vorba de o conversiune în viața sufletească și «această conversiune nu va avea severitatea și forța necesară, decât dacă el (eul) reprezintă o negare a conservării naturale, o tendință de a se ridică deasupra formei pur umane a vieții corpului. Această negare nu trebuie să constituie o tranziție grabnică: trebuie ca ea să rămână totdeauna prezentă, ca să fie energic menținută, dacă vrem ca efortarea spre ființa nouă să nu recadă fără încetare la forma vieții naturale»²⁾. Omul-personalitate are totdeauna sufletul plin de năzuința spre idealul făurit, sau cum spune un poet, «poartă în suflet năzuința spre dincolo de zare». Pentru a deveni cineva personalitate, nu e deajuns prinurmă să pună în mișcare, cu ușurință și comoditate, ceea ce are dăruit dela natură, ci trebuie să tindă cu pasiune la depășirea acesteia, așa încât se poate spune că prima însușire a personalității este ținerea sub tensiunea voită spre eul ideal al persoanei umane.

1) R. Eucken, Les grands courants. Op. cit. pag. 457.

2) R. Eucken, Ibidem, pag. 456.

2. Unitatea spirituală a personalității.

Tensiunea de realizare a eului ideal al persoanei umane se îndreaptă întâiu spre unificarea vieții acesteia. Centrul organizării vieții este formarea propriei personalități, în care părțile separate de cunoaștere, reprezentările și impulsurile izolate și centrul supra-individului unificator, apar într'un nou raport.

Particularitățile fiecărui om, referindu-se la centrul supraindividual, nu mai apar ca niște calități de valoare indiferentă, ci ca dispoziții, ce trebuie cultivate sau reprimate. Deabia prin această menire răsare personalitatea. Centrul supraindividual al eului nu mai eliminează acum impulsurile izolate ca fiind contrare voinței, ci el vrea să transforme toată existența lor într'un tot organizat, în care fiecare parte își capătă un drept propriu și o însemnătate pentru tot. Un asemenea eu organizat îl numim o personalitate și, întrucât ea e conștientă de această operă, o numim personalitate conștientă. «Centrul dă unitate, însă cu cât unitatea e gândită mai pură de date, cu atât mai mult e o unitate supraindividuală, lipsită de calități particulare» ¹⁾. «Se arată astfel nevoia de a distinge un sâmbure al unității sufletești, de părțile ei periferice, fără ca totuși să existe între ele bariere rigide. Cu cât mai hotărît subordonează omul părțile, totului, cu atât mai mult principiul unității acestui tot personal trebuie să fie suprapersonal, ceea ce se întâmplă pe domeniul spiritual» ²⁾ «Formarea personală e dată esențialmente pe calea de unitate nesigură și instabilă, pe calea de mișcări spre unitatea interioară, dela eul, care se epuizează atașându-se de simboale materiale, spre eul, care se retrage și reflectează» ³⁾.

1) J. Cohn, Der Sinn der gegenwärtigen Kultur. Op. cit. p. 53-54.

2) Ibidem, pag. 55-59.

3) A. Bazailles, La vie personnelle. Paris, 1905, p. 295.

«Eul nu este o unitate, ci se străduiește să devie. În niciun caz unitatea nu e ceva dat, ci tinde a se face unitară. Individualitatea irațională tinde spre idealul personalității complete. Ea e supusă culturii, care caută să întărească raționalul în lăuntrul iraționalului. Toate trebuințele sociale sunt posibile numai printr'o oarecare constanță a indivizilor. Numai indentitatea acestora cu ei înșiși îngăduie ca trecutul și prezentul să fie o garanție pentru viitor... Toți se obligă ca, peste oscilările și rătăcirile individualității, să lase să triumfe ceva persistent. Scopul principal al educației a fost întotdeauna de a da individualității copilului un compas intern, care să-i arate direcțiuni fixe în neștiința vieții. Educația este în bună parte raționalizarea îmbrăcată în demnitate morală». ¹⁾ Educația tinde prin urmare să dea individualității o unitate de simțire, gândire și voință. Dar «această unitate de simțire, gândire și voință, — în care voința rămâne mai departe ca purtătoarea tuturor celorlalte elemente — este tocmai personalitatea». ²⁾ Și «unitatea întregii personalității a unui om este scopul suprem, norma supremă, valoarea absolută, pe care o stabilește etica astăzi. În ea dispăre orice relativitate; în ea își are sprijinul valoarea absolută; ea e o valoare în sine, care nu poate fi niciodată derivată» ³⁾.

Specific personalității e faptul că ea lucrează direcționată după scopuri. Pe când unitatea individualității este menținută prin impulsuni, unitatea personalității se păstrează în lumina scopurilor. Ea urmărește neconținut scopuri de realizat. Dar scopurile nu sunt alese la întâmplare, și nici lipsite de legătură între ele, ci armonizate într'un sistem de

1) R. M. *Freienfels*, *Philosophie der Individualität*. Leipzig, 1923, pag. 85 și 86.

2) W. *Wundt*, *Ethik*, Stuttgart, 1886, pag. 385.

3) O. *Külpe*, *Einleitung in die Philosophie*. Leipzig, 1921, pag. 386.

scopuri. «Toate domeniile vieții ne oferă valori, scopuri, moduri de activități. Între ele trebuie stabilită o ordine și cu aceasta personalitatea are prilej să se afirme ca unitară»¹⁾.

O primă împărțire de scopuri se face după obiectul, la care se referă ele. Scopurile urmărite de persoană «în sine» ar forma sistemul scopurilor de sine sau autotelie²⁾. Cele referitoare la o realitate din afară de sine ar forma sistemul scopurilor streine sau heterotelie. Din autotelie ar face parte conservarea de sine și dezvoltarea de sine; ultimul e specific personalității: «animalul e o ființă cu preferință conservativă, omul una eminentemente progresivă. Orice dezvoltare de sine tinde peste starea prezentului; și îndată ce dezvoltarea de sine tinde spre un scop încă ne-realizat nicăeri, personalitatea este productivă, creatoare»³⁾. Persoana, în ipoteza că ar urmări numai scopuri în sine, este o abstracție. În realitate, ea urmărește și scopuri cu realizare în afară de ea. Aceste scopuri pot fi supraordonate persoanei (hypertelie) și constituite de unități sociale: familia, noțiunea, umanitatea; sau pot fi coordonate (syntelia), adică «îndreptate asupra unui individ coordonat, care se prezintă pentru persoana respectivă ca ceva extern, și în acelaș timp ca ceva dat intuitiv»⁴⁾; sau în sfârșit pot fi dirijate în afară, dar nu asupra unor existențe personale, ci asupra unor idei abstracte (idiotelia) sau asupra realizării lor sub formă de valori culturale.

Între scopurile indicate de autotelie și hipertelie există opoziție și cu toate acestea personalitatea își păstrează unitatea sa, prin fenomenul denumit de W. Stern «introcepție». Dacă o persoană s'ar conduce

1) H. Gaudig, Persönllchkeit. Leipzig, 1923, pag. 54.

2) W. Stern, Die menschliche Persönlichkeit. Leipzig, 1923, pag. 58.

3) Ibidem, pag. 35.

4) Ibidem, pag. 40.

numai de autotelie, am avea de aface cu un individualist; dacă s'ar conduce numai de heterotelie, persoana ar deveni un instrument, o frântură, un obiect nepersonal, o jertfă. Intre ambele extreme se face împăcarea, prin faptul că persoana își însușește scopurile indicate de heterotelie, ca și când ar fi proprii ale ei. Acesta este fenomenul «introcepției». Aplicată la hipertelie, introcepția arată că persoana nu e numai parte din totul supraordonat, ci și participă la el; aplicată la syntelie, înseamnă că persoana nu se lasă pradă pe sine pentru altul, ci se folosește și ea de altul; iar aplicată la idiotelie, înseamnă că se recunoaște dominarea ideii. În felul acesta, «idealul ce-mi propun nu mai e cătușa unei sclavii streine, ci, cu toată origina sa de sus, sau din afară, e obiectul acțiunii mele, și prin aceasta conținutul celui mai intim scop al meu»¹⁾. Prin «introcepție» «voința personalității nu se mai raportează la ceva suprapersonal, ci numai la personalitatea însăși. Personalitatea, voindu-se astfel pe sine, ea voește în același timp binele, frumosul, adevărul, divinul, care devin calități ale existenței sale»²⁾. Prin introcepție, scopurile urmărite de personalitate nu mai apar ca impuse din afară, ci ca voite din adâncul ființei personalității. Intre egoism și altruism se face deci o împăcare în personalitate³⁾. Aceasta rezultă prin urmare din armonia unitară a motivelor și a scopurilor⁴⁾. În modul cel mai isbitor, se evidențiază armonia de scopuri în geniu, care realizează autotelia în forma cea mai puternică a dezvoltării de sine creiatoare. «Noul, pe care-l nădăjduiește omul genial în puterea dezvoltării de sine, nu este

1) *W. Stern*, Die menschliche Persönlichkeit. Leipzig, 1923, pag. 58.

2) *H. Gaudig*, Persönlichkeit. Leipzig, 1924. pag. 17.

3) *Comp. D. Gusti*, Egoismus und Altruismus. Vierteljahrschrift f. w. Philosophie und Soziologie, 28, 1904.

4) *D. Gusti*, Cursul de etică. București, 1922.

numai originalitatea sa pură, nu numai delimitarea de sine nelimitat subiectivă, ci tocmai ceea ce se cere de dezvoltarea de sine a naturii sau a umanității: un pas spre realizarea idealurilor, o creație de valori obiective»¹⁾. Dar introcepția, care oferă armonia motivelor și scopurilor personalității nu este o stare, ci un proces, în care împăcarea opoziției autotelie-heterotelie nu e un paradis de armonie neconținută, ci rezultatul unei lupte și hotărâri personale plină de răspundere. «Scopurile suprapersonale ridică diferite pretenții în fața subiectului. Acesta are să cântăreasă însă în ce măsură poate corespunde el acestor pretenții»²⁾. «Numai în luptă se conservă unitatea personalității. Ea nu există decât în măsura, în care se realizează continuu»³⁾. «Și această luptă este un privilegiu al personalității umane; la individul animal nu se găsește nimic din ea»⁴⁾.

Calea spre înălțare la personalitate impune printr-o urmare sacrificii, adesea foarte mari, după cum o spune și Goethe, în «Natur und Kunst»:

«Vergebens werden ungebundene Geister
 «Nach der Vollendung reiner Höhe streben.
 «Wer Grosses will, muss sich zusammenraffen,
 «In der Beschränkung zeigt sich erst der Meister,
 «Und das Gesetz nur kann uns Freiheit geben»⁵⁾.

Unitatea personalității nu e posibilă însă în lumea sensibilă, cu determinismul legilor naturale ale ei, ci numai într-o lume spirituală. «Personalitatea este

1) *W. Stern*, Die menschliche Persönlichkeit. Leipzig, 1923, pag. 60.

2) *H. Gaudig*, Op. cit. pag. 19.

3) *J. Cohn*, Der Sinn der gegenwärtigen Kultur. Op. cit. pag. 59.

4) *W. Stern*, Op. cit., pag. 64.

5) Spiritele nedisciplinate vor năzui zadarnic

După desăvârșirea cea mai înaltă.

Cine vrea să devină mare, trebuie să se strângă pe sine

Numai în limitare se vede cine e maestru,

Și numai legea ne dă libertate.

ceea ce ridică pe om peste sine însuși, ca parte a lumii sensibile, ceea ce îl leagă de o ordine a lucrurilor, pe care o poate gândi numai intelectul și care are sub sine, în același timp, întreaga lume sensibilă», spune Kant.

Deși ieșit din natură și supus lumii sensibile, totuși, omul este în același timp o ființă, care aparține și altei ordini a lucrurilor, lumii spirituale. «Dacă omul s'ar simți numai ca o ființă naturală și și-ar adapta toată gândirea și acțiunea sa cadrelor naturii, atunci tot ce e distinctiv în om ar trebui depărtat, ca o iluzie funestă; tot ce este măreț și bun în viața noastră ar trebui să primească dela natură legea și forma sa. Dar în interiorul omului s'agită o lume nouă, o lume spirituală, care-l ridică deasupra sa, ca și deasupra naturii»¹⁾. Numai în lupta pentru însușirea acestei vieți spirituale se poate dezvoltă omul spre personalitate. El trebuie să sboare din lumea naturală, în cea spirituală.

Dar pentru aceasta trebuie s'o recunoască și să creadă în ea. Transformarea individualității în personalitate depinde de dobândirea unui caracter spiritual al vieții, a unei vieți în sine, spune Eucken. Fără această legătură cu spiritualitatea, cuvântul personalitate devine o vorbă goală. De aceea are dreptate Förster când susține că viața personală începe deabia în momentul, în care omul se emancipează conștient de lumea externă și mai ales de acea stăpânire a lumii externe, care se naște prin orice fel de sensibilitate și impulsivitate. Numai când «spiritul va fermentă materia» începe ridicarea individualității spre personalitate. «Aceasta e calea dezvoltării dela ființa animală spre cea spirituală, dela individualitatea ne-

1) R. Eucken, Les grands courants de la pensée contemporaine Paris, 1912, pag. 4.

clară asupra scopului său spre personalitatea, care cuprinde în sine un sistem închis de valori»¹⁾.

Spiritualitatea însăși are trepte, pe care trebuie să le străbată omul, care vrea să se formeze ca personalitate: prima ar fi recunoașterea unei meniri spirituale a omului în această lume; a doua înălțarea vieții peste starea de natură și a treia dezvoltarea de bunuri spirituale în afară de conservarea de sine naturală; așa încât, acela, care apără ideea de personalitate, afirmă prin aceasta că viața spiritului nu reprezintă numai un apendice al naturii, ci o specie deosebită de existență; el afirmă că ea nu se rezumă în activități și facultăți izolate, ci că ea încheie o unitate, care le e superioară și care le cuprinde; că ea devine astfel o coincidență cu sine însăși, o viață substanțială; că această viață nu este un simplu receptacol de elemente venite din afară, ci e activă; exercită asupra tot ce primește o acțiune transformatoare și ridică toată existența la un nivel superior. Deabia când toate aceste condiții se găsesc realizate, deabia atunci ideea personalității aduce ceva nou în existența noastră, și justifică pasiunea cu care o apără atâta lume. Numai bazându-se pe o nouă treaptă de lume, cea spirituală, poate efectua individul această conversiune spre personalitate și umanitatea poate dezvolta o viață personală²⁾.

3. Autonomia personalității.

Innălțarea spre viața spirituală îi aduce personalității și autonomia, care este unul din attributele cele mai esențiale ale ei. Libertatea, în afară de persona-

1) G. Kerschensteiner, Charakterbegriff und Charakterbildung. Op. cit. pag. 190.

2) R. Eucken, Les grands courants. Op. cit. 454-455.

litatea umană, nu se poate concepe, deoarece «libertatea nu înseamnă nedeterminabilitate, ci autodeterminare»¹⁾. Autodeterminarea pune în discuție problema libertății voinței. În această problemă, se poate distinge o latură a) metafizică, b) una psihologică și c) alta etică.

În problema libertății metafizice, se pune întrebarea dacă eul e sustras sau nu principiului cauzalității. La această întrebare nu se poate răspunde cu probe suficiente nici pentru determinism, nici pentru indeterminism.

Mai cu rost e întrebarea dacă eul e supus în întregime aceleiași cauzalități naturale; și aci se poate răspunde că persoana umană e supusă cauzalității mecanice, dar nu în întregime; latura materială a ei este determinată, iar cea spirituală e liberă, în sensul pe care-l vom indica mai jos. Încât, pare să aibă dreptate Nietzsche când spune că, vorbind de libertate, trebuie să ne întrebăm: nu *liberi de ce?* ci *liberi cu ce scop?* Ceeace înseamnă că de libertate se poate vorbi numai în alegerea scopurilor.

Libertatea psihologică se înțelege în sensul posibilității de alegere dintre mai multe acțiuni posibile. Multe procese psihice ne par indiferente din punctul de vedere psihologic, adică lipsite de «lupta între eul de moment cu eul unității raționalizate». Când procesul se desfășură cu această luptă, omul are conștiința că actul săvârșit e isvorit din voința sa, deci că omul este liber,

«Nici libertatea psihologică nu este prinurmare ceva absolut, ci trebuie să distingem grade de libertate. Cu cât mai solid și mai tare este subiectul superior, cu atât mai liber este omul». Cu libertatea psihologică a

1) R. M. *Freienfels*, Philosophie der Individualität. Leipzig, 1923, pag. 248.

individului se întâmplă ceva asemănător cu libertatea popoarelor. Un popor se simte «liber», când majoritatea cetățenilor săi are conștiința că a lucrat conform voinței lor. Popoarele, ca și indivizii, sunt cu atât mai libere, cu cât concep mai unitar necesitățile interne condiționate prin ființa lor, adică, cu cât sunt mai unitare. «In sens psihologic, omul nu este liber prinurmare, dar poate deveni din ce în ce mai mult liber» ¹⁾.

Libertatea etică este o formă specială a celei psihologice. Pentru ca aceasta să devină etică, trebuie ca subiectul valorificator să se refere la relațiile cu alte persoane. «Se poate spune că o persoană este cu atât mai etică cu cât intră mai mult în complexe supra individuale: familie, stat, umanitate.

Liber în sens etic nu e sclavul, care sfarmă lanțurile, ci acel om, care știe să-și stabilească scopuri, pe care le recunoaște ca etice, adică în armonie cu alte individualități» ²⁾.

Omului, ca ființă socială, i se oferă o mulțime de scopuri, a căror realizare produce efecte pentru societate. Dintre toate, el va alege pe acelea, dictate de conștiința sa morală. «In dreptul de examinare și de hotărâre asupra scopurilor constă libertatea personalității» ³⁾. Perspectiva stăpânirii scopurilor de către om închide în sine perspectiva libertății. Evident însă că nu totdeauna omul e stăpân pe scopuri. «La început, el e sclavul împrejurărilor; numai în urmă, grație conștiinței sale morale, el se ridică biruitor peste împrejurări. Omul perfecționat prin cultură, este omul relativ liber. Liber în sensul că actele sale urmează numai motivațiunii lor interne sufletești. In motivațiunea lor internă, actele sunt strict determinate, dar

1) R. M. Freiefels, Philosophie der Individualität. Leipzig, 1923, pag. 254 – 255.

2) R. M. Freiefels, ibidem, pag. 256.

3) H. Gaudig, Persönlichkeit. Leipzig, 1923, pag. 59.

această motivațiune, fiind înlăuntrul sufletului omenesc, și fiind opera acestuia, dă dreptul la numele de libertate»¹⁾. Libertatea omului se arată, nu numai în alegerea scopurilor, ci și în a mijloacelor celor mai potrivite realizării scopurilor. Nu oricine însă poate face o bună alegere și mai cu seamă nu oricine poate face distincția între mijloc și scop. «Sunt indivizi, cari nu știu să facă această deosebire. Ei sunt pradă impulsurilor momentane, inconștiente. Despre asemenea indivizi, spunem că au o voință scurtă. Sunt alții, cari știu să aleagă mijloacele cele mai bune, dar nu și scopurile cele mai bune. Despre ei spunem că au o voință lungă. Insfârșit sunt alții, cari știu să aleagă mijloacele cele mai bune ca și scopurile cele mai bune. Aceștia au voința cea mai lungă»²⁾.

Voința e determinată la acțiune pentru realizarea scopurilor de diferite motive: afective și intelectuale. Pentruca personalitatea să-și păstreze autonomia, acestea trebuie să fie în armonie unele cu altele. Omul, în sufletul căruia ar fi conflict între aceste motive, nu s'ar decide la acțiune în libertate, de oarece hotărându-se pentru unele din ele, ar contrazice pe celelalte; și cum acestea fac parte din ființa sa, ar însemna că s'a hotărât la o acțiune contrară unei părți din sine. «Cine are cea mai lungă voință, adică vede departe, stăpânește perspectiva scopurilor, știe a alege dintre scopurile posibile pe cele mai înalte și pentru realizarea lor știe a alege cele mai nimerite mijloace; cine, pe lângă această voință lungă, mai are dezvoltat armonie iubirea de sine, simpatia și respectul, acela este o personalitate»³⁾. Fără stăpânirea scopurilor, a mijloacelor și fără armonia motivelor acțiunii, nu poate

1) C. Rădulescu-Motru, Puterea sufletească. Buc., 1908, pag. 272.

2) D. Gusti, Introducere la cursul de Istoria Filosofiei grecești, Etică și Sociologie. București, 1910, pag. 19.

3) Ibidem, pag. 20.

fi vorba de libertate. Prin urmare libertatea nu este dată. «Ea se cucerește de personalitate». Dorința de libertate este una din cele mai scumpe dorințe ale ființei omenesti. «In orice om există un fel de încăpățănare de a se împotrivi siluirii din afară; în schimb, lucrul cel mai greu îl suportă el cu răbdare, când vine dela sine însuși»¹⁾. «Personalitatea este o lume internă care-și urmează propria-i lege și totuși stă în legătură cu lumea cea mare. Personalitatea poate apărea pe toate domeniile spirituale și în toate raporturile vieții și legea acțiunii sale isvorăște din ea însăși. Peste tot, activitatea spontană este semnul caracteristic al personalității. Ea duce lupta cu viața pe propriul său cont, din propriul său centru. In ritmul plăcerii și al durerii, pe toate treptele vieții, se exprimă promovarea sau împiedicarea acestei activități, excitată poate din afară, însă determinată printr'o lege internă»²⁾).

«Nefiind determinată din afară, înseamnă că personalitatea nu este o valoare derivată, ci un scop în sine»³⁾. Libertatea personalității este un scop, «întrucât dezvoltarea neîmpiedecată a însușirilor și a forțelor sale» este un bun legat de satisfacția cea mai intimă a omului. Privită însă din punctul de vedere al societății, «libertatea este un mijloc», întrucât dezvoltarea liberă a indivizilor produce noi posibilități și duce la descoperirea de noi direcții pentru viață, ca și pentru întreaga societate. Ceeace este nou începe întotdeauna într'un punct izolat și de aci se lățește neconținut în cercuri tot mai largi.

«Ființele personale nu sunt numai locurile centrale, unde se simte valoarea vieții, ci și locurile, din care mișcărilor vieții radiază din nou. Prin libertate, se

1) J. Cohn, Der Sinn der gegenwärtigen Kultur. Op. cit. pag. 22.

2) H. Höffding, Ethik. Leipzig, 1901, pag. 164.

3) H. Gaudig, Die Persönlichkeit, Leipzig, 1923, pag. 33.

creiază noi centre de activitate independentă și fiindcă societatea constă din centre personale, viața ei devine astfel mai bogată și mai puternică. În aceasta stă marea însemnătate a năzuințelor de emancipare modernă. Prin faptul că sclavul, țăranul, muncitorul și femeia devin din ce în ce mai mult membri liberi ai societății, viața acesteia devine mai bogată și mai rodnică»¹⁾. Propriul interes al societății cere printr-o independență membrilor ei și încurajarea activității lor spontane și originale, așa încât dorința de autonomie a persoanei umane se împacă minunat de bine cu interesul societății.

De autonomia personalității se leagă și responsabilitatea acesteia: «Personalitatea e răspunzătoare, întrucât ea e cauza de liberă alegere a acțiunilor sale»²⁾.

Conștiința libertății și a responsabilității este pentru personalitate fermentul, care nu-i dă pace cu niciun chip; o îndeamnă să se agite neconținut pe calea ascensiunii infinite, peste ceea ce este dat și realizat.

Acțiunea își găsește omul cea mai înaltă menire, la care poate aspira în această lume: să se perfecționeze în libertate, fără încetare.

4. Caracterul creator al personalității.

Tensiunea personalității spre o viață spirituală unitară și autonomă nu se face sub impulsionarea vreunei forțe, care se manifestă din afară, ci numai datorită unui elan creator, care isvorăște din adâncul personalității omenești. «Energia naturii, prin ordinea ei de desfășurare, se continuă în energia personalității». Se continuă, dar cu o transformare importantă: cu

1) H. Höffding, ibidem, pag. 166 – 167.

2) W. Windelband, Über Willensfreiheit, 1904, pag. 220.

«transformarea treptată a energiei inconștiente din natură, în energia conștientă a personalității» ¹⁾).

Energia din natură, manifestată inconștient în individualitate, e întrebuințată de personalitate în realizări de scopuri precise; capătă deci o utilizare creatoare. În proporții foarte mari, se poate spune că se observă și în natură «o silință de nouă creație. Ea e un proces de ascensiune, ce calcă din treaptă în treaptă: mineral, electricitate, magnetism, etc. om! Această formă rămâne creația cea mai desăvârșită. Aci par'că natura a obosit. Elanul creator, natura l-a trecut omului, și omul e mânat de patima ascensiunii creatoare. Dacă examinăm evoluția vieții sufletului și a naturii, se vede acelaș elan, acelaș avânt de a nu se opri, de a nu rămâne prizonier, ci de a se înălța spre perfect» ²⁾. Perfecțiunea urmărită de natură în chip inconștient, o urmărește omul conștient. Ea e intrupată în idealul său. Și acesta se întemeiază pe «funcțiunea constructivă a conștiinței întregi, pe imaginația creatoare» ³⁾. «La trei forme principale se reduc idealurile viabile: forma artei, forma științei și forma moralei. Ele sunt cele trei atitudini, pe care le ia de obicei conștiința omenească. Atitudinea de contemplație; atitudinea înțelegerii prin știința metodică și atitudinea interesului practic. La acestea, corespund trei mari instituțiuni ale culturii, adică trei mari drumuri de întâlnire pentru munca în colaborare a creatorilor de ideal» ⁴⁾); sunt cele trei domenii de valori fundamentale: frumos, adevăr și bine, de care s'a ocupat Kant, în cele trei «Critici» ale sale. Spre a putea conchide mai cu temei la caracterul creator al personalității umane, vom analiza atitudi-

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București, 1923. Pag. 293

2) I. Petrovici, Ideal și tradiție. Dafina, Martie, 1925.

3) C. Rădulescu-Motru, Ibidem, pag. 347.

4) C. Rădulescu-Motru, Ibidem.

nea ei pe cele trei domenii de valori. Incepem cu domeniul artei, cel dintâiu, pe care și afirmă omul activitatea creatoare.

a) «Idealul artistic anticipă nuanțe noi de înțuire, dând reprezentări noi obiectelor și stărilor sufletești»¹⁾. In domeniul artei, sunt două probleme mari, în care se poate urmări atitudinea persoanei umane; problema producerii operii de artă și a gustării operii de artă. Și într'una și într'alta, se manifestă atitudinea creatoare a persoanei umane.

In producerea operei de artă, nu mai e nicio îndoială despre aceasta. Chiar cel mai puțin familiarizat cu arta știe că artistul a pus ceva nou din sufletul său în operă de artă; că aceasta nu e pur și simplu reproducerea unui obiect existent în natură, căci o asemenea operă de artă n'ar merita acest nume. Acelaș lucru îl afirmă și psihologii, cari s'au ocupat cu analiza științifică a producerii operii de artă. Astfel, Max Dessoir a deosebit patru stadii sau trepte ale creației artistice. Prima e extazierea, sau starea de agitație spirituală internă, care precedează nașterea operii de artă. Urmează concepția, propriuzis, prima idee a viitoarei opere de artă, apoi prima execuție fugitivă, sau schița ei și după aceasta execuția definitivă a operei de artă²⁾. Concepția și mai ales înfățișarea externă a realității trăite și prelucrate în mod personal de artist constituie adevărata esență a operei de artă. Operă de artă fără creație personală nu se poate concepe prinurmare.

Tot așa nu se poate concepe gustarea operei de artă fără a pune ceva nou, din sufletul celui, care o gustă. Zadarnic am pune un suflet insensibil în fața

1) C. Rădulescu-Motru, *Ibidem*, pag. 347.

2) E. Meumann, *Einführung in die Ästhetik der Gegenwart*. Leipzig, 1919, p. 104.

cele mai renumite opere de artă; plăcerea estetică nu s'ar produce, ceea ce înseamnă că ea nu depinde atât de opera de artă, cât de sufletul celui, care o contemplă. În discuțiunile asupra plăcerii estetice, Siebeck o explică printr'un fel de a percepție, de creație a personalității, în felul următor:

«La orice plăcere estetică, suntem activi percepând, avem impresii de vedere sau tonuri înalte, tact, etc. Diferitele feluri de percepții se nasc numai prin ceea ce noi aducem (sau a percepem) din reprezentările noastre, la impresiile externe. În intuiția (contemplația) estetică, noi a percepem viața noastră personală impresiilor sensibile (Persönlichkeitsapperzeption), de aceea obiectul estetic, opera de artă sau natura, capătă pentru noi expresia unei personalități aparente (erscheinenden Persönlichkeit); noi îi împrumutăm calitățile unei personalități»¹⁾.

«Deci în ultima analiză, personalitatea mea ideală și estetică este aceea, care este introdusă în lucruri prin în simțire (Einfühlung)» și în simțirea se întemeiază pe un acord al personalității mele, cu ceea ce reprezintă opera de artă. De aceea și conținutul fundamental al tuturor în simțirilor este totdeauna «fapta internă (innere Tun), activitatea internă (innere Aktivität), a propriei noastre personalități»²⁾.

b) În idealul științific, caracterul creator al personalității se arată tot așa de bine ca și în cel artistic. Să analizăm întâiu procesul înțelegerii obicinuite, care e la baza oricărei cunoștințe, deci și la baza celei științifice. Aceasta nu se mai explică de psihologii de azi printr'o «simplă asociație pasivă» a conținuturilor de conștiință, ci «printr'o activitate cu fel bine determinat și cu rădăcini adânci în personalitatea omului».

1) E. Meumann, Ibidem, pag. 52.

2) E. Meumann, Ibidem, pag. 65.

printr'o «activitate de punere în relațiune» a conținuturilor de conștiință, nu la întâmplare, ci, «după alegere». «Intuiția primește un înțeles, nu după întâmplarea asocierilor, ci un înțeles isvorit din întreaga personalitate a omului»¹⁾. «Actul înțelegerii se bazează pe un sentiment de familiaritate, care nu e produsul direct al asociațiilor, ci este un element nou, care se leagă mai mult de unitatea eului decât de asociații»²⁾. In înțelegerea abstractă, elementul nou, adăogat de personalitate, este cu atât mai evident. «Prin abstracție, se sfărâmă unitatea intuiției și elementele acesteia sunt puse într'o structură nouă, ideală»,³⁾ a cărei realitate o garantează conștiința întregă, prin atitudinea nouă, activă, pe care o ia, în judecată. «Judecata nu este produsul atenției, ci al reflectării asupra mai multor intuiții; nu vine din structura unei stări de conștiință, ci din succesiunea mai multora. In raportul, pe care-l dă judecata, se afirmă o realitate, care subsistă indiferent de sensibilitatea conștiinței individuale. Numai judecățile pot fi adevărate sau false, fiindcă în ele intențiunea este să se întrupeze conștiința permanentă a tuturor indivizilor»⁴⁾. Vrea să zică adevărul acestor judecăți nu se întemeiază decât pe adeziunea creatoare a personalității.

In sfârșit, ipotezele dela baza științelor nu sunt altceva decât creațiuni ale minților cu totul răsărite. «Mai toate descoperirile mari au isvorit spontan, din mintea creatorilor lor, ca simple ipoteze și numai mai apoi au primit verificarea faptelor»⁵⁾.

c) Mai adânci sufletește decât idealurile artistice și

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București, 1923, pag. 158, 159.

2) Ibidem, pag. 175.

3) Ibidem, pag. 184.

4) Ibidem, pag. 184.

5) C. Rădulescu-Motru, Studii Filosofice, Buc., 1907, Vol. I, pag. 32.

decât idealurile științifice sunt idealurile morale. «In ele găsim întreaga putere constructivă (creiatoare) a sufletului omenesc. Față de marele lor rol, în transformarea evoluției, celelalte au numai roluri ajutătoare. Căci a concepe pe om însuși în ceea ce are el mai intim, în motivarea faptelor sale morale, este anticiparea cea mai îndrăzneată a conștiinței omenesti»¹⁾.

Viața omului se scurge într'o neconținută urmărire de scopuri. La fiecare pas se ivesc diverse scopuri și diverse mijloace de realizarea lor. Pe care va alege el? In această alegere omul va avea să facă o motivație. «Voința, ca să fie apreciată ca morală, trebuie să fie bine motivată, iar nu dominată de isbucniri și porniri momentane și de impresii externe»²⁾.

In afară de aceasta, are loc motivație și în rânduirea între ele a scopurilor alese. «Cu cât valoarea unui scop stă mai sus în conștiința noastră, cu atât mai mare energie urmărim realizarea lui. Acel scop va deslănțui o mai mare desfășurare de energie în noi, pe care-l recunoaștem că e mai înalt»³⁾.

Motivația se întemeiază pe valoarea, pe care eul personalității o acordă fiecărui scop sau mijloc de realizarea lui. In lumea valorilor, centrul îl formează eul. De el depinde valorile lucrurilor⁴⁾.

De felul cum persoana umană își ierarhizează valorile în suflet depinde «forma de viață», pe care o îmbracă personalitatea. A ști valoarea superioară, căreia un om le subordonează pe celelalte, este a-i ști personalitatea, deoarece «structura unei personalități se bazează pe direcția și pe dispozițiile de valoare

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, Buc. 1923, pag. 348—349.

2) O. Külpe, Einleitung in die Philosophie.

3) G. Kerschensteiner, Begriff der Arbeitsschule. Leipzig, 1912, pag. 5.

4) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. Buc. 1923, pag. 231.

din sufletul ei». Sau, cum zice E. Spranger «spune-mi ce ți-e scump, și-ți voi spune cine ești»¹⁾).

În ambele cazuri de motivațiuni, avem de a face cu atitudini proprii, personale, pe care trebuie să le ia personalitatea. Ele constau în cântărirea valorii, pe care o prezintă scopurile pentru ea, și în deciziunea pentru acceptarea unora și respingerea altora. În consecință, nimeni nu va putea tăgădui existența unui element creiator al personalității în această motivație.

Elementul creiator îl găsim implicat chiar în formularea imperativului categoric al lui Kant: «lucrează așa încât norma acțiunii tale să poată deveni normă de acțiune generală». În adevăr, ce poate însemna acel «lucrează așa», decât că rămâne personalității datorică de a stabili în fiecare caz în parte, și în deplină libertate de conștiință, cum trebuie să fie acel «așa». În principiul kantian al autonomiei voinței, este înrădăcinat adânc acest element creiator al personalității, chiar după definiția dată de Kant acestei noțiuni. Am văzut că ea sună în modul următor: «Personalitatea este libertatea și independența de mecanismul întregii naturi». Așa cum e formulată, definiția scoate în evidență la prima vedere latura privativă a personalității. Ea ascunde însă și o latură pozitivă: personalitatea liberată de mecanismul întregii naturi nu poate însemna decât că, în loc de a mai fi condusă de acel mecanism, ea își are autonomia ei, ceea ce înseamnă iarăși că însăși personalitatea își dă norme de acțiune, că ea și le creiază din spontaneitatea sa proprie.

În sfârșit, în modul cel mai eloquent se accentuează caracterul creiator al personalității în doctrinele etice cele mai noi, cu prilejul stabilirii scopului suprem al atitudinii morale.

1) E. Saupe, Deutsche Pädagogen. Osterwieck, 1925, pag. 234.

Acest scop poate fi socotit ca transcendent sau immanent ¹⁾. «Transcendent, când îl căutăm dincolo de granițele științei noastre» și «immanent, când bunul suprem e realizabil în viața umană sau realizabil prin prevederea umană, și legat de existența noastră». Ideia creștină, despre existența unui imperiu divin pe lumea cealaltă, presupune un scop transcendent. «Este exclusă însă stabilirea științificește a unui asemenea scop» ²⁾, așa încât nu rămâne pentru etică decât o determinare immanentă a bunului suprem. Acesta poate fi găsit într'o stare subiectivă sau obiectivă a omului.

Printre stările subiective, sentimentul plăcerii e cel mai original. Deci subiectivismul privește bunul suprem în plăcere. Dar și sentimentele de plăcere se disting în sentimente sensoriale, inferioare, și sentimente intelectuale, superioare, după cum depind de excitările sensoriale sau de activitatea reprezentărilor și a gândirii. În primul caz de subiectivism, avem hedonismul, întemeiat pe plăcerea sensibilă, în al doilea avem evdemonismul, întemeiat pe plăcerea intelectuală. Valoarea etică supremă trebuie să îndeplinească însă anumite condițiuni, pentru a fi valabilă. Cele mai importante sunt următoarele două: a) «valoarea supremă să cuprindă pe toate celelalte și b) să depindă numai de voința omului, pentru ca să poată fi realizabilă oricând» ³⁾. Aceste condițiuni nu sunt îndeplinite însă de principiul hedonismului, pentru că sunt destule activități, care nu sunt întovărășite de plăcerea sensibilă și nu pot duce la ea, ca de pildă creațiile științifice, estetice, tehnice, sociale și care totuș trec drept valori. Pedeață parte, plăcerea sensibilă nu se poate realiza numai prin voința pură, ci depinde

1) O. Külpe, Einleitung in die Philosophie. Leipzig 1921, pag. 387.

2) Ibidem.

3) O. Külpe, ibidem, pag. 388.

de împrejurări, asupra cărora făptuitorul nu dispune în libertate.

Mai bine justificat decât hedonismul este evdemonismul. Valoarea supremă, pe care se întemeiază el, este plăcerea spirituală; ea se produce prin împlinirea conștiințioasă a datoriei, printr'o activitate spirituală curată. «Dintre toate formele de evdemonism, cea cu valoare mai permanentă este mulțumirea internă. Ea poate fi realizabilă oricând și e dependentă numai de voința fiecăruia: «O personalitate armonică este baza plăcerii evdemoniste»¹⁾. Nici această formulare a valorii supreme nu este suficientă, «fiindcă orice animal poate fi mulțumit de sine»; încât, pentru formularea ei trebuie să trecem din subiectivism, la obiectivism, care încearcă să stabilească pentru valoarea supremă o măsură obiectivă, întrucât stările de plăcere reprezintă ceva nehotărît și neîncrezător pentru a fundă pe ele acțiunea morală. După felul acesteia, avem mai multe feluri de obiectivism.

Unul dintre ele este perfecționismul, care «susține desăvârșirea ca scop al voinței morale». E reprezentat între alții de Leibniz, în metafizica cărui, lumea este un imperiu gradat de monade. «Cea mai înaltă și mai desăvârșită dintre ele este cea divină; și ea este cea mai perfectă, fiindcă reprezintă universul cu destulă claritate și distincție. Cu cât mai multe reprezentări întunecate apar într'o monadă, cu atât mai nedesăvârșită este ea. Deaceia desăvârșirea înseamnă o creștere în reprezentări clare și distincte»²⁾. «Chiar la Kant se manifestă această doctrină, când el găsește în desăvârșire o datorie a omului față de sine însuși»³⁾. «Pentru Th. Lipps, desăvârșirea constă

1) O. Külpe, Ibidem, pag. 393.

2) O. Külpe, Ibidem, 394.

3) O. Külpe, Ibidem, pag. 395.

în desfășurarea neîmpedicată a tuturor forțelor.» «Bun este ceea ce are valoare umană sau personală, ceea ce participă în vreun fel oarecare la desăvârșirea personalității, sau contribuie în mod pozitiv la aceasta» ¹⁾. Desăvârșirea se poate face pe diferite domenii—estetic, cultural, etc.,—și în afară de aceasta, «desăvârșirea este un proces fără sfârșit întrevăzut, fără scop precis, încât, în fond, perfecționismul renunță la stabilirea unui scop absolut» ²⁾. În orice caz, obiectivismul sub forma perfecționismului, trebuie completat printr'un altfel de obiectivism, care iese și în afară de persoana umană, stabilește ca «scopuri ultime ale acțiunii morale valorile și bunurile obiective, și caracterizează ca menire etică, producerea sau promovarea acestora, sau munca desfășurată pentru ele. Din aceste valori obiective, face parte noțiunea de cultură: economică, științifică, estetică. În această formă de obiectivism, se manifestă una din cele mai prețioase direcții etice, reprezentată în modul cel mai hotărât de W. Wundt» ³⁾.

Obiectivismul, sub forma perfecționismului persoanei umane, rămânea oarecum fără legătură directă cu viața societății, în care trăiește individul. «În realitate însă, nicăeri nu se întâlnește acel individ izolat, care ar trebui să existe înaintea oricărei societăți.» ⁴⁾. De aceea, valoarea etică supremă trebuie stabilită într'un obiectivism, care ține seamă deopotrivă și de voința comună a societății. «Scopurile cele mai înalte ale voinței comune, — spune W. Wundt, — constau în producerea valorilor spirituale obiective, adică creații spirituale, care ne sunt date în artă, știință și cultura generală.» ⁵⁾

1) Th. Lipps, *Die ethischen Grundlagen*, 1905. Cit. *Külpe*, p. 395.

2) O. Külpe, *Ibidem*, pag. 396.

3) O. Külpe, *Ibidem*, pag. 402.

4) W. Wundt, *System der Philosophie*, 2 Aufl. pag. 612.

5) W. Wundt, *Ethik* vol. II. Stuttgart, 1902, pag. 119.

Prin urmare, după Wundt, «nu fericirea subiectivă are o valoare absolută, ci produsele sufletesti obiective, care isvorăsc din viața psihică comună și care, influențând apoi spiritele individuale, provoacă forța creatoare a acestora din urmă, la creierea unor noi valori obiective, din ce în ce mai superioare.»¹⁾ Valorile obiective ne dau puțința să judecăm și valoarea morală a oamenilor sau a popoarelor din trecut. «Nu după fericirea, de care s'au bucurat ei înșiși, nici fericirea pe care au procurat-o contemporanilor» — fiindcă acestea sunt stări subiective, care au dispărut odată cu ei, — «ci după ceace au produs ei pentru întreaga evoluție a omenirii,»²⁾ ne putem da seama de valoarea lor. Aceste valori obiective sunt însă ceace numim cultură. Deaceea «desvoltarea culturii este scopul ideal cel mai înalt al moralității.»³⁾ Eticienii se întrec în a afirma că «valoarea personalității și valoarea culturii sunt valorile etice absolute, că ideile de personalitate și de cultură trebuie să se supună toate valorile și scopurile voinței,»⁴⁾ că personalitatea și cultura formează regulatorul vieții morale și că a avea și a afirma o personalitate creatoare de noi valori culturale e cea mai înaltă menire a omului.

E drept că și obiectivismul sub forma creierii bunurilor culturale a fost criticat, întrucât prețuiește numai pe indivizii, cari promovează cultura, în vreme ce bătrânii, bolnavii și cei nedotați pentru activitatea culturală sunt apreciați ca imorali.⁵⁾ Critica ni se pare însă cu totul nefundată, din următoarele motive:

1) G. G. Antonescu, Studii asupra filoz. germane contemporane București, 1906, pag. 145.

2) W. Wundt. Ethik, pag. 501.

3) W. Wundt, Ibidem, vol. II. Stuttgart, 1903, pag. 191.

4) D. Gusti, Introducere la cursul de Ist. Fil., Etică și Sociologie, București, 1910, pag. 21.

5) O Külpe, Einleitung in die Philosophie, pag. 402.

în ce privește pe bătrâni, aceștia au înapoia lor trecutul de tinerețe și de bărbăție; și dacă atunci vor fi creiat bunuri culturale de vreun fel oarecare, merită să fie apreciați morali pentru acele creațiuni; în ce privește pe bolnavi, aceștia reprezintă cazuri excepționale și nedorite de societate, încât valoarea unui om nu trebuie apreciată, privindu-l într'o situație nefirească și potrivnică societății; iar în ce privește pe cei cu totul lipsiți de dotație, pentru a creia ceva spiritual în viața socială, nici măcar prin pilda năzuinței de a se perfecționa pe ei înșiși, socotim că ei nu poartă în ființa lor nimic din ceea ce constituie esența umanității, și de aceea nici nu sunt vrednici a fi luați ca temei pentru a infirmă idealul creațiunii valorilor culturale.

Producerea bunurilor culturale cere de la fiecare individ activitate, muncă, silință și devotament pentru scopurile urmărite în acelaș timp de voința comună a societății. Prin ele, legătura dintre individ și societate devine astfel indisolubilă.

Dar cultura nu este ceva, care să poată fi împrumutat de aiurea. Prin esența ei, — dupăcum se va arăta mai departe în capitolul «Personalitatea și valorile culturale» — este produsul cel mai intim al propriei personalități. Cultura totdeauna se creiază, nu se împrumută. Ea cere în mod necondiționat activitatea creatoare a persoanei umane: obiectivarea în valori durabile a conținutului spiritual cel mai intim al ei; fără această activitate creatoare, nu se poate concepe noțiunea de cultură.

Caracterul creator al personalității reiese acum lămurit în evidență. L'am urmărit în cele trei forme principale de idealuri viabile: forma artei, forma științei și forma moralei și l'am găsit afirmându-se cu toată tăria. Valorile din cele trei domenii fundamen-

tale: al frumosului, al adevărului și al binelui, nu pot fi concepute și înțelese decât în funcție de activitatea creatoare a personalității umane.

Ele nu pot fi date ei din afară, nu pot fi impuse personalității umane. Ele se realizează numai întrucât sunt acceptate și năzuite de personalitate din lăuntru adânc al eului acesteia, încât «a trăi ca ființă creatoare e țelul, spre care trebuie să năzuim cu toții, nu din pricina vreunui ideal ascetic, spre a înnăbuși bucuria existenței noastre, ci pentrucă găsim în el îmbogățirea cea mai mare posibilă a vieții». ¹⁾

5. Concluzii. Definiția Personalității.

Sintetizând acum caracterele constitutive ale personalității, putem ajunge pedeparte la o distincție mai precisă între individualitate și personalitate, iar pe de alta la definirea personalității.

Pe câtă vreme «individualitatea este modul propriu și unic de acțiune și reacțiune al fiecărui om, față de mediu, așa cum este ea condiționată în ființa sa prin hereditate și prin împrejurările vieții și cum s'a dezvoltat pentru o anumită formă» ²⁾ sau «datul» psiho-fizic al individului uman, — «personalitatea este totdeauna structura de sine voită a individualității». Ea închide în sine «desăvârșirea proprie a ființei sufletești», «o luare de poziție regulată față de mediu» și «autostructura ființei individuale». ³⁾

Individualitatea e privită sub unghiul de vedere deosebitor de tot ce o înconjoară, iar personalitatea, sub acela unificator prin tensiune voită spre un ideal. Individualitatea o are individul sub raportul a ceea ce

1) E. Krukenberg, Jugenderziehung und Volkswohlfahrt, Tübingen, 1909, pag. 269.

2) G. Kerschensteiner, Theorie der Bildung, Berlin, 1926, pag. 3.

3) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 83, 84, 85.

«este»; personalitatea o dorește sub raportul a ceea ce «trebuie» să fie, «printr'o luare de poziție independentă față de lume, în totdeauna și în fiecare caz». ¹⁾ O personalitate mai afirmată înseamnă o caracterizare din ce în ce mai adâncă a omului ca individualitate, față de mediul naturii și față de celelalte individualități. Ceea ce înseamnă că formarea personalității nu înlocuiește și nu suspendă individualitatea. Personalitatea se servește numai de individualitate ca de un fundament, pe care se ridică. Sub orice personalitate găsim ascunsă printr-o individualitate. Deasupra oricărei individualități nu găsim însă totdeauna și o personalitate. Este idealul să găsim, precum s'a spus și mai înainte, dar nu oricine aleargă după ideal îl și realizează. Individualitatea nu se poate caracteriza mai bine, în afară de elementele, care-i sunt date, decât prin manifestările sale, așa că în definitiv, «omul devine o personalitate cu atât mai afirmată, cu cât manifestările sale se diferențiază sau se exprimă în mod mai independent de ale celorlalți semeni ai săi.» ²⁾ «Cu cât mai clar și mai unitar se manifestă această formație în viața persoanei, cu atât mai clară este personalitatea; cu cât mai felurite sunt valorile față de care persoana ia poziție, cu atât mai bogată este personalitatea; cu cât mai unitară este organizația personalității, cu atât mai încheșată este personalitatea. Cu cât mai viabilă și mai fructuoasă este personalitatea, cu atât mai puternică și mai tare ne apare ea; cu cât mai mult acea formație e operă propriei individualități, cu atât mai mult este personalitatea autonomă sau morală.» ³⁾ Și «omul modern voește să fie o personalitate, adică să apară în activitatea sa cu o individualitate bine distinctă de

1) G. Kerschensteiner, Charakterbegriff. Op. cit. pag. 42.

2) C. Rădulescu-Môtru, Puterea sufletească. Op. cit. pag. 207.

3) G. Kerschensteiner, Theorie der Bildung op. cit. pag. 86.

mediul, care o înconjoară.»¹⁾ Individualitatea fiind «*datul*» psiho-fizic nu închide în sine noțiunea de valoare, e privativă de valoare (wertfrei); din contră, personalitatea fiind structura de sine a individului uman, după modelul unui ideal, implică noțiunea de valoare (wertbetont) tocmai ca o caracteristică a ei.

Vorbim prin urmare de personalitate, când vedem că un om are o viață autonomă, înzestrată cu mijloacele spirituale necesare pentru a lua, față de sine și față de valorile vieții, o atitudine proprie și hotărâtă. «Pe orice teren s'ar manifesta personalitatea așteptăm dela ea ceva propriu și nou. Vrem să zărim ceva *creiator* la ea, îi cerem originalitate.»²⁾

Atribuim personalitate individului, care «nu e niciodată nicovală, ci totdeauna ciocan, niciodată natură, totdeauna spirit, niciodată materie, ci totdeauna formă»³⁾ Încât, putem spune: *personalitate este individul uman în atitudinea sa de tensiune, după o unitate spirituală autonomă și creatoare de noi valori culturale.*

1) C. Rădulescu-Motru, Puterea sufletească. Pag. 208.

2) D. F. Niebergall, Person und Persönlichkeit. Leipzig, 1911, pag. 44.

3) D. F. Niebergall, Ibidem, pag. 58.

III. Fundamentul psihologic al personalității.

1. Caracter și personalitate.

Pe cât e de mare deosebirea între noțiunile de individualitate și personalitate, pe atât de mare este asemănarea între aceasta din urmă și noțiunea de caracter. O spun destul de limpede doi gânditori de seamă: G. Kerschensteiner și R. Eucken. «Incomparabil mai mult înrudite sunt noțiunile *personalitate și caracter* în sens propriu»¹⁾. «Acest concept (caracter) se apropie așa de mult de personalitate, încât nu e nevoie să-i consacăm un studiu special»²⁾. Înainte de a cerceta asemănările și deosebirile între aceste două concepte, e necesară stabilirea înțelesului noțiunii de caracter în sensul, care duce la apropierea lui de personalitate.

Cuvântul «caracter» e de origină greacă și înseamnă atât instrumentul pentru a marca sau a imprima cât și marcarea sau imprimarea însăși.

Astăzi, acest cuvânt are două sensuri și numai unul din ele are apropiere cu noțiunea de personalitate. Unul din aceste sensuri e cel, pe care-l dăm, vorbind, de pildă, despre caracterul unui grup de animale, ma-

1) G. Kerschensteiner, Der Charakterbegrif und Charakterbildung. op. cit., pag. 39.

2) R. Eucken, Les grands courants. Op. cit., pag. 468.

miferele, în deosebire de un alt grup. Aci, el cuprinde prin urmare trăsăturile comune tuturor membrilor, cari fac parte dintr'un grup. Tot așa putem vorbi de caracterul poporului român, față de caracterul altui popor, sau de caracterul rasei albe, față de caracterul rasei galbene, etc. In toate aceste întrebări, vorba caracter denumește o cantitate de note specifice unei grupări; suma lor formează caracterul acelei grupări. În acest sens, noțiunea de caracter e privativă de valoare (*wert-frei*); e o pură noțiune, care înglobează faptele, o grupă de caracteristice, pe care le denumim prin cuvântul «caracter». Avem un caracter formal (*Formcharakter*)¹⁾, și acesta n'are nicio apropiere cu noțiunea de personalitate. Ba din contră, în acest înțeles, noțiunea de caracter are mai multă apropiere de individualitate.

Noțiunea de caracter mai are însă și un al doilea sens: acela, care desemnează «acea constituție perzistentă a sufletului, în care orice act al voinței este limpede determinat prin maxime sau principii, ținute permanent treze în el»²⁾. Sau cum spune Kant. «Caracter înseamnă proprietatea voinței, după care subiectul se supune de bună voie câtorva principii practice, prescrise în mod irevocabil prin propria sa rațiune». In acest sens, «caracterul este o luare de poziție constantă a omului în acțiunea sa față de societatea înconjurătoare»;³⁾ dar o luare de poziție constantă, nu pe baza organizării psiho-fizice date dela natură, ci pe baza motivațiunii voinței în funcțiune de principiile și maximele morale. Înțeles astfel, «caracterul indică nivelul, dela care pornește, precum și direcția, în care se desfășoară motivațiunea voinței; cunoscând caracterul, țintim să prevedem activitatea

1) *G. Kerschensteiner*, Ibidem, pag. 2.

2) *G. Kerschensteiner*, Ibidem, pag. 2.

3) *G. Kerschensteiner*, Ibidem, pag. 41.

viitoare a individului, fiindcă prin cunoștința caracterului, pătrundem în țesătura intimă a personalității sale»¹⁾). Evident că motivațiunea constantă a caracterului poate avea loc în conformitate cu normele și principiile morale sau în opoziție cu ele; caracter avem și într'un caz și în celălalt de constanță în motivarea acțiunii. «Tradiția culturii europene păstrează însă, pentru caracter, în înțelesul deplin al cuvântului, numai caracterul moral, desăvârșit. Celelalte grade de caractere: slabe și tari, profesionale și naționale, sincere și dubioase, normale și anormale, etc., constituiesc scăderi sau abateri dela norma caracterului desăvârșit, unic, acela, care concordă cu idealul personalității omenesti»²⁾). In acest caz, noțiunea de caracter, fiind formată pe baza motivării constante a acțiunii, nu mai înseamnă un agregat de note caracteristice, ci modul de funcțiune al conștiinței în acord cu normele morale. Acest caracter nu mai este privativ de valoare, ci, din contră, o presupune; el are o tonalitate de valoare (wertbetont), și prin aceasta se aseamăna cu personalitatea.

Se aseamăna foarte mult, după cum spune și Kerscheneiner, dar se și deosebeste. Deosebirea vine mai mult din punctul de vedere, din care se privește. *Caracterul moral* e privit din punctul de vedere al *motivării acțiunii*, totdeauna în acord cu normele morale, iar *personalitatea* din punctul de vedere al *efectelor acțiunii*. «Caracterul este o însușire mai intim morală, pe când personalitatea este o însușire mai externă, socială. La aprecierea caracterului, se ia în seamă mai ales motivația internă a faptelor, pe când în aprecierea personalității mai mult rezultatele sau efectele faptelor. Un caracter puternic aduce după sine și o personalitate puternică, când condițiu-

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. București, 1923, p. 289

2) C. Rădulescu-Motru, Ibidem.

nile sociale permit manifestarea lui, pentru binele public; o personalitate puternică nu presupune însă numai decât la baza sa și un caracter puternic; ea poate să se alieze firește cu un asemenea caracter, dar aceasta nu e indispensabil. Un suflet, chiar amoral, poate, când este inteligentă genială, să se înfățișeze ca o personalitate marcantă și tot în același timp ca un caracter șters»¹⁾, din punct de vedere moral.

În caracter, se pune prin urmare mai mult preț pe atitudinea *statică*, de motivare statornică a omului, în conformitate cu normele existente; cel puțin această nuanță de semnificație se desprinde din sensul originar al cuvântului; în personalitate, se accentuează mai mult atitudinea *dinamică*, creatoare la noi valori culturale. Punctul de vedere al progresului social este mai mult implicat în personalitate decât în caracter. Caracterului i se cere să se menție în mod statornic la un anumit nivel de motivație în concordanță cu normele existente. Personalității i se cere, din contră, să aducă ceva nou în această poziție. Caracterul reprezintă oarecum punctul de vedere al idealului conservativ într-o societate și, ca atare, neîndoindu-se că el contribuie enorm la progresul acesteia: face să pătrundă adânc anumite valori sociale în toți membrii societății; pe când personalitatea reprezintă punctul de vedere al idealului progresist. Și dacă societatea reclamă câteodată mai stăruitor personalități decât caractere, nu o face la întâmplare și nici din capriciu, ci dintr-o adâncă necesitate organică. În viața unei societăți, sunt momente, în care se simte nevoia de noi conținuturi, de noi directive, pe care caracterele nu le pot da; sunt de obicei momentele de crize sociale, sau ceea ce un scriitor olandez, H. v. Treslong numește «*l'horreur du vide*»²⁾. Atunci reclamă socie-

1) C. Rădulescu-Motru, Puterea sufletească. Op. cit., pag. 207.

2) Ad. Ferrière, La Lois du progrès. Op. cit., pag. 449.

tatea personalității, nu caractere. Atunci, un fel de toropeală, un fel de neliniște chinuitoare apasă pe umerii tuturor, chiar și pe umerii oamenilor de caracter. Toată lumea simte lipsa a ceva, dar nimeni nu știe precis ce va fi acel ceva. În acel moment «dintr'o adâncime sau înălțime nebănuită apar idei mari și simple, care luminează totul deodată. Nimeni nu le-a avut până aci; unii au presimțit, au gândit sau chiar au exprimat ceva asemănător, dar învăluit într'o mare neclaritate. Ideia nouă deodată luminează ca o stea în întuneric. După ce a fost dată la iveală, toată lumea crede că nu putea fi altfel; fiecare se miră de ce n'a dat-o el la iveală. Este ca și când un spirit uman se aruncă în infinit și acolo găsește ceva, pe care îl aduce lumii, precum odinioară Prometeu i-a adus focul din cer»¹⁾. Firește că, pentru a năzui spre personalitate, nu e nevoie de asemenea proporții gigantice. Exemplul e doar spre a clarifica noțiunea. A fi personalitate nu înseamnă a fi numai decât în proporții de erou. Personalitatea se poate arăta în împrejurările noi, pe care le pune viața, celui care vrea s'o trăiască. Și mai sus²⁾, am arătat ce des impune viața situații noi, fiecărui om.

Deosebirea fundamentală dintre caracter și personalitate este prin urmare elementul dinamic «de creație», cu care aceasta se prezintă totdeauna. «Caracter poate avea și acela, care nu e activ în mod creiator (nicht schöpferisch tätig ist); dela personalitate cerem însă ca rezultatele acțiunii sale, orientată unitar, să fie neapărat valori»³⁾.

Creiator într'un sens mai restrâns, subiectiv, este

1) D. F. Niebergall. *Person und Persönlichkeit*. Leipzig, 1911, pag. 42.

2) Pag. 10 din prezenta lucrare.

3) G. Kerschensteiner, *Charakterbegriff und Charakterbildung*. Op. cit., pag. 39.

însă și caracterul, deoarece și motivarea intim internă a acțiunii sale este o creațiune personală, ce nu poate fi atribuită nimănui din afară de eul său. E vorba în motivare de aprecierea motivelor și scopurilor acțiunii în conformitate cu normele existente: hotărîrea luată în urma aprecierii și alegerea scopului de realizat sunt creațiuni ale persoanei umane. Subiectiv deci, între constituția sufletească a caracterului și a personalității, există asemănare, de cele mai multe ori.

Pornind de la această asemănare, vom face, în cele ce urmează, analiza însușirilor sufletești constitutive ale personalității, urmând de aproape analiza însușirilor sufletești ale caracterului făcută de G. Kerschensteiner¹⁾. Vom insista apoi și asupra specificului personalității, în deosebire de caracter.

Fără nicio îndoială, că, la baza caracterului, există anumite «funcțiuni sau moduri de funcțiuni», care trebuie cunoscute spre a le desvoltă prin educație în individualitatea, ce trebuie dirijată spre personalitate. G. Kerschensteiner, întemeiat la rândul său pe lucrarea lui Dewey²⁾ despre «Principiile morale în educație», stabilește patru funcții sufletești fundamentale ale caracterului: 1) Tăria de voință, 2) Claritatea judecății, 3) Delicateta de simțire și 4) Agitabilitatea sufletului. Le cercetăm pe rând.

2. Tăria de voință.

Este cea dintâiu condiție sufletească a celui, care vrea să devie personalitate, depășind conformismul, în care l-au fixat împrejurările, independent de voința sa. Aci, nu este vorba însă de tăria voinței, care se manifestă sub forma de porniri, agitări, instincte oarbe

1) In lucrarea: Charakterbegriff u. Charakterbildung. Berlin, 1923.

2) J. Dewey, Moral Principles in Education. Boston, 1909.

sau activitatea în genere a persoanei umane, ci de tăria voinței reflectată, care instrumentează în funcțiune de scopuri alese cu deplină intenție. Deabia această instrumentare califică un fapt de voluntar. Aceeace este nou și original în faptul voluntar este direcțiunea lui instrumentală: intențiunea motivată a conștiinței de a se servi de el pentru un scop de mai înainte reprezentat»¹⁾. În acest sens, faptul voluntar este un proces sufletesc foarte complicat cu elemente intelectuale: «Voința propriuzisă e un act conștient, al cerinței sau dorinței de ceva, întovărășit de reprezentarea că se poate realiza prin activitatea noastră (appetitus rationalis)»²⁾,

Ea nu iese în evidență cu toată claritatea, decât atunci, când e vorba de alegerea acțiunii de executat, dintre două direcții, ce se oferă deodată. Fără această alegere, n'avem fenomenul voinței propriuzise. Decizia voinței în alegere are loc în funcție de înclinări și motive. Ce sunt acestea se înțelege din următoarea definiție dată de Heymans: «Inclinația este o înzestrare permanentă, innăscută sau dobândită, în puterea căreia reprezentarea anumitor urmări ale unei acțiuni, deșteaptă dorințe mai slabe sau mai tari, care țintesc la realizarea acestor urmări. Reprezentările despre urmările, care întovărășesc acțiunea, le numim motive»³⁾. Se poate întâmpla însă ca reprezentarea acțiunii și a urmărilor ei să fie așa fel constituită, încât să deștepte numai o singură înclinare, sau chiar dacă deșteaptă mai multe, ele sunt în aceeaș direcție. În acest caz, fenomenul voinței se desfășoară fără o hotărâre lămurit conștientă. E mai mult o dorință puter-

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. Buc., 1923. pag. 268.

2) G. Kerschensteiner, Charakterbegriff u. Charakterbildung. Leipzig, pag. 194.

3) G. Heymans, Einführung in die Ethik. Leipzig, 1914, pag. 39. Cit. Kerschensteiner.

nică, căreia îi urmează acțiunea imediat. Indată ce motivele deșteaptă însă mai multe înclinări opuse, intervine lupta între ele. Ea se poate termina cu biruința unei înclinări, dar se poate ca nicio înclinare să n'ajungă la biruință și în acest caz, acțiunea nu se produce. Momentul hotărîrii voinței are loc printr-o luptă în lupta dintre înclinări și motive.

«Voința este deci o funcțiune de motive și de înclinări»¹⁾, care se poate reprezenta în formula matematică următoare: $V=f(i, m)$, (în care v =voința, f =funcțiunea, i =înclinări și m =motive).

A voi este printr-o luptă un proces foarte complicat; mult mai complicat decât multe procese de gândire, la care se arată numai o parte a actului voinței: cântărirea urmărilor unei acțiuni. A voi este adesea o muncă spirituală foarte obositoare, în care nesiguranta intervenirii diferitelor urmări posibile ale acțiunii este un neconținut îndemn la noi reflexii.

În cursul unui act de voință, se pot arăta diferite calități ale persoanei, care voiește. Unele caracterizează actul voinței înainte de hotărîre; aci intră independența și capacitatea de hotărîre. Altele sunt proprii hotărîrii înșiși: de aci face parte fixitatea și tenacitatea voinței.

Independența în voință există când hotărîrea nu e luată sub influența altor persoane ci prin proprie reflexiune. Fenomenul sugestibilității, așa de frequent în viața socială, împiedică foarte deseori independența voinței; de aceea sugestibilitatea e în opoziție cu independența voinței și deci și cu personalitatea. Capacitatea de hotărîre se arată în hotărîrea voinței la timpul oportun. Fără această capacitate, voința rămâne șovăelnică și acțiunea nu se produce.

1) G. Kerschensteiner, Charakterbegriff u, Charakterbildung. Leipzig. 1923, pag. 108.

Dacă hotărîrea voinței, luată cu matură reflecție, nu mai suferă nicio contradicție internă, se manifestă o altă calitate a voinței: fixitatea; iar dacă hotărîrea luată se împotrivesc oricărei piedici din afară, se arată tenacitatea voinței.

Independența, capacitatea de hotărîre, fixarea și tenacitatea constituie primum tării de voință.

Rădăcina lor stă în spontaneitate, — determinată în mare parte de constituția înăscută a organismului, — în motivele și sentimentele însoțitoare, în raportul de tărie al năzuințelor și în reușita sau nereușita acțiunilor anterioare¹⁾. Se mai adaugă în sfârșit dispozițiile sufletești în genere, întrucât «orice promovare a sentimentului vital, vegetativ, ridică activitatea voluntară și involuntară»²⁾.

În ce privește forța înăscută a fiecărei porniri, educația îi poate da foarte bine direcția înăuntrul anumitor limite, în special în primele manifestări ale năzuinței oarbe, dar n'o poate provoca decât prin îngrijirea sănătății corporale a persoanei respective. În ce privește însă celelalte rădăcini ale tăriei voinței, — reprezentarea și sentimentul, — întrucât educația le poate influența prin învățământ și disciplină, — influențează în același timp și tăria voinței.

3. Claritatea judecății.

Tăria de voință singură ar putea deveni periculoasă dacă n'ar fi bine dirijată. Pentru buna direcțiune a ei este nevoie însă de un intelect sănătos, de un fel de bun simț spiritual (good sense), cum îi spune J.

1) *G. Kerschensteiner*, *Ibidem*, pag. 100.

2) A se vedea Rolul imaginilor kinestetice, în *C. Rădulescu-Motru*, *Puterea sufletească IV*, și *G. G. Antonescu*, *Din Problemele Ped.* Mod. pag. 118, etc.

Dewey. Omul, care dorește să devie personalitate, trebuie să lucreze consequent chiar și în afara cazurilor de obicinuință; pentru aceasta are nevoie de o claritate de gândire, care să-i dea puțința de a ieși cu succes din obicinuință, de un intelect lipsit de prejudecăți, în felul celor pe care Fr. Bacon le numia «idola mentis». Claritatea judecării, scoțând de sub riscul întâmplării, pe cel care o posedă, îi aduce continuitate și prevedere în acțiune. Fără această claritate, nici nu s'ar putea concepe personalitatea, așa încât încercarea, de a face așa ceva dintr'un cap limitat, ar fi o trudă zadarnică. Despre cine are claritatea judecării, se poate spune că are spiritul bine educat; iar această presupune deprinderea de a examina înainte de a accepta orice concluzie, pe care o face sau o aude. Atitudinea sufletească de rezervă și de critică, față de tot ce se oferă omului, nu este deloc înăscută. Omul naiv gândește fără reflectare. Inclinarea naturală a omului merge mai întâiu în direcția gândirii empirice, adică a gândirii după experiența neexaminată, fără cercetarea rațiunii și a modului cum ar putea obține un alt rezultat în acțiunile viitoare. Omul primitiv afirmă ușor concluzii, care se desprind dela prima aparență și adeseori după modelul de concludere primitiv: *post hoc, ergo propter hoc*. Această atitudine e favorizată încă de lumea înconjurătoare. Autoritatea și tradiția, cu care se înveșmăntează, tot ce-i vine omului din viața socială, ca și metodele școlare, adeseori întemerate pe un verbalism sec și afectat, duc la acceptarea foarte multor păreri, al căror conținut și corectitudine n'au fost niciodată cercetate.

Și odată ce și-a făcut loc acest fel de gândire, greu mai poate fi desrădăcinat; de aceea datoria de a-l împiedeca cu orice preț și de a forma gândirea logică. Pentru aceasta, trebuie cunoscut însă felul cum se

desfășoară procesul gândirii. J. Dewy, studiind acest proces¹⁾, îl împarte în 5 trepte succesive: a) prima e greutatea, pe care o întâlnim la prinderea unui fapt sau fenomen asupra căruia trebuie gândit; b) analiza faptului sau fenomenului, asupra căruia se gândește; c) bănuiala unei soluții posibile; d) dăvultarea consecințelor, care se desprind din admiterea soluției bănuite; e) alte observări sau încercări, care duc la acceptarea sau înlăturarea soluției bănuite.

Din constatarea acestor cinci momente în procesul gândirii, reies cerințele actului de gândire logică: 1) Cea mai însemnată este ascuțimea de spirit înăscută, care să poată da bănuiele asupra soluției posibile; 2) A doua o formează bogăția cunoștințelor dobândite prin experiență proprie sau prin experiența altora, de care se servește ascuțimea de spirit; și 3) A treia deprinderea de a se îndoii de orice afirmație și de a o examina critic cu toată conștiințiozitatea, înainte de a o accepta. Din împlinirea acestor cerințe, în actul gândirii, rezultă claritatea judecății, precum din lipsa lor rezultă incapacitatea de gândire limpede. Dintre toate trei, prima cerință este înăscută, iar celelalte două sunt susceptibile de perfecționare prin educație: a doua prin îmbogățirea și coordonarea cercului de idei, iar cea de a treia prin formarea «deprinderii de a examina totul și de a reține numai ceea ce e bun»²⁾.

Ceea ce se poate realiza în viața sufletească a individului, adică ceea ce școala trebuie să facă pentru educarea gândirii copilului, este realizarea unei discipline intelectuale, sub conducerea căreia, spiritul să pună problema din proprie inițiativă și să se controleze în tot cursul deslegării ei. Disciplina spirituală se

1) J. Dewy, *Comment nous pensons*, trad. Decroly. Paris, 1925.

2) G. Kerschensteiner, *Charakterbegriff und Charakterbildung*. Leipzig, 1923, pag. 128.

realizează «în măsura, în care un tip, este capabil de a domina metoda cu ocaziunea studiului unui subiect dat și știe să se conducă fără tutela streină. Rolul educației este tocmai de a dezvoltă o inteligență de acest tip, independentă și efectivă, un spirit disciplinat»¹⁾. Și pentru această dezvoltare, nu există vreun obiect de învățământ, care să poseadă o putere magică, specială spre a promova gândirea logică, cum s'a crezut atâta vreme despre limbile vechi sau matematică, «precum nu există nicio capacitate generală a gândirii logice, ca dispoziție unitară anumită, sau un organ spiritual, în stăpânirea căruia, posesorul să poată fi în situația fericită de a face judecăți corecte pe toate domeniile»²⁾. Tot așa nu e deosebire de esență între gândirea cu noțiuni concrete și cea cu noțiuni abstracte, ci una de grad; trecerea dela una la alta se face cu încetul.

«Menirea școlii este de a promova, prin exercițiile ei, ambele feluri de gândire»³⁾, și pe toate domeniile, pentru formarea clarității judecății.

4. Delicatețea de simțire.

Sunt destui oameni cu tărie de voință și claritate de judecată, cari nu pot ieși totuși, prin acțiunea lor, în afara cercului format de scopurile personale. Le lipsește ceea ce J. Dewey numește «capabilitatea de reacțiune personală, delicată, corespunzătoare situației», sau delicatețea de simțire. Fără această delicatețe, judecata luminată și voința tare n'au o materie, pe baza căreia să se poată evidenția. Cine are numai tăria de voință și claritatea judecății poate fi carac-

1) J. Dewey, Op. cit. pag. 89.

2) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 126, 128.

3) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 132.

ter tare și formal, dar nu un caracter simpatic, flexibil și sincer. Delicatețea de simțire aduce cu sine prinurmăre iubirea de oameni și ferește de căderea în rutină, pe cel care o posedă. «Ea este ușurința și varietatea devenirii mobile a sufletului, în fața miilor de situații și raporturi diferite, variabile dela om la om, în relațiile cu comunitatea» ¹⁾. Delicatețea de simțire se prezintă ca un act de gândire, ce se petrece fulgerător sau ca o atitudine semi sau inconștientă. În toate cazurile, «e vorba de o repede adaptare a sufletului la scopul corespunzător, într'o anumită situație, deci de raportul de tempo în curgerea funcțiunii psihice» ²⁾.

Ea are rădăcini atât în instinctele simpatice înăscute, cât și în cursul reprezentărilor și al judecății. În primul caz de existență al ei, e denumită adeseori cu numele de tact, o putere de înșimțire ușoară sau un fel de luare aminte instinctivă la împrejurări. În al doilea caz, când e întemeiată pe cursul reprezentărilor și al judecății, se mai numește și prezență de spirit, capacitate de adaptare, un dar deosebit de a prinde repede «noul» situațiilor. G. Kerschensteiner citează ca exemplu de delicateță de simțire următorul fapt: când Wilhelm Cuceritorul a călcat pe pământul englez, a alunecat și a căzut. Căderea eră interpretată, după obiceiul locului, ca un semn rău. Chiar în acel moment însă, Wilhelm atinse pământul cu mâna, rostind cuvintele: «Pământule, te ating»; și astfel prin prezența lui de spirit, a fost înlăturată interpretarea faptului ca un semn rău.

Delicatețea de simțire este în cea mai mare parte perfectibilă; singurul mijloc de perfectibilitate este

1) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 138.

2) G. Kerschensteiner, Ibidem pag. 146.

însă o activitate (multiplă și timpurie), printr'un bogat contact cu persoanele și lucrurile.

«Numai prin pură învățare, prin memorizare, din cărți mai ales, această calitate nu se promovează, fiindcă ea este o reacție imediată la împrejurările reale; iar copilăria aspră, raporturile școlare brutale, nenorociri grele, suferințe incurabile,ucid delicatețea de simțire» ¹⁾. In cultivarea ei, se va mai ține seamă de faptul că, «cu cât mai multilaterale sunt domeniile de interese, pe care delicatețea de simțire își poate desvoltă calitățile ei, cu atât mai variate sunt provocările la acțiune» ²⁾.

5. Agitabilitatea sufletului.

Pe lângă tăria de voință, claritatea judecății și delicatețea de simțire, ca funcții sufletești fundamentale ale caracterului, stabilite de J. Dewey, mai adăogă G. Kerschensteiner agitabilitatea sufletului. «Agitabilitatea e gradul, întinderea și durata, cu care sufletul e mișcat de percepții sau reprezentări» ³⁾.

Ea înseamnă întinderea, adâncimea și durata emoțiilor, care întovărășesc percepțiile, reprezentările și noțiunile, cari intră și ies în curentul conștiinței, în special acelea, care se referă la viața și soarta omului, la ceea ce e divin, adevăr, frumos și moral.

Agitabilitatea sufletului depinde pedeoparte de constituția sistemului nervos cerebral, pedealta de memoria sentimentului, adică de capacitatea sufletului de a redeşteptă sentimente trăite altădată, cu o intensitate aproape tot așa de mare ca și atunci. Ea este o stare

1) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 141.

2) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 146.

3) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 151.

de emotivitate, care răscolește sufletul până în adâncul său și, ținându-l o durată lungă în această stare de agitație, îi dă putința să ajungă mai repede la exteriorizări, și după cazuri, chiar la sacrificii.

Faptul are asemănare cu ceea ce se petrece în sufletul unui artist, asupra căruia un eveniment oarecare lasă urme adânci și durabile. «Artistul va da la iveală cu atât mai repede opera de artă, cu cât e mișcat mai adânc de conținutul ei»¹⁾. Trăirea sufletească adâncă și mai cu seamă de lungă durată a acestui conținut îl ține pe artist în permanentă tensiune până la exteriorizarea conținutului în formă operei de artă. Prin durata agitației sufletești, agitabilitatea se deosebește de finețea de simțire.

Sunt în adevăr persoane de o sensibilitate foarte fină, dar numai pentru excitații de un anumit-fel. Se citează astfel cazul unei prințese ruse, care vărsă lacrimi provocate de soarta eroului din teatru, în timp ce birjarul ei, care o așteptă afară, înghețâ de frig pe capra trăsुरii, fără ca acest fapt să fi mișcat câtuși de puțin sufletul sensibilei prințese. Întâmplarea aceasta este un exemplu de ușurința reacțiunii și de lipsa oricărei adâncimi și durate a simțirii. Unui asemenea suflet îi lipsește tocmai agitabilitatea sufletească. Agitabilitatea nu e dependentă de interese nici de pasiunea, explozivitatea sau impulsivitatea sufletului; locul ei nu-l poate ține niciuna din funcțiile arătate până aci ca fiind condițiile caracterului și nu rezultă nici din totalitatea lor. Ea e un fel de permanentă ținere sub tensiune adâncă și multilaterală a sufletului, ceea ce constituie un permanent izvor de acțiuni, care se pot revărsa asupra lumii dimprejur; de aceea agitabilitatea este o condiție sufletească neapărat necesară pentru formarea caracterului și a personalității.

1) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 147.

6. Puterea de imaginație

Cele patru funcții sufletești arătate până aci reprezintă părțile esențiale ale legăturii de forțe ce constituie baza caracterului.

Tăria de voință reprezintă forța înăscută; clari-tatea de judecată îi dă o anumită direcție, delicatetea de simțire dă varietatea activității caracterului, iar agilitatea îi dă durată acestei activități.

Toate aceste funcții sufletești sunt în acelaș timp funcții ale personalității, întrucât caracterul se aseamăna cu personalitatea. Am stabilit însă că între caracter și personalitate este și o deosebire¹⁾, anume elementul dinamic, creiator, pe care personalitatea îl are în plus față de caracter. Va trebui să cercetăm deci și funcția sufletească, pe care se întemeiază elementul creiator al personalității.

Această funcție nu poate fi decât forța de imaginație creiatoare, sau ceea ce Kant numește *Einbildungskraft*²⁾ și despre care spune că este unul din izvoarele subiective de cunoaștere, care fac mijlocirea între intuiției și gândire, și dă posibilitatea aplicării categoriilor la conținutul experienței.

Ea aparține pedeparte sensibilității, dar în acelaș timp, prin spontaneitatea sintezei, ea este și un efect al intelectului asupra sensibilității.

Fără această forță a imaginației creiatoare, cunoștința n'ar fi posibilă. Ea este condiția apriorică a oricărei sinteze, a ceea ce este felurit, într'o cunoștință. Prin mijlocirea ei, spune Kant, variabilul intuiției este pus în legătură cu condiția apercepției pure și deabia prin aceasta se nasc obiectele experienței pentru noi. Inșăși asocierea fenomenelor și experienței este posi-

1) A se vedea § 1 din acest capitol, pag. 332.

2) I. Kant, Kritik der reinen Vernunft. Pag. 673.

bilă numai prin mijlocirea forței imaginației creatoare.

Psihologic, «imaginația creatoare constă în proprietatea, pe care o au imaginile, de a se adună în combinații noi, din cauza unei spontaneități, a cărei natură s'a încercat a se determina. Ea tinde totdeauna să se realizeze în grade, care variază dela simpla credință momentană, la obiectivitatea deplină și întregă.» ¹⁾ «In viața mintală, ea e o formație de ordin terțiar, presupunând un strat primar (acela al senzațiilor și emoțiilor simple) și un strat secundar (imaginile și asociațiile lor, oarecare operații logice elementare, etc.). Ea tinde a se exterioriza, a se afirma într'o operă, care există, nu numai pentru creator, ci pentru toată lumea». ²⁾ Imaginația creatoare este o funcție a percepției, care se ridică peste datele intuitive sau ideale, pe care le alege și le leagă într'o unitate încă neexistentă până aci. In elaborarea acestei unități inexistente, se vedește tot caracterul creator al forței de imagine. Chiar în plâsmuirile sufletești cele mai simple, cum sunt percepțiile, se recunoaște rolul ei creator. Mai vădit este însă în formarea noțiunilor, a judecăților sau a silogismelor. «Generalizările cuprind în ele totdeauna ceva mai mult decât aceea ce le-a fost procurat prin inducție. Toate acestea au în conținutul lor elemente, pe care inducția nu le poate explica pe deplin. Acest plus, pe care-l adaugă mintea omenească în generalizările sale, este faptul, care îndreptățește pentru totdeauna silogismul. Ar fi urgentă în adevăr la crudă sărăcie intelectuală omenească, dacă toate adevărurile, pe care le are sau ar putea să le aibă, ar fi venite numai pe cale inductivă. Sunt unele. Dar sunt altele isvorite spontan din pro-

1) *Th. Ribot*, *Essai sur l'imagination créatrice*, Paris, 1914, pag. 275.

2) *Th. Ribot*, *Ibidem*, pag. 8-9.

cesul inteligenții omenești,—proces provocat, cum spune Aristot,—dar nu și aservit experienței.»¹⁾ În toate aceste formațiuni, au loc sinteze de conținuturi, într'un cadru elaborat de forța imaginației creiatoare. Sinteza sufletească, despre care E. v. Hartmann spunea că este o funcție intelectuală inconștientă, sinteza creiatoare a lui Wundt (schöpferische Synthese), principiul sintezei creiatoare, în viața spirituală, pe care îl afirmă și Lipps²⁾ și Sigwart,³⁾ Tönnies,⁴⁾ al evoluției creiatoare, pe care o susține H. Bergson,⁵⁾ și care duce la stări din ce în ce mai conștiente și mai înalte, au la bază aceeași forță a imaginației creiatoare. —

Această forță plasmuitoare de noi sinteze între conținuturile spirituale ale unei persoane îi dă putința acesteia să depășească valorile culturale existente și, prin creierea altora, să devie personalitate. Cu cât viața socială, în care trăiește o persoană, e mai complicată, cu atât mai mult e nevoie de a reacționa la «noul», pe care-l aduce viața, prin anticipări pornite din forța de imaginație creiatoare. Dela plasmuirele de noi opere în manifestările artistice, până la creațiunile de ipoteze dela baza științelor și până la formularea idealului moral al omului, în toate cele trei domenii principale de valori—forța imaginației creiatoare este nelipsită. Prin ea, se depășește totdeauna valorile existente, pe «orice domeniu: artă, știință, morală, religie. Inteligența n'o poate suplini, fiindcă prin inteligență se adaptează posesorul ei la o situație realmente dată»; prin puterea de imaginație creiatoare se trece însă dincolo de ceea ce este «dat»

1) C. Rădulescu-Motru, Studii Filosofice, Vol. I. Buc., 1907, pag. 31—32.

2) Lipps, Logik, 1899.

3) Sigwart, Logik 1911.

4) Tönnies, La Synthèse créatrice, 1900. Cit. Eisler pag. 651.

5) H. Bergson, L'évolution créatrice, Paris, 1910.

și se creiază, spiritual, noi situații. De aceea spuneam în introducerea acestei lucrări ¹⁾ că conștiința omului cult este totdeauna «o actualitate de construcții hipotetice lansate asupra viitorului». Fără imaginația creiatoare, nu sunt posibile însă aceste construcții și nici «tensiunea sufletească», a personalității n'are asupra căruia obiectiv să fie dirijată.

Așa încât, alături de tăria de voință, care reprezintă forța innăscută a personalității, de claritatea de judecată, care îi dă o anumită direcție, de delicatețea de simțire, care dă varietate, de agitabilitate, care-i garantează durată activității, trebuie să adăogăm între funcțiunile constitutive ale personalității și forța imaginației creiatoare, prin care se face posibilă depășirea valorilor existente. Innăscută în ființa ei, poate fi perfecționată ulterior, printr'o metodică exercitare multilaterală în domeniul valorilor existente.

IV. Fundamentul sociologic al personalității.

1. Individul debitor societății.

Chiar din definiția dată personalității, ca fiind «individul uman în atitudinea de tensiune, spre o unitate spirituală autonomă și creatoare de noi valori culturale», reiese că în formația personalității, viața socială are o însemnată participare; valorile culturale, neputând fi concepute în afară de viața socială, este delă sine înțeles că geneza personalității nu poate avea loc decât în societate. După cum este adevărat că «în realitate nicăeri nu se întâlnește acel individ izolat, care ar trebui să fie înaintea de orice societate»¹⁾, tot așa nici personalitatea nu se poate concepe în afară de societate. «Omul izolat este numai un organism fizic, un individ, care poate deveni o personalitate, numai când este membru al unei societăți. Influența socială, prin felurimea raporturilor, care se ivesc între indivizi, prin controlul activității individuale, ajută pe individ să se individualizeze, deoarece comparația, pe care o face omul între sine și alții, dă naștere conștiinței personalității. Odată cu raporturile sociale se dezvoltă și spiritul critic al individului, căci gândirea și acțiunile semenului au deșteptat în el sen-

1) *W. Wundt, System der Philosophie. 2. Aufl., pag. 612.*

timentul valorii proprii» ¹⁾). De aceea se spune cu drept cuvânt: «Comunitatea este terenul cel mai bun pentru dezvoltarea personalității» ²⁾).

Individul se orientează spre personalitate deabia prin atitudinea proprie, pe care o ia față de valorile culturale ale societății, în care trăește. Înainte de a crea noi valori, el trebuie să se împărtășească însă din cele existente; și se împărtășește prin influența neintenționată sau intenționată, pe care societatea o exercită asupra-i. În această atitudine, individul este un debitor al societății; din momentul, în care începe să creadă pentru ea, el își schimbă situația în creditor și devine astfel personalitate. «Nu individul în izolare sau irațională poate crea valori culturale, ci numai personalitatea formată în contactul cel mai fin cu umanitatea supraindividuală; acest contact este o condiție esențială pentru creația culturii. Toate creațiunile mari sunt coapte numai în și prin comunitatea cercului cultural» ³⁾).

Activitatea individului este adânc pătrunsă de elemente sociale. «În orice experiență, se oglindește o experiență socială, pentru că tot ce formează conținutul personalității este un produs al societății; dar în același timp, tot ce formează conținutul socialului este o creație a personalității. Ea creează valori noi, care confirmă expansiunea socială a personalității» ⁴⁾).

Deși fiecare om trăește o viață nouă, proprie individualității sale, totuși «conținuturile vieții nu și le creează din nimic, ci și le formează din materia dată, — de cele mai multeori din materia, în care se găsesc urme umane. Și cele două vieți, — a individului și a

1) P. Andrei, Probleme de Sociologie. București, 1927, pag. 171.

2) S. Kawerau, Soziologische Pädagogik, Leipzig, 1924, pag. 292.

3) R. Müller Freienfels, Persönlichkeit und Weltanschauung. Leipzig-Berlin, 1923, pag. 67.

4) D. Gusti, Realitate, Știință și Reformă socială. Arhivă. An. I.

societății, — care se scurg paralel, se influențează reciproc în formă și ritm, ca doi călători, dintre cari unul își potrivește pasul cu celălalt»¹⁾. «Activitatea societății nu consistă numai în acte de inhibițiune, numai în rețineri pasive. O activitate stimulentă, excitantă, e favorizată de asemenea de mediul social. Acolo unde forțele individuale sunt lipsite de energia necesară unei acțiuni complete, societatea, printr'o colaborare efectivă, o susține. Sistemele generale de gândire și acțiune, pe care oricine le împrumută de-a gata, dela mediul său social, sunt un puternic sprijin în viața zilnică»²⁾. Atmosfera socială este pentru viața sufletească a individului un factor mult mai indispensabil decât pentru viața fizică. «Limbajul, moravurile, concepțiunile religioase, cu cât le urmărim mai mult în originile lor, cu atât ni se prezintă mai puțin ca niște invenițiuni ale indivizilor. Ele sunt produsele, nu numai ale mai multor indivizi deodată, ci ale vieții sociale însăși»³⁾. Sau, după cum spune L. Bourgeois, «ne naștem debitori! Indată ce copilul se separă de mama sa e datornic; datorie: hrana; datorie: limbajul nesigur. Datorie: cartea și instrumentele, pe care școala și atelierul i le pune în mână. Cu cât înaintează în viață, cu atât vede crescând datoria sa.... fiindcă, fiecare zi aduce un nou folos pentru el din întrebuințarea utilajului material și intelectual creat de umanitate»⁴⁾. Omul datorește societății tot ce are mai bun în sine; dacă ar exista izolat, ar fi cel mai slab animal. Simplele virtualități, cu care individul vine pe lume, se transformă în actualități numai datorită puterii creatoare exercitată de societate, așa încât are dreptate I. Izoulet când spune că «l'âme est la

1) J. Cohn, Der Sinn der gegegenwärtigen Kultur. Leipzig. 1914, pag. 4.

2) M. Ralea, Contribuții la știința societății. Buc. 1927, pag. 11.

3) W. Wundt, System der Philosophie, pag. 613.

4) L. Bourgeois, Solidarité, pag. 116.

fille de la Cité»¹⁾. Valorile cele mai de seamă nu se pot concepe în afară de societate. Astfel «ideea de adevăr nu se concepe și nu se explică decât prin viața socială; fără ea, gândirea n'ar depăși niciodată scopurile individului; ea ar fi bună sau rea, dar n'ar fi nici adevărată, nici falsă»²⁾. Tot așa moralitatea, «care păstrează pe oameni împreună»³⁾ este strâns legată de societate. «Moralitate și sens social (socialité) sunt lucruri cu totul identice»⁴⁾. Aceste valori, precum și altele, le dobândește individul din societate. Din ele, formează sâmburele, în jurul căruia își va încheia personalitatea. De aceea «fiecare apare îndatorat față de comunitate, tocmai prin acel sâmbure al personalității»⁵⁾. În atitudinea de debitor societății, individul, tinzând mai mult la adaptarea și conservarea proprie, el nu este încă personalitate. Deabia de când începe să redea societății echivalentul a ceea ce a primit, se poate vorbi de personalitate. Dar nu numai «să redevă», ci să și «sporească» conținutul ei cu noi valori, să devie adică din debitor, creditor societății.

2. Individul creditor societății.

Dacă individul s'ar mărgini la utilizarea valorilor existente ale societății, aceasta ar avea o soartă destul de tristă: niciodată nu și-ar putea vedea conținutul sporit cu ceva nou. Calea spre progres i-ar fi cu totul închisă. Societatea ar fi condamnată să rămână în aceeași structură toată viața ei. Observatorul conștiințios al desfășurării vieții sociale constată însă că nici conținutul nici forma societății nu rămân neschim-

1) I. Izoulet, La Cité moderne. Paris, pag. 425.

2) Goblot, Logique, pag. 31.

3) P. Barth, Die Elemente der Erziehung, Op. cit. pag. 9.

4) I. Izoulet, Ibidem, pag. 457.

5) J. Cohn, Der Sinn. Op. cit., pag. 83.

bate. «Omul apare, față de fenomenele sociale într'un dublu rol: *pasiv și activ*, căci el suferă influența acestor fenomene, este determinat de ele, dar el le și poate influența, prin forța spiritului său creator. El e purtătorul fenomenelor sociale, dar și agentul cu putere de inovație». «Omul este succesiv creație socială și factor causal în procesele evoluției sociale»¹⁾. Individul format de societate, se întoarce asupra-i cu o influență transformătoare. «Puțin câte puțin, secol cu secol, societatea, care a creat omul, e transformată prin el. În această operă de mare importanță, este influența câtorva spirite transcendente, al căror geniu străbate necunoscutul, influența pionerilor gândirii, cari îndrănesc a se aventura singuri pe drumuri neumblate, a servitorilor devotați ai speciei, cari, împotriva tuturor dificultăților, descoperă umanității posibilitățile unei noi vieți spirituale. Prin ei, masa e transportată deasupra necesităților fizice, în aerul însoțit de libertate»²⁾. În această atitudine de transformare a societății, individul năzuiește spre personalitate. Dacă rolul societății este să cimenteze, prin socializarea valorilor, legătura între indivizii, cari o compun, al personalităților este de a face mobilă structura societății, încât se poate spune că «socialul leagă, individul liberează»³⁾. Chiar și după cele mai adânci revoluții sociale, tendința societății devine repede conservativă. Reinnoirea progresivă rămâne totdeauna rezervată personalităților. «Personalitatea creatoare trebuie să participe la valorile sociale în orice moment al vieții, dacă vrea să rămâie personalitate și să nu fie degradată până la rolul de simplu

1) P. Andreiu, Probleme de Sociologie. Buc. 1927, pag. 111 și 141.

2) H. Giddings, Les principes de Sociologie. Trad. Paris, pag. 360.

3) V. Pârvan, Ideile fundamentale ale culturii sociale contemporane. Arhiva, An. I, No. 1, 1919, București.

instrument»¹⁾ Așa se explică de ce «a fi folositor societății trece ca o maximă morală»²⁾ în societățile, care nu vor să rămână osificate în anumite forme fixe.

3. Personalitatea, funcțiune structurală a societății.

Prin faptul că personalitatea este elementul novator, purtătorul de ideal în viața socială, ea îndeplinește în acelaș timp funcțiunea de continuă structurizare a societății.

«Oamenii nu sunt intim asociați, spune Ch. Bouglé, decât dacă au un oarecare număr de lucruri de respectat în comun»³⁾. Cum personalitatea reprezintă un ideal, spre care direcționează toată energia și elanul vieții sale sufletești, toți membrii societății aderenți la idealul formulat de ea devin în acelaș timp membrii aceleiași comunități spirituale: acelaș ideal le dirigează energiile sufletești în acelaș sens. «Când o viață comună se organizează, forțele imediate, care se degajează, sunt forțe de natură spirituală, care se revarsă peste sufletele individuale. Valorile, care se constituiesc, făcând să conveargă dorințele oamenilor, ordonează dorințele lor, ierarhizează tendințele lor. Se deschide astfel o lume, pe care imaginațiile lor surexcitate o populează cu forme măiestroase. Categoria idealului începe a funcționa. Se începe să se respecte în comun un număr de lucruri sau de ființe; și aceste respecte comune sunt atâtea scări, care ajută la ascensiunea individului; el se ridică prin ele dela animalitate la umanitate. Existența

1) J. Cohn, Der Sinn der gegenwärtigen Kultur. Leipzig 1914, pag. 67.

2) N. Petrescu, Fenomenele Sociale în Statele-Unite. București, 1921, pag. 53.

3) Ch. Bouglé, Leçons de Sociologie. Paris, 1922, pag. 40.

de valori superioare, care cere reverența universală a o condiție de viață a societății. De aceea Duckheim în «Formes élémentaires de la vie religieuse» spune că o societate nu se poate nici creia, nici recreia, fără a-și creia în acelaș timp idealul. El e puterea, care constrânge societatea să fie unită»¹⁾.

Și cum personalitatea este purtătoarea idealului și creiatoarea noilor valori într'o societate, funcțiunea ei de structuralizatoare a acesteea este evidentă. «Produce ale unui fel de sinteze a cunoștințelor, valorile rămân în acelaș timp instrumente de comuniune, principii de neîncetată regenerare pentru viața spirituală»²⁾.

Idealurile, chiar utopice dacă sunt, își îndeplinesc această funcție structurală a societății. «Viziunea unei societăți viitoare exaltă spiritele și îmboldește voințele. Frământarea socială e determinată de idealuri. Se poate spune că viața idealurilor se resfrânge în viața indivizilor. Când jocul idealurilor încetează, când ele nu mai radiază și nu mai înseninează sufletul indivizilor, viața acestora e ca și moartă»³⁾. Fără personalități active și creiatoare, se naște într'o societate «l'horreur du vide», de care am amintit mai sus. O societate, ai cărei membri nu sunt personalități, cade repede în animalitate, dacă a isbutit vreodată să se ridice peste aceasta; dacă nu, vegetează aci în continuă. «Propagarea spirituală a societății»⁴⁾ nu se întemeiază decât pe tensiunea spirituală a personalităților, care o compun. Ele conturează forma ideală a ei și năzuesc să-i dea și conținutul adecuat formei. Deaceea una din cerințele fundamentale, ale eticei sună astfel: «Realizează actualitatea maximală a personalității tale, spre a ajunge la creiarea celor mai

1) Ch. Bouglé, Ibidem, pag. 35.

2) Ch. Bouglé, Ibidem, pag. 38.

3) I. C. Petrescu, Școala Activă. Buc., 1926, pag. 150.

4) P. Barth, Die Elemente Der Erziehung. Leipzig, 1921, pag. 5.

înnalte bunuri culturale» ¹⁾. Cât de mare importanță au personalitățile, în plămuirea mai bună a societății viitoare, o dovedește atitudinea socialiștilor marxiști. Se știe că, după concepția marxistă, «un fapt social, de orice natură ar fi, materială sau ideală, se explică atunci când i se cunosc condițiile economice ale apariției sale» ²⁾, iar evoluția societății spre societatea viitoare, este întemeiată exclusiv pe evoluția mijloacelor de producție. «Drama socială», cum o numește Marx, s'ar produce prinurmăre fără nicio intervenție a omului. Aceasta era punctul de vedere al lui Marx numai pentru a da socialismului său aparența științifică, obiectivă. Lucrarea sa principală și-o încheie însă printr'un mișcător apel la intervenția lucrătorilor în desfășurarea dramei sociale. «Proletari, din toate țările, uniți-vă!» este o chemare la organizarea și acumularea voințelor revoluționare» ³⁾. Sindicaliștii merg încă mai departe cu apelul la intervenția omului în transformarea societății. După doctrina sindicalistă această transformare depinde numai de voința omului. «Soarta omului nu poate fi decisă, în ultimă instanță, de ideea pasivă a catastrofei marxiste, care va trebui să vină cândva, la timpul său, ci de ideea activă a voinței hotărâte a sindicatelor de a provoca realizarea reformei sociale imediat, în prezent, *prin și pentru* lucrători» ⁴⁾. Deaceea toate mijloacele recomandate de teoreticianul sindicalismului G. Sorel ⁵⁾: demonstrațiile de stradă, sabotajul, boicotul, labelul și greva

1) G. Gusti, Sozialwissenschaften, Soziologie, Politik und Ethik Berlin, 1910, pag. 44.

2) G. Richard, Sociologie générale. Paris, 1912, pag. 26.

3) G. Gusti, Realitate, Știință și Reformă Socială. Arhiva. An. I. pag. 10.

4) D. Gusti, Comunism, Socialism, Anarhism. Sindicalism. Arhiva II. pag. 295.

5) G. Sorel, Réflexions sur la violence.

nu sunt decât «o școală metodică de formarea personalității»¹⁾. Și toată grija sindicaliştilor este de a face din fiecare lucrător o personalitate distinsă din punct de vedere etic, care să aibă sentimentul speranței, al entuziasmului și al elanului în lupta pentru întronarea noii societăți. Rolul personalității, în creierea noii ordine sociale, este prin urmare deplin învederat. Nu mai vorbim de creierii marilor opere de artă, ai științei și ai religiilor, cari n'au fost decât mari personalități, așa încât se poate spune că tot edificiul spiritual al unei societăți, ca și al umanității, se sprijină pe stâlpii personalităților creatoare. Dar formarea personalității creatoare postulează o libertate socială, care să îngăduie multiplicarea centrelor autonome de energie umană. Acți stă marea însemnătate etică a tendențelor de emanciparea lucrătorului, țaranului și femeii: să devină independenți cât mai mulți membri ai omenirii, căci în fiecare stă posibilitatea de a duce cu un pas mai departe cărarea străbătută de alții.

Soarta marilor personalități a fost însă aproape totdeauna tragică. De cele mai multe ori, «societatea crede că nu poate suferi turburarea, pe care o produce personalitatea, pe când aceasta crede că are menirea de a da o altă formă societății»²⁾. De aici conflict între una și alta. În conflict, triumful personalității depinde de raportul dintre societate și personalitate. «Cu cât personalitatea activă într'un mediu social înnapoiat e mai superioară, cu atât influența ei este mai redusă. Cu cât însă personalitatea activă într'un mediu social este mai aproape de el sufletește, cu atât influența ei este mai mare»³⁾. În genere, după raportul dintre societate și personalitate, trei sunt

1) D. Gusti, Cursuri de Sociologie, București, 1922, pag. 405.

2) F. Niebergall, Person und Persönlichkeit. Leipzig, pag. 87.

3) V. Pârvan, Op. citat.

aspectele, sub care se pot manifesta personalitățile:

a) «Sunt unele personalități distinse, care nu se pot împacă cu viața socială a timpului lor și stau retrase, dar evită orice conflicte violente cu convenționalismul, adeseori ipocrit, al mediului social. Nu se străduiesc să ridice societatea, ci își trăiesc viața lor proprie, oarecum alături de societate.

b) Sunt altele, care iau o atitudine activă și ofensivă, uneori revoluționară, căutând să triumfe chiar cu sacrificiul ordinii sociale. O astfel de concepție despre personalitate are Nietzsche.

c) În sfârșit, există personalități puternice, cu idealuri înalte, capabile să-și risce chiar viața pentru realizarea idealurilor lor, dar fără să turbure ordinea socială. Astfel de personalități nu renunță la ideal, ci se sacrifică, pentruca prin sacrificiul lor să salveze și ordinea socială și idealul, care va rămâne în urma lor, ca un far luminos pe orizontul îndepărtat al vieții sociale. Aci e triumful altruist al personalității. Exemple găsim destule. Cele tipice de astfel de personalitate sunt Isus, Apostolii și primii creștini din imperiul roman.»¹⁾ Toți aceștia s-au sacrificat pentru ideal fără a turbura societatea, în care au trăit. Idealul nu s'a stins însă deodată cu viața lor materială, ci a dat structura creștinismului, în care milioane de oameni și-au găsit cea mai înaltă formă de religie timp de aproape 2000 de ani.

Din cele trei aspecte, sub care se poate manifesta personalitatea, ultimul este cel mai valoros. Prin el, personalitatea dă realmente «societății, care este un organism spiritual»²⁾ adevărata osatură sau coloana vertebrală, pe care se sprijină forma acestui organism

1) G. G. Antonescu, Rolul școlii în societatea românească. Revista Generală. Maiu, 1926, pag. 306—308.

2) P. Barth, Die Elemente der Erziehung. Leipzig, 1921, pag. 5.

Și cu cât momentele de criză, prin care trece o societate sunt mai grele, cu atât mai mult se simte nevoia de «personalități dotate cu idealism și energie», care s'o scoată din criză.

4. Democrația, elita și personalitatea.

O formă ideală de conducere socială, neconținut ținută în locul de frunte pe lista revendicărilor politice, dar care deseori duce la crize în practică, este democrația. Ea este greu de realizat, pentru că se trece cu vederea condiția esențială a realizării: cetățeanul în democrație trebuie să fie o personalitate. «Conducerea poporului prin popor», tinde la înfăptuirea unui principiu etic foarte înalt, acela amintit mai sus, de a pune în libertate și în condițiuni de manifestare cât mai multe centre umane, din care să poată țâșni cât mai multe energii creatoare de noi valori culturale. Cetățeanului din democrație, i se cere prin urmare să aducă cu sine la «conducerea poporului» o energie creatoare, nu distructivă. În democrație, se cere în primul rând ca cetățeanul să fie activ, să aibă pricepere și să dovedească interes pentru treburile publice ca și pentru cele private și personale. Dela cetățeanul democrației se cere «și cinste politică, dar și activitate. Cetățeanul care, așezat la gura sobei, și citindu-și gazeta, declară că treburile țării merg rău, nu va fi de niciun folos... Omul, care vrea să facă bine țării, să se amestece în politică. Nu e de ajuns să șadă deoparte și să critice activitatea altora. Cine dorește binele public trebuie să ia parte activă la viața politică. Cel independent comite o crimă tot așa de mare, dacă pretextează independența sa, pentru a nu lua parte în organizarea partidelor, spune Th. Roosevelt. ¹⁾

1) Th. Roosevelt, L'idéal americaine, Paris,

Fără participarea activă a cetățeanului la treburile publice, democrația ajunge o vorbă goală; un prilej pentru aventurierii, cari nu știu ce e munca socială, încordată și disciplinată, de a ajunge singurii conducători ai poporului, pe care apoi îl îmbată prin încurajarea tuturor viciilor și corupțiilor, pentru a-i putea smulge mai departe adesiunea de a fi condus.

Dar democrația, pentru a fi rodnică, mai cere din partea cetățeanului și pricepere. Trebuie să înceteze odată ideea «că fiecare poate fi bun la orice și oricând». Conducerea chibzuită a societății cere cunoștințe și abilități intelectuale, de care nu poate fi capabil oricare cetățean. De aceea «ideea democratică e bună numai până la valorificarea diferențierii aptitudinilor; de aci încolo, ea trebuie temperată de ideea individualistă a libertății.» ¹⁾

Activitatea spontană și claritatea judecății, care se cer cetățeanului pentru rodnicia democrației, sunt în acelaș timp cele mai de seamă funcțiuni constitutive ale personalității, așa încât se poate spune: condiția sine qua non a democrației este ca membrii ei să fie personalități. Acolo, unde această condiție nu e îndeplinită, nu înșemnează însă că trebuie înlăturată democrația însăși. Nu trebuie înlăturată chiar numai pentru motivul că ea însăși înlesnește în acelaș timp formarea personalităților: «Niciun regim nu poate stimula personalitatea, ca regimul liberator al democrației. Omul devine în democrație respectat, și ca atare devine un scop în sine. Democrația a îmbogățit domeniul etic cu valori nouă. Umanitatea, mila, compătimirea, filantropia, între indivizi și popoare, erau rare excepții înaintea de regimul democratic. Azi ele sunt capital de educație curentă.» ²⁾ Principiul etic, pe care se în-

1) V. Pârvan, Ibidem.

2) M. Ralea, Contribuții la știința societății. București, 1927, Pag. 332.

temeiază democrația, este prea scump pentru a fi su-primat. Singurul remediu nu este decât perfecționarea condițiilor de funcționarea ei, adică pregătirea cetățenilor-personalități. Și aceasta, revine școlii, dacă nu în întregime, cel puțin în cea mai mare parte.

Altfel, trebuie să ne amintim neconținut de-adevărul cuvintelor lui Schiller, din «Demetrius»: «Ce e majoritatea? Majoritatea e o absurditate. Înțelegerea a fost totdeauna numai la cei puțini. Părerile trebuiesc cântărite, nu numărate. Statul, în care majoritatea biruie și nepricerece decide, trebuie să dispară mai curând sau mai târziu.»

~~In foarte strânsă legătură cu trebuința de personalități a democrației stă și problema elitei sociale. In învălmășeala frământărilor politice și în beția cuceririlor democratice, rolul elitei sociale a fost deseori nesocotit, iar elita însăși călcată în picioare.~~

Sociologii sinceri și înțelegători ai manifestărilor sociale recunosc însă că «orice voință socială pleacă dela elită, precum orice voință individuală pleacă din creier» că elita socială este aceea, care «elaborează idealul», care dă structură societății, că ea «elaborează nu numai ideile unei societăți, ci și sentimentele ei, care au o importanță mai considerabilă asupra dorințelor și volițiunilor», și că în sfârșit «o voință socială nu se poate produce fără să fi trecut prin creuzetul elitei.» ¹⁾ «Reprezentanții elitei sunt interpreții proceselor subconștiente ale mulțimilor; acțiunea lor, — vulgarizatoare a marilor principii coordonate ale gândirii și ale activității umane, — trece dincolo de aspirațiile mulțimilor.» ²⁾

Prin elită, evident că nu trebuie înțeles reprezentanții vreunei anumite pături sociale, distinctă prin

1) *I. Novicow*, Conscience et volonté sociales. Paris, 1897. Cap. Funcțiunea elitei sociale, pag. 99—100.

2) *Ad. Ferrière*, La lois du progrès. Op. cit., pag. 452.

considerațiuni de avere sau naștere, ci pe aceia cari, indiferent de clasa din care fac parte și de profesiunea exercitată, întrupează condițiunile psihologice ale omului de elită, cari sunt: *a) claritatea spiritului, b) promptitudinea asociațiilor și c) simțul critic.*¹⁾

Există o elită tehnică, întrupând expresia cea mai perfectă a diferențierii sociale și o elită morală, care personifică concentrarea gândirii și a voinței sociale. Amândouă sunt deopotrivă de necesare.

«Singurul joc al complicației progresive a sistemelor sociale cere educarea și mai ales selecția facultăților de abstracție, din ce în ce mai purificate pentru formarea elitelor, care, puțin câte puțin, monopolizează invențiunea în diferitele sisteme stabilite; ajustarea acestor sisteme la condițiile schimbătoare ale mediului reclamă în adevăr o muncă mintală din ce în ce mai comprehensivă.»²⁾

Rolul elitei în societățile mederne, ca și în societățile tuturor timpurilor, este prin urmare considerabil. «Organismele sociale au nevoie de creier, care să cunoască și să înțeleagă legile de creștere și să colaboreze aci. Acest rol merge sporind, pe măsură ce crește complexitatea statului modern».³⁾ Din același spirit de respectarea și utilizarea rațională a materialului uman, elita socială trebuie pusă prin urmare la locul, care i se cuvine, de statele, care vor să-și mențină un rang de frunte în lume.⁴⁾

1) *Ad. Ferrière*, Ibidem, pag. 463.

2) *W. Waxweiler*, Autosélection nationale. Bul. Solvay. 6. 1910. p. XI. Cit. *Ad. Ferrière*, pag. 442.

3) *Ad. Ferrière*, Op. Cit, pag., 452.

4) A se vedea *W. Ostwald*, Erfinder und Entdecker. Op. Cit.

5. Personalitatea, profesia și statul.

Ca membru al comunității sociale, omul e dator să aibă o profesie, în cadrul căreia să-și desfășoare activitatea în folosul său și al comunității. «Prima cerință pentru un individ într'un stat este ca el să fie capabil și să vrea să exercite vreo funcție sau profesie, prin care să promoveze direct sau indirect statul.»¹⁾ Astăzi, solidarismul social și diviziunea muncii au mers așa de departe, încât «nimeni nu are dreptul să-și risipească timpul într'o ocupație, pentru care nu are chemare.»²⁾ Ele impun fiecăruia datoria de a-și alege o profesiune, pe care n'o poate schimba dintr'o zi într'alta. O asemenea schimbare nu e posibilă decât în societățile puțin diferențiate și care n'au conștiința principiului de economia forțelor și a legii minimumului efort în producție. Societatea modernă se dirijează însă după aceste principii, în organizarea ei, așa încât «alegerea profesiei este astăzi una din cele mai importante hotărâri din viață.»³⁾ și, «în statele bine organizate pentru lupta economică, e scoasă de sub riscul întâmplării.»⁴⁾ Orientarea profesională este astăzi, în asemenea state, una din problemele, de rezolvirea cărora se leagă cele mai frumoase speranțe pentru economia națională. Alegerea profesiei are însă și o latură etică și aceasta ne interesează în primul rând. Profesiunea cere prin natura ei, punerea în activitate a anumitor funcțiuni. Față de aceasta, e întrebarea dacă se pot împacă cerințele unilaterale ale profesiei, cu dezvoltarea armonică și autonomia personalității? Rezolvirea clasică a acestei probleme a formulat-o Goethe

1) G. Kerschensteiner, Begriff der Arbeitsschule, Leipzig. pag. 19.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, Buc. 1923, pag. 201.

3) H. Münsterberg, Psychologie und Wirtschaftsleben.

4) C. Rădulescu-Motru, Ibidem.

în felul următor. Dat fiind că nu toate însușirile individuale au aceeaș putere la toți indivizii, ci la unii predomină anumite funcțiuni, la alții altele, problema își capătă rezolvirea dacă fiecare individ e îndreptat spre profesiunea, care necesită pentru buna ei îndeplinire, tocmai prezența funcțiunilor, pe care individul le are în mod predominant. Așa încât, rezolvirea problemei se reduce la o bună alegere a profesiei. Și «alegerea este bine făcută, atunci când cerințele, pentru cel care alege, sunt isvorite dintr'o concepție ideală, nu dintr'una, care ar ținti la utilitarism, și când individul își poate desvolta în bune condițiuni individualitatea sa. În acest caz, devotamentul față de profesie este o afirmare de sine a individului și încă pe deasupra o autoperfecționare.»¹⁾

Personalitatea reprezintă, în cele din urmă, centrarea întregii energii spirituale în jurul unei anumite valori. «Naturile cu totul universale sunt fără centru și deci fără putere. Deaceea, când cineva vrea să devie ceva, trebuie să știe să renunțe, fiindcă nu poate deveni totul. Fără ascetism nu reușește nicio existență spirituală și nicio creație»²⁾. Ascetism, în sensul de a centră diferitele valori în jurul uneia principale. O asemenea centrare, de natură deosebită însă, există și pentru tehnica fiecărei profesii, încât trebuie numai căutată corespondența între ele. Deabia atunci când «centrul personalității conștiente»³⁾ corespunde oarecum cu «centrul activității profesionale» sunt date condițiunile pentru formarea personalității. Sau cu vorbele lui Goethe: *der geringste Mensch kann komplet sein, wenn er sich innerhalb der Grenzen seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten bewegt*. (Omul cel mai neînsemnat, poate fi complet, dacă se mișcă în cadrul aptitudinilor).

1) H. Gaudig, *Persönlichkeit*, Leipzig.

2) E. Spranger, *Lebensformen* Halle, 1925, pag. 350.

3) J. Cohn, *Der Sinn der gegenwärtigen Kultur* Op. cit. pag. 60.

lor și dexterităților sale). Dezvoltarea armonică a personalității nu înseamnă însă risipirea energiei individuale pe diferite domenii de activitate, ci «utilizarea rațională a forțelor naturale, asigurându-i prin aceasta o activitate rodnică și fericită»¹⁾. Pentru alegerea profesiei, trebuie prin urmare o bună utilizare a forțelor cunoscute, întrucât, după cum spune Goethe, «numai oamenii înțelepți, cari își cunosc forțele lor și cari utilizează acele forte cu măsură și pricepere, vor ajunge departe în lume» și numai «acela care se consideră mărginit este cel mai aproape de perfecțiune».

Correspondența cât mai adecvată dintre cerințele profesionale și ceea ce aduce cu sine candidatul la profesiune este în relativitate cu numărul celor, cari oferă aceleași condiții pentru aceeași profesiune, în acelaș loc. Așa de pildă, persoana, care nu și-ar găsi locul potrivit pentru o anumită profesiune într'un anumit mediu social, din pricină că pentru aceeași profesiune sunt alte persoane cu însușiri mai superioare, celor pe care le aduce ea, își poate găsi locul pentru aceeași profesiune în alt mediu social.

În alegerea profesiei se va ține seamă prin urmare de îmbinarea optimă a următoarelor trei categorii de condițiuni: a) însușirile aduse de candidatul la profesiune, b) cerințele acesteia, c) numărul de candidați și perspectivele profesiei în mediul social respectiv. Și acestei chestiuni i-a dat Goethe o rezolvire fericită spunând că idealul, către care tinde educația profesională, este ca «omul să priceapă perfect și să execute excelent ceva, așa cum n'ar putea pricepe și executa mai ușor un altul, din mediul cel mai apropiat». Prin urmare, punctul de vedere al relativității

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne. București, 1924, pag. 99.

însușirilor profesionale ale unei persoane față de ale alteia este destul de evident aci. De această relativitate trebuie să-și dea seama cel care-și alege profesiunea; dar nu numai de ea, ci și de faptul că, în contra diviziunii muncii extreme, la care a dus solidarismul social și care obligă astfel pe om să-și exercite toată viața numai anumite funcții sufletești, nu există altă salvare a personalității, decât în alegerea liberă și voită a profesiunii. În acest caz, limitarea activității numai în cadrul profesiunii nu înseamnă subordonarea omului unei voințe din afară, ci subordonarea față de propria sa voință; autonomia persoanei față de propria-i conștiință numai astfel e posibilă.

Altfel, individul, care exercită o profesiune, pentru care are conștiința că firea și calitățile sale nu sunt potrivite, e un suflet totdeauna nemulțumit. Viața i se pare un chin. Neconținut cărtește împotriva ei și a soartei; n'are conștiința autonomiei sale și deci nu poate fi vorba de dispoziția sufletească, care să îngăduiască tensiunea spre personalitate.

Dar nici societatea nu e mai folosită depe urma individului, care nu exercită profesiunea potrivită firii sale. El nu-i dă ceea ce i-ar putea da, în cazul când ar fi în locul indicat de aptitudinile sale. Alături de acestea, nici vorbă că nu poate fi posibilă creierea bunurilor culturale, de care societatea are nevoie. Ele se produc numai acolo, unde are loc o intimă și adâncă trăire sufletească adecuată atitudinii luată de persoană față de lumea dimprejur, deci și față de profesiunea exercitată.

Încât, se poate spune că, atât din punct de vedere subiectiv, — al conștiinței autonomiei persoanei umane, — cât și din punct de vedere obiectiv, — al creierii bunurilor culturale, — alegerea bine făcută a profe-

siunii este o condiție socială indispensabilă pentru posibilitatea formării personalității.

Se mai adaugă la această condiție încă una, care ține de natura organizării societății sub formă de stat.

«Statul e o asociație de oameni în continuă organizare»¹⁾ și structuralizare. Singura lui rațiune de a fi este de a garanta existența și dezvoltarea individului și producerea bunurilor, de care are el nevoie. Statul nu este deci un scop în sine, ci un mijloc în serviciul indivizilor. Dela această menire, statul s'a abătut însă așa de des, încât individul a fost aproape totdeauna în luptă «împotriva statului»²⁾. «In teorie, spune H. Spencer, statul este protectorul drepturilor supușilor săi; în practică însă, la orice moment, joacă rolul de agresor». Un asemenea stat însă, care se menține cu rigiditate pe poziția, în care s'a născut, și innăbușe cu violență orice gest de modificare a formelor lui existente, nu este un stat, în care să se poată forma personalitățile.

Statul ideal este acela, «care încorporează în scopurile și organizarea sa ideea morală ca bunul moral suprem»³⁾, adică îngăduie și promovează formarea personalității autonome și creatoare de bunuri culturale. Un asemenea stat este statul cultural. El nu va mai fi agresor față de individ și nu va părea niciodată îngrijat dacă forma sa îi va fi în continuă transformare potrivit conținutului, el însuși în continuă prefacere. Individul, care tinde la realizarea scopului statului cultural tinde în acelaș timp și la realizarea propriei personalități, — avem adică fenomenul, pe care Ch. Bouglé îl numește politelism⁴⁾, —

1) G. Kerschensteiner, Begriff der Arbeitsschule. Berlin, 1912, pag. 2.

2) A se vedea H. Spencer, Individul contra Statului: Traducere românească de I. Olimpiu Ștefanovici. Svensk.

3) G. Kerschensteiner, Begriff der Arbeitsschule. Leipzig, 1912, pag. 2.

4) Ch. Bouglé, Leçons de sociologie sur l'évolution des valeurs Paris, 1922.

așa încât, «bunul moral intern, cel mai înalt, — formarea personalității,—se condiționează reciproc cu bunul moral extern»,¹⁾ — statul etic cultural,—iar «voința individuală se armonizează cu cea generală, în care se conține»²⁾.

1) *Ch. Bouglé*, Ibidem, pag. 15.

2) *W. Wundt*, *Ethik*.

V. Personalitatea și valorile culturale.

1. Noțiunea de valoare.

Atât definirea personalității, ca individ uman în funcțiunea de creiator de valori culturale, cât și conceptul statului cultural, care încorporează în ființa sa ideia morală supremă: formarea personalității, creatoare de valori culturale, impun să precizăm înțelesul noțiunilor «valoare» și «cultură». Incepem cu noțiunea valoare.

Pentru mulți, termenul «valoare» este înțeles ca întrebuințat numai în domeniul financiar și economic. Neîndoelnic însă că el are și alte înțelesuri mult mai importante. După lămuririle filosofice mai noi, conceptul «valoare» înseamnă satisfacerea «unei dorinți individuale sau provocarea, în general, a unui sentiment de plăcere»¹⁾; sau mai precis, «valoare» e însemnătatea, pe care o are sau o capătă ceva pentru faptul că e găsit capabil de a satisface o trebuință, fie direct și în acest caz avem valoare proprie, fie prin consecințele sale, și atunci avem valoare efect. Printr'o deplasare de sens, se socotește însă ca «valoare» și însu-și obiectul, sau suportul material al valorii.

Valoarea este printr-o urmărire în funcție de conștiința

1) W. Windelband, *Einleitung in die Philosophie*. Tübingen, 1920, pag. 247.

individului, care are să valorifice o acțiune sau un obiect oarecare. Ea presupune peste tot o luare de poziție, o valorificare a unei voințe, care urmărește un scop oarecare. «Scopul e totdeauna o valoare, pentru că el rezultă dintr'un proces de apreciere; noi fixăm drept scop al voinței reprezentarea, pe care o considerăm cea mai desirabilă, cea mai valoroasă dintre reprezentările, care sunt în conștiința noastră»¹⁾. De perspectiva, pe care o oferă un obiect, de a satisface trebuința creiată de punerea unui scop, este legată valoarea aceluia obiect. Scopul presupune însă totdeauna un subiect, sau o voință, care tinde la realizarea scopului. De aceea «o valoare poate exista numai în referire la un subiect, care o valorifică. O valoare, care nu e trăită de nimeni ca valoare, nu este valoare»²⁾.

Deci, o valoare în sine, în sens metafizic nu există. «Valoarea nu poate fi de natură obiectivă. Ea rămâne veșnic subiectivă, întrucât subiectiv este și sentimentul, pe care se sprijină orice valorificare»³⁾. Trăirea sufleteste a unei trebuințe face să fie simțită valoarea obiectului, ce ar putea s'o satisfacă. Elementul «trăirii» tocmai de aceea este esențial pentru «valoare»; așa se și explică faptul că o valoare oarecare nu se poate impune din afară, unui subiect, care nu-i trăiește lipsa. «Nu există valori, decât în funcție de dorințe»⁴⁾. Și omul are atâtea dorințe, încât «valoarea este o categorie universală, capabilă de aplicațiunile cele mai variate»⁵⁾. Nu e domeniu, în care omul să-și poată

1) P. Andreju, Probleme de Sociologie. București, 1927, pag. 101.

2) R. M. Freyenfels, Philosophie der Individualität. Tübingen, 1920, pag. 247.

3) P. Barth, Philosophie der Geschichte als Soziologie. Leipzig, 1922. pag. 47.

4) Ch. Bouglé, Leçons de Sociologie sur l'évolution des valeurs. Paris, 1922, pag. 17.

5) Ch. Bouglé, Ibidem, pag. 5.

plasă dorințele sale, fără să aibă de aface cu valori. «Lupta dintre motivele unei acțiuni e o luptă în jurul unor valori. Așa că voința noastră conștientă este determinată de valori și realizează valori»¹⁾. ~~Deaceia zicem că există o lume de valori: estetice, morale, religioase, economice, etc.~~ În centrul acestei lumi de valori, stă personalitatea omului. Fără ea, sau în afară de ea, nu s'ar putea concepe lumea valorilor. «În îndreptarea independentă spre ce e dorit, trăește personalitatea»²⁾. Ea dă sens valorilor și stabilește o ierarhie între ele. O ierarhie, în sensul că nu toate valorile au aceeași importanță pentru subiectul apreciator. «Cursul vieții împinge rând pe rând diferite conexiuni de valori pe planul întâiu al trăirii și al acțiunii noastre»³⁾. ~~Valorile predominante trăite de o persoană și cărora se subordonează toate celelalte, determină în același timp tipul personalității.~~

În anumite momente, valorile economice sunt cele urgente, ele servesc la conservarea vieții. Deci ele au atâta valoare, câtă valoare se atribuie vieții. Sensul mai înalt al acesteia, nu-l pot da însă valorile economice. Valorile cele mai înalte sunt cele religioase.

«Valoarea religioasă, adecuat trăită, înseamnă, pentru cel care o trăește, cea mai înaltă liberare de limitele corporalității și finitului. Orice religiozitate etică este dirijată asupra conținutului spiritual al vieții, trece deci peste ceace e temporal și spațial într'o legătură de valoare»⁴⁾. ~~Valoarea religioasă, punând pe om în legătură cu divinitatea, este pârghia cea mai puternică pentru înălțarea personalității.~~ Cere însă și cea mai bogată și mai extinsă putere

1) P. Andreiu, Probleme de Sociologie. București, 1927, pag. 101.

2) H Münsterberg, Philosophie der Werte. Leipzig, 1921, pag. 21.

3) E. Spranger, Lebensformen, Halle, 1925, pag. 316.

4) E. Spranger, Ibidem, pag. 316.

de trăire. Între valorile economice și cele religioase, se înscriează toate celelalte clase de valori. Fiecare valoare predominantă determină o anumită formă de viață. Astfel stabilește Ed. Spranger, în lucrarea sa «Formele vieții» șase forme de viață: forma omului a) teoretic, b) imaginativ, c) religios, d) economic, e) social și f) forma omului autoritar. La baza fiecăreia din ele, este o valoare, care predomină în toate manifestările. Ceea ce înseamnă că de claritatea și varietatea valorilor trăite de o persoană atârnă claritatea și bogăția personalității ei.

«Cu cât domeniul valorilor, în viața unei persoane, este mai clar, mai unitar și mai sumar înfățișat, cu atât mai clară este personalitatea. Cu cât sunt mai felurite valorile, care se reoglesc în ea, cu atât mai bogată este personalitatea. Cu cât organizația valorii s'a îndeplinit mai unitar în ea, cu atât mai distinsă este personalitatea. Cu cât mai vie și mai cu succes se manifestă în afară organizarea valorii, cu atât mai puternică și mai mare este personalitatea. Cu cât mai mult organizarea valorii este o operă a activității de sine conștientă și cu cât ea se dezvoltă mai mult, din propria normă a conștiinței, cu cât mai mult se formează ea încrezătoare în aceste norme ale conștiinței, cu atât mai mult vorbim de o personalitate autonomă sau morală, în care valorile de realizat au căpătat dominație»¹⁾.

Deaceia este adevărat că dela structura sau constituția valorii trăite de o personalitate ne apropiem de misterul personalității și Spranger are dreptate când zice: «Spune-mi ce prețuești și-ți voi spune cine ești»²⁾.

1) G. Kerschensteiner, Charakterbegriff und Charakterbildung. Op. cit. pag. 43 - 44.

2) Ed. Spranger, Ibidem, pag. 341.

Dar individul uman nu rămâne numai la trăirea subiectivă a valorilor, ci, sub influența vieții sociale, această activitate «se transformă în activitate instituțională sau culturală, adică în activitate, care, desprinsă de individ, trăește de sine și pentru sine în cursul generațiilor omenești. În această activitate culminează tendința de exteriorizare. Sufletul individual se transformă acum, după o expresie a filosofului Hegel, în spirit obiectiv. Individul om devine membrul unei unități culturale»¹⁾, în care realizează valori, «care trec în sens și valoare peste viața individuală și pe care le numim spirit, viața spirituală sau culturală obiectivă»²⁾. Cu aceasta, am ajuns la nevoia de precizarea celeilalte noțiuni, anume noțiunea de cultură.

2. Noțiunea de cultură.

Termenul «cultură» e de origine latină, derivat din verbul «colere», care înseamnă a îngriji, a iubi, a cinsti, a respecta. De aci «cultus» cu semnificarea de «îngrijirea zeilor» și «cultura» cu semnificarea de îngrijirea ogoarelor.

Astăzi termenul de cultură se bucură de o întrebuințare foarte deasă și de o vază cu totul deosebită mai ales la popoarele din apusul Europei, care și fac un privilegiu din a se numi «pepoare culte». Tot așa și pentru indivizi; a fi sau a nu fi cult este demarcarea de conținut cea mai adâncă ce se poate face între ei și poate singura, contra căreia nu s'a îndreptat încă niciun fel de abolire până acum. În mod obicinuit, «prin cultură se înțelege suma tuturor progresei și cuceririlor, pe care societatea umană și le-a

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. Buc., 1923, pag. 326.

2) Ed. Spranger, Ibidem, 1925, pag. 14.

însușit, în ordine materială și spirituală, în știință și putință, în moravuri și obiceiuri, în toate prestările și exteriorizările vieții»¹⁾). Totuși, semnificarea termenului de «cultură» are nevoie de precizări. Mai întâiu trebuie făcută distincția între «cultură» ca acțiune sau activitate și «cultură» ca produs al acestei acțiuni. În sensul dintâiu, este vorba de activitatea de creația culturii, sau de a face «anumite straturi sociale» capabile să guste bunuri culturale existente; în sensul al doilea, este vorba de «cultură» ca produs al unui popor, de ex. de cultura poporului elen sau roman, ori de cultura apuseană, despre care în mod greșit se crede că poate fi împrumutată, pur și simplu.

Înțelesă ca activitate, cultura se definește, lato sensu, ca o înnobilare a unui obiect al naturii în sensul că posibilitățile, dispozițiile și potențele, din acest obiect, sunt dirijate spre un anumit scop, pe când ceea ce nu corespunde scopului este înlăturat și reprimat. Voința de cultură țintește prin urmare la dezvoltarea cea mai înaltă posibilă a omului, la promovarea, intensificarea și rafinarea diferitelor ei dispoziții și forțe și la formarea vieții în această direcție. După E. Hammacher, cultura, înțelesă ca activitate, are două sensuri: a) unul economic tehnic, care țintește la stăpânirea naturii și a forțelor sale și altul b) spiritual, care țintește la realizarea scopurilor ideale, care au importanță în ele înși-le, fără vreun raport cu utilitatea. În ultimul sens, cultura este prin urmare «spiritualitate autonomă sau realizare de valori»²⁾, iar în ambele sensuri n'ar fi decât cultura obiectivă și subiectivă. Cea obiectivă ar privi mai mult «tehnica vieții materiale» și este «rezultatul descoperirilor și invențiilor științifice, întemeiate pe

1) F. Müller-Lyer, *Phasen der Kultur*, München, 1923. pag. 3.

2) E. Hammacher, *Hauptfragen der Modernenkultur*. Leipzig-Berlin, 1914.

legi precise și universal valabile». Cealaltă ar privi mai mult «tehnica vieții sufletești și e rezultatul unor îndelungi experiențe lăuntrice ale omului cu sine, ale omului cu oamenii, ale grupului cu grupurile»¹⁾. Cultura obiectivă, prin caracterul ei mai exteriorizat, devine aproape identică cu civilizația, în timp ce cultura subiectivă rămâne s'o înțelegem ca fiind cultura propriuzisă.

Cultura este înțeleasă în sensul obiectiv, între alții de W. Ostwald. După el «cultura este îmbunătățirea coeficientului economic al energiei transformate».²⁾ El îi dă astfel o determinare energetică, bazată pe transformarea cât mai economică a energiei universale în energie umană folositoare.³⁾

Cei mai mulți filosofi înțeleg însă cultura în sens spiritual. Astfel pentru Herder, cultura sporește numai în societate și scopul ei este umanitatea; Kant înțelege prin cultură «producerea capacității unei ființe spirituale, pentru scopuri dorite în genere ca urmare a libertății sale. Cultura este ultimul scop, pe care îl urmărește natura cu omul, și acest scop poate fi realizat numai în societate.»⁴⁾

Pentru Schiller, cultura are menirea să aducă în armonie sensibilitatea și rațiunea și să asigure personalitatea contra puterii senzațiilor. În acest scop, trebuie cultivată puterea sentimentului și a rațiunii. Idealul este ca omul să unească cea mai mare independență și libertate cu cea mai mare extindere a existenței și, în loc de a se pierde pe sine în lume, să atragă pe aceasta în sine și s'o supună unității rațiunii sale.⁵⁾

1) N. Crainic, A doua neatârnamare. Revista Gândirea, Februarie 1926, pag. 80

2) W. Ostwald, Erfinder und Entdecker, Op. cit. pag. 5.

3) W. Ostwald. Die Forderung des Tages, 1911.

4) I. Kant, Kritik der Urteilskraft § 83.

5) Schiller, Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen, 13 er Brief.

După Fichte, cultura constă în dobândirea dibăciei, fie de a reprimă și extermină înclinările noastre greșite, fie de a modifica lucrurile din afara noastră, după conceptele noastre. Ea e mijlocul cel mai potrivit pentru scopul final al omului, care este completa armonie cu sine însuși, întrucât omul se privește ca ființă rațională-sensibilă. Concepție a culturii apropiată de aceea a lui Fichte are G. Simmel, când o numește «calea sufletului spre sine însuși.» «Cultivat este omul, — continuă Simmel — când conținuturile primite din suprapersonal par să desvolte în suflet, ca printr'o tainică armonie, numai ceea ce există în el însuși, ca singura sa pornire și ca predestinarea internă a desăvârșirii sale subiective.»¹⁾

În sfârșit L. Ziegler, care cercetează natura culturii într'o lucrare întregă, spune că: «Istoria culturii este istoria divinului devenit liber în om.»²⁾ Cultura este procesul de liberare de sine a rațiunii ascunsă în viața instinctelor inconștiente. În orice mișcare culturală, avem de a face cu o tendență a omului spre libertate. Ieșit din natură, omul caută să se libereze de ea, sau s'o modeleze, după valorile cuprinse în idealul său. Și aceasta o face aservindu-și forțele ei, subjugându-și puterile, de care s'a temut de multă vreme. Sau, «cultura nu este altceva, decât valoarea devenită realitate, sau realitatea transformată prin valoare. Ea cuprinde în sine două elemente: *valoarea* și *realitatea*; un element interior, *subiectiv*, și altul exterior, *obiectiv*»³⁾

Die încercările de definirea culturii, arătate mai sus, reiese că aceasta nu e nici decum ceva dat, ci ceva de realizat, e mai mult preocuparea constantă de anumite chestiuni sau continua trăire sufletească de va-

1) G. Simmel, Philosophische Kultur, 1911. Cit. Eisler pag. 355.

2) L. Ziegler, Das Wesen der Kultur, 1903.

3) P. Andreiu, Probleme de Sociologie, București. 1927. Pg. 174.

lori, eu tendenta de a transforma realitatea în sensul lor. «Valoarea culturii, — ca și a personalității, — stă în forța, cu care se tinde la realizarea idealului, nu în ceea ce s'a ajuns sau în ceea ce s'a realizat.»¹⁾; și asupra acestui punct s'a făcut de atâtea ori greșala, de s'a crezut că cultura poate fi împrumutată. «Natura culturii nu este aceea a unui lucru stabil și hotărît, care să se poată defini, după documente, ci este aceea a unui raport de forțe sau de tendențe, este o convergență de forțe materiale și sufletești. O convergență de așa natură, că din ea rezultă un plus de ridicare sufletească, de umanizare. Nu este cultură, fără plusul de ridicare sufletească, cum nu este organism animal, fără plusul de conservare a vieții.»²⁾ Adevărata cultură înseamnă prinurmare o înălțare a spiritului uman, o interiorizare și o adâncire a personalității.³⁾ E atât de adevărat că un plus de ridicare sufletească constituie esențialul culturii, încât, oriunde se găsesc urme despre acel plus, se vorbește de cultură. Așa de pildă K. Weule⁴⁾ vorbește de «cultura popoarelor lipsite de cultură,» — ceea ce evident că este un paradox, — pentru motivul că, — deși cu totul inculte, după modul obicinuit de a vorbi, — au oarecare manifestări artistice, ceea ce presupune un plus de ridicare sufletească.

Cultura constă prinurmare în manifestările, pe care le produce sufletul individului sub influența vieții sociale. «In procesul de creația ei, colaborează doi factori: individul și realitatea socială.»⁵⁾ Tot ce ajută la

1) E. Kriek, *Persönlichkeit und Kultur*, Heidelberg, 1910. Pg. III.

2) C. Rădulescu-Motru. *Rassa, Cultura și Naționalitatea în Filosofia Istoriei*. Rev. Arhiva. IV. Pag. 25.

3) R. Eucken, *Kampf um einen Geistigen Lebensinhalt*, 1896,

4) K. Weule. *Kulturelemente der Menschheit. Die Kultur der Kultur-losen.*

5) P. Andreiu, *Ibidem*.

intensificarea și continuitatea vieții sociale este și un element de cultură. Deprinderile, pe care le dobândește omul, potrivit și faptele unor norme morale: expresiunea sentimentelor, în forme, care să fie apreciate de semenii; orientarea gândirii, după principiile logice, ceea ce face posibilă cooperarea inteligențelor; idealurile, care, sub diferitele lor forme, motivează activitatea omenească, etc., toate acestea sunt valori, de care depinde dezvoltarea culturii și în același timp dezvoltarea vieții sociale.»¹⁾ «Sunt valori «culturale», fiindcă reprezintă un plus de ridicare sufletească peste ceea ce a fost dat.

Diferențiază, prin faptul că ea, fiind «o dezvoltare din lăuntru în afară»²⁾ și un plus, scoate în evidență și impune conținuri sufletești noi, ceea ce este evident că se opune deadreptul uniformizării. Un individ, care s'ar manifesta exact în aceleași forme stereotipice în toată viața lui, fără a aduce în comportările ulterioare un plus cât de neînsemnat, ca fruct al experiențelor trecute, nu este un om cult. Tot așa și «un popor, care ar produce pe același tipar în vecii vecilor, nu s'ar putea numi popor cult. De aceea, nu este de loc un semn de cultură rezistența unor popoare de a produce secole de-a rândul, aceleași forme de oale, aceleași deseneuri pe pânză, sau aceleași construcții de case. Cultura începe decând se asigură un plus de viață ideală, adică de originalitate. În acest înțeles, cultura este pentru un popor ceea ce este conștiința pentru viața individuală; o înzestrare a poporului cu anticipațiuni ideale, care, înlesnind și intensificând viața, aduce o ridicare sufletească în omeneire».³⁾ De aceea, «valoarea unei culturi nu stă nici-

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, Buc., 1923, pag. 380.

2) T. Ziegler, Sozialismus und Individualismus. Rein. Päd. Enzyklopedie, pag. 674.

3) C. Rădulescu-Motru, Rassa, Cultura și Naționalismul în Filosofia Istoriei. Arhiva. An. IV, p. 26.

odată în obiectele, rezultatele și instituțiile ei, ci în educația spre libertate și trăirea din sine, a acelor, cari se preocupă de ea». ¹⁾

Dar cultura mărește și potențialitatea, mai cu seamă când e vorba de cultura înțeleasă ca stăpânire asupra naturii: fiecare nouă cucerire de forțe ale naturii dă omului noi prilejuri de înălțarea și autonomia persoanei sale.

În sfârșit, cultura mărește sociabilitatea, ca o consecință a sporului de potențialitate și diferențiere. «In marginele dispozițiilor sale, omul cult aduce un maximum de utilitate socială. Omul incult își păstrează dispozițiunile, cu care l-a înzestrat natura, adică neorientate, neadaptate utilității sociale. Omul cult stă în serviciul acesteia. El își potrivește finalitatea sa proprie cu finalitatea societății, din care face parte. De aceea, alături de cultură, a sporit și sociabilitatea, încât, omul cult este prin urmare omul sociabil» ²⁾.

Utilitatea socială, pe care o aduce omul cult, este obiectivată sau încorporată de obicei în forma instituțiilor culturale, care și continuă existența independent de subiectul, care le-a produs. În acest înțeles, avem cultura ca produs, rezultat al activității culturale. Despre cultură ca «produs» avem cele mai bogate mărturii. Uriașele piramide ale Egiptului și palatele, ce se desgroapă în zilele noastre pe locul, în care au trăit Asiro-Chaldeii, minunatele opere de artă plastică, poetică și filosofie lăsate de poporul elin, monumentală operă juridică, în care a strălucit geniul poporului roman și toată opera artistică și științifică a popoarelor din Apusul Europei de azi reprezintă obiectivarea unei intense trăiri sufletești și un plus al acestei trăiri, pe care-l numim cultură. Valoarea ei stă în

1) E. Kriek, Ibidem, pag. VI.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, Buc., 1923, pag. 330.

faptul că ea poate provoca în sufletul celor, cari o cunosc și o utilizează, aceeași trăire și înălțare sufletească, ca și în sufletul celor, cari au creat-o. Fără această puțință, cultura instituțională nu și-ar avea sensul de a fi așa de mult prețuită. Este adevărat însă că această cultură nu provoacă retrăirea și înălțarea sufletească oricărui individ sau popor așa cum a avut loc în sufletul creatorilor ei. Neînțelegându-se acest lucru, s'a făcut de atâtea ori greșala de a se crede că cultura se poate împrumută pur și simplu. În realitate, împrumutul nu poate avea loc decât în măsura, în care există identitate între structura culturii împrumutate și structura împrumutătorului. Dar tocmai acest lucru este foarte rar. Cultura nu se poate împrumută cum se împrumută în mecanică o piesă dela o mașină la alta, din pricină că cultura este un proces organic și unitar, precum organic și unitar a fost și individul, care a creat-o. «Cultura este o unitate organică, iar nu o așezare de instituții utile una lângă alta. Această unitate trebuie să existe între bunurile culturale de fapt și personalitățile oamenilor participanți la ele»¹⁾.

«Cultura unui popor constituie o unitate și diversele sale elemente sunt legate între ele, ca și părțile unui organism. Intr'o cultură, religia, filosofia, structura familiei, literatura, artele, constituiesc un sistem, în care orice schimbare locală, atrage după sine una generală»²⁾.

Faptul că între structura unei culturi și a sufletului unui popor trebuie să fie o identitate, a făcut pe O. Spengler să vorbească de organisme de cultură, care se nasc ca și orice organisme. «Fiecare cultură, spune Spengler, stă într'un raport simbolic, cu materia și

1) J. Cohn; Der Sinn der gegenwärtigen Kultur. Op. cit., pag. 111.

2) H. Taine, Histoire de la littérature anglaise, pag XI.

cu spațiul înlăuntru și contra cărora ea se realizează. Toată viața culturii este plină de lupta adâncă și pătimașe a ideii, contra forțelor haosului din afară și contra inconștientului dinlăuntru. Odată lupta ideii ajunsă la sfârșit, aceasta, avându-și realizată întreaga sumă a posibilităților sale, cultura decodată înțepenește și moare, sângele ei se încheagă, forțele i se pierd, și ea se prefăce în civilizație. Pe trunchiul ei mort, crăcile-i uscate pot să se țină încă timp secole. Fiecare cultură își are o copilărie, o tinerețe, o maturitate și o bătrânețe, ca fiecare om în parte. Orice cultură are o durată determinată, o durată constantă de aproximativ o mie de ani; acest mileniu se subdivide în patru faze: primăvară, vară, toamnă și iarnă; fiecare din aceste faze durează două până la trei secole», și «fiecare cultură are tempo-ul său: de pildă cultura greco-romană are cadența unui «andante», iar a noastră a unui «alegro con brio»¹⁾.

Fără a susține analogia completă a culturii cu organismul, trebuie să păstrăm totuși din concepția lui Spengler faptul că există o strânsă legătură între structura sufletului și cultura obiectivată în instituții și că fără această legătură nu se poate ajunge la trăirea sufletească a culturii instituționale, prin împrumutarea ei. «Problema culturalizării unui popor nu poate stă prinurmare în împrumutul culturii de aiurea, ci în cunoașterea condițiilor, care întretin în om râvna de a se îndepărta de viața animală, în care se naște. Utilizarea rațională a bogăției mediului cosmic, selecționarea tendințelor afective, atracția spre creațiunile originale ale raționamentului și imaginației, venerarea faptelor morale, etc., toate acestea sunt mani-

1) O. Spengler, *Untergang des Abendlandes. Umriss einer Morphologie der Weltgeschichte I*, 1920. München, pag. 158.

2) O. Spengler, *Untergang des Abendlandes I*, München, 1921, pag. 153—154.

festărilor acestei râvne»¹⁾; dar râvna însă și nu se poate imprumută, ci cel mult rezultatele ei dobândite aiurea. Asemenea rezultate, privite detașate de subiectul, care le a produs, reprezintă însă o civilizație, dar nu o cultură, și între ele există diferențe.

3. Cultură și civilizație.

Termenul de «civilizație» a apărut în vremea Renașterii și e format de la cuvântul «civis», care înseamnă un anume fel de viață cetățenească, privită mai mult din punctul de vedere al formei, decât al conținutului. Și sensul acesta și l-a păstrat până azi, aproape neschimbat, de oarece și azi civilizația se concepe ca o sumă a deprinderilor externe, care fac din fiecare ins o parte utilizabilă a unei societăți ordonate sau «civilizația este suma instituțiilor, care ușurează viața unei comunități»²⁾. În timp ce cultura este «tehnica vieții sufletești», civilizația este tehnica vieții materiale a omênirii³⁾, cu scopul de a cuceri natura, de a-i smulge și transformă bunurile ei în folosul omênirii. Deaceea aspectul cel mai impunător al civilizației e mașinismul, Purtând asupra naturii externe, e foarte firesc să fie indiferentă deosebirilor de rasă, de credință și de trecut istoric sau aspirații de viitor. Singura ei expansiune este uniformizarea, fără nicio considerație privitoare la suflet sau calitatea lui. Deaceea problema civilizației se reduce la problema mașinismului, și țările «necivilizate» sunt de obicei țările înapoiate în utilizarea mașinii.

Pe când cultura este o dezvoltare din lăuntru în afară, civilizația este dezvoltarea din afară în lăuntru,

1) C. Rădulescu-Motru, Cultură și Naționalitate, Op. cit., pag. 26.

2) J. Cohn, Der Sinn der gegenwärtigen Kultur. Op. cit., pag. 113.

3) N. Crainic, A doua neațărnare, Revista Gândirea, Februarie, 1926, pag. 1.

și de aceea ~~civilizația se poate împrumută și imită~~. Țările «înapoiate» aleargă chiar cu înfrigurare după împrumutul civilizației. Se poate însă ca alături de mașinismul ei, reprezentat prin cele mai noi mijloace de confort și comunicație, să dăinuiească lipsă de cultură, fiindcă civilizația n'aduce numaidecât promovarea acesteia. Se poate s'o aducă, dar se poate și contrariul: ca sufletul celui îmbrăcat în haina civilizației să fie așa de profund desrădăcinat din interiorul său intim și aruncat în câmpul exterior, încât civilizația să-i fie fatală. ~~Așa se explică cum în umbra fabricilor uriașe ale Americanilor, forfota sectelor religioase dovedește criza unui suflet, care n'a isbutit încă să-și creeze forma echilibrată a culturii, în timp ce India, fără să cunoască binefacerile mașinii, a creiat o cultură, o înțelepciune a vieții~~¹⁾. Este adevărat că sunt țări în care civilizația este însoțită de cultura, care a produs-o, cum sunt țările Apusului: alături de civilizația, care nu e de import, există și cultura poporului respectiv bine diferențiată: cultura franceză, germană și engleză. Țările mici împrumută însă civilizația, dar nu și cultura. Deaceea se mulțumesc să substituie una alteia noțiunile de cultură și civilizație. «Nimic nu poate fi însă mai primejdios pentru geniul uman, decât știința fără pcezie și civilizația fără cultură»²⁾.

Individul sau neamul, care împrumută o civilizație, fără cultură, e ca și cum ar îmbrăca o haină sclipitoare, dar care acoperă acelaș trup ros de vicii. ~~Civilizația n'aduce prinurmăre «plusul de înălțare sufletească» specific culturii și nici nu sădește în sufletul individului «tensiunea» de a creia acest plus și de a se formă ca personalitate.~~

1) N. Crainic, Loc. Cit.

2) H. St. Chamberlain, Die Grundlagen des XIX Jahrhunderts. Op. cit. pag. 72.

4. Cultură și cunoștințe.

Se confundă adeseori cultura cuiva cu suma de cunoștințe pe care o posedă, iar procesul de culturizare se reduce în acest caz la împrumutarea lor de aiurea. După această concepție, a se cultiva cineva ar însemna «a memoră cât mai multe formule abstracte, elaborate de gânditorii streini», iar omul cult ar fi acela, care a grămădit în mintea sa cât mai multe asemenea formule; sau, după expresia lui Montaigne, acela, care ar avea «une têtes bien pleines», nu «une têtes bien faites».

Dar cunoștințele reprezintă mai mult rezultatul problemelor puse și trăite sufletește de cineva, iar împrumutarea lor nu înseamnă numai decât și trăirea situațiilor, a căror deslegare o conțin. Apoi nu de cantitatea de cunoștințe depinde cultura cuiva. Sunt persoane, care n'au multe cunoștințe, dar au o trăire sufletească intensă a situațiilor, în care se află, așa încât pot să ajungă a fi creatori de valori culturale. E cazul creațiunii culturii populare, ai cărei autori sunt cu totul streini de bogăția de cunoștințe. Din contră, «e incult cel învățat, cel cu multă învățătură de carte, dar care nu știe să se exprime, pentru a folosi altora, precum incult este și cel care nu este stăpân pe emoțiunile și patimile sale personale»¹⁾; ceea ce înseamnă că «cultura nu este o îmbrăcăminte gata pentru sufletul unui popor, ci tendința sufletului de a deveni din ce în ce mai sociabil,» și că «fiecare suflet de popor se îmbracă în cultura potrivită sie-și»²⁾.

Esențialul culturii nu este format prin urmare de «cantitatea» cunoștințelor, ci de adâncă lor trăire și

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. Buc. 1923, pag. 330.

2) C. Rădulescu-Motru, Ibidem, pag. 333.

~~de buna lor întrebuințare, spre a se produce un plus de înălțare și bogăție sufletească. Cunoștințele fără cultură pot să ducă în viața unui popor la situații, a căror artificialitate nu scapă cu niciun preț ochiului critic; pot să ducă la ceea ce Carageale ar fi numit un fel de «mahala culturală», în care disarmonia între «fondul sufleteș» și «cunoștințele împrumutate» este vizibilă și supărătoare.~~

Deaceea cultura nu se poate împrumută numai prin împrumutul de cunoștințe. Aceasta nu însemnează însă că, în promovarea culturii, cunoștințele n'ar avea niciun rol. Ele au unul bine determinat și anume, pe acela, de a îmbogăți și intensifică viața spirituală; dar trebuie să fie neapărat însoțite de acea trăire sufletească, care pornește din adâncul personalității omului, sau a neamului, în care ele se răsădesc. Fără aceasta, bogăția de cunoștințe, oricât ar fi de mare, nu aduce cultura. Și acest adevăr pare să fi fost adeseori nesocotit. Așa de pildă se spune despre noi, Români, că «în ultima jumătate de veac, din năzuința de a face din țara noastră un stat modern, după modelul celor apusene, ne-am deprins a aduce din străinătate formule gată, care, în mediul social de origine au un sens, dar care, în mediul nostru, n'au niciunul. De aci datează mentalitatea culturală formalistă, națională, a vremurilor noastre»: s'a confundat cultura cu bogăția de cunoștințe. Incât, „taina creației culturale“, deci a culturii reale, rămâne de descoperit în România de acum înainte. Deaceea ~~va trebui o vigoasă reacțiune împotriva acestei direcții de cultură formalistă; va trebui să înrădăcinăm în viitoarele noastre generații convingerea că a munci pe teren cultural nu înseamnă a învăța pederost formule abstracte, din cărți străine, ci a scoate din structura noastră socială formulele noastre proprii, corespunzătoare nevoilor noastre naționale. Abia pe această cale se poate în-~~

temeii o cultură în înțeles strict națională, care să fie expresia adevărată a structurii noastre sociale concrete».¹⁾

Imprumutului, fără alegere, și imitației fără prelucrare, trebuie să-i se pună stăvilă, dacă vrem să nu se primejduiască sufletul neamului nostru. Haina culturii trebuie să-i fie țesută din firele și din energiile grămadite de experiența miilor de ani în sufletul lui.

Cultura prin imitație, ar fi osândă grea. «Osânda cui încearcă să se modëleze după altul e că încetează de a mai fi el însuși, fără să isbutească a fi acel, pe care l-a luat drept modël, și că, astfel nu mai e nimic», spune poetul spaniol Miguel de Unamuno. Simpla imitație anulează prinurmare personalitatea, fără să ducă la cultură.

5. Cultura, creație a personalității

Cultura nu este prinurmare nici o civilizație, nici o sumă de cunoștințe. Nu este civilizație, din pricină că aceasta se referă la tehnica vieții materiale externe, care poate există și poate fi împrumutată foarte bine, fără să fie întovărășită de «cultura animi», cum ar spune Cicero. Nu este nici o sumă de cunoștințe, care de asemenea pot fi împrumutate, sau imitate, fără ca să aducă cu ele acel «plus și înălțare de viață sufletească», așa încât cultura rămâne s'o înțelegem ca fiind produsul cel mai intim al propriei personalități umane. Ea niciodată nu se împrumută, ci se creiază. Cultura, fără un element nou, de creație, adăogat din spontaneitatea persoanei umane, e un non sens. «Ea e o dezvoltare dinlăuntru în afară; deaceea, propriu

1) St. Zeletin, Noi principii de reforma învățământului, Arhiva, Anul IV, pag. 727.

vorbind, nici școala nu poate «cultivă», ci dă numai materia pentru aceasta. Să se cultive, poate omul numai prin sine însuși; orice cultură adevărată este cultura de sine, cultura pentru personalitate».¹⁾ Rădăcinile ei se hrănesc din dispozițiile sufletești ale personalității. Deaceia, avântul pentru cultură nu se întreține decât întreținând și provocând multiplicarea acestora. «Dupăcum acestea sunt multiple și variabile, multiple și variabile sunt și posibilitățile culturii. O cultură uniformă, croită pe un singur tipar, este un dresaj, nu o cultură». Respectarea individualității fiecărui om de acest fapt e necesită. Particularul, pe care-l conține ea, bine întreținut și corect valorificat, poate deveni izvor de producții culturale noi. Fiindcă cultura nu uniformizează, ci diferențiază, tot așa instituțiile, care se preocupă de creșterea oamenilor, trebuie să-i diferențieze, nu să-i uniformizeze. Bogăția culturii nu poate veni decât din diferențiere. O dovedește faptul că «cea mai înaltă formă de cultură o găsim la popoarele bogate în dispoziții sufletești și care pot să transforme această bogăție de dispoziții într-o continuă creație de valori culturale originale».²⁾ În același timp, cultura, însemnând «creștere», adică «ridicare sufletească», această creștere și înaltare trebuie să pornească neapărat dela fondul dispozițional și cultural existent al individului sau al poporului respectiv. Pe el se va înălța cultura. Deaceia, în cultură, tradiționalismul este o metodă și tradiția o forță, care se impune totdeauna; nesocotirea lor aduce primejduirea operei de culturalizare. Faptul acesta, cât și unilateralitatea culturii a făcut să se ridice glasuri puternice contra culturii însăși. E cazul lui Rousseau și

1) T. Ziegler, Sozialism und Individualism. Rein. Enzyklopädie, pag. 674.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București, 1923. Pag. 331.

Tolstoi, cari predică reîntoarcerea la natură; iar acum în urmă, al filosofului profet indian Rabindranath Tagore, care face o aspră critică culturii europene și susține că «adevărată cultură stă în ridicarea omului întreg, adică a omului minte și inimă laolaltă, o ridicare armonică și deplină. Cultura europeanului a sfârșit unitatea eului și a ridicat din el numai aceea ce dă puterea și câștigul material. Popoarele Europei vor să devie puternice, nu perfecte. Mașinalismul a înlocuit frumosul și moralul». ¹⁾ Aci, lumea se întrece care să ajungă mai puternic și mai bogat, în loc să se întreață în perfecționarea morală a omului. Și poate că filosoful indian are dreptate, deoarece în ultimele decenii, cultura europeană, îmbătăită de succesele necurmte asupra materiei, a devenit mai mult o «cultură a lucrurilor», decât a «persoanelor». «Năzuințele de cultură modernă sunt dominate mai mult de principiul materiei»; ²⁾ cultura modernă e mai mult o civilizație, decât o cultură, și a deprins pe om să caute realizarea progresului «în afară de sine», pe când, în realitate, acesta nu poate fi surprins decât în ascensiunea îndeplinită în interiorul personalității umane. «Progresul nu stă în puterea mecanică a omului asupra naturii, ci în perfecționarea sa morală», ³⁾ dupăcum se va arăta în capitolul următor.

1) C. Rădulescu-Motru, *Rasă, Cultură și Naționalitate în Filosofia Istoriei*. Arhiva IV, pag. 27.

2) H. Gaudig, *Persönlichkeit*. Leipzig, 1923. Pag. 45.

3) C. Rădulescu-Motru, *Curs de Psihologie*, București, 1923. Pag. 346.

VI. Personalitatea și progresul

1. Evoluție, progres și personalitate

Dela filozoful grec Heraclit, poreclit «obscurul», a moștenit filosofia o idee, care a fecundat gândirea umană într'un mod cu totul excepțional; anume, ideea «devenirii»; exprimată prin cunoscuta formulă: «totul devine».

«Universul sensibil este în perpetuă schimbare; totul curge, nimic nu rămâne; nu ne scaldăm de două ori în acelaș râu; iată ce s'a păstrat mai ales din doctrina lui Heraclit».¹⁾ Dar ideea devenirii, nu numai s'a păstrat, ci s'a reluat și s'a precizat dela Heraclit încoace, încât astăzi puține idei domină gândirea filozofică așa de intens ca ideea de «evoluție».

După Aristoteles, devenirea este evoluție în sensul că potențialul se actualizează, se formează, se desăvârșește.²⁾ In monadele lui Leibniz, devenirea este o desfășurare internă de stări; peste tot există numai dezvoltări (développements), nicio producere din nou, și nicio nimicire. In toată natura organică, după păre-

1) A. Fauconnet, Oswald Spengler, Paris, 1925, pag. 25.

2) Comp. H. Meyer, Der Entwicklungsgedanke bei Aristoteles, 1909.

rea lui Robinet¹⁾ există germeni înzestrați cu forță evolutivă; în consecință, toate ființele nu sunt decât variații ale unui tip original. Herder concepe istoria ca o înălțare spre forme tot mai superioare; tot așa în natură: «totul năzuește și împinge spre mai departe».²⁾ O concepție despre evoluție foarte asemănătoare are Schelling: în natură, există un principiu al «promovării», un «instinct și o pornire spre o viață tot mai superioară». Hegel înțelege evoluția în sens intemporal, ca un proces logic de desfășurarea noțiunii după principiul identității contradicțiilor, iar natura ca un sistem de trepte, care decurg una din alta.

În sfârșit, filosoful Spencer dă «evoluției» un prestigiu neîntrecut, fiindcă face din ea baza filosofiei sale. Pentru Spencer, evoluția constituie, alături de disoluție, formula, care cuprinde tot ce e comun fenomenelor parțiale ale procesului universal. Orice existență devine perceptibilă pentru noi prin concentrarea elementelor materiale într'un tot unitar și prin pierderea mișcării lor independente. Acest fenomen este evoluția. Aceeaș existență devine apoi imperceptibilă pentru noi, prin faptul că elementele își reiau mișcarea independentă, printr'o desintegrare a materiei și o absorbțiune a mișcării. Acest fenomen este disoluția.

Evoluția are trei caractere esențiale la Spencer: a) evoluția e trecerea dela o stare mai incoherentă, la una mai coerentă: plantele și animalele cresc prin concentrarea de elemente din mediul ambiant, familiile, prin integrare, devin triburi, acestea devin națiuni; b) evoluția este o trecere dela o stare omogenă

1) *Robinet*, *Considérations philosophiques sur les gradations naturelle des formes des être*, 1768.

2) *Herder*, *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*, 1784.

la una heterogenă : orice germene, orice sămânță e la început o substanță omogenă. Prin transformări și diferențieri, apare mai târziu planta sau animalul, înzestrat cu o mulțime de organe. Astfel, omenirea, la început omogenă, se diferențiază în rase, rasele în națiuni.

c) Evoluția este o trecere dela nedeterminat la determinat. Prin trecerea dela omogen la heterogen, se diferențiază elementele componente; în locul haosului, se ordonează: organele plantelor, animalelor sunt bine determinate, bine ordonate ¹⁾.

Cu Spencer, evoluția se precizează bine. Oriunde se produce, ea înseamnă succesiune, continuitate și noutate în seria de fenomene, care o constituiesc, încât poate fi definită : «producerea de stări (sau forme de existență) unele din altele, așa încât se capătă o serie, înlăuntrul căreia se pot urmări ca forme speciale, momentele, fazele sau treptele unui proces unitar» ²⁾.

Dar atât din această definiție, cât și din cele de mai înainte, reiese o constatare foarte puțin măgulitoare pentru om; anume, că evoluția se petrece fără intervenția lui. Cu această situație nu se poate mulțumi însă omul, care are conștiința că el «prescrie legi naturii fizice și morale», încât trebuie neapărat să-și formeze credința că poate interveni în evoluția anumitor fenomene, spre a le determina cursul în sensul idealului său. «Este credința în «progres», fiica mult desmerdată a filosofiei din Europa, unde, în urma marilor descoperiri științifice, gânditorii cred că se poate influența evoluția naturală prin voința omului» ³⁾.

Credința în progres n'o are orice om și cu atât mai mult n'a avut-o totdeauna genul uman. Ea există numai acolo,

1) G. G. Antonescu, Herbert Spencer. București, 1919, pag. 12.

2) Eisler, Handwörterbuch der Philosophie. Berlin, 1922, pag. 174.

3) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie. Buc., 1923, pag. 346.

unde omul și-a format conștiința că el este o ființă spirituală autonomă de mecanismul orb al naturii, și că din această poziție, el așteaptă viitorul să vie în formă idealizată, adică «în forma creiată de mintea sa, pe baza anticipațiilor conștiinței»¹⁾. Datorită acestor anticipații, omul își reprezintă «devenirea» așa cum o dorește să fie, deci mai bună și mai frumoasă. De aceea o așteaptă cu simpatie determinată de ideal. «Idealul este reprezentarea, în rolul de expresie emoțională, este simbolul întrupat într'o intuiție lăuntrică. În reprezentare, omul vede lucrurile cum au fost; în intuiția idealului, el le vede așa cum *trebuie să fie*, pentru a avea anticipațiunile conștiinței împăcate. Reprezentarea se sprijină pe memorie; idealul pe funcția constructivă a conștiinței întregi, pe imaginația creatoare»²⁾.

Dar omul nu se mulțumește să-și privească viitorul cu simpatia idealului, ci pune în joc și voința pentru realizarea devenirii idealizate. Deabia atunci evoluția devine progres, așa încât: «Progresul în societatea umană este o forță umană, nu o forță a naturii, nu o lege a lucrurilor independente de noi. Progresul nu se face automat, deși aparența ar merge în acest sens. Ii trebuie concursul voinței umane»³⁾. Progresul este o evoluție «spre mai bine». Acest «spre mai bine» nu-l găsim în evoluția naturală, biologică; aceasta este indiferentă progresului. În natură, nu există nici libertate, nici progres; aci este regnul inflexibil al cauzalității mecanice. «Libertatea și progresul nu se întâlnesc decât în lumea scopurilor și a valorilor, care se produce

1) C. Rădulescu-Motru, Ibidem, pag. 347.

2) C. Rădulescu-Motru, Ibidem.

3) * * *. Le Progrés. Annales de l'Institut international de sociologie. Paris, 1913, T. XIV, pag. 69.

sub efortul colectiv al oamenilor»¹⁾. E caracteristic ființelor umane de a-și alege liber motivele lor de acțiune și în această alegere se afirmă însă-și personalitatea lor. Unde n'are loc alegerea mijloacelor de realizarea idealului evoluției și unde nu se lucrează conștient la această realizare, nu este progres. «El este numai acolo, unde găsim pe om părtaș la dirijarea evoluției, unde găsim scopul de a dirija evoluția în spre o cât mai completă realizare a ceea ce omul consideră că este de valoare»²⁾. Prin aceasta, se limpezește bine deosebirea dintre evoluție și progres; progresul este o evoluție, care presupune noțiunea de valoare; are loc numai «unde se lucrează cu fenomene de voință, care pot fi raportate la valoare»³⁾. Și cum valoarea nu poate exista în afară de o personalitate, care să o susție, se învederează și faptul că progresul nu poate avea loc decât în funcție de tensiunea personalității după realizarea de noi valori, sau a «plusului de înălțare sufletească», caracteristic culturii; încât, ceea ce se face în vederea formării personalității, va servi în acelaș timp și la promovarea progresului.

2. Formația ideii de progres.

Despre ideea de progres s'a spus că nu e o idee veche. «Antichitatea n'a crezut în progres; astăzi chiar, în afară de Europa și America de Nord, popoarele celorlalte continente cred prea puțin în progres»⁴⁾. Delvailles precizează chiar că «de la finele secolului XVIII se poate spune că ideea progresului

1) * * * Le Progrés, Ibidem, pag. 487.

2) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, pag. 346.

3) H. Münsterberg, Philosophie der Werte. Op. cit., pag. 321.

4) C. Rădulescu-Motru, Ibidem.

e o mare manifestare a spiritului uman. Ideia progresului e de origină franceză, încât s'au justificat cuvintele lui I. Kant: «Franta este tara entusiasmului». In ea s'a născut ideia perfectabilității prin Descartes și Condorcet»¹⁾. Dar acelaș istorician al progresului adaugă, la câteva pagini mai departe, că «ideia de progres nu e, cum s'a crezut, privilegiul epocii moderne. Ea e manifestată din antichitate; începând cu profeții evrei, ea se completează și se precizează cu R. Bacon, Bodin, Fr. Bacon, Descartes, Condorcet, Enciclopediștii, Kant»; ceea ce trebuie înțeles în sensul că numai ideii de progres, sub forma bine precizată și adânc înrădăcinată în masele populare, i se poate atribui caracterul unei relative noutăți; încolo, atât agitarea ideii cât și încercările de realizarea ei au un istoric destul de lung.

Și dacă în prezent credința în progres este așa de adâncă în sufletul europeanului, se datorește neîndoelnic și faptului că o întărește și îndreptățește trecutul omenirii, în care teoreticienii progresului, — cu câteva excepții doar, — constată existența acestuia. Negreșit, «determinarea progresului, adică găsirea unui criteriu, clar și sigur, pentru a indica înaintarea unei societăți, e una din cele mai complicate și mai dificile probleme de sociologie»²⁾. Dacă convenim că progresul să fie înțeles ca o «evoluție spre mai bine», delă începutul discuției asupra lui, se ridică o greutate: care este valoarea superioară, în raport cu care se poate constata realizarea progresului? Răspunsul nu poate fi decât: «idealul moral», deoarece el este mai adânc sufletește și decât idealurile artistice, și decât idealurile științifice. In el găsim întreaga pu-

1) I. Delvailles, Essai sur l'histoire de l'idée de progrès jusqu'à la fin du XVIII siècle. Paris, 1910.

2) M. Ralea, Contribuții la știința societății. Buc. 1927, pag. 139.

tere constructivă a sufletului omenesc»¹⁾. Dacă se va face dovada că există un progres moral în omenire, va veni dela sine și admiterea progresului pe celelalte domenii ale vieții. De fapt, tocmai progresul moral a fost tăgăduit mai des. Schopenhauer, de pildă, credea că este imuabil caracterul omului și deci e un non sens a pune întrebarea dacă există un progres moral în omenire. Mai în urmă, și cu mai multă rezonanță, a tăgăduit existența progresului moral englezul Thomas Buckle²⁾. El admitea progresul, dar numai ca un rezultat al sporirii cunoștințelor noastre, nu ca o înnobilare a dispozițiilor morale ale omului. În fața acestei negațiuni, apostolii idealului moral n'au desarmat, ci au ales ideea cea mai scumpă omului și constitutivă a acestui ideal, anume ideea de autonomie și au urmărit-o în cursul istoriei și au găsit-o confirmând progresul, pe toate domeniile vieții. Societatea, în care ea s'ar, întrupă definitiv, ar fi aceea, în care omul ar împlini binele de bună voie, fără obligație nici sancțiune externă. Și o asemenea societate ar fi cea mai superioară, «fiindcă autonomia face ca acțiunea să pornească din cea mai mare profunzime a ființei noastre și din ceace e mai personal în noi»³⁾ (personalitatea). Această autonomie, continuă P. Barth, a fost realizată în legislație și moravuri și ne e dat a'i urmări în mod efectiv creșterea progresivă în istorie, începând chiar din timpurile lui Homer. În vremea lui, particularii încă nu erau treziți la o viață reflectată și nu interveniau în evenimente ca individualități conștiente.

În cetățile democratice grecești, cât și în republica

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, pag. 348.

2) Th. Buckle, Geschichte der Zivilization in England, deutsch von A. Ruge. Leipzig, 1874.

3) P. Barth, Le progrès moral de l'humanité in: L'Esprit international et l'Enseignement de l'histoire. Paris, pag. 33.

romană, libertatea și egalitatea nu există aproape de loc; prin urmare, acolo erau puține «centre de auto-determinare». În special, trei categorii din populație: sclavii, femeile și copiii erau lipsite de drepturi, total sau parțial. «Să se compare omul statului antic descris de F. de Coulange, în *Cité Antique*», — spune Ferrière, — «cu omul scop în sine al lui Kant și se va vedea deosebirea între ei. Supus statului, cetățeanul antic era sclavul lucrului public, singurul care conta». ¹⁾

Sub imperiul roman, sclavii, femeile și copiii au fost ridicați însă la demnitatea de persoane juridice, datorită influenței principiilor dreptului natural, emise de stoici, și au căpătat drepturi private. De cele publice, au fost încă multă vreme lipsiți.

Eyul mediu a fost un regim al heteronomiei: oamenii erau supuși regulilor, formulate de științe, religie, arte. De aceea cerința energică a lui Roger Bacon «de întoarcerea omului de la autoritate la realitate, de la analiza dialectică a noțiunii la experiență și de la cărți la natură»; ²⁾ a fost socotită cu drept cuvânt ca o promovare a progresului. Tot asemenea: «Catolicismul s'a forțat de a menține principiul păgân al autorității, pedesupra principiului creștin al libertății, iar protestantismul a liberat din ce în ce mai mult persoana din punct de vedere religios». ³⁾

Eyul mediu a fost o epocă de dependență și opresiune și din punct de vedere politic. Sub influența ideilor dreptului natural, prin revoluțiile engleze și franceze, s'a ajuns azi la egalitatea drepturilor cetățenilor și la guvernământul prin participarea tuturor, așa încât «egalitatea și libertatea sunt în prezent privilegiul tuturor cetățenilor majori ai aceluiaș stat. Și

1) *Ad. Ferrière*, *La Loi du Progrès en biologie et en sociologie*. Paris, 1915, pag. 399.

2) *A. Messer*, *Geschichte der Philosophie in Altertum und Mittelalter*, Leipzig, 1920, pag. 136.

3) *A. Fouillée*, *La Science sociale contemporaine*, Paris, 1910, p. 342.

una și alta n'au încetat de a se extinde și de a câștiga în același timp în consistență».¹⁾

Statul antic protejă proprietatea, viața și libertatea individuală, dar după principiul că, unde lipsia reclamantul, judecata n'avea loc. Statul modern intervine însă din proprie inițiativă, ca acuzator, fără a fi solicitat de vreun cetățean, în orice delict, care ajunge la cunoștința vreunui din organele sale. Libertatea de conștiință, religioasă sau politică, precum și libertatea domiciliului, neexistente altădată, au devenit drepturi nediscutabile, cel puțin în societatea europeană.

Incât, din timpurile homerice până în prezent, se poate urmări mișcarea în cadență ritmică de «de corsi e ricorsi», cum ar zice Vico, — de autonomizarea persoanei umane pe toate domeniile de activitate. În locul constrângerii exercitată din afară, omul a năzuit să pună voința proprie, ceea ce i-a reușit. Și dacă progresul este, după vorbele lui Fouillée, în raport invers cu acțiunea coercitivă a omului asupra omului și în raport direct cu acțiunea omului asupra lucrurilor,²⁾ nu mai încapă îndoială că existența lui în cursul istoriei omenirii este deplin dovedită. Tendința de autonomie s'a extins apoi dela indivizi și la grupuri sociale. Umanitatea nu mai poate fi concepută astăzi că ar fi formată decât din națiuni autonome. În măsură egală autonomiei omului, a spirit și sentimentul de simpatie al acestuia față de semenii săi. O. dovedește, între altele, tratarea criminalilor, a prizonierilor de războiu și grija tot mai accentuată pe care o manifestă astăzi statele de soarta nevoiașilor și a lucrătorilor. Intre soarta și condițiunile de viață ale acestora și soarta și condițiunile de viață

1) P. Barth, *Le progrès moral de l'humanité*. Op. cit. pag. 35.

2) *Ad Ferrière*, *La Loi du Progrès*, Paris, 1915. Paq. 422.

ale sclavilor din antichitate, nici nu se mai poate face comparație, încât și din acest punct de vedere progresul moral este deplin dovedit în istorie.

4. Diferite concepții ale progresului.

Progresul, înțeles ca «năzuință spre mai bine» și ca realizarea conștientă a acestei năzuințe, e firesc să fi căpătat sensuri diferite, după obiectivul, la care se aplică, — individ sau societate, — sau după funcțiunile sociale la care se referă: intelectuale, economice, juridice și politice¹⁾, așa încât se poate vorbi de un progres individual sau social și de un progres intelectual, economic, juridic și politic.

«Progresul individual constă într'o sporire a eului, într'o luare de posesie crescândă a non-eului prin eu»²⁾, sau — în sensul arătat în lucrarea de față, — într'o dirijare a individualității spre personalitatea spirituală autonomă și creatoare de noi valori culturale.

«Progresul social, — după A. Comte, care a fost direct influențat de Condorcet³⁾ în formarea ideii progresului, — constă esențialmente în a face să reiasă în evidență din ce în ce mai mult facultățile caracteristice ale umanității, în comparație cu acelea ale animalității»⁴⁾ și aceasta se face prin desvoltarea ordinii sociale.

În desvoltarea acestui progres, Ad. Ferrière distinge trei etape principale. a) Regimul autorității acceptate; b) al anarhiei relative și c) al libertății reflectate⁵⁾ Primul convine popoarelor, care nu știu să se conducă fără tutelă; el a fost regimul, cu care s'a început or-

1) *D. Gusti*, Sociologia războiului, București, 1915.

2) *Ad. Ferrière*, Ibidem, pag. 263.

3) *Condorcet*, Esquisse de progrès de l'esprit humaine, 1795.

4) *A. Comte*, Cours de philosophie positive IV. Pag. 442.

5) *Ad. Ferrière*, La Loi du Progrès, Genève, 1915, pag. 393.

ganizarea socială. Pe măsură ce indivizii au devenit capabili de a se conduce singuri, acest regim dispăre.

Regimul anarhiei relative s'a născut ca o reacție contra regimului autorității absolute; e regimul individualiștilor extremiști, cari, din teama de a vedea refăcându-se tutelele abolite, interzic mulțimilor de a-și alege șefi, și împiedică orice fel de asociații. Fiind întemeiat pe o concepție falsă a libertății, nu durează și face loc regimului libertății reflectate. Acesta înțelege că libertatea nu e pentru noi licența de a face tot ce vrem; că asemenea libertate este sclavajul capriciilor și al impulsurilor de moment: sau după cuvintele lui Rousseau: «n'am văzut niciodată ca libertatea omului să constea în a face ceea ce vrea, ci în a nu face niciodată ceea ce nu trebuie, și că libertatea este puterea de a face ceea ce trebuie»¹⁾, adică de a se pune de acord cu societatea în mod rațional.

Încât, ca rezultat al acestor faze, «progresul social e caracterizat prin colaborarea voluntară a fiecărui individ la concentrarea energiei colective, tinzând la bunul social suprem: conservarea și sporirea, — în calitate, mai mult decât în cantitate, — a forțelor societății, din care face parte»²⁾.

O altă concepție a progresului social are sociologul F. Tönnies³⁾. El face deosebire între comunitate (Gemeinschaft), care este o societate închisă, cum a fost în trecut biserica și statul și cum mai este astăzi familia, din care individul face parte fără voia lui, și societate (Gesellschaft), care este o asociație deschisă, în care individul intră sau iese după voie. Individul se servește de societate, pentru a-și realiza scopurile proprii și a-și satisface trebuințele particu-

1) J. J. Rousseau, *Rêveries du promeneur solitaire* VI.

2) Ad. Ferrière, *Ibidem*, pag. 655.

3) F. Tönnies, *Gemeinschaft und Gesellschaft* 2 Aufl. 1912.

lare; comunitatea, din contră, se servește de indivizi pentru a realiză scopuri universale, superioare scopurilor individuale. După Tönnies, progresul social constă în reducerea tot mai mare a grupului social de forma comunității și în dezvoltarea și diferențierea grupului social de forma societății, sau, după expresia lui Worms, «progresul social constă în lărgirea marelui cerc social și simultan în apariția unui număr de cercuri mai mici, interioare acestuia, în neconținută creștere»¹⁾.

Concepțiile progresului social de mai sus sunt întemeiate pe forme sociale.

Sunt însă și concepții ale acestui progres bazate pe funcțiuni sociale.

Una din acestea, constitutivă a societății,²⁾ este funcția intelectuală. E meritul lui A. Comte de a fi descoperit legea progresului intelectual în societate, cunoscută sub denumirea de «legea celor trei stări». Conform acestei legi, mentalitatea omenirii a străbătut fazele: teologică, metafizică și pozitivă.

Faza teologică, spună H. Höffding,³⁾ are la bază un număr limitat de observări; în schimb, puterea de imaginație creatoare joacă cel mai mare rol. În această fază, explicarea fenomenelor naturii se face numai prin intervenția ființelor personale, D-zeu și spirite. Înțelegerea, pe care o capătă omul în această fază, este absolută, fiindcă, asupra ființelor mijlocitoare ale cunoașterii el nu gândește. În domeniul practic, acestei faze îi corespunde epoca autorității, iar în politică regalitatea.

În faza metafizică, explicarea fenomenelor nu se mai caută în intervenția ființelor personale, ci în idei

1) R. Worms, în Le Progrès. Op. cit. pag. 361.

2) D. Gusti, Sociologia războiului. Buc. 1915.

3) H. Höffding, Geschichte der neueren Philosophie, Leipzig. 1896 II, pag. 365-367.

abstracte, principiile sau forțe. Se admit atâtea grupe de forțe câte grupe de fenomene. Toate sunt reduse apoi la o singură forță primordială. Și în această fază se ajunge la cunoștința absolută, dar întemeiată pe argumentație, nu pe imaginația creatoare. Pe domeniul practic, în această fază domnește îndoiala și egoismul; iar în politică, îi corespunde epoca guvernării pe bază de contract social.

In sfârșit, în faza pozitivă, fantazia și argumentația e subordonată observării. Orice principiu stabilit se referă la o realitate. Armonia cu realitatea e criteriul cel mai înalt. În loc de cauze absolute, se caută legile fenomenelor. În practică, cunoașterea legilor duce la prevedere: *savoir pour prévoir*, și dezvoltarea industriei.

Cercetările din ultimul timp, asupra mentalității popoarelor primitive, — întreprinse de L. Brühl, Ch. Blondel, etc. — par să îndreptățească temeinicia legii celor trei stări stabilite de A. Comte. Aceste cercetări dovedesc că omienirea a trecut dela imaginație la rațiune și că a început prin a inventa cauze himerice, înaintea de a descoperi adevăratele legi ale fenomenelor.

A doua funcție socială, tot constitutivă, care se ia drept criteriu în stabilirea progresului social, este funcția economică.

După Spencer, progresul economic constă în trecerea dela societatea tip militar, consumator, la societatea tip industrial, productiv.

Societatea tip militar, spune H. Höffding,¹⁾ se naște din necesitatea de a unifica toate forțele, spre a apăra grupa socială, față de inamicii externi, sau din instinctul de a trăi pe seama altor grupe sociale. Ca-

1) H. Höffding, *Geschichte der neueren Philosophie* II, Leipzig 1896. pag. 540-541.

racteristica acestei societăți e subordonarea absolută a indivizilor. Ei sunt mijloace, nu scopuri. Ascultarea necondiționată e virtutea socială de seamă. Opera pașnică de procurarea mijloacelor de întreținere rămâne pe seama femeilor și copiilor.

În societatea industrială, munca productivă, bazată pe cooperarea liberă a indivizilor, e pe întâiul plan. Trecerea de la primul tip de societate la al doilea este un progres și aspectul prezent al societăților europene confirmă această trecere.

Economistul Karl Bücher¹⁾ a formulat de asemenea o lege asupra succesiunii tipurilor, care poate fi luată drept o confirmare a progresului economic. Bücher distinge trei mari stadii de producție și de circulație a bunurilor :

a) O economie pur domestică, în care familia, cuprinzând și pe sclavi, își preîntâmpină toate nevoile prin activitatea membrilor săi. Aci, diviziunea muncii și comerțul sunt minime; acest fel de economie a fost multă vreme idealul moraliștilor greci.

b) I-a urmat apoi economia urbană sau municipală, în care producția e asigurată de un grup de corporații, ai căror membri lucrează unii pentru alții, dar în care producătorii au totdeauna în vedere consumatori cunoscuți de ei. A fost economia din perioada greco-romană, ajunsă la desăvârșire în evul mediu.

c) În sfârșit, economiei urbane îi urmează cea națională, în care corporația dispăre și face loc întreprinderii libere. Antreprenorii, cu ajutorul muncitorilor salariați, produc pentru o piață foarte întinsă, ale cărei nevoi sunt variabile, și consumatorii tot mai puțin cunoscuți²⁾.

W. Ostwald are o concepție energetică asupra progresului, care poate fi înglobată progresului ca func-

1) Karl Bücher, Die Entstehung der Volkswirtschaft. Tübingen 1893.

2) G. Richard, Sociologie générale. Paris 1912, pag. 268.

țiune economică. După Ostwald, «progresul în umanitate constă în faptul că omul *utilizează* din ce în ce mai mult energiile libere răspândite pe suprafața pământului»¹⁾. El și le apropie în cantitate din ce în ce mai mare, știe să le adapteze din ce în ce mai bine propriilor sale trebuințe și să transforme energiile libere în energii specializate, așa încât tot progresul tehnicei, al organizației politice, al dreptului și al științei se reduce la această formulă, care este pe de altfel confirmată în societatea contemporană.

Progresul social, întemeiat pe funcția juridică a societății îl constată H. Sumner Main²⁾, prin stabilirea unei legi a succesiunii tipurilor juridice, anume trecerea dela dreptul statutar la cel contractual. După dreptul statutar, condiția persoanei este determinată de obiceiul invariabil; după dreptul contractual, de convențiunile și contractele formate voluntar și garantate legal. Astăzi regula juridică este că orice «*conventio inter partes legem fecit*», oricâteori nu contravine prohibițiunilor dreptului public, ceeace însemnează că voința persoanei umane este ridicată la rangul de lege între părțile contractante.

Progresul întemeiat pe funcțiunea politică a societății, a fost deja arătat mai sus: «progresul politic se caracterizează printr-o tendență crescândă spre democrație și prin lărgirea drepturilor politice, pentru toate persoanele, de orice categorie socială, inclusiv femeile».

Oricum ar fi însă progresul, fie individual, fie social, el este totdeauna în funcțiune de voința umană.

În natură, se produc destule schimbări; totuși nu suntem îndrituiți a vorbi de progres decât acolo, unde

1) W. Ostwald, în *Le Progrés*. Op. cit. pag. 377.

2) H. Sumner Main, *L'Ancien droit*. Trad. Courcelle-Seneuil. Guillaumin, 1874.

schimbările constau într'o apropiere de idealul voit de om, printr'un mecanism și printr'un efort, pe care le vom cerceta îndată.

4. Mecanismul Progresului.

Dacă progresul constă într'o «evoluție spre mai bine», pe oricare din domeniile de manifestarea voinței umane, rămâne de explicat cum se face trecerea de la o stare la alta, care e, nu numai ulterioară, dar și superioară. Un merit deosebit în această explicație are G. Tarde. După Tarde, doi sunt factorii principali ai vieții sociale, datorită cărora se realizează progresul: unul de inițiativă, *invenția* și altul de propagare, *imitația*. Primordial e factorul novator, personal. El reprezintă oarecum *causa movens* în desfășurarea procesului social spre progres. «Forțele (inventive) nasc totdeauna dintr'un om, dintr'un focar, spune Tarde. Un om pasionat, ros de dorința de cucerire, de nemurire, de regenerare umană întâlnește o idee, care deschide aspirațiilor sale o isbândă nebănuită.»¹⁾ Factorul novator reprezintă oarecum propagarea în înălțime a vieții sociale. Factorul social, prin excelență, este însă imitația, căci o invenție n'are nicio valoare din punct de vedere social, câtă vreme masa cea mare a societății n'a fost mișcată în direcția invențiunii; mișcarea în această direcție se face prin imitație. Invenția este de fapt creația «noului» necesar pentru a se realiza progresul.

Invenția are o psihologie destul de interesantă. Fr. Paulhan, care s'a ocupat cu această psihologie, afirmă că ceea ce caracterizează spiritul invenției este puterea de a reuni într'un fascicol noțiuni de origine foarte diferite și de a le face să convergă spre acelaș scop.

1) G. Tarde, *Lois de l'imitation*. Paris, pag. 26.

«Creația intelectuală de ori ce fel, literară, artistică, științifică sau industrială residă în încolțirea unei idei sintetice, formată prin combinație nouă, din elemente existând deja în spirit, cel puțin în parte». În spirit are loc o frământare între elementele existente. «En y pensant toujours» cum spune Newton, descoperind legea gravitației, «la un moment dat, scânteia țâșnește, sinteza se operează, organizația se fixează și principiul director fiind stabilit, restul urmează delasine»¹⁾.

«Pentru ca să aibă loc această «țâșnire» a sintezei noi, este necesar ca să existe o bogăție de elemente sufletești și să fie trăite în acelaș timp cu o deosebită intensitate afectivă. Unul din caracterele invenției este de a fi precedată și însoțită de fenomene afective, mai mult sau mai puțin vii, încât sentimentul e una din condițiile ordinare ale ideii creatoare.»²⁾

Prin noul, pe care-l aduce inventatorul, el pare un neadaptat la condițiile sociale existente. Conștient de menirea lui, el vrea totuși să creieze: masa i se opune pentru ca mai târziu să-i devie cu atât mai ascultătoare, cu cât i-a fost mai refractară la început. Imită «noul» creat de inventator și astfel masa totală e transportată pe o treaptă mai înaltă, unde iarăși continuă mișcarea fără agitație și preocupări de înălțare.

Continuitatea vieții sociale ar fi imposibilă fără această masă compactă de oameni pur imitativi, capabili de a dobândi și de a conserva orice experiență nouă. Indivizii din masă nu inventă nimic, nu deranjează nimic, nu sfarmă nimic; în schimb, păstrează cu gelozie armătura devenită bun comun, datorită inventatorilor, așa încât, dacă prin invenție se creiază

1) Fr. Paulhan, *Psychologie de l'invention*. Paris, 1923, pag. 9 și 15.

2) Fr. Paulhan, *Ibidem*, pag. 28.

nou conținuturi și se dau noi forme societății, prin imitație se consolidează, extinzându-se în toată societatea.

Și astfel, în mecanismul progresului, participă de o potrivă factorii *invenție* și *imitație*; în timp însă, invenția totdeauna precedează, deoarece nu se poate imita ceva, până ce n'a fost mai întâi inventat.

5. Efort și progres.

«Agentul prin excelență al progresului este însă efortul». ¹⁾ Progres fără efort nu se poate concepe. Evoluția «spre mai bine» presupune o încordare, datorită căreia se trece dela o stare la alta mai superioară. În invenție cel puțin, efortul este evident. Pentru a produce acea sinteză nouă între noțiunile deja existente și pentru a-i da direcție nouă, este nevoie de un efort puternic, care să întretie atât activitatea imaginației creatoare, cât și afectivitatea intensă însoțitoare a procesului de invenție. Și fiindcă invenția nu se poate învăța niciodată, ci se face totdeauna pe dibuite, e nevoie pentru înfăptuirea ei de un efort adeseori foarte prelungit. Toate invențiunile și descoperirile de seamă au fost întovărășite de eforturi îndelungate, după înșiși mărturiile inventatorilor și descoperitorilor.

Dar efortul este necesar și în imitație, după cum afirmă același psiholog al invenției, Fr. Paulhan, «Imitația presupune introducerea în spirit a unei idei străine; ea este o schiță de creație, o creație de leneș sau de neîndămânatec. Ca și invenția, ea presupune tendințe preexistente nesatisfăcute. Imitația cere un oarecare efort și de aceea nu este deopotrivă la îndemâna tuturor. Ea presupune o ruptură cu obicinu-

1) Ad. Ferrière, La Loi du Progrès. Op. Cit. Pag. 656.

ința.»¹⁾ Numai obicinuința și rutina este o repetare uniformă, o «imitație de sine», care nu cere efort. De aceea «omul realmente inferior este incapabil de a imita»²⁾. Progresul nu vine prinurmăre așteptându-l omul cu mâinile încrucișate și nici nu-i poate fi dat din afară de altcineva. «Orice tendențe ideale dispar din viața socială, dacă se dă omului atâta ajutor din afară, încât nu mai are nevoie să-și ajute singur. Ajutorul exterior e bun pentru a înlătură întrucâtva piedicile din calea progresului social; nu este însă suficient pentru a provoca progresul. Pentru aceasta, e nevoie de forță interioară; de un efort, care să ne puie în activitate, spre a păși mai înainte pe calea netezită.»³⁾

Incât, cine dorește progresul, — fie individ sau societate, — trebuie să învețe a face eforturi. Iar școala, care-și propune să pregătească pentru viață și să formeze personalități, care să nu-și curbeze ținută în fața celui dintâi piedici, trebuie să facă din propovăduirea efortului unul din crezurile ei principale. Cultivarea cu orice preț a «plăcerii mari», «furișarea cât mai mult posibil», «educația mascată», și «atracția» cu orice chip, sunt cărări metodice cu totul rătăcitoare, care depărtează deadreptul de formarea personalității. În întrebuintarea lor, se uită că «simpla atracție nu provoacă efortul; că ea învață din contră de a se sustrage efortului; că pârghia, care ridică munții și excită efortul cel mai autentic și fecund este interesul psihologic, dar că nici acesta nu-și merită numele de interes, dacă nu provoacă și susține efortul»⁴⁾.

1) *Fr. Paulhan*, *Psychologie de l'invention*. Paris, 1923, pag. 62, 63.

2) *Ad. Ferrière*, *La Loi du Progrès*. Op, Cit. pag. 436.

3) *G. G. Antonescu*, *Pestalozzi și Educația Poporului*. Buc., 1919.

4) *Ad. Ferrière*, *L'École Active II* Genève, 1922, pag. 220.

VII. Personalitatea și formele vieții.

1. Valoarea ca bază a formelor vieții.

Am afirmat mai înainte că valorile predominante trăite de o persoană, și cărora se subordonează toate celelalte, determină tipul personalității, ceea ce înseamnă că, după cum «tipurile de individualități se deosebesc după predominarea unui mod de funcționare al unui fond de dispoziții»¹⁾, tot așa personalitățile se disting după predominarea valorii în domeniul căreia își plasează, printr'un fel de anticipare, eul lor spiritual. «Structura unei personalități, zice E. Spranger, se întemeiază pe direcția și stratificarea dispozițiilor sale pentru o valoare oarecare. O anumită direcție a valorificării, — deci și a trăirii și a creației — stă totdeauna în vârf»²⁾. Și nu poate fi altfel, deoarece specificul personalității, în deosebire de individualitate, este tendința de a trăi și de a crea diferite valori. Sufletul personalității nu este un sistem, ce se reduce numai la conservarea de sine, ci este o conexiune structurală spirituală, capabilă de realizări și produceri de formații cu sens supraindividual, — adică valori obiective. «Numim o realizare spirituală,

1) G. Kerschensteiner, Charakterbegriff und Charakterbildung. Op. cit. pag. 34.

2) Ed. Spranger, Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule, pag. 20.

acea împletire de funcții sufletești subiective, prin care se poate produce un sens supraindividual, o plămuire cu sens obiectiv»¹⁾. Sensul personalității trebuie căutat prin urmare în «valorile», cu a căror trăire, prelucrare și creiere se ocupă ea. Din adaptarea la diferite valori, din dirijarea spre unele valori, trebuie înțeleasă personalitatea. Așa cercetează Ed. Spranger în lucrarea: «Formele vieții», problema personalității umane. Centrul personalității, spune el, stă în trăirea valorii. Dar valorile sunt numeroase. Dacă omul ar fi capabil să trăiască și să realizeze în ființa și acțiunea sa valori nelimitate, ar fi un Dumnezeu. Ființa omului este însă finită. Din domeniul valorilor, el alege de obicei câteva sau numai una, căreia îi subordonează pe toate celelalte. Cea aleasă dă sens vieții și structurează și viața personalității. Dacă ne reprezentăm direcțiile de valori posibile și dacă de fiecare legăm o anumită personalitate, ajungem la o perspectivă a tipurilor de personalități sau a «formelor vieții», cum le numește Ed. Spranger, fiindcă dau, în oarecare măsură, forma sub care se desfășoară personalitatea. Nu trebuie să ne închipuim însă că fiecare om ar fi în stare să trăiască numai câte o anumită valoare, că numai una singură ar domina viața în mod exclusiv, ci că toate direcțiile de valori pot fi trăite și realizate de fiecare personalitate, dar cu intensități și direcții diferite. Unele valori se împiedică sau se exclud reciproc, în oarecare măsură, altele se întăresc și se promovează reciproc. Intre ele, are loc prin urmare un conflict, până ce vreuna reușește să ia conducerea și să devie hotărâtoare pentru viața individului. În fiecare persoană, se ajunge deci la o direcție și la o stratificare a dispozițiilor pentru o anumită valoare, ceea ce con-

1) Ed. Spranger, Lebensformen. Halle, 1925, pag. 20.

stituie structura personalității. Structura este o coerență în vederea unei realizări ¹⁾ de valori. După valoare ea mai înalță, care predomină într'o structură, se poate determina tipul personalității.

Ed. Spranger ia șase grupe principale de valori: teoretice, economice, estetice, sociale, politice și religioase și pe baza lor înfățișează șase tipuri de personalități. Că aceste tipuri se referă la personalități, iar nu la individualități, cum s'a crezut de unii interpreți ai lui Spranger, reiese lămurit din următoarea afirmare: «Să se rețină că tipurile fundamentale, de care e vorba aci, nu sunt ca niște fotografii ale vieții reale, ci se întemeiază pe o metodă izolatoare și idealizatoare. Se nasc în acest mod tipuri ideale, intemporale (zeitlose Idealtypen), care trebuiesc să fie plasate ca scheme sau structuri normale la fenomenele realității istorice și sociale» ²⁾. În acelaș sens, militază afirmarea că aceste tipuri sunt valabile numai pentru oamenii maturi. «Copilul și tânărul n'arată încă nicio structură în sensul de mai sus. Ea se dezvoltă deabia încetul cu încetul, sub influența plăsmuirii imaginilor spirituale. Prin aceasta, crește omul în acelaș timp în lumea spirituală» ³⁾. Prin urmare nu poate fi vorba de aceste tipuri decât acolo, unde s'a trecut la trăirea și creiarea de valori, ceeace, după cum am văzut, e specificul personalității. Iată mai departe tipurile de personalități stabilite de Spranger.

1) Ed. Spanger, Lebensformen, pag. 18.

2) Ed. Spranger, Lebensformen, pag. 114.

3) R. Lehmann, Internationale Jahresberichte für Erziehungswissenschaft. Breslau, 1925, pag. 39.

2. Personalitatea teoretică.¹⁾

Pentru omul teoretic, valoarea fundamentală, în jurul căreia se constelează restul valorilor, este cunoașterea obiectivă a realității. Pe o treaptă de dezvoltare mai superioară a omului, cunoașterea obiectivă pătrunde așa de adânc în toate actele spiritului, încât apare ca realizarea fundamentală a vieții spirituale. Omul condus de valoarea «cunoașterii obiective» are credința că știința poate înfățișa lumea așa cum este ea «în sine». De fapt, cunoașterea este numai o funcție în conexiunea vieții spiritului uman, dar nu e singură. Ea rămâne totdeauna împletită cu motive estetice, religioase, economice. Adaptarea teoretică la lumea reală este numai o tendință, care nu poate fi niciodată complet realizată în om. În opoziție cu toate celelalte activități ale spiritului uman, sensul specific cunoașterii este obiectivitatea, ceea ce înseamnă că acea cunoaștere e valabilă pentru orice conștiință cunoscătoare. Deaceia orice raportări la sentimente și dorințe, simpatie sau antipatie, teamă sau speranță sunt excluse cu totul, fiindcă aceste modalități de a concepe lumea aparțin numai subiectului. Pentru știință, nu există frumos și urât, folositor sau păgubitor, ci numai adevăr și fals. Atitudinea cercetătorului, în acest domeniu, este caracterizată prin lipsa de afecte, iar scopul lui tinde după valabilitatea obiectivă a cunoașterii. Singura patimă, care-i frământă sufletul, e patima obiectivității. Se topește ca existență fizică, pentru triumful spiritului. Lumea îi pare ca o minunată construcție sistematică. Eul personalității teoretice e plasat în perspectiva unei lumi eterne, pe care i-o împrumută eternitatea adevărilor sale. În viața practică, omul teoretic introduce o sistematică, care lipsește ființei stăpânită de porniri

1) Ed. Spranger, Lebesformen, pag. 121—144.

momentane. Fiindcă pe omul teoretic valorile economice nu-l preocupă, în afacerile practice el apare ca un neîndemânic, nu fiindcă n'are intelect, ci fiindcă n'are interes. El nesocotește și valorile estetice, tot din pricină că, țelul său fiind adevărul, drumul la acesta este curățirea critică a cunoașterii de orice amestecuri subiective. În artă însă, tocmai acestea au importanță.

Este isbitor faptul că, pe temeiul social, omul teoretic se infățișează ca un individualist. El nu e o natură orientată social. Simpatia, devotamentul și alte sentimente sociale sunt aproape necunoscute pentru el. Pe oameni, nu-i cunoaște în individualitatea lor concretă, ci le împrumută elemente generale. Tot asemenea în politică, deși are bogate cunoștințe, îi lipsește aplicarea la concret, încât pentru el lozinca: «știința e putere» ar trebui completată astfel: știința e putere în măsura, în care poate fi aplicată. «Voința omului teoretic se cheltuește mai mult în critică și polemică. Părghia progresului o socotește că este numai luminarea intelectului. În privința concepțiilor sociale, este de obicei radicalist, fiindcă el ia simplele plăsmuiri le gândirii drept realități. Este și cosmopolit, fiindcă după el, structura intelectuală a popoarelor nu cunoaște deosebiri. Ca om de acțiune, este aproape totdeauna neînsemnat. Pe terenul religios, respinge orice misticism. Omul teoretic sau găsește pe Dumnezeu sau trece peste el, dar slujindu-se numai de intelectul său

Motivația omului teoretic are o formă specială: e lipsită de elemente afective și întemeiată numai pe principii, pe maxime; el devine un izvor de logică practică. În motivele, pe care le ia drept etice, nu este nimic din iubire, nimic din util, ci numai forma rece a legalității. Incât, omul teoretic, condus de legea obiectivității, și care și-a făcut din adevăr valoarea fundamentală, în jurul căreia ierarhizează celelalte valori, e

caracterizat prin stăpânirea asupra instinctului, legalitatea atitudinii și veracitate.

3. Personalitatea economică.¹⁾

În sensul cel mai extins al cuvântului, omul economic este acela, care, în toate relațiile vieții, pune pe planul întâi valoarea folosinței. Pentru el, totul devine mijloace de conservarea vieții, de luptă pentru existență și de formarea plăcută a vieții. El procedează economicos cu materia, cu forța, cu spațiul, cu timpul, spre a câștiga pentru sine un maximum de efecte.

Cunoștințele nu sunt apreciate în sine, ca la omul teoretic, ci după folosința și aplicabilitatea lor. Cunoștința, fără întrebuințare, e o povară pentru el; de aceea caută numai cunoștințe, care aduc folos. Caracteristică pentru o asemenea valorificare a științei este pedagogia lui Spencer, care înscriează felurile de cunoștințe după gradul, în care servesc la conservarea de sine a celui, care le posedă²⁾. Omul economic are un intelect economic. Scopul ideal al său ar fi raționalismul utilitar: punerea întregului proces al vieții într-o ecuație, care n'ar cuprinde niciun factor necunoscut. Pentru el, granițele cunoașterii înseamnă granițele economiei. De artă, se servește ca de un mijloc economic, încât, de o relație internă cu ea, nu poate fi vorba. În domeniul social, omul economic este egoist: cea mai de seamă menire a lui este conservarea vieții. Pentru el, altruismul nu este un principiu economic. Interesul față de semenii este un interes de folosință. Bogăția este putere pentru el; putere asupra naturii, dar și asupra semenilor. Pe oameni, ca și pe întreaga

1) *Ed. Spranger, Lebensformen*, pag. 145—164.

2) *Comp. G. G. Antonescu, Herbert Spencer și pedagogia utilitaristă. București, 1919, pag. 26—27.*

lume, îi apreciază din punctul de vedere economic, fiindcă valoarea economică e cea mai înaltă pentru el. E așa de înaltă, încât chiar religia și-o structurează după această valoare.

Motivația omului economic este întemeiată pe satisfacerea trebuințelor, în care prevederea, statornicia, tăria de voință, ordinea și economia sunt factorii cei mai importanți. Omul economic are o relație mai strânsă cu realitatea decât omul teoretic. El intervine cu energie și încredere în modificarea ei, pentru îndeplinirea scopurilor sale economice; acestea, desfășurându-se însă mai mult în lumea exterioară, omul economic trece foarte ușor peste cultivarea interiorului sufletului său, singurul, care dă sensul cel mai înalt al vieții.

4. Personalitatea estetică. ¹⁾

Personalitatea estetică o realizează omul, care trăiește valoarea estetică, ca centrul vieții sale și în jurul căreia constelează celelalte valori. Specificul personalității estetice este forma, pe care o dă ea dualității impresie-expresie. Impresie, adică o plăsmuire sensibil concretă dată în realitate sau produsă în fantezie și care e trăită sufletește cu o tonalitate sentimentală deosebită. Expresie, adică o înfățișare sensibil concretă a conținutului sufleteș amplificat prin fantazie; și formă, adică produsul traversării procesului de impresie și expresie, și în care se realizează o anumită stare de armonie între factorul obiectiv și subiectiv, în sensul că are loc o contopire de acte de înțelegere cu acte de însimțire.

Trăirea impresiei specific estetice e deosebită de oricare alta: teoretică, economică sau religioasă, prin

1) *Ed. Spranger*; Lebensformen, pag. 165—192.

faptul că nu țintește la vreo realizare, cu scopul în afară de ea. Omul estetic trăește realitatea impresiilor și sentimentelor sale într'un sens cu totul individual. Și față de orice asemenea trăiri, sufletul său se manifestă ca o forță, care dă culoare, dispoziție și ritm, încât ființa omului estetic poate fi privită ca dătătoare de expresie tuturor impresiilor sale, dar nu reflectând, ci însimțind și reflectând.

După predominarea vreunuia din cele trei momente: impresie, expresie, formă, se deosebesc diferite tipuri estetice. Când dorința de impresii este mai mare decât forța internă, care să le dea forma, se naște tipul impresionistului. Când la orice impresie, se adaugă totdeauna ceva nou din subiectul, care o trăește, se naște tipul expresionistului; iar când între impresie și propria lume internă se ajunge la un echilibru, se naște tipul clasic al omului estetic.

~~Adevăratul tip estetic are o aversiune pentru exprimarea noțională. Ii pare săracă fără plastică, fără culoare, o curată sărăcire a vieții. Deaceia scopul său ultim e să înfățișeze legile eterne ale vieții în individualitatea lor concretă, iar personalitatea să și-o structureze așa fel, încât ce este general să se întrevadă din ce este particular.~~

~~Față de realitate, tipul estetic are o atitudine deosebită de a celui teoretic: el gândește lumea în chip mitologic: vede în ea o viață însuflețită, iar funcția, prin care și-dă seama de ființa ei, este intuiția. Față de problemele economice ale vieții, este tot așa de indiferent ca și tipul teoretic.~~

~~În relațiile sociale, tipul estetic nu e lipsit de sociabilitate, dar îi dă și acesteia o formă individualistă, particulară firii sale. Pe oameni, îi judecă după el însuși. Chiar Statul îl conține estetic. În caz favorabil, vede în el o formă; în caz defavorabil, o încătușare. Impresioniștilor și expresioniștilor le lipsește~~

în special disciplina internă, pe care o cere încadrarea lor în raporturi de autoritate și dependență față de ceilalți oameni.

În genere, pentru tipul estetic, religia este iubirea de frumusețe; ceea ce este mai frumos este și mai sfânt, încât, esteticul devine pentru el un fel de principiu metafizic.

Și motivația omului estetic este diferită; pe el nu-l determină nici principii generale, nici considerații de utilitate, ci voința, care năzuește după o formă frumoasă.

5. Personalitatea socială.¹⁾

Personalitatea socială este caracterizată prin faptul că trăiește ca valoare centrală în structura sa spirituală simpatia și devotamentul față de alți oameni ca și față de societatea întreagă; o simpatie și un devotament, care nu sunt întemeiate însă pe calculere-flectate și interesate, ci pe o iubire pură de societate, manifestată ca un principiu organizator al vieții spirituale, iubire, care vede în alți oameni, posibili purtători sau creatori de valori în genere, și care găsește în această «îmbrățișare» a altora, cea mai înaltă valoare a propriei ființe. Omul orientat de iubirea socială nu-și trăiește viața pentru sine, ci pentru alții, fără a fi ros însă de ambiția, pe care o vom găsi la tipul personalității autoritare. O asemenea viață are în sine ceva religios, care ajunge pe punctul culminant atunci când îmbrățișează cu iubirea pe toți oamenii. Și atitudinea omului teoretic, de știință, poate avea de obiectiv alți oameni sau chiar societatea întreagă. Atitudinea lui este însă rece, numai înțelegătoare, pe când a tipului social adăogă la înțelegere

1) *Ed. Spranger, Lebensformen*, pag. 193-211.

și o trăsătură de simpatie fierbinte, de cald devotament și de înălțare sufletească. Cel stăpânit de iubirea socială cu greu poate fi obiectiv în aprecieri; de cele mai multe ori, vede numai latura pozitivă a celor, pe care-i iubește, iar pe cea negativă o trece cu vederea; iubirea rareori se poate împacă cu adevărul și dreptatea; tot așa de greu poate stă ea alături cu spiritul tipului economic, încât se poate spune că «cine iubește risipește totdeauna». ~~Tipul social se deosebește și de cel estetic, cu toate că și acesta iubește; iubește însă numai forma frumoasă, pe când tipul social iubește și sufletele neformate frumos, dar în care vede posibilități de a se forma (Pestalozzi); pentru el, viața are în sine ceva sfânt, indiferent de vreo considerație biologică sau estetică (Tolstoi).~~ Fiindcă iubirea socială se îndreaptă mai mult asupra «posibilităților» decât a «realităților» înșiși și ale vieții, ea nu constituie un principiu de organizare politică.

Motivația tipului social este cu atât mai complicată cu cât participă la ea și alte grupe de valori. De aceea nu e ușor de văzut dacă într'o atitudine socială primează motivul politic sau social. De motive pur sociale nu se poate vorbi decât acolo, unde valoarea acordată sufletului altuia predomină. Omul, care-și face centrul vieții sale din iubire, găsește în aceasta un suficient temei de motivație pentru orice acțiune, care se răsfrânge asupra altuia și găsește în același timp într'însa și propria-i fericire.

6. Personalitatea autoritară. ¹⁾

~~Personalitatea autoritară e orientată tot spre un grup de oameni, dar în alt sens decât personalitatea socială; și anume, nu iubind se manifestă ea față de so-~~

1) Ed. Spranger, Lebensformen. Pag. 212-235.

cietate, ci impunându-și voința și puterea de conducere. Puferea și-o poate desfășura o personalitate pe oricare din domeniile de valori arătate mai sus: teoretic, economic, estetic; ceea ce caracterizează însă personalitatea autoritară este faptul că ea trăește ca valoare centrală a vieții sale dorința de a fi autoritară (mächtigsein); și o trăește cu așa intensitate, încât toate celelalte valori: de cunoaștere, economice, estetice, i se subordonează. La început, se manifestă ca o energie internă, apoi radiază asupra societății. Esențialul ei este prinurmăre această dirijare spre alții, sub formă de autoritate. Autoritatea este capacitatea și mai ales voința personalității de a ține trează în altul propria-i direcție de voință, indiferent de constituția de fapt a valorii lui. Ea se manifestă deci ca o afirmare de sine a întregii ființe, ca un centru de energie și vitalitate. În special în viața organizată sub formă de stat, toate manifestările unei personalități autoritare capătă stilul politic. Efectele autorității asupra altora se arată sub forma determinării. Omul de autoritate pune toate valorile vieții în slujba voinței de autoritate. Pentru el, cunoașterea este un mijloc de dominare asupra oamenilor; de aceea știința despre om și societate e pusă pe planul întâiu. El studiază oamenii totdeauna dintr'un punct de vedere deosebit de al omului teoretic: acela, căre-i oferă putința de a-și afirma autoritatea, așa încât cunoștința despre oameni devine pentru el un fel de pârghie a autorității. Adevărul însu-și este valorificat în mod pragmatic: se dovedește ca adevărat numai ceea ce slujește la afirmarea autorității; de aceea stilul lui nu este știința, ci retorica.

~~Cu valorile economice, tipul personalității autoritare are raporturi clare: bogăția dă noi mijloace pentru impunerea autorității. Chiar valorile estetice sunt utilizate ca mijloace în afirmarea acesteia. Arta joacă~~

pentru el mai mult un rol decorativ; o utilizează ca pe o forță sugestivă, pusă în serviciul ambiției de a-și impune autoritatea. Motivația tipului autoritar este determinată de aceeași dorință de afirmare: se socotește pe sine ca unicul, iar pe ceilalți îi ia drept un fel de proprietate a sa. Tipul autoritar își elaborează din interiorul său regulile de acțiune și conducere. De aceea momentul libertății interne îl caracterizează suficient, și calitățile necesare pentru a conduce bine pe alții nu le poate avea decât cine se supune și ascultă, din propriul său îndemn, de valoarea cea mai înaltă, pe care a stabilit-o singur.

7. Personalitatea religioasă ¹⁾

Oricât de intens ar fi trăite fiecare din valorile amintite mai sus, nu se capătă, din trăirea lor izolată, un sens total al vieții și al lumii. Pe acesta îl poate da numai religiozitatea. Ea rezultă din căutarea valorii supreme, careia se subordonează toate celelalte și care, în acest chip, ajunge să dea și un sens vieții ca totalitate. Știința singură zadarnic se trudește să prindă teoretic sensul și esența «totului». Sensul lumii, adică al totului, poate fi trăit numai într-o adaptare religioasă. Acel «ultim», care constituie sensul lumii, vorbirea religioasă îl denumește Dumnezeu. El e un principiu obiectiv, care e gândit ca obiectul celei mai înalte valorificări personale. Determinarea lui Dumnezeu e înrădăcinată în conținutul valorilor trăite ca totalitate. Sensul religios este prin urmare referirea la totalitatea valorilor. Iar personalitatea religioasă e omul, a cărui structură spirituală e dirijată în continuu asupra trăirii acestei totalități de valori. Dar aceasta trebuie căutată. Căutarea este o atitudine de neliniște

1) Ed. Spranger, Lebensformen, pag. 236—276.

și de nemulțumire. Cine a găsit în sine valoarea cea mai înaltă și se sprijină pe ea, acela simte în sufletul său mântuirea și fericirea.

Față de valorile amintite mai sus, cel ce caută sensul religios, utilizându-le, poate avea două atitudini: sau le trăește în legătură pozitivă cu cea mai înaltă valoare a vieții și atunci se formează tipul misticului imanent, sau le pune în relație negativă cu acea valoare și se formează tipul misticului transcendent.

Misticul imanent vede germenul divinității în toate valorile pozitive ale vieții. Pe orice teren de activitate s'ar manifesta, tinde spre desăvârșire, ca o adevărată natură faustică. E universalist, în sensul că ține să se afirme pe cât mai multe țărâni, și încă cu o infinită dorință și însuflețit de un avânt și de un entuziasm cosmic. Vrea să-și desăvârșască cunoștințele spre a-și apropia o atotștiință divină. Respiră frumusețea divină a universului și se simte însuși ca o monadă ce reflectă universul. Față de oameni, manifestă o iubire și o simpatie de un entuziasm eroic.

Pilda cea mai vie a unei asemenea personalități o dă Goethe în Faust. Acesta străbate una după alta toate formele fundamentale ale existenței: știință, magie, erotică, putere, frumusețe. În lupta după infinit se prăbușește însă, fiindcă omul e finit.

Misticul imanent poate fi și unilateral: vrea să prindă sensul total al vieții, urmărind o singură valoare. Așa, tipul teoretic devine religios, când vrea să prindă taina existenței prin cunoaștere, artistul gândește divinul în frumusețea lumii, omul social în iubirea nemărginită, omul autoritar în desfășurarea de forță titanică. Rezultatul este însă negativ; nu poate prinde «total», fiindcă se isbește de ceea ce îi lipsește în suflet.

Misticul transcendent are cu totul altă atitudine. Pentru el, orice organ spiritual este insuficient spre a

~~prinde sensul ultim al vieții, deaceia nici nu-l caută pe această cale, ci prin negarea vieții. Liniștea nu și-o găsește decât într'o viață viitoare. Pentru el, știința e fără valoare, fiindcă lasă nerezolvite ultimele întrebări referitoare la sensul vieții. Viața e trecătoare și deaceia o și disprețuește și se pregătește prin ascetism de atingerea cu divinitatea. Disprețuește și arta, fiindcă e o aparență sensibilă, și puterea, fiindcă e deșartă. Nici pe oameni nu-i iubește, fiindcă sunt trecători prin această lume. El iubește numai pe Dumnezeu, dar pe căi opuse formelor acestei vieți. În felul acesta, viața lui devine lipsită de orice conținut.~~

În afară de aceste două tipuri extreme, misticul imanent și transcendent, sunt altele de tranziție, în care se utilizează și valorile teoretice și estetice și economice, și iubirea; dar nu în mod egal, ci după o anumite ierarhie a valorilor. Dintre toate acestea, cea mai apropiată de valoarea religioasă este iubirea. Ea prepară deadreptul o atmosferă religioasă.

Motivația omului religios e determinată de această trăire a sensului total al vieții. Atitudinea, pe care o ia el, nu e dictată de valori izolate, ci e isvorită dintr'o adâncă interioritate sufletească. Prin faptul că tinde la prinderea sensului total al vieții și al lumii, și pentru că și motivația se face sub influența acestei tendențe, tipul personalității religioase capătă o preponderență, față de toate celelalte tipuri de personalități.

8. Personalitatea morală, formă generală a vieții

~~E isbitor faptul că Ed. Spranger nu socotește printre tipurile de personalități și personalitatea morală, ca un tip aparte. De aci nu rezultă însă că el o trece cu vederea, ci, din contră, îi dă o însemnătate mult mai mare decât celorlalte, făcând din ea o formă gene-~~

rală a vieții, care se poate întâlni pe toate domeniile de valori amintite. «Forma de viață morală nu este pomenită de Spranger, fiindcă moralitatea nu este un domeniu de viață special, ci se manifestă pe toate domeniile». ¹⁾ Deaceia își face Spranger un titlu de merit, din a fi arătat că încercările de a forma o clasă de valori specific morale au dus la sisteme unilaterale de etică. Și anume, după părerea lui, s'a ajuns la atâtea sisteme unilaterale, câte forme de viață sunt, pe baza cărora s'a încercat alcătuirea acestor sisteme. Astfel, formei de viață economică, îi corespunde în etică utilitarismul, care caută să reducă toate valorile la utilitate. Utilitarismul este eronat însă, pentru motivul că «utilul nu este o ultimă valoare, ci numai un mijloc pentru realizarea altor valori». ²⁾ Conservarea vieții, prin ajutorul valorilor economice, este o condiție sine qua non pentru realizarea tuturor celorlalte valori. Deaceia valorile economice sunt necesare, dar nu cele mai înalte. «Peste toate aceste valori trece omul cultural. Cui îi este posibil să renunțe, după împrejurări, la viață, pentru a realiza o valoare spirituală, acela nu mai este utilitarist, sau e numai în măsura, în care el își poate împlini o determinare de valoare mai înaltă». ³⁾

Tot așa formei de viață a omului teoretic, îi corespunde etica legalității (Ethik der Gesetzmäßigkeit). După această etică, moralitate înseamnă a avea principii, după care să se dirijeze acțiunile. Evident că aceasta este o valoare etică necontestată, dar nu constituie întreaga valoare etică. Trebuie să se dea principiilor acțiunii și un conținut, cu care Kant, fondatorul eticei legalității, a rămas dator.

1) E. Saupe, *Deutsche Pädagogik*. Osterwieck, 1925, pag. 234.

2) Ed. Spranger, *Lebensformen*, pag. 288.

3) Ed. Spranger, *Ibidem*, pag. 289.

Formei estetice îi corespunde etica formei interne. «Năzuința după conținutul intern și după armonie, după «calocagatia», după echilibrul estetic între formă și materie, sau rațiune și sensibilitate este desigur un adevărat principiu etic. Trebuie căutată însă aplanarea corectă între individualitate (ca principiu concret al vieții) și valabilitatea generală a maximelor morale».¹⁾

Unilaterală este și etica, care s'ar întemeia exclusiv pe iubirea aproapelui. «A face ceva pentru altul înseamnă după această concepție, tot una cu a lucra moral». Este adevărat că morala iubirii aproapelui a reușit să se ridice peste toate celelalte. «Dar o lume, în care omul se jertfește totdeauna pentru altul, ar trebui să se suprimă pe sine. Deaceia, nu trebuie înțeles că cel care iubeste, trebuie să-și interzică, să se priveze de orice conținut de valoare proprie. Niciodată renunțarea la conținuturile de valoare ale existenței, — din iubire, — nu este în mod necondiționat morală, fiindcă, dacă fiecare s'ar distruge pe el însuși și s'ar înlătură numai pentru iubire, prin aceasta ar fi nimicită însăși viața și cultura. Când iubirea a încetat de a mai îmbogăți și de a mai promovă valoarea vieții, ea nu mai este o iubire constructivă de cultură, ci iubirea omoritoare a misticului transcendent, care în genere neagă viața și cultura. Deaceia, principiul etic al iubirii și al abnegării este numai un moment al moralității. El își găsește însă limitele în afirmarea de sine sănătoasă și în dezvoltarea de forțe individuale, fără care viața și cultura s'ar stinge în cele din urmă».²⁾ Această afirmare de sine o ridică până la înălțimea idealului etic întemeiată pe voința de putere a omului autoritar. «Energia cea mai înaltă este ceva

1) *Ed. Spranger, Ibidem, pag. 291.*

2) *Ed. Spranger, Ibidem, pag. 293.*

moral, după această etică, dacă este concepută ca o ridicare dela dispozițiile biologice spre cele spirituale, dela heteronomie la libertatea lui «trebuie» (Freiheit zum Gesollten). «A fi liber de pornirile josnice ale propriei naturi este adevărata morală a auto-determinării»¹⁾.

Dar morala libertății, ca și a iubirii, sunt numai principii formale, al căror conținut trebuie să fie dat din altă parte, adică de etica religioasă, care înseamnă «raportarea tuturor trăirilor de valoare la cea mai înaltă valoare. Se desprinde acum dela sine esența moralității: determinarea atitudinii prin valoarea normativă cea mai superioară, care leagă persoana cu sensul obiectiv al lumii, și prin gradarea celorlalte valori, potrivit contribuției lor la valoarea definitivă (ierarhia valorilor»²⁾.

In consecință, moralitatea nu reprezintă, în genere, un domeniu de manifestări separat, ci numai o formă a vieții, care se poate valorifica pe toate domeniile³⁾. Moral poate fi prin urmare un om și pe domeniul economic, ca și pe cel teoretic, estetic, social sau politic. Pe domeniul fiecăreia din aceste valori î se poate prezenta «forma lui trebuie», care intervine în conținuturile de valoare ale vieții, îndemnându-l să trăiască și să creeze neconținut noi valori, care să simplifice și să înalțe sensul vieții individuale și sociale, și să năzuiască a urcă în acelaș timp din treaptă în treaptă spre valorile cele mai înalte. O ascensiune infinită pe toate domeniile vieții caracterizează deci personalitatea morală; și spre aceasta poate năzuî orice muritor, în limita «posibilităților», cu care este înzestrat.

1) Ed. Spranger, Lebensformen, pag. 294.

2) Ed. Spranger, Ibidem, pag. 295.

3) Ed. Spranger, Ibidem, pag. 279.

PARTEA III

DELA INDIVIDUALITATE SPRE PERSONALITATE: ȘCOALA CREIATOARE

Motto : Sei was du sein kannst,
Aber sei es ganz !
(Fii ceea ce poți să fii,
Dar fii întreg !).

(Goethe).

1. Concepția personalității conciliază pedagogia socială cu pedagogia individualistă ¹⁾.

Problema individualității și a personalității, tratată în partea întâia și a doua a lucrării de față, reprezintă punctul de plecare și de sosire al desfășurării educației și învățământului. Știința acestora, pedagogia, n'a fost totdeauna destul de lămurită, asupra acestor noțiuni, după cum am arătat mai înainte. Le-a confundat adeseori și poate le mai confundă încă. Și chiar atunci când nu le-a confundat, preponderența dată punctului de plecare sau celui de sosire în educație a dus la conceperea diferită a idealului acesteia. Anume, când s'a pus toată greutatea pe ceea ce trebuia realizat în indivizi prin educație, trecându-se cu vederea deosebirile dintre ei, adică individualitatea lor, s'a ajuns la fixarea idealului educativ, care consideră pe individ ca mijloc,—pentru a realiza diferite opere sociale,—ca un instrument necesar unor funcții sociale și culturale. Potrivit acestui ideal,—viciat prin nesocotirea diversității realităților, dela care porniă,—important era folosul individului pentru

1) *Notă.* Partea III a lucrării de față, cuprinzând aplicații la cele afirmate în partea I și II, e numai schițată aci, întrucât în intenția autorului e să reia, cu mai multă dezvoltare și separat, pe fiecare din factorii, care conlucrează în școala creatoare.

societatea în care trăia. Acesta e punctul de vedere reprezentat, în genere, de *pedagogia socială*.

Din contră, când toată greutatea în desfășurarea educației s'a pus pe punctul de plecare, — adică pe indivizii foarte deosebiți dela unul la altul, — s'a ajuns la fixarea idealului educativ, care consideră pe individ ca scop în sine, și mesocotia, cel puțin tacit, interesul societății în care trăia. Acesta e punctul de vedere reprezentat, tot în genere, de *pedagogia individualistă*. Toată istoria pedagogiei este brazdată de lupta dintre punctele de vedere al celor două pedagogii, ca un ecou al antinomiei dintre *socialism și individualism* sau dintre *social și individual*.

«Spiritul colectiv fiind mai vechiu decât cel individual, și, pe o treaptă primitivă de dezvoltare, speța însemnând totul, iar individul numai un exemplar al ei,» ¹⁾ pedagogia socială s'a impus cea dintâiu în istoria omenirii. Astfel o găsim la Greci, susținând idealul politic în educație, după care individul se creștea «în stat» și «pentru stat»; copilul spartan, dela vârsta de 6 ani înainte, era crescut de organele statului la un loc cu ceilalți, și exclusiv în vederea apărării statului. Aceeaș idee a educației «în stat» și «prin stat» o găsim în «Statul» lui Plato. «Datoria constă în a face tot ce socotim mai folositor statului,» ²⁾ spune Plato, și în acest scop erau crescuți copiii de organele statului.

În timpul evului mediu, găsim o formă a pedagogiei sociale, susținând idealul clerical, potrivit căruia individul era crescut în spiritul și pentru interesele clericale. Dela școlile cele mai elementare, până la cele mai înalte, conducerea o aveau clericii, iar scopul învățaturii era înțelegerea și răspândirea creștinis-

1) F. Paulsen, Introducere în filosofie, trad. București, 1920, pag. 21.

2) Statul lui Platon, trad. de V. Bichigean, Buc. 1923, pag. 30.

mului. «De individualism în evul mediu nu putea fi vorba. Individul era supus bisericii și organizației sociale. Cu cât omul era umilit mai mult, cu atât Dumnezeu părea onorat mai mult.»¹⁾

Mai târziu, se manifestă tendența antiindividualistă, nivelatoare, la pedagogii francezi revoluționari, dela 1789, Talleyrand cerea o educație politică, care să cuprindă toate domeniile vieții sociale, iar Condorcet susținea că învățământul trebuie să fie general.²⁾ Dar avântul cel mai mare îl luă pedagogia socială după constituirea sociologiei ca știință specială de către A. Comte. Acesta s'a gândit la un «Traité fondamental sur l'éducation positive», dar nu l-a realizat. Din puținele idei exprimate asupra educației, reiese că baza pedagogiei era «biologia și sociologia» și că «dreptul individualității nu era luat în considerație de A. Comte. Deaceea trată pe toți indivizii deopotrivă, iar omul n'avea valoare decât în măsura, în care slujia societății.»³⁾

Tot pe sociologia pozitivistă își întemeiază pedagogia socială P. Bergemann. El mărturisește «insuficiența concepției individualiste în înțelegerea problemelor de pedagogie și susține condiționarea socială a vieții individuale. Omul izolat, individual, nu există, ci apare ca o ființă socială, dominată în acelaș timp de un spirit individual, ca și de unul social»⁴⁾; individul gândește, simte și lucrează, cum gândește, simte și lucrează comunitatea, în care e crescut și născut.

In sfârșit P. Natorp fundează pedagogia socială pe «idee», ca noțiunea despre ceceae trebuie să fie,

1) G. Budde, Noologische Pädagogik (Persönlichkeitspädagogik) Lengensalza, 1914, pag. 39.

2) G. Budde, Ibidem, pag. 50.

3) G. Budde, Ibidem, pag. 110.

4) P. Bergemann, Soziale Pädagogik, Gera, 1900, pag. 119—120.

nu despre ce *este*, și anume pe ideia moralității, care nu poate fi înțeleasă în afară de comunitate. «Toate problemele pedagogiei trebuie tratate și ordonate sub punctul de vedere fundamental al relației indivizilor cu comunitatea, fiindcă fără îndoială educația are de-a face cu indivizi, dar nu cu indivizi izolați, ci cu membri ai societății»¹⁾.

Ceeace caracterizează prin urmare pedagogia socială este faptul că, în înțelegerea și rezolvirea problemelor pedagogice, se dă preponderanță societății, nu individului, și în consecință este foarte explicabil de ce particularitățile acestuia nu sunt îndeajuns luate în seamă de pedagogia socială.

Aceasta o face însă pedagogia individualistă. Ea, având să-și impună punctul de vedere al idealului educativ, ce concepe pe om ca scop în sine, a apărut mai tumultuoasă decât pedagogia socială. Susținătorii ei au manifestat aproape regulat un fel de dispreț pentru societate, care apasă asupra indivizilor ca un fel de monstru. Inceputul luptei pentru idealul educativ, care concepe pe om ca scop în sine, îl face Renașterea. Prin ea, individul devine centrul vieții; raportează totul la sine și transformă din sine toată existența tradițională.

Tipic, dintre pedagogii Renașterii, este Montaigne, în această privință. El cere cu toată tăria independența în gândire și libertatea în societate. «Să nu punem nimic în minte, spunea Montaigne, prin simplă autoritate și credit. Eu însu-mi nu m'aș fi căsătorit niciodată cu înțelepciunea, dacă ea m'ar fi voit».

Prin reforma religioasă, provocată de Luther, religia este așezată pe terenul convingerii personale, în afară de orice autoritate și tradiție umană; prin aceasta,

1) P. Natorp, Philosophie und Pädagogik. Stuttgart, 1909, pag. 128.

se răsădiă însă conflictul de neîmpăcat între religia «interiorului sufletesc» și religia «ordinei bisericesti».

Rousseau s'a simțit așa de adânc răsvrătit în contra societății, încât a fost în stare să afirme că «totul iese bun din mâna făcătorului lumii, dar totul degenerază în societate»; iar pentru a salva drepturile individualității lui Emil, l-a lăsat în contact numai cu educatorul lui, și a imaginat metoda educației negative.

Jean P. Richter care a făcut din iubire «centrul eticei, pedagogiei și religiei»¹⁾ a afirmat că toată pedagogia trebuie să se orienteze mai întâiu asupra naturii copilului, deoarece «un copil e mai sfânt decât prezentul, care se compune din lucruri și adulți»²⁾. Iar contemporanul său W. v. Humboldt³⁾ a apărut în chip neîntrecut drepturile individului contra tendinței nivelatoare a statului, susținând că structura, pe care trebuie s'o dăm individualității, n'o găsim în străduințele vieții sociale, ci în adâncul sufletului individual; că omul intern trebuie să se desvolte în deplină armonie a ființei sale, dar pentru aceasta îi trebuie libertate, pe care statul e dator să i-o garanteze, deoarece «statul există pentru om, iar nu omul pentru stat».

Nimeni altul mai bine decât Kant n'a susținut însă idealul omului ca scop în sine. Prin formula imperativului categoric, omul e ținut să n'asculte decât de propria sa conștiință morală. Însă și Herbart, care pune cel mai mare preț pe interesul multilateral, nu sacrifică individualitatea, când vine în conflict cu acest interes. «E necesar ca individualitatea să iasă la iveală, spune el, pentru că altfel am săraci specia».

1) G. G. Anonescu, Pestalozzi și Educația Poporului. București, 1919, pag. 23.

2) J. P. Richter, Levana oder Erziehungslehre. Leipzig, pag. 21.

3) W. v. Humboldt, Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit zu bestimmen.

în exemplare. Și educatorul își va face o onoare din faptul că în omul, ce i-a fost încredințat, vede neștearsă pecetia persoanei, familiei și a națiunii sale»¹⁾. Pentru Tolstoi, singurul criteriu al pedagogiei este și rămâne libertatea: fără școli de stat, fără disciplină, ci numai cultură liberă. Nietzsche învinovățește instituțiile școlare că dau cultură generală, nu individuală, fiindcă statul a pus mâna pe aceste instituții, se servește de ele mai ales ca să-și formeze funcționari pregătiți la fel, pentru a-i putea pune unul în locul altuia. În sfârșit, E. Key a putut să spună cuvintele ca acestea: «A nu lăsa pe un copil în pace e cea mai mare crimă a educației prezente... Trebuie să se înțeleagă în sfârșit ca cel mai mare secret al educației stă tocmai în a nu educa». Iar despre școli, nu se sîrșește să afirme că sunt «ucigătoare de suflete».

Din toate acestea reiese clar punctul de vedere al pedagogiei individualiste. Ea are, în genere, încredere în bunătatea forțelor, cu care vine omul pe lume și dispreț pentru tot ce-l înconjoară, deci și pentru societate. Prin aceasta, vine însă direct în opoziție cu pedagogia socială. Atitudinea unilaterală a acestor feluri de pedagogii nu este corectă. Fiecare din ele greșește. «Pedagogia individuală nu trece peste individ la comunități, iar pedagogia socială nu trece peste comunități la individ»²⁾. Concilierea ambelor pedagogii o încearcă, între alții herbartianul Rein, care cere considerarea ambelor laturi: individ și societate. «Educația are loc și pentru individ și pentru societate; deci există numai o singură pedagogie, care va ține seamă de ambele direcțiuni. Individul e posibil numai în viața socială și numai prin ea»³⁾.

1) J. F. Herbart, Allgemeine Pädagogik, Sallwürk, pag. 147.

2) R. Lehmann, Pädagogische Bewegung der Gegenwart, München, 1923, pag. 31.

3) R. Lehmann, Ibidem, pag. 22.

Aceeaș conciliere o crede posibilă G. Budde, în ceea ce el numește pedagogia noologică ¹⁾, care culminează în formarea personalității. «Dacă nici educația individualistă, nici cea socială nu pot desăvârși viața spirituală, trebuie căutată o sinteză, care să aibă în vedere atât sufletul omului, cât și interesul comunității. Aceasta poate avea loc numai în formarea personalității» ²⁾ În adevăr, personalitatea, concepută ca fiind individul creator de noi valori culturale, include în sine deopotrivă punctele de vedere ale celor două pedagogii: individualistă și socială. Al pedagogiei individualiste, întrucât, pentru a se putea crea «noi» valori culturale, trebuie să cruțate cât mai mult cu putință individualitățile, deoarece «particularul» fiecăreia poate duce cu mult mai multă probabilitate la creierea acelor «noi» valori. Al pedagogiei sociale, întrucât nu se va ajunge la creierea de «noi» valori, decât după ce vor fi fost asimilate cele conținute în societatea considerată; iar prin reușita acestei creațiuni de «noi valori», conținutul valorilor societății sporește, așa că punctul de vedere al pedagogiei sociale intră din nou în considerație.

Încât, în conceptul personalității dispăre antinomia dintre pedagogia socială și individualistă, deoarece «în orice experiență individuală se oglindește o experiență socială, pentru că tot ce formează conținutul personalității este un produs al societății, dar în acelaș timp, tot ce formează conținutul socialului este o creație a personalității» ³⁾

1) G. Budde, *Noologische Pädagogik. Entwurf einer Persönlichkeitspädagogik auf der Grundlage der Philosophie Euckens*. Langensalza, 1914.

2) K. Kessler, *Pädagogische Charakterköpfe*, Frankfurt, a. M. 1921, pag. 119.

3) D. Gusti, *Realitate, Știință și Reformă Socială*, Arhiva, Anul I, No. 1, București.

Deaceea, nici «atomi sociali» cum ar dori pedagogia socială, nici «libertinajul» pedagogiei individualiste, pentru că nici una nici alta nu duce la formarea personalității.

2. Școala personalității, școală creiatoare

Cine își propune ca scop ultim al educației formarea de personalități, are să verifice și să adapteze acesteia multe din noțiunile fundamentale, care au atingere cu ea. Dintre acestea, vin în rândul întâiu noțiunile de pedagogie, educație și școală. În slujba formării personalității, ele capătă modificări importante. Așa, pedagogia, care-și însușește formarea personalității ca ideal educativ, devine o filosofie a culturii. «Viața culturii se desfășoară în două activități deosebite: în creierea de cultură, datorită căreia lumea spirituală sporește necontenit, și în propagarea culturii în spiritele generațiilor în formare, pe care o numim educație».¹⁾ Menirea pedagogiei, ca știință a educației, este de a studia relațiile de dependență funcțională dintre cultură și educație, și de a analiza structurile complexe ale spiritului social în momentul pedagogic considerat, spre a ști în care din ele trebuie să introducă tinerele generații. Psihologia, de care se va servi o asemenea pedagogie, nu poate fi cu niciun chip psihologia elementelor (experimentală), întrucât aceasta distruge sintezele de sens ale sufletului manifestate în trăirea valorilor culturale,— ci o psihologie a structurii, care pleacă dela conexiunile culturii obiective, și în centrul căreia stă personalitatea umană ca «tot», iar nu elementele și funcțiunile izolate, ca în psihologia experimentală.

Mai însemnate modificări de sens suferă însă edu-

1) Ed. Spranger, Lebensformen, Halle, 1925, pag. 380.

cația, în cadrul pedagogiei personalității. Ea nu poate fi numai o «transmitere» de cultură sau o «propagare spirituală a societății», cum o denumește P. Barth. ¹⁾

Cultura nu trebuie numai «transmisă» dela o generație la alta, fiindcă aceasta ar însemna să eternizăm cultura obiectivată de până acum.

Educația trebuie să tindă prinurmarē la mai mult decât atât. Ea trebuie să tindă la producerea de direcții de valorificare personale în alții, deșteptând în sufletul lor, dinlăuntru înafară, receptivitatea totală pentru trăirea valorilor și capabilitatea de a crea noi valori. Nu e vorba prinurmare de a transmite «un sens gata» al vieții și al culturii, ci de a face ca cercetarea curată a sensului cel mai înalt al vieții și al lumii să devie un respect în sufletul celui ce se dezvoltă. Incât, prin educație trebuie înțeles «activitatea culturală, îndreptată asupra ființei personale a subiectului, care se dezvoltă dela sine. Ea pleacă dela conținutul valabil al spiritului obiectiv dat; are însă ca ultim țel deslănțuirea în subiect, a spiritului normativ, autonom»,²⁾ singurul, care-i va îngădui continuarea ascensiunii spre personalitate, după ce va ieși de sub influența educației.

Din definiția de mai sus, rezultă consecințe importante pentru educație. Prima: că dezvoltarea sufletească a cuivā poate fi influențată numai de trăirea reală a valorilor de către el însuși. O simplă «înmagazinare» de cunoștințe, fără o poziție proprie a eului, față de ele, nu dezvoltă sufletul în sensul educației.

Al doilea: că adevărata educație constă în cultura formală (formale Bildung), în cultivarea atitudinii sufletești de trăirea valorilor, iar nu în transmiterea

1) P. Barth, Die Elemente der Erziehungs- und Unterrichtslehre, Leipzig, 1921, pag. 5.

2) Ed. Spranger, Lebensformen Halle, 1925, pag. 382.

materiei cunoștințelor. Și al treilea: că educația trebuie să fie însuflețită totdeauna de un spirit religios, întrucât ea e îndreptată asupra sufletului ca întreg și asupra atitudinii sale față de viața întreagă¹⁾.

— În sfârșit, școala, care vrea să lucreze în slujba formării personalității, trebuie să-și înțeleagă factorii ei și să se organizeze în acest sens. De fapt, instituția școlară, ori până la ce vârstă ar ține pe om lângă ea, nu reușește să formeze din el propriu zis o «personalitate». Prin «noul» și «originalul», care i se cere personalității, se face imposibilă orice prescriere de «rețete» pentru formarea ei. Ea se va dovedi ca atare, deabia «în valurile vieții». Școala însă poate cultiva *condițiunile psihologice și sociale* necesare afirmării personalității²⁾. Realitățile sufletești, cu care lucrează școala, nu sunt încă *personalități gata, ci personalități în devenire*. Așa încât H. Gaudig, care s'a preocupat de rolul școlii în formarea personalității, a sesizat bine acest rol: școala nu va «formă» personalități, ci va stă în serviciul personalității, ce se va formă³⁾.

În ultimul timp, aproape toate curentele pedagogice mai importante își revendică rolul de a formă personalități. Notăm pe cele mai de seamă: școala muncii și școala activă.

Credem că niciuna nici alta din aceste școli nu indică în denumirea sa scopul, pe care-l urmărește, ci mai mult metoda întrebuințată pentru ajungerea lui. Mai presus de cât metoda, rămâne însă scopul, la care năzuiește ea; încât, o denumire mai corectă a școlii, care vrea să formeze personalități, va trebui să conțină în sine scopul, la care se referă.

1) Ed. Spranger, Ibidem, pag. 381.

2) A se vedea capitolul respectiv pag. 329 etc.

3) H. Gaudig, Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit, 1917, vol. 2.

Din «școala muncii» nu reiese scopul «formării personalității», din pricină că noțiunea de «muncă» nu implică numai decât libertatea celui ce muncește și nici avântul spre creațiune caracteristic personalității. Muncă au făcut și sclavii; ba poate că le eră singurul rost al vieții lor și cu toate acestea nimeni n'ar putea afirmă vreodată că munca sclavilor ar fi putut formă personalități.

În afară de aceasta, școala muncii pune prea mare preț pe valorile practice utilitare; am văzut însă că acestea nu pot fi socotite ca valori în sine, ci numai ca mijloace de procurarea altor valori mai superioare, necesare personalității.

În sfârșit, și «noțiunea școlii active este prea îngustă»¹⁾ pentru a putea cuprinde în sine scopul formării personalității, pe care îl urmărește. Sau mai degrabă, denumirea de «activă», care i s'a dat, nu evidențiază numaidecât și cu necesitate formarea personalității, ca scop al educației.

Activitate, chiar spirituală, poate desfășura cineva, fără să creeze noi valori culturale. Evident însă că acela, care se mișcă regulat pe cărări bătătorite de alții, n'ar merita să fie numit o personalitate și nici nu se știe dacă ar putea răspunde cu atitudine noi în trăirea vieții. Activitatea, de orice fel, devine morală, și prin urmare vrednică de a fi luată drept un ideal, numai atunci când este cătuși de puțin creatoare, încât, școala, care vrea să lucreze în slujba personalității, creatoare de valori culturale, nu poate fi denumită decât școala creatoare. Punctul de plecare în activitatea școlii creatoare va fi individualitatea, pe care o aduce fiecare școlar cu sine. Această individualitate nu va fi însă pur și simplu respectată, cum greșit se spune, ci numai luată în considerație (în limba germană ter-

1) E. Saupe, Deutsche Pädagogen. Osterwieck, 1925. Pag. 231.

menul propriu pentru aceasta este berücksichtigen), în sensul că se vor utiliza însușirile ei înnăscute în dirijarea spre personalitate. În această dirijare, școala va trebui neapărat să-și asocieze, la acțiunea ei, eul individualității școlarului. «*Acestuia îi vom da mare ajutor, dacă, potrivit influența noastră la capacitatea eului său, vom da posibilităților sale sufletești ocazia să se realizeze fiecare, când trebuie, pentruca la sfârșit, copilul să aibă cel mai mare profit din toate*»¹⁾. Aceasta este calea, care duce spre formarea personalității. Ea reprezintă în acelaș timp adevărul fundamental, pe care se sprijină școala creiatoare, în deosebire de școala muncii și prin care, scopul urmărit apare mai bine definit decât în școala activă. Și una și alta din acestea pot să pună pe copil la muncă sau la activitate, fără ca eul individualității lui să participe la acea muncă sau activitate. Sunt atâtea «munci» și «activități» comandate din afară, pe care le poate săvârși copilul cași omul matur, fără ca ele să-i absoarbă ființa sa sufletească.

Numai munca și activitatea, în care se afirmă și eul deodată cu forțele fizice și psihice, poate duce la o muncă și o activitate creiatoare. Totul poate fi comandat și constrâns din afară, numai participarea eului la o acțiune nu! Deaceea, această participare este tot ce poate fi mai intim și mai divin în om. Și școala, care va fi reușit, în opera ei, să și-o asocieze, își va fi împlinit toată datoria în slujba formării personalității.

Eul copilului, ca și al omului, nu ia însă atitudini și nu se afirmă decât în activitățile, pe care le trăește realmente printr'un fel de adeziune personală. Cele, care au artificialitate în ele, îl lasă rece și indiferent. Viața singură este lipsită de artificial. Deaceea școala,

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, București, 1923, pag. 345.

care vrea să pregătească în vederea formării personalității, trebuie să fie înaintea de toate o școală a vieții. A vieții, nu cu scăderile și trivialitățile ei, ci a vieții în sensul realității, purificată de scăderi, dar nu artificializată. Acți socotesc că s'a făcut de atâtea ori greșală. Sub motiv că viața are scăderi, la care pe bună dreptate școala nu trebuie să se scoboare, s'a introdus în aceasta un surrogat de viață, lipsită de sevă și de puls, ofilită și neatrăgătoare. Aceasta e școala cărții; în locul realității, ea pune o țesătură firavă noțională, care nu poate redă nici pe departe din cecece este realitatea. Am arătat în alt loc al lucrării de față,¹⁾ cât de neputincioasă e gândirea și știința în genere în a prinde realitatea. Aceasta trebuie trăită în sine, căci numai atunci sufletul se sesizează despre ea, prin toate funcțiunile sale, — sentiment, gândire și voință, — și numai atunci eul își ia atitudinile sale personale. Incât, Rousseau avea toată dreptatea când blestemă cărțile și le condamnă ca pe o mobilă urită pentru vârsta copilăriei.

Dar numai pentru această vârstă, căci nimănui nu trece prin minte să condamne «cartea» pentru orice vârstă a omului. Cartea e un tezaur cultural, pentru cine și-a format sufletul în contactul cu realitatea, și când cuprinde consemnate «rezultatele experienței omenești».

Când se aleargă însă la «carte», pentru a afla din ea, cecece se poate trăi și face în cea mai apropiată realitate, este un abuz, care trebuie să înceteze.

In al doilea rând, școala creitoare trebuie să fie o comunitate culturală, în sensul că toate valorile din societate să poată fi trăite de elev aici, pentruca, dela trăirea lor să treacă la desfășurarea aptitudinilor de creație personală. Pentru aceasta, e nevoie însă ca toți factorii educației și învățământului, precum și

1) Pagina 37 — 40.

organizarea școlară să conveargă spre acelaș scop: formarea personalității. Dar această «convergență» nu trebuie așteptată cu niciun chip dela vreo descoperire nouă, miraculoasă, în pedagogie. Realitățile și factorii, cu care se lucrează în domeniul acesteia, rămân aceiași. Nouă, poate fi numai înțelegerea coordonării lor, în vederea scopului urmărit. Ii cercetăm, pe rând, și numai din punctul de vedere al acestei coordonări.

3. Copilul în școala creiatoare

În școala, care vrea să contribuie la formarea personalității, centrul, din care se desfășoară oricare activitate, îl formează copilul. Toată arta, de care dispune educatorul, trebuie să fie întrebuințată pentru a face ca activitatea din școală să pulseze din copil, sau cel puțin să-i asocieze ei și eul acestuia. «Centrul învățământului și al educației nu trebuie așezat în lumea din afară, ci în copilul însuși; cultura sufletească nu trebuie să se facă din afară înăuntru, ci dinăuntru în afară. Ceeace învață și află copilul în școală, nu trebuie să-i vie ca ceva al altuia, ca ceva din lumea dinafară, ca ceva mort sau silnic, impus cu autoritate și primit cu necaz, ci trebuie să crească oarecum viu și în dispoziții vesele din sufletul său însuși, din ce știe, din ce vede, din ce simte, din ce poate copilul însuși, din propria lui experiență și din propriile lui dispoziții și puteri sufletești». ¹⁾ Direcția activității dinlăuntru înafară e specifică pentru școala creiatoare și o deosebește de școala muncii, în care se poate desfășura această activitate și din afară înlăuntru. Deprinderea cu activitatea dinlăuntru în afară e cea mai bună pregătire pentru formarea persona-

1) I. Rădulescu-Pogoneanu, Introducere la traducerea: Leonard și Gertruda, București, pag. CIII.

lității. Cine a învățat să se reverse în afară din centrul eului său, acela ajunge să se reverse și peste lume ca personalitate, «creind legi universului» cum credeă Kant, creindu-și norme proprii, pentru conștiința morală, și creind noi valori culturale, pentru societatea, în care trăește. Din contră, cine a fost deprins cu activitatea deslănțuită din afară înlăuntru poate să n'ajungă la spontaneitatea și originalitatea necesară personalității, și să rămână toată viața «un atom social», care-și urmează mișcarea impusă de alții.

De activitatea provocată «din afară înlăuntru» mai este legat foarte strâns pericolul uniformizării individualităților. De regulă, acest fel de activitate pleacă dela un singur centru, educatorul, și fiind una singură, e firesc să uniformizeze. Activitatea, care pornește din fiecare copil, nemai având un singur centru, educatorul, ci atâtea centre, câți copii sunt, din contră, preîntâmpină uniformizarea. Și doar uniformizarea este cel mai mare inamic al formării personalității. Incât, principiul repetat de mai toți pedagogii dela Diesterweg încoace: «educa și instruește individual», se împacă mult mai bine cu activitatea pornită dinlăuntru în afară, decât cu cea contrară. Prin ea se manifestă mai bine și individualitatea elevului, care trebuie observată și cunoscută după metodele arătate la capitoul respectiv, de mai înainte.¹⁾

În școala creiatoare, ca o continuare a principiului activității dinlăuntru în afară, trebuie încurajată activitatea personală și originală a elevului. Intăiu, pentru că e menită să specifice mai mult individualitatea lui și al doilea, pentru că orice semn de originalitate e un profit pentru societatea, în care se produce. «Cel deprins să câștige totul prin activitatea personală, devine el însuși un centru de energie

1) Pag 162, etc.

spontană, capabil de inițiative și invențiuni, prin simplul fapt al exercițiului acestei energii.»¹⁾ Și de aci pânăla formarea personalității nu e departe.

In strânsă legătură cu activitatea personală și originală, trebuie cultivat principiul liberului examen al părerilor, pe care le acceptă elevii. «Li vom deprinde să nu primiască în sufletul lor nimic, pânăce nu vor gasi ei înșiși o rațiune suficientă pentru această acceptare. Aplicat cu tact, acest principiu produce acele spirite largi, capabile de avânturi generoase, toleranțe și accesibile tuturor ideilor noi, când acele idei au rațiune suficientă pentru a fi primite. Nimic mai util progresului, decât mulțimea spiritelor de acest fel.»²⁾ Inarmați din vreme cu această deprindere a liberului examen, elevii vor putea continua apoi cu succes autoeducația și autoinstrucția, de care vor avea nevoie.

In formarea deprinderii liberului examen, se vor folosi mult precizările din ultimul timp aduse de metoda psiho-analizei. Anume, se va îngriji ca «eul» elevului să nu apară pe scena de examen, angajat și torturat de diverse idei și sentimente, care-l pândesc pe ascuns din subconștient. In acest scop, educatorul se va informa discret asupra trecutului și relațiilor dinafară de școală ale fiecărui elev și va provoca, cu cea mai desăvârșită prudență, aducerea în lumina conștiinței elevului a tot ceea ce crede că i-ar putea ține eul în stare de captivitate. Descongestionarea eului de inamicii din subconștient și mai cu seamă întreținerea unei atmosfere de încredere în propriile puteri, de optimism și de bună dispoziție, în jurul elevului, îi va îngădui acestuia să ia cu atât mai mult atitudini personale și hotărâte.

1) C. Sp. Hasnaș, Individualitatea prin educație. Rev. Generală. Buc. 1913.

2) C. Sp. Hasnaș, Ibidem.

In sfârșit, se va ține neconținut seamă de faptul că elevul nu e ceva format, ci în formare; că individualitatea lui e în continuă devenire ascensivă, și că eul operează regulat integrări de funcțiuni sufletești, călcând din treaptă în treaptă, spre autonomia personalității.

In această ascensiune, individualitatea trece prin diverse faze, fizice ¹⁾ și sufletești ²⁾, fiecare cu noi relațiuni și nou tempo, care cer sprijin deosebit din partea educatorului, și o punere în funcțiune potrivit apariției lor.

Tot în vederea formării personalității, se va tinde la o dezvoltare multilaterală a forțelor elevului. Multilateralitatea e cerută din două motive: întâiu, că nu știm de care anume forțe sufletești va trebui să se servească individul mai mult în viață, spre a da numai acestora o îngrijire deosebită, și al doilea, chiar dacă am ști acest lucru, totuși, o dezvoltare multilaterală a forțelor e necesară, ca o garanție mai mare, că din cooperarea mai multora pot rezulta mai bogate creații de valori.

Mai însemnată e opera, pe care o poate îndeplini școala în slujba personalității, luând măsuri pentru a împiedeca uniformizarea individualităților, deoarece pe ruinele acestora nu se poate ridica nicio personalitate. Ea crește și rodește numai hrănindu-se din seva individualității. De când învățământul a devenit o afacere tot mai mult de stat, care întrebunțează, — potrivit rațiunii lui de a fi, — un sistem centralizator și unificator, școala devine nivelatoare de individualități, chiar contra dorinței ei. Alături de aceasta, dispariția aproape totală a instituțiilor particulare de

1) Vezi Dr. P. P. Godin. Creșterea copilului în epoca școlară. Trad. București, 1925.

2) Vezi C. Compayrè, L'adolescence, Paris, 1910 și P. Mendousse, L'âme de l'adolescence, Paris, 1911.

educație și învățământ, și înmulțirea numărului de elevi, în fiecare școală, prin democratizarea învățământului, sunt în adevăr circumstanțe care uniformizează individualitățile; încât, fără măsurile necesare de preîntâmpinare a acestui fapt, stă înaintea-ne pericolul de a vedea cum școala, în loc de personalități puternice, active, spontane și capabile de inițiativă, dă indivizi uniformizați, aproape «atomi sociali», fără inițiativă și spontaneitate și mai ales fără putința de a începe viața pe cont propriu, ceea ce i-ar îndrepta spre rândurile, — destul de groase și așa, — ale postulanților la sprijinul statului.

De aceea, școala, care nu vrea să-și ia pe cap o asemenea vină, și nu renunță la menirea ei etică, de a pregăti personalități creiatoare, trebuie să preîntâmpine uniformizarea individualităților.

Din punct de vedere numeric, poate face aceasta neîngăduind în aceeași clasă decât un număr cât mai mic de elevi (maximum 30), deoarece se poate spune că acțiunea uniformizatoare a școlii este direct proporțională cu numărul celor, pe care-i supune deodată aceleiași metode, și cu varietatea individualităților lor.

Din punct de vedere calitativ, lucrul e ceva mai greu, întrucât trebuie să se aleagă și să se grupeze elevii în școli după înzestrarea lor firească.

Aceasta nu e pentru toți la fel și nici în toate societățile în aceeași proporție. În Germania, de pildă, în urma unor statistici adhoc, s'a dovedit că ar fi cam 10% tineri slab înzestrați, 80% mediocri și 10% bine dotați. Punerea la un loc a celor slab înzestrați cu a celor bine dotați este evident că păgubește și unora și altora. Celor dintâiu, fiindcă se descurajează și pot să se socotească nenorociți în viață, față de superioritatea celor bine dotați; iar acestora, fiindcă sunt ținuți pe loc în nădejdea că se vor putea apropia de ei și cei slabi. Cu deosebire pentru societate, este însă

păgubitoare această ținere pe loc a celor bine dotați. Interesul social cere, din contră, ca ei să fie scoși deasupra, de oriunde s'ar găsi, ca untdelemnul deasupra apei, pentru că au dela natură înzestrarea necesară marilor personalități. Cuvântul de ordine, în această privință, «Freie Bahn dem Tüchtigen» (drum liber celui bine înzestrat), din Germania, trebuie împrumutat de orice națiune, care ține să se afirme față de celelalte, fiindcă e un cuvânt de etică și democrație sănătoasă.

Tot așa de valabil din punct de vedere etic este și principiul, de a nu tortură pe cei slabi voind să facem din ei ceea ce gândim noi, dar ceea ce nu le îngăduie individualitatea lor. În această privință sunt vrednice de reamintit cuvintele lui Goethe, din Hermann și Dorothea :

- «Nu putem forma copiii după voința noastră;
- «Trebuie să-i avem și să-i iubim așa cum ni-i dă D-zeu.
- «Să-i educăm cât mai bine și să-i îngăduim fiecăruia firea sa
- «Fiindcă unul are unele inclinații, altul altele,
- «Fiecare are nevoie de ele și fiecare e bun și fericit,
- «Numai în felul său».

Și pentru unii și pentru alții trebuie avute în vedere următoarele cuvinte ale lui Carlyle: Marea lege a culturii e să lăsați pe fiecare să devie tot ce e capabil să fie; să se poată desvolta atât cât e posibil, să se opună piedicilor, să respingă toate adosurile străine lui, în special pe cele vătămătoare, și să se arate în sfârșit, în toată făptura și mărirea sa, fie aceasta de orice fel ați vrea. Nu există nicio uniformitate a bunătății absolute, nici în natura fizică, nici în cea spirituală.

Incât, de îndată ce se observă între tineri deosebiri individuale, care nu pot și nu trebuie să fie nivelate prin menținerea în aceleași condițiuni de educație și învățământ, trebuie să fie separați după înzes-

trare și după aptitudini. Despărțindu-i astfel în clase speciale, individualitățile celor dintr'o clasă fiind mai apropiate între ele, pot fi mai ușor luate în considerație.

In plus, emulația va avea loc între forțe aproape egale. Cei bine dotați se vor încorda mai mult potrivit dotației lor firești. Cei mediocri nu vor mai fi umiliți, iar cei slabi vor putea fi ajutați și tratați prin metode speciale. In felul acesta, încrederea va spori la toți, dar și avântul pentru înălțare.

In această privință, așa se desenează spiritul vremii în toate țările cu preocupări științifice de problemele de educație și învățământ: *respect desăvârșit și utilizare rațională și economică a vieții generațiilor viitoare*. Legiuitorul român, în materie școlară, are meritul că a înțeles acest spirit al vremii, prevăzând înființarea de «școli și clase speciale pentru copiii debili și anormali educabili». Se vor înființa, spune legea, școli sau clase speciale, pentru copii întârziați la minte, care au trebuință de metode și procedee speciale, pentru instruirea lor; pentru copiii slabi... pentru copii cu apucături rele, neasociabili... pentru copiii orbi și surdo-muți... Clasele de copii întârziați la minte pot funcționa pe lângă unele școli primare, dar se pot înființa și școli speciale cu internat sau externat¹⁾. E de dorit însă ca spiritul de respect și utilizare rațională a tineretului să se extindă și în sus, la cei bine dotați, prin înființarea de școli și pentru aceștia, cu atât mai mult, cu cât neamul românesc are să răspundă la «imperativul categoric cultural», care-i stă în față.

Prejudecata, că o clasare a elevilor în școli de întârziați, mediocri și dotați, ar putea provoca pro-

1) Legea pentru învățământul primar și normal primar. București, 1924, pag. 32.

testări din lagărul democrațiilor cu calcule, apărători ai egalității, chiar acolo unde nu există, credem că va înceta, pe măsură ce se va răspândi încrederea în știința educației, că face aceste clasări, nu pe considerații de avere și blazon, ci pe bază de realități psihologice.

Ne dăm seama în acelaș timp de greutatea reală în aplicarea principiului de individualizare prin clasarea elevilor după individualități, la școlile situate în centrele mici și izolate, unde nu e posibilă asemenea operație. În aceste cazuri, rămâne ca educatorul să aplice principiul individualizării, în limita tactului de care dispune, cerând elevilor prestări de activități și aspirații de idealuri potrivite individualității fiecăruia. Va aprecia temele în mod diferit: celor dotați va cere mai mult, celor mai slabi mai puțin. Intrebările le va proporționa capacității fiecăruia, iar răspunsurile le va aprecia, nu prin comparație, — ale celor dotați cu ale celor slabi, — ci potrivit cu puterile celui, care le dă. Aceeaș atitudine o va avea educatorul și în disciplină, deoarece «elementul individual intervine și în cultura morală»¹⁾. A fi drept nu înseamnă a proceda după calapod, ci a da fiecăruia ce i se cuvine. În toate aprecierile și îndemnurile adresate elevilor, educatorul va ține seama că «orice om poate fi fericit și întreg dacă se mișcă în limita posibilităților firii sale».

Din aceleași motive de considerarea individualității elevilor și de cultivarea aptitudinilor specifice fiecăreia, în vederea formării personalităților creatoare, socotim coeducația ca un principiu eronat; masculinizează sexul slab și feminizează sexul tare, încât trebuie tins spre completa lui înlăturare.

1) Ziller, Einleitung in die Pädagogik, pag. 138.

4. Materia de învățământ în școala creiatoare.

Am văzut mai sus ce trebuie înțeles prin educație, în spiritul școlii creiatoare: «O activitate culturală (Kulturtätigkeit) îndreptată spre formarea ființei personale a subiectului și care pleacă dela conținutul valabil al spiritului obiectiv dat.»¹⁾

Pentru efectuarea ei este printrumare necesar spiritul obiectiv, dat în societate, în care se face educația. Dar ce însemnează el oare?

Un răspuns foarte bun găsim la G. Kerschensteiner.²⁾ Spiritul obiectiv este un bun cultural, în care s'a obiectivat caracterul special al gândirii, simțirii și voinței unui individ sau al unui întreg popor sau al popoarelor înrudite spiritual; el conține deci energia spirituală, în stare latentă, a unui individ sau a unui popor. Această energie spirituală obiectivată sub formă de bunuri culturale o utilizează educația sub denumirea de «materie de învățământ», spre a hrăni cu ea sufletul generațiilor tinere. Dar nu numai de a-l hrăni, fiindcă în acest caz ar însemna să se eternizeze societatea în bunurile existente, ci și de a pregăti pentru creierea altor bunuri noi. Bunurile culturale, în societățile actuale, sunt însă așa de numeroase și variate, încât este peste putință ca instituțiile educative să le poată transmite pe toate. De aceea, este neapărată nevoie de selecționarea acestor bunuri; selecționare cantitativă și calitativă. Și într'o privință și în alta, materia de învățământ trebuie să fie potrivită individualităților, celor cari trebuie să fie formați prin ea, deoarece «nimeni nu se poate forma prin bu-

1) *Ed. Spranger, Lebensformen. Halle, 1925, pag. 382.*

2) *G. Kerschensteiner, Grundaxiom des Bildungsprozesses u. seine Folgerungen für die Schulorganisation, 1917.*

nuri culturale, pe care nu e în stare să și le însușiască.»¹⁾

Cantitativ, materia de învățământ trebuie măsurată cu forțele individualității din fiecare fază a evoluției așa fel încât, pe deoparte, ele să nu fie niciodată consumate complet cu asimilarea ei, ci să rămâie totdeauna un prîsos, care să fie întrebuintat la prelucrarea bunurilor culturale; iar pe de altăparte, trebuie să provoace în individualitate trăirea tuturor valorilor necesare formării personalității. Se va da adică, ceea ce se numește o *cultură generală*. Noțiunea de cultură generală are nevoie însă de precizări, în sensul de a ști de unde își capătă ea calificativul de «generală»: dela bunurile culturale, întrucât ar cuprinde elemente din întreaga cultură, sau dela sufletul individului? În această privință R. Lehmann face o interesantă distincție între cultura generală înțeleasă ca «*universalitate*» și cultura generală înțeleasă ca «*totalitate*». «*Universalitatea*, spune el, înseamnă o extindere a interesului și a înțelegerii peste întreaga sferă a culturii umane, a fenomenelor de viață în genere. *Totalitatea* însă este cultivarea unitară a tuturor forțelor și dispozițiilor unui om. Noțiunea de universalitate își capătă conținutul său prin raportarea la cercul de obiecte, la care se extinde, pe când totalitatea se raportează mai întâiu la subiectul însuși.»²⁾ Cultura generală, înțeleasă ca universalitate, ar însemna prin urmare că trebuie să cuprindă elemente din tot ce s'a produs în cultura omenirii, ceea ce evident că nu este tocmai ușor; pe când cultura generală, înțeleasă ca totalitate, ar însemna că trebuie să cuprindă nu elemente din tot ce s'a produs în cultura omenirii, ci

1) J. Cohn, Geist der Erziehung. Op. cit., pag. 197.

2) R. Lehmann, Die deutschen Klassiker (Herder, Schiller, Goethe), Leipzig, 1922, pag. 327.

elemente, care să nu lase nicio funcție sufletească neexercitată, ceea ce este iarăși evident că e mult mai ușor.

Cultura generală, ca totalitate, își pierde ființa sa de îndată ce rămâne reformată o latură importantă a omului. Totalitatea culturii s'ar putea manifesta ca universalitate, atunci când individul ar arăta o mulțime de dotații; este însă foarte rară; ea poate apărea totuși și în limite mai înguste, unde natura nu îngăduie altfel.

Totalitatea fără universalitate se poate închipui foarte bine și prezintă importanță, pe câtă vreme o universalitate fără totalitate e ceva forțat și n'are nicio valoare pentru formarea personalității.

Înțelegem ca «totalitate», cultura generală înseamnă că nu reprezintă un scop situat în afară de sufletul individului și că poate fi stabilită și cerută fără excepție pentru toți oamenii; pe câtă vreme cultura generală înțelege ca «universalitate» înseamnă un anumit sistem de bunuri culturale, a cărui posesie ar face, dintr'un om, un om de cultură generală. Acest ultim sens dat culturii generale mai trece cu vederea faptul că «cultura este totdeauna o formare personală, proprie a individului, și că prin urmare ea este determinată de esența individului, de propria și particulara sa individualitate».¹⁾ Urmează din cele de mai sus că pentru înfăptuirea culturii generale, nu trebuie ținut la grămadirea de materie din toate domeniile culturii, — cum s'a întâmplat deatâteaori până acum, — ci la alegerea celei mai reprezentative, pentru dezvoltarea funcțiilor sufletești. Acestea vor fi pe planul întâiu, iar nu cantitatea materiei. Cea mai mică cantitate de materie de învățământ va fi îndestulătoare, dacă va fi format toate aptitudinile sufletești ale individului,

1) G. Kerschensteiner, *Theorie der Bildung*, Berlin, 1926.

în așa fel încât să poată funcționa bine pentru orice domenii de valori culturale. Ceeace nu trebuie omis, din punct de vedere cantitativ, sunt categoriile acestor valori. Cantitatea materiei necesară exercitării fiecăreia n'are importanță. Deaceea se vor alege întâiu materiile, care vor exercita toate funcțiunile sufletești, — cele dirijate spre lumea obiectivă, subiectivă precum și cele de sistematizare, — apoi, «în cadrul fiecărei materii se va tinde continu la pătrunderea clară a principiilor fundamentale, care vor forma scheletul obiectului respectiv. În loc să complicăm acest schelet cu o sumă de rămurele mici, intercalate la ramurile principale, îl vom umple cu sânge, carne și nervi, turnând în formele principiilor generale un material concret de exemplificare și aplicare cât mai bogat și variat, însă bine potrivit gradului de dezvoltare intelectuală și cercului apercetiv al elevilor, adică luat din viața de toate zilele și din capitalul de cunoștințe dobândit în școală»¹). Cultura generală, înțeleasă ca «totalitate», iar nu ca «universalitate», se împacă foarte bine și cu cultura formală, deoarece punctul de vedere al acesteia, «formarea puterilor sufletești», este cuprins deșă în cultura generală ca totalitate, care am văzut că înseamnă tocmai «cultura unitară a tuturor forțelor și dispozițiilor unui om». Mai rămâne de văzut cum se împacă ea cu cultura profesională. Aci, s'au formulat pretențiuni, de cei cari simpatizează preș mult cu utilitarismul, în sensul de a se dă tineretului deadreptul o cultură profesională, întrucât în societatea de azi, cu diviziunea muncii așa de avansată, cultura generală n'ar mai avea valoare.

Pretențiunile sunt însă cu totul neîntemeiate, și iată dece. Am văzut mai înainte²), când am vorbit despre

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne, București, 1924, pag. 263.

2) A se vedea pagina 363, etc.

personalitate și profesie, că o bună alegare a acesteia e făcută atunci când «centrul vieții sufletești» coincide cu «centrul profesiei». Pentru a ști însă, care este valoarea centrală a vieții sufletești, indicată de structura acesteia, trebuie dată sufletului întâiu posibilitatea să trăiască toate categoriile de valori cunoscute și numai după aceea se poate vedea, care e valoarea trăită ca centrală. Aceasta nu înseamnă altceva decât că trebuie introdus individul întâiu în cultura generală, apoi în cea profesională. «Cultura profesională trebuie să aibă printr-o temelie solidă în totdeauna un strat de cultură generală». ¹⁾ Dacă această condiție este împlinită, urmează dela sine și o alta, anume, că «orice cultură se alătură mai bine de centrul vieții sufletești, dacă aceasta este în acelaș timp identică cu centrul profesiei». ²⁾

O importanță, tot așa de mare, are alegerea calitativă a materiei de învățământ.

Și aci enunță G. Kerschensteiner un principiu foarte interesant. «Formarea individului e posibilă numai prin acele bunuri culturale, a căror structură spirituală este în total sau parțial adecuată structurii psihicului individual». ³⁾

Ceeace înseamnă că orice bun cultural poartă trăsăturile caracteristice ale autorului său și că poate fi însușit numai prin faptul că întâlnește, în cel care îl primește, particularitățile corespunzătoare. De aci urmează, continuă Kerschensteiner, că toate străduințele trebuie să îndreptate spre a da fiecărui suflet bunurile culturale congenitale lui. Bunurile culturale adunate în comoara culturală a unui popor sau a unei

1) G. G. Antonescu, Curs de Pedagogie, 1924—1925, pag. 155.

2) J. Cohn, Geist der Erziehung. Op. cit., pag. 197.

3) G. Kerschensteiner, Das Grundaxiom des Bildungsprozesses, Berlin, 1917.

epoci, sunt singurul mijloc, prin care se poate face procesul educației.

Prin urmare, dacă din punct de vedere cantitativ materia de învățământ trebuie să fie potrivită forțelor individualității, din punct de vedere calitativ, ea trebuie să stea într'un fel de afinitate, cu sufletul celui, care trebuie să și-o însușiască. De aceea greșesc programele analitice, care prevăd, mai cu seamă pentru începătorii în școală, o materie uniformă. Regionalismul trebuie să ia locul uniformismului în această privință. Și pe bună dreptate, întrucât fiecărui colțișor din țară îi corespunde o anumită formație culturală, din care copilul s'a hrănit fără să-și dea seama, până în vremea școlii, și ar fi cu totul nepsihologic a nu ține seamă de această realitate. «In genere, ar fi deci de dorit ca instituțiile școlare populare să prindă rădăcini mai mult și mai adânc în pământul, pe care se dezvoltă, ar trebui ca în fiecare școală să se simtă ceva din mirosul și atmosfera localnică. Atunci, s'ar putea numi și școlile *individualități* și aceasta ar fi o garanție sigură că principiul individualizării școlarelor și-a găsit aplicarea acolo».¹⁾

Programele pentru începători în ale școlii trebuie să fie prin urmare regionale. Iar cele pentru școlarii mai înaintați, dacă nu mai pot fi regionale, trebuie să privească în schimb ca un fel de indicator general al materiei, rămânând ca profesorul să ceară elevilor s'o asimileze în raport cu puterile și afinitățile fiecăruia.

Un elev asimilează mai mult o parte, altul alta dintr'o materie; sau, unul o materie, altul alta, fiecare în felul său. Este evident că trebuie să se ceară de la toți un «minimum» uniform, pe baza căruia să se poată organiza comunitatea socială. Inșă o cerință de

1) B. Clemenz, Beobachtung u. Berücksichtigung der Eigenart der Schüler. Op. cit., pag. 37.

asimilare «totală» și uniformă ar fi în afară de spiritul școlii, care lucrează în slujba formării personalității.

Însfârșit, după ce materia de învățământ a fost aleasă, din punct de vedere cantitativ și calitativ, urmează a fi pusă în corelație, așa încât cunoștințele dobândite la diverse obiecte de învățământ să nu rămână izolate, ci să se încopceze și să se întrească unele cu altele, iar elevul, în sufletul căruia se petrec asemenea procese, să simtă bucuria acestei întregiri și să se nască în el avântul de a căuta singur noi legături și sinteze. Aceasta e o cale sigură spre formarea personalității creatoare de mai târziu. Programa de învățământ trebuie să lase răgaz pentru reflexii personale în căutarea de noi legături și sinteze între cunoștințele dobândite. Programele conțin însă foarte multă materie de prisos. Faptul acesta aduce cu sine prea multe ore de ocupație zilnică, «în mod uniform». Sunt programe, cari prevăd 34—38 ore de clasă pe săptămână, la care, dacă se mai adaugă încă cel puțin două ore pe zi de pregătirea lecțiilor și temelor pentru orele de clasă, se fac în medie 50 de ore de activitate «obligatorie» pe săptămână, adică peste 8 ore de muncă pe zi, ceea ce este evident împovăraător. Aprofundarea materiei și exercițiile de aplicații,—care trebuie să fie cât mai numeroase, într'o școală, care vrea să lucreze în spiritul formării personalității,—sunt sacrificate în folosul «extensiunii». Dar aceasta duce la superficialitate și mecanizare, deadreptul ucigătoare de personalitate. De aceea, ~~programele trebuie simplificate. Simplificarea nu se poate aștepta însă de la profesorii, reprezentanți ai diferitelor obiecte de învățământ, din două motive.~~ Intâiul: simpatia specialistului de obiectul său nu-l va lăsa niciodată să consimtă la o reducere de materie și de ore. Al doilea: pentru profesorul din ultimul

timp, numărul de ore mai împlinește și o «funcție economică», încât cu atât mai mult nu poate fi conștientă scoborîrea numărului de ore. Nu rămâne decât ca toată speranța de simplificare să fie pusă într-o mentalitate filosofic-pedagogică, care să simpatizeze cu «elevul», nu cu «obiectul» și să n'aibă legătură cu «funcția economică» a numărului de ore.

Simplificarea programelor va îngădui, desigur, mai multă aplicare a cunoștințelor și mai ales mai multă sinteză personală, așa încât, după asimilarea materiei prevăzută pentru cultura generală, tânărul, care termină, de pildă, școala secundară, să aibă o concepție integrală despre lume și viață. «Școala e datoare să pregătească elevului terenul, ca să poată ajunge să și formeze această concepție unitară despre lume.»¹⁾ Indiferent de felul cum va fi, dar să și-o formeze, întrucât prin ea face prima încercare de a trăi toate valorile parțiale într'una mai înaltă, în care viața și lumea își capătă un sens ca «tot».

Această sinteză generală poate fi întreținută de fiecare obiect în parte, în mod indirect, dar mai bine în mod direct printr'un obiect special, întrucât școala secundară e menită să dea fiecăruia o icoană integrală despre lume și viață, înainte de a porni pe căile specializării.

Acest obiect nu poate fi decât *filosofia*. «Ea, care la început a însemnat totalitatea științei, și a fost izvorul, din care au ieșit, prin diferențiere, toate științele particulare, astăzi are rolul invers, de a conexează într'un mănunchiu rezultatul acestor științe, pentru a duce la o concepție unitară, despre lume și viață, adică despre întreg universul.»²⁾

1) G. G. Antonescu, *Pedagogia Generală*. Curs, 1925-1926, pag. 402.

2) G. G. Antonescu, *Pedagogia Generală*. Curs, 1925-1926, București, pag. 401.

«Dacă ținem seamă de necesitatea și de cerința firească a oricărui om cult, de a ajunge la o concepție unitară asupra lumii și vieții, vom înțelege ușor locul important, pe care trebuie să-l ocupe în învățământ filosofia, această știință a științelor, al cărei rol principal este tocmai de a sintetiza într'un tot unitar rezultatele, la care ajung științele speciale și de a controla, corectă și completă noțiunile fundamentale, care stau la baza diverselor științe speciale, deși depășesc limitele empirice ale acestora.»¹⁾ «Profesorul de filosofie, format într'o atmosferă, în care libertatea cugetării e absolut nestânjenită, cunoscător al metodelor științifice și pretutor al rezultatelor științei, fără a fi prizonierul lor, profesorul de filosofie, pregătit deodată să judece valoarea tuturor cunoștințelor și limitele, în care ele sunt adevărate, este singurul chemat și în măsură să săvârșească opera de conciliație a antitezelor, de retragere a pretențiilor nejustificate și de verificare a ideilor, punând la dispoziția elevilor uluiți de atâtea materii disparate și otrăviți de orgoliul onora din ele, o icoană cât mai coerentă și mai cuprinzătoare a realității totale.»²⁾ Dar, pentru a putea face această operă de sinteză și de conciliere între științele particulare, programul de filosofie al învățământului secundar, trebuie el însuși serios revizuit și completat; el trebuie să cuprindă pe lângă psihologie și logică, etica, cu elemente de sociologie, și un curs de enciclopedia filosofică, cu o serie de probleme referitoare la teoria cunoașterii și la teoria existenței.

Materia de învățământ, aleasă, armonizată și sistematizată în modul arătat mai sus, are menirea, — în cadrul școlii creiatoare, — nu numai de a introduce

1) G. G. Antonescu, Formarea concepției despre lume și viață prin filosofie. Rev. Generală Nr. 10, București, 1926.

2) I. Petrovici, Pagini filosofice. Bibl. Universală, Alcalay, București, pag. 9.

tinerele generații în comoara bunurilor culturale ale societății respective, ci și de a trezi în aceste generații dorința de a pași mai departe la creierea altor bunuri culturale.

Tineretul nu trebuie să părăsească prinurmăre școala cu sufletul «supra încărcat» și «sătul» de material de cunoștințe, ci mai mult cu «pofța» de a cunoaște, și dornic de activitate creiatoare. La acest rezultat va contribui însă mult și metoda, prin care se va împărtăși tineretului materia de învățământ.

5. Metoda în școala creiatoare. Școala plăcerii și a străfării.

Metoda este calea, pe care intervine educatorul, pentru a introduce generațiile tinere în atmosfera valorilor culturale ale societății respective și pentru a provoca totdeodată în acele generații năzuința de creierea altor valori culturale. Faptul fundamental, de care trebuie să țină seamă metoda, în cadrul școlii creiatoare, este desfășurarea activității dinlăuntru în afară a fiecărui individ, de unde rezultă că nu e de ajuns ca metoda să pună în activitate toate forțele psihofizice ale cuiya, idiferent din ce direcție, ci numai dinlăuntru în afară. Aceasta se face, precum s'a mai spus mai sus, «potrivind influența noastră la capacitatea eului copilului și dând posibilităților sale sufleteste ocazia să se realizeze fiecare, când trebuie, pentruca la sfârșit, copilul să aibă cel mai mare profit din toate.»¹⁾ Toată măestria educației constă prinurmăre în a surprinde activitatea eului fiecărei individualități și a i se alipi pentru a o dirija spre scopurile dorate. Cum această activitate se desfășură spontan din individualitatea fiecăruia, urmează că metoda între-

1) C. Rădulescu-Motru, Curs de Psihologie, Buc., 1922, pag. 355.

buintată nu trebuie să i se împotrivescă, ci s'o respecte. De aci principiul pedagogic: *educa și instruește individual!* Activitatea dinlăuntru în afară este caracteristică oricărei ființe organice și numai datorită ei se menține unitatea funcțională a organismului, față de mediul înconjurător. Această activitate se intensifică și se spiritualizează în viața omului, până ce o găsim la personalitate exteriorizându-se sub formă de valori culturale, obiective. Fără ea, individualitatea nu face nicio achiziție, iar personalitatea nu realizează nici o creație. «Nu există creații omenească pozitivă, decât întrucât este produsul forței umane nestânjenite».¹⁾ De aceea, «tot ce se impune copilului și omului în sine nu prinde rădăcini, ci deșteaptă repugnanță și rezistență.»²⁾ Așa se face că părerile religioase și politice, impuse cuiva fără adesiunea eului personal, nu dărează. Pe când ceace poartă sigiliul acestei adesiuni libere devine convingere nesdruncinată. Sufletul omului manifestă o satisfacție deosebită, când se simte pe sine autorul încorporărilor ce face. Poezia și arta în genere place pentru că nu spune totul; lasă totdeauna sufletului prilej de completare cu ceva din sine; aceasta îi dă iluzia că este creator și de aceea este satisfăcut. Farmecul vorbelor de spirit tot de aci vine, pe când povestea, care «spune totul», lasă sufletul rece, fiindcă nu-i dă prilej de «afirmare de sine.» Cu atât mai mult se afirmă sufletul prin proprie activitate a eului în dobândirea bunurilor culturale, cu care se împodobește el. Propria participare este chiar un fel de legalizare a achizițiunii făcute. Așa se întâmplă cu principiul fundamental al propriei culturi sufletești a copilului, cu intuiția. «Ea nu e pricepută ca o primire pasivă, a celor din afară,

1) C. Nary, Educație și Ideal, București, 1927, pag. 166.

2) O. Ernst, Des Kindes Freiheit und Freude, Leipzig, 1907. pag. 10.

numai cu simțurile, ci ca o lucrare de construire și reconstruire lăuntrică, cu întreg sufletul, a celor înfățișate simțurilor, ca o punere în acțiune a tuturor puterilor sufletești, a judecății, a reflexiunii, a imaginației și chiar a sentimentului și a voinței, spre a prinde într'o unitate internă, impresiile primite prin simțuri dela natură. Intuiția este prinurmare ca o lucrare și ca un rezultat al celei mai înalte funcții a ființei noastre, a rațiunii, ca o lucrare de creațiune lăuntrică a sufletului omenesc, nu ca o copie a ceva din afară, ce s'ar vârî gata în minte.»¹⁾

La fel se întâmplă cu simțirea frumosului și cu aprecierea binelui omenesc. Fără ea, nu se face nicio achiziție de valori culturale. Ea variază însă dela individ la individ. Metoda va ține seamă prinurmare de aceste două fapte. Va porni dela activitatea proprie, spontană, a elevului și va respecta în acelaș timp specificitatea fiecăruia. În școlile, care au nesocotit aceste adevăruri, metoda era ca activitatea să pornească dela profesor; iar cea, care pornia din spontaneitatea elevului, se răsfărâgea, lovindu-se de cea dintâiu. În școala, care vrea să formeze personalități pe temeiul individualităților, se petrece această schimbare de direcție în desfășurarea activității; *dela elev în afară, nu din afară spre elev*. În primul caz activitatea educatorului era totul. În al doilea, el va rămâne mai în urmă. Aci educatorul va fi mai mult mijlocitorul, modelul și provocătorul activității proprii a elevului. Menirea lui nu va fi de a-și expune în fața acestuia cunoștințele, pe care le posedă, ci de a provoca în elev activitatea spontană, în locul pasivității, producția creiatoare, în locul reproducerii servile. Spontaneitatea elevului este prinurmare isvorul, din

1) I. Rădulescu-Pogoneanu, Studiu introductiv la: Leonard și Gertruda, București, pag. CIV.

care se inspiră metoda în școala creiatoare, atât în educația intelectuală cât și în cea morală. Spontan trebuie să fie elevul, — după cuvintele lui Kerschensteiner, — în timpul unui proces de muncă total, spontan în fixarea scopului, spontan în orânduirea scopului muncii, spontan în înnaintarea spre țel, spontan în hotărârile, ce trebuiesc luate la răspântii, spontan în control, spontan peste tot. Din spontaneitate isvorăște creiațiunea. Deaceea, cine vrea să ajungă la această activitate divină, trebuie să plece dela spontaneitatea elevului, să-și facă din ea un asociat în năzuința spre ideal, să se bucure ca de o comoară când o găsește, s'o cultive și să aibă grije să n'o ucidă prin uniformizare. Uniformizarea e calăul spontaneității și primumare și al personalității. Spontaneitatea evident că n'o putem creia. Ea țâsnește din ființa irațională a individualității. Pentru a provoca activitatea proprie a elevului, educatorul va avea grije ca, de câteori îi dă ocazie de lucru, acesta să corespundă intereselor și puterile elevului, așa încât activitatea lui să aibă cât mai mult caracterul spontaneității. Ceeace mai putem face este să nu ucidem spontaneitatea și odată ce s'a produs s'o întreținem. Că n'o ucidem suntem siguri dacă luăm toate măsurile de ocrotirea individualității, care încorporează în sine spontaneitatea; iar întreținerea spontaneității o facem acordând elevului o nelimitată activitate de sine pe toate domeniile și pe toate treptele de dezvoltare. Cu deosebire până se produce, e neapărat necesară libertatea; după aceea, e legitimă conducerea ei pe cărările bune. Învățământul nu trebuie să se facă stăpân pe toată activitatea școlarului, ci să-i lase destul loc și pentru activitatea liberă. Nu atât în aflarea cunoștințelor noi, cât în aplicarea variată a celor dobândite își găsește cel mai nelimitat domeniu activitatea de sine a elevului. Evident, pentru aceasta școala trebuie

să ofere prilejuri multiple: să fie organizată ca adevărată comunitate activă, în care elevul să se simtă interesat și antrenat la activitate. Învățământul să nu fie abstract, ci concret și plin de viață. Nimic să nu se dea sub formă dogmatică, ci totul să fie trecut prin filtrul îndoielii și al examenului personal.

Să nu se acorde cunoștințelor niciun credit de veracitate, bazat pe autoritatea celui, dela care vin, ci pe autoritatea convingerii personale. Aceașă metodă a convingerii și a colaborării personale a elevului prin activitate proprie trebuie aplicată și în domeniul educației morale. «Ca în toate domeniile, și în învățământul moral, școala de azi nu se mai poate mărgini la un învățământ pur teoretic, ci la acesta trebuie adogată activitatea, fiindcă în ultima analiză valoarea și sensul vieții este ideea în înfăptuire, idealul în acțiune. Cât timp se vor întrebuiți procedee de presiune exterioară și se va face uz numai de autoritate, dresaj, supunere oarbă și constrângere fără consimțământul celui ce este educat, nu vom face decât să nimicim personalitatea umană.»¹⁾ De aceea, azi nu se mai concepe educația morală fără participarea activă și personală a elevului sub conducerea deghizată și de departe a educatorului. Succesul «sistemului försterian» tocmai pe această participare este întemeiat.

Ca formă de punere în legătură a educatorului cu elevul, convorbirea reciprocă este mijlocul cel mai bun pentru a face pe elev să iasă sincer din sine însuși și să-și valorifice înclinările firești. Forma expozitivă singură duce la dogmatism, dar și cea exclusiv întrebătoare lipsește pe elev de inițiativa exprimării ideilor sale, încât trebuiesc combinate amândouă.

În rezumat, putem spune că metoda de educație în

1) R. Petre, Conducerea de sine a clasei, București, 1924, pag. 10.

cadruul școlii creiatoare, constă, în genere, în a ne scobori la nivelul activității proprii a elevului, a o surprinde și a face din ea aliatul indispensabil în dobândirea bunurilor culturale, pe care vrea să i le transmită educația, asigurând prin aceasta, totdeodată, și depășirea acelor valori, prin creiarea altora noi.

Scoborîrea la nivelul de viață al copilului pare să fi fost, fatală însă multor pedagogi. Sunt în adevăr unii, cări n'au înțeles că această scoborîre nu este decât o chestie de metodă, merită să capteze și să asocieze consimțământul eului copilului la opera de înălțare spre idealul educației, — și în consecință au făcut din metodă un scop: au rămas acolo unde s'au scoborît și au uitat să se ridice unde îi chiamă idealul. Ei, căutând mijloacele de a-și asigura consimțământul copilului în acțiune, le-au găsit în interes și plăcere, și n'au îndrăsnit să le folosească doar, și apoi să treacă peste ele, spre ideal; le-au luat ca bune și au început a regulă activitatea școlii, așa încât să nu le turbure. Au întreprins anchete și cercetări pentru a dovedi gusturile și preferințele elevilor și a li se conforma apoi în ocupații, programe, și chiar în orientarea profesională, ca și când «a se cunoaște pe sine» ar fi lucrul cel mai ușor pentru un copil, și ca și când cunoștințele științifice de psihologie și cerințele formulate de idealul etic, și despre care copiii n'au nici o presimțire, n'ar mai valora nimic în fața gusturilor și preferințelor copilului. S'a născut astfel o adevărată școală a plăcerii, din intenția foarte bine motivată, de a se face din elev un colaborator al propriei lui înălțări spre ideal. Școala plăcerii ține seamă mai mult de prezent și de rezultatele imediate, ce doarește să obțină; uită viitorul și rezultatele îndepărtate, dar durabile. Caută cu orice preț satisfacerea plăcerii și a gusturilor; de aci; materia de învățământ,

metoda și organizarea școlară sunt dictate de satisfacerea plăcerii.

Busola orientării o formează deci capricioasele interese momentane ale elevului. Din punct de vedere psihologic, plăcerea, fiind o stare de difuziune și des-tindere sufletească, școala plăcerii nu oferă atmosferă prietnică pentru însușirea temeinică a cunoștințelor și pentru prelucrarea și aplicarea lor variată. În școala plăcerii nu este posibil niciun progres, fiindcă plăcerea îndelungată tocește chiar sensibilitatea pentru ea însăși. Școala plăcerii nu poate forma personalități morale și deci nu poate urmări un ideal, din pricină că în conceperea ei, se comite o îndoită eroare: *psihologică și etică.*¹⁾

b) Eroare psihologică, întrucât, lăsând pe elev în voia capriciului momentan, deși în aparență e liber, în realitate el rămâne subordonat obiectului, deoarece e continuu determinat de impresiile, pe care obiectele diferite le fac asupra lui.

b) Eroare etică, întrucât din criza morală, prin care trece societatea contemporană—relaxarea sentimentului moral, tendența spre indiferentism moral, spre lene și parvenitism, tendențe spre desorganizare, anarhie, criză de muncă, etc., — nu se poate ieși decât printr'un puternic efort.

Pentru susținătorii ei, școala plăcerii înseamnă lipsa cea mai categorică de orice încredere în ideal și dovada peremptorie că sunt ei înșiși lipsiți de personalitate, fiindcă n'au înțeles că, după ce au reușit să-și asigure cooperarea eului copilului, trebuie să încerce, prin efort, înălțarea spre ideal. Ei au uitat că «a învăța și a se desăvârși nu se face niciodată fără trudă, ba adeseaori fără aspră trudă,»²⁾ și că «Jupiter

1) G. G. Antonescu, Cursul de Pedagogie, 1925—1926, București.

2) O. Ernst, Des Kindes Freiheit und Freude. Leipzig, 1907 pag. 50

însu-și a trebuit să recurgă la ciocanul lui Vulcan, pentru a creia pe Minerva, că orice naștere e dureroasă,.... că, pentruca, cineva să-și concentreze gândirea și să-și păstreze direcția, e nevoie de efort, de conflict, de luptă, de chin». ¹⁾

~~Innălțarea copilului, dela ceea-ce-i este plăcut și atrăgător, spre ideal, cu ajutorul sfortării, o înțeleg și o propovăduesc pedagogii, cari vor să pună școala în slujba formării personalității. Școala, care înțelege să facă apel la sfortare, este o școală a sfortării, deadreptul opusă școalei plăcerii; și, fiindcă ținta ei îndepărtată e formarea personalității, reprezintă metoda în școala creiatoare.~~

~~Școala sfortării, după ce a surprins activitatea și interesul copilului, nu rămâne exclusiv în serviciul lor prezent, ci are în vedere rezultatele îndepărtate, ce trebuiesc obținute, și în consecință, materia de învățământ, metoda și organizarea se aleg în vederea acestui scop, iar școlarul i se cer sfortări pentru realizarea lui. În școala sfortării, predomină dorința de a dobândi rezultate îndepărtate, dar durabile, și convingerea neclintită a educatorului este că trebuie să lucreze statornic în vederea realizării scopului îndepărtat, trecând peste unele mărunte interese de moment. Din punct de vedere psihologic, sfortarea e o atitudine de concentrare și de adunare conștientă a tuturor forțelor sufletești, în vederea realizării unui scop, așa încât oferă cea mai bună metodă de însușirea, prelucrarea și aplicarea variată a cunoștințelor. Școala sfortării vrea să formeze personalități morale, deci urmărește un ideal. În sfârșit, școala sfortării dă adevărata pregătire pentru viață, ceea ce nu face școala plăcerii. Ca să ne convingem, să ne aruncăm privirile în jurul nostru, întrebându-ne ce se cere pentru a~~

1) P. Bernard, Comment on devient éducateur. Paris, 1921, pag. 43.

avea un succes în viața socială? E de ajuns căutarea plăcerii sau trebuie să efortăm, pentru a o dobândi? Nicio îndoială că trebuie să efortăm la tot pasul! Cine n'are nevoie de efort, pentru a-și cuceri un loc în viața socială? În afară de cei «născuți» în situații, cine e scutit de a purta arma efortului pe umerii săi? Lucrătorul nu trebuie să facă efort, dacă dorește să câștige mai mult? Dar agricultorul, care și-ar vedea recolta nimicită, dacă ar întârzi numai câteva zile cu strângerea ei? Dar omul de afaceri, nu tot așa? Dar tânărul student, venit să-și lumineze sufletul la Universitate, ce eforturi eroice nu trebuie să facă pentru a împacă ocupația, depe urma căreia trăește cu datoria de student? Câți nu se pierd fiindcă n'au știut să facă aceste eforturi? Dar dacă am vorbi și de savantul, dornic de a prinde încă un secret al naturii, pentru a-l redă mulțimii și a-i face viața mai fericită: lui, ce intensă și lungă efortare îi trebuie pentru aceasta? Și dacă în viață se cere peste tot locul efortului, — ba se poate spune că viața întreagă nu e decât un neîntrerupt șir de eforturi, — atunci înțelegem cât e de greșită metoda, de a cânta în școală aria plăcerii pe diferite coarde. Tot așa de greșită e metoda școlii plăcerii și atunci când o apreciem prin tendința de înfăptuirea unui ideal național, ca de pildă idealul cultural. Ea nu poate fi în slujba lui. Un asemenea exemplu îl avem în cazul noului ideal național român, idealul cultural. Nu e nimeni în țara noastră, care voinde să desfășure o activitate socială, să nu se creadă dator a începe cu activitatea culturală. Poate că niciodată diriguitorilor țării nu le-a fost mai aproape de inimă problema culturalizării neamului, ca în anii din urmă. Cu organizarea ei se frământă azi cele mai alese capete. Așezămintele menite să eternizeze numele frumos al cuiva, nu mai pot fi, după concepția curentă, decât așezăminte culturale. Și e cum nu se

poate mai bine că se gândește astfel. Credem că a șosit vremea ca neamul românesc să-și creieze specificul cultural, care să-l așeze în rândul națiunilor personalități din lume. Numai că «o cultură superioară presupune încordarea forțelor sufletești și fizice pentru a realiza un anumit scop; ea se bazează pe activitatea continuă și independentă de înclinațiunile momentului»¹⁾.

Prin urmare, școala plăcerii nu poate fi nici în slujba idealului național cultural. Atât din punct de vedere individual, cât și național, e nevoie de eforturi. La fiecare ritm al vieții, cine vrea să guste o plăcere trebuie să știe să facă o efort.

În școala creiatoare, care-și propune să formeze personalități puternice, în stare să privească viața drept în față și să i dea în acelaș timp o structură culturală și morală, singura metodă, care o poate apropia de scopul urmărit nu poate fi decât metoda efortului, a școlii aspre și înțelepte, care înțelege să se scoboare până la nivelul vieții copilului, dar nu pentru a rămâne acolo, ci pentru a se înălța cu el cu tot! În școala creiatoare, trebuie să părăsim deci povârnișul alunecos al plăcerilor și să deprindem tineretul cu urcușul eforturilor; să încetăm de a mai amăgi tineretul trecându-i pe sub ochi la fiecare pas cupa cu plăceri, fiindcă cine soarbe dintr'însa nu se înviorează ci se ofilește, Dar cum vom convige tineretul să apuce pe urcușul eforturilor? Nu prea greu! Ne vom folosi de puternica armă a sugestiei și de exemplele marilor personalități din lume, care n'au ajuns la înălțimea neperitoare, decât prin eforturi. Vom lumina tineretul, prin exemple, sfaturi și lecturi, despre nevoia eforturilor în viață. Pe acestea, nu le vom

1) G. G. Antonescu, Din Problemele Pedagogiei Moderne. Buc., 1924, pag. 162.

impune arbitrar, fiindcă în acest caz ar deveni suferințe, ci-i vom cere tineretului adeziunea pentru ele, făcând apel la «elementul eroic» din sufletul fiecăruia, singurul în stare să determine la eforturile îngăduite de puterile psiho-fizice respective.

Pentru aceasta se mai cere însă ca educatorul, care propăvăduiește metoda efortului, să aibă el însuși în suflet ceva din «eroicul personalității»

6. Educătorul în școala creiatoare.

Ce trebuie să fie educatorul, în cadrul școlii creiatoare, reiese din menirea lui de îndeplinitor al educației, pe care am înțeles-o ca fiind «activitatea culturală îndreptată asupra formării ființei personale a subiectului, plecând de la conținutul valabil al spiritului obiectiv dat și având ca ultim țel deslănțuirea spiritului normativ, autonom, în subiect»¹⁾. Anume, educatorul trebuie să fie un purtător în sine de valori culturale, pe care le va transmite omului nu devenit, ci în devenire, având în același timp grija ca să desvolte în acesta spiritul autonom, care-l va duce la creierea altor bunuri culturale. Din faptul că educatorul are menirea să propage cultura, urmează că el trebuie să fie un om de cultură. Este însă o adâncă deosebire între omul creiator de cultură și omul de cultură, educator. «Omul creiator de cultură plăsmuiește prin acte spirituale valori obiective, care rămân să fie purtate și înțelese de alții; la acesta, mișcarea activității pornește de la subiect (omul creiator) spre obiect (valoarea creiată). Educatorul, din contră, poartă în sufletul său iubirea pentru valorile spirituale obiective, deja existente, — chiar când el nu este deloc creiator,

1) Ed. Spranger, Lebensformen, Halle, 1925, pag. 361.

— și năzuește să le readucă în viața și trăirea sufletească subiectivă. El vrea să le trezească în conștiința și deprinderile sufletelor în dezvoltare. Prin urmare, la el mișcarea pleacă de la obiect (valori culturale) spre subiect (copil). El trebuie să deslănțuie valori în suflete, și să le aducă la o trăire adecuată în omul în devenire¹⁾. Educatorul nu este creator, ci propagator de cultură în sufletele neformate. Menirea lui este prin urmare să se scoboare la nivelul sufletelor în devenire, și să desvolte în ele din lăuntru în afară, receptivitatea pentru toate valorile vieții, cât și capacitatea de a crea valori. Din faptul că educatorul trebuie să iubească valorile culturii, dar mai ales sufletele, în care să o planteze, urmează că valoarea cea mai înaltă, pe care o trăiește el, ca centrul vieții, și în jurul căreia constelează pe celelalte, este iubirea. Educatorul aparține prin urmare tipului de personalitate socială înfățișat mai sus²⁾, dar cu deosebiri, pe care le vom vedea îndată. Educatorul nu este tot una cu pedagogul teoretician. Acesta, fiind ocupat în rândul întâiu de valoarea adevărului, aparține tipului personalității teoretice. Tot așa, pedagogul experimental, spune Kerschensteiner, încetează de a mai fi educator, fiindcă în el nu mai trăiește pe planul întâiu tendința de a realiza valori în altul, din simpatie și înclinări, ci interesul teoretic, științific și obiectiv. Incât, «educator e omul de cultură, care se trăiește pe sine în alții, spre cari e dirijat prin simpatie, prin înșimțire. Pe omul stăpănit de sentimentul de simpatie și de înclinația către oameni, îl numim un om orientat social»³⁾. Dar nu orice om orientat social este nămaidecât și un educator, pedagog de școală.

1) *Ed. Spranger*, *Ibidem*, pag. 380.

2) A se vedea pag. 417 a lucrării de față.

3) *G. Kerschensteiner*, *Die Seele des Erziehers un das Problem der Lehrerbildung*, Leipzig, 1921, pag. 13.

Orientat social este și preotul, medicul, etc., fiindcă acțiunea fiecăruia se resfrânge direct asupra societății; totuși ei nu sunt educatori, decât într'un sens foarte larg, încât faptul specific educatorului propriuzis este altul; e pura înclinare spre omul în devenire, (copil), cu intenția de a-i influența făptura, potrivit plasticității sale speciale, în continuă determinare, și în care educatorul își găsește cea mai înaltă mulțumire. Aceasta a fost atitudinea lui Pestalozzi, și ea l-a făcut neîntrecut și nemuritor. Pe temelul faptului specific educatorului, reconstruiește G. Kerschensteiner trăsăturile esențiale ale naturii lui. Cea mai de seamă, care-i umple sufletul și subordonează pe celelalte, este înclinarea și iubirea curată de copii, în cari vede pe viitorii purtători și creatori de valori; deaceea, adevăratul educator are ceva «copilăresc» în sufletul său. In al doilea rând, vine capabilitatea de a împlini această înclinare; i se cere, în acest scop, o mare putere de însimțire și mult tact pedagogic. In al treilea rând, capabilitatea specifică de a vedea în sufletul copilului, nu un suflet format, ci în devenire, — sau ceea ce numește Kerschensteiner «diagnoza personalității». Și în sfârșit, voința de a sprijini în continu sufletul copilului, până ce acesta va realiza complet valorile, pentru care are predispoziții. Această voință va fi manifestată totdeauna cu veselie și seninătate sufletească, de care elevul va fi atras în mod involuntar. In atmosfera ei, sufletul își va deschide toate tainele, va fi răscolit până în adâncul său, și din această răscolire, se vor pune în mișcare resorturi, de pe care se va putea lua avântul spre personalitate.

Ceea ce trebuie educatorului este prin urmare puterea de a se scobori în sufletul elevului, de a pune stăpânire pe el, de a-i ajuta să se înalțe spre ideal, deci o adaptare specifică față de persoana în dezvoltare. In măsura acestei dezvoltări, educatorul trebuie să

devie însă și «învățător», adică să dobândească și o adaptare la materia de învățământ și la tehnica expunerii ei. În adaptarea la materie, îndeplinește un rol foarte important arta de a expune materia frumos; expunere, nu numai prin voce, ci și prin gesturi, prin mimică, chiar prin tăcere! Adaptarea la materie nu trebuie împinsă până la «savantlâc», mai ales dacă aceasta se face în paguba iubirii. «Învățătorul nu trebuie să-și îmbogățească spiritul în așa măsură, încât să-și sărăciască inima».

Extremele sunt periculoase; «educatorul, de școală primară în special, nu trebuie să fie nici om de știință, erudit, nici artist. El trebuie să trăiască înaintea de toate, iubindu-și elevul, ca pe un purtător de valori în devenire»¹⁾.

Fiindcă educatorul, în vremea din urmă, aproape că nu mai lucrează decât cu mai mulți elevi, are nevoie și de o adaptare față de «comunitatea» elevilor săi, față de clasa, pe care o conduce. Pentru aceasta îi trebuie, în afară de autoritatea de a face ca voința sa să fie acceptată de elevi, și un fel de mobilitate și putere de extenziune a conștiinței peste grupul întreg, pentru a-l disciplina. Aci, învățătorul este ajutat în modul cel mai eficace de «personalitatea» sa. «O personalitate e de cea mai mare însemnătate pentru școlari, fiindcă în învățătorul, care o posedă, valorile nu sunt latente, ci în plină actualitate; sar în fața elevilor și sunt acceptate de toți. Valoarea personalității nu se poate ascunde, ca alte valori, ci e simțită îndată ce vine în atingere cu alte persoane sau cu grupe de persoane. Ceeace constituie valoarea personalității învățătorului este natura ei orientată social, pe baza legii fundamentale a iubirii»²⁾. Firește,

1) G. Kerschensteiner, Die Seele des Erziehers, pag. 97.

2) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 108.

e cu atât mai bine dacă se află sădită dela natură în sufletul învățătorului; dar chiar dacă nu e sădită, poate fi susținută printr'o pregătire chibzuită. Aceasta va trebui să tindă în primul rând la sădirea, — în sufletul viitorilor educători, — a «iubirii de cei, cari năzuiesc să devină personalități». Din această iubire, va urmă apoi respectul față de copil. Dar iubirea de oameni nu se poate căpăta decât prin deprinderea într'o comunitate de oameni. De aci urmează cea dintâiu cerință în pregătirea educătorilor. «Instituția, care-i prepară, trebuie să fie, în constituția sa fundamentală, un bun social, o comunitate de viață și de muncă, în care orice viitor educător să ajungă la conștiința valorilor intemporale și care să poată descoperi și desvoltă în personalitățile în devenire înclinația și capacitatea de realizarea acestor valori»¹⁾. Simpatia față de oameni, nu se poate deprinde prin studii, ci prin contactul direct cu oamenii; numai prin acesta se produce acea «ieșire din sine», pentru «a trăi în altul». Spiritul social numai din viața socială se poate desprinde. De aceea trebuie ca această «instituție să fie o instituție umanistă în cea mai pură concepție a cuvântului». «Sunt destule instituții pentru formarea tipului teoretic, estetic, economic, dar niciuna pentru formarea tipului social»²⁾. Și cele dintâiu instituții, care să pregătească acest tip, trebuie să fie neapărat instituțiile de formarea educătorilor. Pregătirea realistă dă sufletului o structură, conform căreia el este împins să trăiască mai ales lumea exterioară. «Științele naturale dau ființă și direcție vieții noastre practice, externe»³⁾. Educătorilor le trebuie însă în rândul întâiu trăirea lumii

1) G. Kerschensteiner, Ibidem. pag. 2.

2) G. Kerschensteiner, Ibidem, pag. 113.

3) A. Hermann, Valoarea educativă a științelor naturale. Revista Generală. București, Aprilie, 1925, pag. 201.

interne: a lor și apoi a altora. Deaceea, în programa de pregătirea educătorilor trebuie să predomină materia umanistă, din care să facă parte neapărat problemele fundamentale de etică, estetică (cu deosebire pentru cultivarea înșimțirii necesară la studiul individualității copilului) și de sociologie. Ceeace le va forma însă «educația umanistă», nu vor fi atât programele, cât școala organizată ca o comunitate socială. «Comunitatea de viață și de lucru e aceea, care face din școală loc de formare socială»¹⁾. Raportând la această cerință instituțiile noastre de pregătirea educătorilor, constatăm că o îndeplinesc mult mai bine cele de pregătirea educătorilor de școli primare. În școlile normale există de multă vreme acea «comunitate de viață și de muncă» sub formă de «internate», iar în ultimul timp s'au prevăzut în programa analitică și câteva din problemele de sociologie»²⁾.

Mai e de dorit numai ca în «internate» să nu se întrețină o comunitate socială artificială.

Pentru pregătirea educătorilor de școli secundare lipsește însă cu desăvârșire instituția, în care să se realizeze «comunitatea de muncă și viață», și să se pregătească spiritul social. În prezent, profesorii pentru școlile secundare se pregătesc la universități. Deviza acestora pare să fie însă destul de fixată printr'o lungă tradiție: știință pentru știință.

Dar sub egida ei, tinerii, cari se pregătesc pentru profesorat, — și aceștia formează majoritatea studenților, — simt două lacune foarte mari în pregătirea lor: cea dintâiu este lipsa acelu «spirit social, și de iubire», pe care l'ar putea forma o «comunitate de muncă și de viață», iar cea de a doua, lipsa unei

1) G. Kerschensteiner, Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung. Leipzig, 1921, pag. 113.

2) Programa Analitică pentru șc. norm. București, pag. 41.

pregătiri pedagogice, de tehnică metodologică a fiecărei specialități. Ambele lacune nu le-ar putea împlini decât o instituție aparte de universitate, cu menirea precisă de a pregăti profesori secundari, un fel de «Academie Pedagogică», cum o cere Ed Spranger pentru Germania. Pentru îndreptarea acestei stări de lucruri la noi s'a propus înființarea Școalei Normale Superioare¹⁾, sau înființarea unei «facultăți umane»²⁾. Ideia s'a realizat în parte prin înființarea «Secției Pedagogice». Dar și aceasta are nevoie de întregiri, mai cu seamă de realizarea «comunității de viață și de muncă», în care să se formeze profesori, cu un puternic spirit etic și social, în stare să producă în neamul românesc fermentarea culturală, de care e nevoie.

A doua cerință principală de împlinit în pregătirea educatorilor este ca aceasta să culmineze în formarea unui spirit religios. Am arătat mai sus³⁾ că în sufletul oricărei personalități se produce o ierarhizare de valori, și că cea mai superioară din toate este valoarea religioasă. Ea prezintă o valoare eternă, de care se pot ancoră în siguranță toate celelalte. Dacă omul de știință pură își face cumva iluzia că se poate lipsi de valoarea religioasă, educatorul niciodată, fiindcă el are să plece de jos, dela sufletele pline de religiozitate, care nici nu presimt măcar piscurile științei, unde n'ar mai nevoie de religie. Și mai cu seamă când se așteaptă dela educatori deslănțuirea unui curent de cultură în massele adânci ale poporului, nici nu se poate concepe educator de ispravă, fără să-și aibă

1) G. G. Antoneșcu, Din Problemele Pedagogiei Moderne, București, 1924, pag. 276 și D. Pompeiu, Universitatea și pregătirea profesorilor secundari Revista Generală. Martie, 1925, pag. 140.

2) P. P. Negulescu, Reforma învățământului. Biblioteca Casei Școalelor. No. 53, pag. CIV-CVIII.

3) Vezi pag. 371.

sufletul pătruns de spiritul religios. Fără acesta, se expune să nu se poată lipi de masele, pe care vrea să le culturalizeze. În poporul românesc, de pildă, religiozitatea înglobează în sine toată viața lui culturală: și poezie și artă și filosofie și știință. În religiozitate, se află condensat sufletul nostru străbun cu tot ce a avut și are mai bun și mai nobil în el. De aceea, opera de culturalizarea poporului român trebuie începută dela religiozitatea lui; nu mergând în mijlocul satelor și lovind deadreptul în religiozitatea poporului se poate câștiga simpatia lui pentru cultură. Lovindu-i religiozitatea, neamul are drept să fie băuitor față de binevoitorii lui, și să reacționeze întorcându-și fața dela ei, fiindcă își dă seama instinctiv că cine îi sapă la temelia religiozității, îl sapă la temelia ființei lui.

Spiritul religios, în care înțelegem că trebuie să culmineze formarea educatorilor de orice categorie, nu va însemna însă spiritul confesional îngust, ci acel spirit religios larg, a cărui valoare stă în faptul că dă vieții și lumii un sens ca tot, pe care nu-l poate da nicio altă valoare.

A treia idee fundamentală, de care trebuie să fie inspirată pregătirea educatorilor, este ideea națională. Ea se desprinde de altfel din rolul educatorului și din definirea dată culturii. Aceasta, fiind obiectivarea conținutului spiritual al unui individ sau al unei colectivități și educația, neputându-se face decât prin bunurile culturale înrudite cu structura spirituală a generațiilor, cărora se transmit, urmează dela sine că educatorii să fie purtătorii de valori ai comunității, în cadrul căreia educă.

Alte profesii ca: cea de inginer, medic, etc., nu cunosc limitele comunităților naționale, fiindcă realitățile, cu care lucrează aceștia, sunt întrucâtva aceleași în toată lumea. Bunurile culturale sunt însă rezultatul unei

tradiții naționale, iar sufletele de educat sunt de asemenea strâns legate prin tradiție de înaintași; încât, educatorul trebuie să aibă necondiționat coloratura lor. Așa trebuie înțeles naționalismul în pregătirea educatorilor: «un mănunchiu de tradiții, care face cu puțință la un popor continuitatea preocupărilor de ordin permanent, în sufletul unei elite»¹⁾. Pe acesta vor trebui să și-l însușească educatorii și să-l susțină în acțiunea lor. Prin urmare, nu naționalismul șovin, învrăjbitor și semănător de ură între neamuri, ci «naționalismul ca sinteză sufletească, în care egoismul și altruismul, judecata limpede și misterul se amestecă, nu ca să se slăbească, ci pentru a se întări reciproc»²⁾, naționalismul, care înțelege să valorifice drepturile unei națiuni între celelalte, utilizând experiența ei trecută, din care va alege ce e permanent de ce este trecător; naționalismul ca «conștiința națiunii despre misiunea sa etică și culturală» va fi acela, care va hrăni sufletul educatorilor și le va dirija metodele.

«Dacă în instituțiile de formarea educatorilor s'ar introduce spiritul potrivit educației naționale, n'ar trebui să ne mai ostenim pentru educația poporului nostru; în acest caz, foarte curând, el n'ar aparține decât trecutului». De aceea înțelegem pregătirea educatorilor numai pe baza ideii naționale concepută corect.

Așa vedem pe educatori în cadrul școlii creatoare: pătrunși de o adâncă iubire față de sufletele tinerețului, capabili de a se scobori la nivelul vieții lor, spre a le hrăni din abundență cu valorile culturii naționale, bine selecționate, și a le ajuta apoi să se ridice, pe scara valorilor, până la valoarea cea mai înaltă, pe care o dă religiozitatea.

1) C. Rădulescu-Motru, Școala viitoare a naționalismului. Revista Generală. București, Martie, 1924, pag. 205.

2) C. Rădulescu-Motru, Ibidem, pag. 201.

7. Organizarea școalei creiatoare. Unitatea organică a învățământului.

În afară de condițiunile expuse până aci, privitoare mai mult la spiritul și la constituția internă a școalei creiatoare, mai sunt necesare altele, referitoare la punerea în legătură a diferitelor categorii de școale, așa fel încât, prin articulația dintre ele, nu numai să nu se împiedice, dar chiar să se înlesnească aplicarea principiilor fundamentale ale școalei creiatoare: formarea tinerilor, potrivit individualității fiecăruia și îndrumarea lor spre profesii, așa fel încât să poată găsi fiecare corespondența între «centrul vieții sale personale» și «centrul profesiei alese», ceea ce va îngădui astfel mai ușor formarea personalităților.

Solidaritatea socială și diviziunea muncii, așa de înaintată, impune oricărei societăți creierea a o mulțime de categorii de școli, fiecare având să corespundă unei funcțiuni sociale deosebite. Funcțiunile principale ale societății sunt două: de conducere și de producere¹⁾. Pentru pregătirea tineretului în vederea funcțiunii de conducere se creiază școli, care dau mai mult o cultură generală, cu predominarea studiilor humaniste, fiindcă aceste școli au de obiectiv formarea omului; pentru pregătirea tineretului, în vederea funcțiunii de producere, se creiază școli, care, fără a nesocoti cu totul cultura generală, dau mai mult o pregătire profesională prin studii «realiste». Încât, am avea deoparte școala de cultură generală, de alta școale de cultură profesională²⁾. Pe fiecare din aceste două direcții se fac apoi diferențieri de grad între școale: școale de cultură generală și profesionale: inferioare, medii și superioare. La baza tuturor acc-

1) P. Barth, Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung. Leipzig, 1920.

2) P. Barth, ibidem.

școli școlare, care «individualizează», fiecare în felul său, este însă o singură școală: școala primară, cerută tot de interesul social. «Sociologia, spune, P. Barth, ne arată că unitatea și coeziunea societății este o indispensabilă condițiune de progres; deaceia se va cere ca toți copiii, din toate clasele sociale, să urmeze în același tip de școală primară; aceasta va fi dar unitară și pentru tot poporul.

Sunt destule motive de diferențiere între copiii de școală: deosebiri de avere, religie, clase sociale, în parte și de limbă, spre a mai adăoga la toate acestea încă unul, cu prilejul școlii primare neunitare»¹⁾. În școala primară, unică pentru toți copiii, își va forma fiecare conștiința că aparține aceluiaș stat, în cadrul căruia va trebui să-și desăvârșească ființa sa, în oricare fel de școală, dar neuitând niciodată unitatea cea mare, căreia aparține.

Din școala primară, se trece în orice altă școală la o vârstă, în care aptitudinile nu sunt destul de bine pronunțate, încât, sunt foarte mari probabilități de a nu se alege totdeauna școala cea mai potrivită cu individualitatea fiecăruia. În afară de aceasta, manifestarea de aptitudini noi, la diferite vârste, poate arăta ca necesară trecerea unui tânăr dintr'o categorie de școli în alta.

Prin urmare, necesitatea de a se dirija tineretul dintr'o singură școală, cea primară, spre toate celelalte, precum și de a îngădui circulația tinerilor în cadrul acestora, impune ca «organizarea școlară să nu mai fie o simplă alcătuire artificială, construită din bucăți mai mult sau mai puțin adaptabile una alteia, ci un organism viu și unitar, în care, pedeparte cultura să pulseze viguros și liber în toate direcțiile, dela un capăt la altul, așa cum sângele circulă în organismul

1) P. Barth. Ibidem.

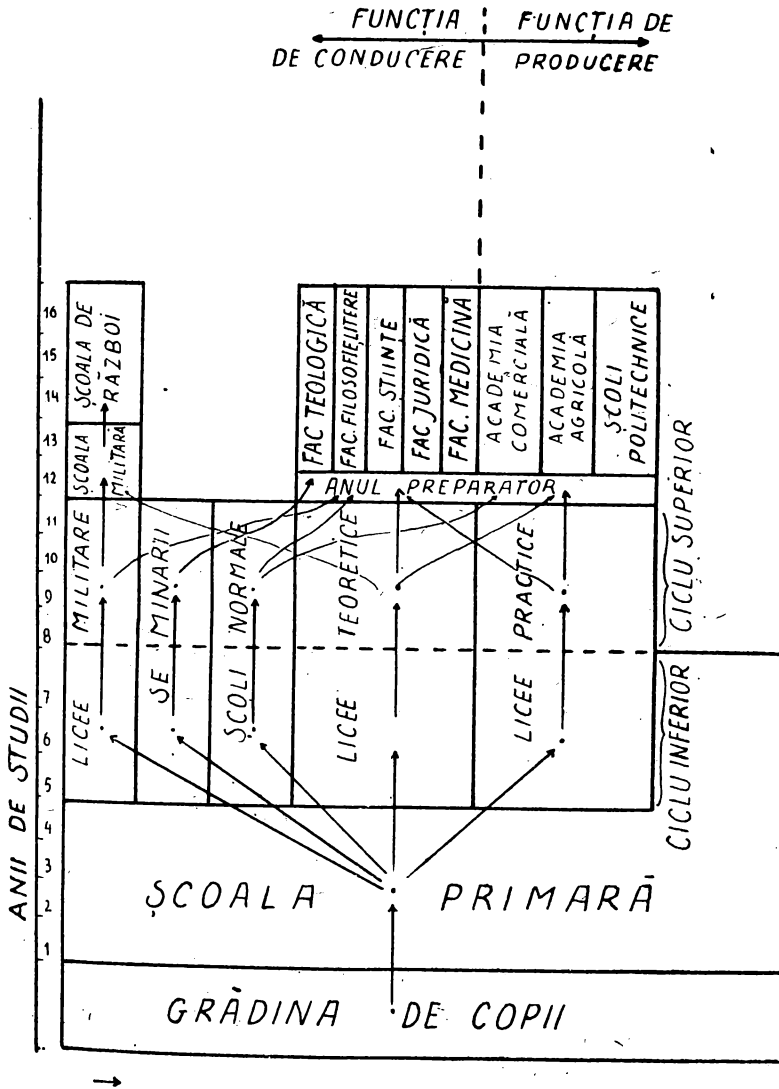
~~animal~~, pe de altă parte, diferitele centre de activitate școlară, — oricâtă diferență specifică ar exista între ele, — să fie în strânsă legătură unele cu altele, asemenea centrilor nervoși, atât de diferiți ca funcțiuni speciale, dar armonici uniți în sistemul nervos». ¹⁾

Potrivit acestei concepții, care a fost numită *concepția unității organice a învățământului*, și propusă de autorul ei ²⁾ ca bază de organizarea învățământului românesc, programele școlilor superioare școlii primare trebuie adaptate programelor acestora, așa încât între ele să se realizeze o tranziție naturală; școala primară să poată fi începutul scării, pe care cei capabili să se urce de jos până la Universitate, iar, în lăuntrul organismului școlar, tineretul să poată circula liber, numai în scopul de a-și valorifica cât mai bine aptitudinile manifestate la diferite vârste, intrând în școlile, care reclamă asemenea aptitudini. Unitatea organică a învățământului este o problemă, a cărei rezolvire revine legislatorului școlar. Legislatorul român, bine inspirat de concepția unității organice a învățământului, a început realizarea ei prin legea învățământului primar și normal, intrată în vigoare din 1924. Rămâne ca să fie condus de aceeași concepție și în legiferarea celorlalte ramuri ale învățământului: școlile secundare, seminarii, școli militare, școli superioare, etc.

Intreaga articulație a sistemului școlar, fondată pe *concepția unității organice*, ar putea fi înfățișată în următoarea schemă:

1) G. G. Antonescu, Din Problemele pedagogiei moderne. Buc. 1924, Pag. 290.

2) G. G. Antonescu, Baza Pedagogică a Reorganizării Învățământului, București.



Schema unității organice a învățământului.

Notă: Săgețile indică posibilitățile de circulație a tineretului.

I. I. Gabrea.

În felul acesta, unitatea organică a învățământului are la bază școala de copii mici, care durează 3 ani; pentru copiii în vârstă de 4—5 ani facultativă, dela 5—7 ani obligatorie, cu scopul de «a completa educația din familie și a-i pregăti pentru a urma mai cu folos învățământul primar»¹⁾.

Acesta este de fapt primul institut de învățământ obligator și gratuit, în care se dă copiilor cultura elementară indispensabilă oricărui cetățean și cunoștințe cu caracter practic, utilitar, variind după necesitățile vieții locale.²⁾ «Învățământul primar este unitar în tot cuprinsul țării,³⁾ deci îndeplinește condiția indispensabilă amintită mai sus pentru a da «unitatea și coeziunea societății.» E împărțit în două cicluri: primul de 4 ani, iar al doilea de 3 ani, — acesta obligator numai pentru copiii, cari nu urmează cel puțin 3 ani în altă școală superioară primului ciclu de școală primară. Toate celelalte școli pornesc dela acest ciclu. Se împart în două direcții mari; (corespunzătoare celor două funcții sociale de conducere și de producție): școale, care dau cultură generală, (au ca obiectiv direct formarea omului), și școale care dau mai ales cultură profesională, (au ca obiectiv prelucrarea materiei).

Și unele și altele din aceste școale cuprind două cicluri: primul de 3 ani, al doilea de 4 ani; primul ciclu constituie școalele inferioare, iar al doilea școalele medii.

Școalele de cultură generală cuprind liceele teoretice,⁴⁾ școalele normale, seminariile și liceele militare; iar cele de cultură profesională cuprind: licee (resp. gimnazii) practice, școli comerciale, agricole, industriale și muncitorești.

1) Art. 44 din Legea învățământului primar. I. D. R. 2571, 24 iul. 1924

2) Art. 55 Ibidem.

3) Art. 5 Ibidem.

4) Anteproiectul legii învățământului secundar. București, 1926.

În liceele teoretice, se dă o cultură generală; în cele profesionale, o cultură profesională, dar și cultură generală, așa încât la nevoie să se poată trece din ele în școlile de cultură generală; iar în școlile normale, seminarii și licee militare se va da o cultură generală, și în al doilea rând o cultură *național-profesională*, deoarece aceste trei categorii de școli formează pârghia ideii naționale.

Liceele profesionale se continuă în sus, cu școlile superioare (academia comercială, agricolă, școala politehnică); liceele teoretice se continuă cu universitatea; școlile normale cu facultățile de filosofie și științe (secția pedagogică); seminariile cu facultatea de teologie; toate prin intermediul unui an preparator; iar liceele militare se continuă cu școlile militare și academia militară (școala de război).

Toate aceste școli urmează să fie așa fel articulate, prin programele lor, încât să poată fi îngăduită circulația organică a tinerilor în toate sensurile indicate de săgețile din schema de mai sus, potrivit aptitudinilor manifestate de ei.

Fără o asemenea articulație organică între diferitele categorii de școli, n'ar fi posibilă dirijarea tinerilor în spre școlile, pentru care au aptitudini și printr-o mare nici utilizarea forțelor lor creatoare, așa cum se cere în spiritul școlii creatoare.

INCHIEIERE.

Școala creiatoare în slujba idealului național.

Formarea personalității, creiatoare de bunuri culturale, este un ideal stabilit în lumina principiilor de etică, indiferent de orice fel de circumstanțe, și orientat numai de menirea cea mai înaltă, pe care o are omul în această lume. Poate fi adoptat prin urmare de membrii oricărei comunități. Dar fiecare comunitate își are la rândul său, un ideal, pe care-l urmărește; e de văzut dacă idealul personalității este sau nu în acord cu idealul comunității respective. Și cum cea mai mare și mai puternică din aceste comunități e națiunea, interesează în primul rând raportul dintre idealul personalității și idealul național. Precum vom vedea, între idealul personalității și idealul național român este un perfect acord. Am amintit mai sus ¹⁾ că una din condițiile sociale favorabile formării personalității creiatoare de valori culturale este ca statul, în care e să se formeze ea, să fie un stat, care să urmărească un ideal cultural. Tocmai acesta este noul ideal național român: un ideal cultural.

Idealul național urmărit până în anul înfăptuirii unității politice a neamului românesc, era,—impus de

1) Pag. 363.

pana lui T. Maiorescu: «Inainte de a avea o umbră măcar de activitate științifică originală, am făcut societatea Academiei Române, cu secție filologică, cu secție istorică, arheologică și cu o secțiune de șt. naturale, și am falsificat ideea academiei»¹⁾. Acelaș lucru îl afirmă M. Eminescu, spunând, că la noi «totu-i lustru fără bază». De împrumut s'a zis că au fost și instituțiile noastre juridice și politice, și că s'au format chiar clase întregi sub influența capitalismului străin. Nașterea burgheziei române se datorește expansiunii capitalismului englez.²⁾ Și școalele i s'a spus la fel: că reprezintă sisteme streine de sufletul neamului; și că «în majoritatea lor învățătorii trimiși să răspândească lumina, în mijlocul populației rurale, n'au fost decât niște apostoli ai falsei științe, ai ignoranței pedante.

Învățătorul n'a știut să prezinte adevărurile științei, așa încât să fie utilizate. Consecința a fost că sătenii n'au simțit nicio atracție pentru școală, nefiindu-le utilă, iar obligativitatea la frecventarea unei asemenea școale a fost obligativitatea la ignoranță.»³⁾

În sfârșit, cel mai recent critic afirmă, că «și sub aspectul cultural propriuzis și sub aspectul instituțiilor juridico-politice, contrastul între formă și fond reprezintă starea actuală a civilizației române.»⁴⁾

Suntem de acord că au foarte multă dreptate criticii. Dar se putea face altfel? În împrejurările grele de formația statului național român, s'a crezut că e mai ușor a împrumuta «forme» deagata din altă parte, decât a trece la proprie creație. Pânăla un punct, aceasta e ceva fatal pentru neamurile, rămase în urmă: sunt nevoite să folosească experiența altora. Trebuie

1) T. Maiorescu, Critice, pag. 155.

2) St. Zeletin, Burghezia Română. București 1925.

3) C. Rădulescu-Motru, Știință și Energie. București 1903.

4) E. Lovinescu, Istoria Civilizației Române. București, 1924, II, pag. 106.

însă ales ce și cum să se folosească. Și aci s'a greșit. «A fost o vreme, în care lumea dela noi avea o pasiune unică în a semăna pe deasupra cu societatea din alte țări înaintașe. Un fel de mimetism și xenomanie, sub aparența unui europenism de paradă, a încercat să ne înăbușe orice specific al neamului». A fost un fel de «cascadă» între noi și neamurile înaintate din apus: dela ele la noi treceà totul ca bun; dela noi la ele nimic. Și cascada încă mai continuă; și azi judecata multora este întunecată de prestigiul a ceea ce strein. Explicația stă în faptul că n'avem conștiința «personalității națiunii noastre.» «Noi Românii putem zice ca Nietzsche: din punct de vedere cultural, n'avem nici Eri, nici Azi; noi avem numai Măine!»¹⁾ Acest «Măine» nu vine însă așa cum îl dorim, dacă îl așteptăm cu mâinile încrucișate. Trebuie să «voim», să mergem noi spre el. Vor fi mai multe căi pentru aceasta; cea mai sigură este însă școala; ce voim să fie în societatea de mâine, trebuie să introducem întâiu în școala de azi. De aci putem fi stăpâni asupra viitorului. De aceea, respect adânc și grije mare de fiecare suflet; o valorificare intensă și rațională a aptitudinilor fiecăruia, printr'o educație a inițiativei, a voinței, a efortului și a încrederii măsurate în propriile forțe, spre a formă personalități.

Cu cât vom reuși să avem mai multe personalități creiatoare înlăuntrul națiunii, cu atât mai mult va deveni națiunea o personalitate.

Și atunci și școala își va fi făcut complet datoria!

1) D. Gusti, Introducerea la Cursul de Istoria Filosofiei. Etica, Sociologie, București 1910, pag. 27.

INDICE ALFABETIC DE MATERIE ¹⁾

- Aberațiile eului, 109.
Activitatea proprie, 292.
Activii, 229.
Adolescența, 129.
Amorfii, 226.
Anormalitatea, 183.
Anticipații, 92.
Apaticii, 228.
Aperceperea caracterului, 278, 280.
Aprecierea activității, 147.
Apriorism (forme), 262.
Atavism, 69.
Autoidealizarea, 296.
Autonomia personalit. 265, 308.
Autotelia, 304.
- Bunuri culturale, 450.
- Caracter, 225.
 » formal, 330.
 » moral, 177, 330.
 » obiectiv, 177.
 » subiectiv, 177.
 » și personalitate, 329, 333
- Caracterologie, 167.
Cartea, 441.
Civilizație și cultură, 382.
- Claritatea judecății, 337.
• Coeducația, 449.
Coeficientul inteligenței, 183.
Concepția organică a înv. 480.
Conștiința, 90.
 » de specie, 113.
• Conversiunea, 127, 302.
Convergism, 81.
Copilăria, 120.
Copilul în șc. creiatoare, 442.
Corelația bio-psihică, 85.
Corelația materiei de inv., 456.
Creație, 313.
Crestinismul, 250.
Cultură (noțiunea), 161.
 » (problema), 35.
 » (creație), 386.
 » și civilizația, 382.
 » » cunoștințe, 384.
 » formală, 437.
 » generală, 451.
 » profesională, 454.
Cunoașterea empirică, 161.
 » obiectivă, 163.
 » științifică, 149.
- Delicatețea de simțire, 340.
Democrația, 359.

1) Nr. indică pagina.

- .Depersonalizarea, 111.
 Dinamica individualității, 48, etc.
 Disciplina, 190. ✕
 Dispoziții, 71, 72.
 Diviziunea muncii, 116.
 Dotații. 447.
- Educatorul**, 469.
Educația liberă, 189, 192.
 » severă, 289.
Efortul, 99, 406.
Elita, 359.
Emoții, 199.
Entelechiă, 55
Etologia, 167.
Eul, 92, etc.; 101, etc.
 » evoluția lui, 94, etc.
 » ferment, 121, 122.
 » și corpul, 97.
Evdemonismul, 320.
Evoluția, 389.
 » biologică, 86, etc.
 » individualității, 83, etc.
 » sufletească, 90.
Experimentul, 214.
 » natural, 216.
- Factorii individualității**, 79.
Fenomenologie, 29.
Ficționalism, 32.
Filosofia, 457.
 » științei, 23, etc.
 » transcendentă, 27.
 » vieții, 23, etc.
Fisa individuală, 195, etc.
Frenologia, 168.
Funcția structurală, 354.
- Gândirea (procesul)**, 339.
Grofologia, 168.
- Hedonismul**, 320.
- Hereditatea**, 67, etc.
Hereditatea biologică, 70.
 » psihică, 74, etc.
Heterotelia, 304.
Hipertelia, 304.
Hipoteze, 165.
- Idealul artistic**, 315.
 » moral, 317.
 » național, 418.
 » științific, 316.
Identitatea eului, 102.
Ierarhizarea valorilor, 3 18. 371
 415.
Imaginația, 344.
 » creiatoare, 345.
Imitația, 404.
Incompetența, 43.
Individ și individualitate, 65.
Individul creditor, 352.
 » debitor, 349.
Individualitatea, 7, etc., 47, 225,
 etc.
Individualitatea și conștiința, 57,
 » (definirea) 58,
 etc.
Individualitatea și gândirea, 51.
Individualitatea (importanța), 133
 etc.
Individualitatea și inteligența,
 172, 195.
Individualitatea și intuiția, 52.
 » » viața, 50.
 » naturală, 274.
 » (neutralitatea),
 63, etc.
Individualitatea și personalita-
tea, 15, 126, 327.
Individualizarea învățământului,
 146.
Individualizarea vieții, 45.
Instabilitii, 227.
Intellectualism pedagogic, 5.

- Intectualii (tip), 232.
 Inteligența, 174.
 Inteligență (tipuri), 235.
 Introcepția, 305, etc.
 Intuiții și ipoteze, 165.
 Intuiția mistică, 64.
 Intuiționalism, 33.
 Invenția, 404.
 Insușiri, 71.
- Levana**, 142.
Libertatea, 294, etc.
 - » etică, 310.
 - » metafizică, 309.
 - » psihologică, 309.
- Limbajul**, 107.
- Materia de învățământ**, 450.
Mâna (instrument), 90.
Mecanicismul în educație, 7.
Mediul fizic, 75.
 - » social, 77.
- Memoria voinței**, 279.
Metafizica vieții, 35.
- Metode (cercetarea intelig.** 176
 - » testelor, 177.
 - » de învățământ, 459.
- Mijloace și scopuri**, 310.
Misticismul, 421.
Moralitatea, 425.
Motivația, 310.
Motivele acțiunii, 311.
- Nesocotirea individualității**, 6.
- Obiectivismul**, 323.
Observarea individuatății, 140.
 - » științifică, 192.
- Orientarea profesională**, 43.
Orientări pedagogice, 11.
Organizarea școlară, 479, etc.
- Patempirism**, 33.
- Pedagogia individualistă**, 429.
 - » socială, 429.
- Perfecționismul**, 321.
- Persoană și personalitate**, 246.
- Personalism**, 263, 268.
- Personalitate**, 13, 14, etc., 241, etc.
 - » (definiție), 325.
 - » (istoric), 247, etc.
 - » și viața, 324.
 - » autoritară, 418.
 - » economică, 414.
 - » estetică, 415.
 - » morală, 267, 422.
 - » națională, 487.
 - » religioasă, 420.
 - » socială, 417.
 - » teoretică, 412.
 - » (tipuri), 358.
- Positivism**, 33.
- Potlach-ul**, 119.
- Pragmatism**, 32.
- Pregătirea pe viață**, 8.
- Programele de învățământ**, 435.
- Progres**, 389.
 - » (ideia), 393.
 - » (mecanismul), 404.
 - » economic, 401.
 - » intelectual, 400.
 - » juridic, 403.
 - » moral, 395.
 - » politic, 403.
 - » social, 399.
 - » și efort, 406.
- Psihognozia**, 167.
- Psihologia comparată**, 167.
 - » diferențială, 12, 13, 48, 158, 159, 169, 170, 171.
- Psihologia experimentală**, 144.
 - » infantilă, 12.
- Psihologizarea vieții**, 45.
- Psiho-analiză**, 34.
- Realismul nou**, 28.

- Realizări pedagogice (critică), 4
 Receptivii (tipuri), 229.
 Reflexia în educație, 150.
 Reforma, 253.
 Regionalismul, 435.
 Renașterea, 253.
 Respectul, 275.
- Selecția elevilor, 449.**
 Sentimentul organic (eul), 96.
 Sensitivii (tipuri), 227.
 Simplificarea programelor, 457.
 Sindicalism, 356.
 Solidaritatea socială, 40. etc.
 Somnambulism, 112.
 Specii, 68.
 Spiritualitatea, 308.
 Statica individualității, 52.
 Statul, 363.
 » cultural, 367.
 Subiectivismul, 320.
 Supraomul, 287.
 Supunerea liberă, 294.
 Syntelia, 304.
- Școala activă, 439.**
 Școala creatoare, 16, 436.
 » muncii, 438.
 » plăcerii, 559.
- Școala sforțării, 459.
 » pentru anormali, 448.
 Știință și filosofie, 21.
 » » realitate, 19, 20.
 Științe idiografice, 159.
 » nomotetice, 152.
 » positive, 7.
 » viitorului, 37.
- Temperajii (tipuri), 222.**
 Tensiunea personalității, 299.
 Testele, 198; etc., 184, etc., 191.
 Tipul, 219.
 Tipuri, 222.
 Totemism, 114.
- Umanism, 32.**
 Unitatea spirituală a personalității, 302.
- Valoarea (noțiune), 369.**
 » absolută, 303.
 » culturale, 323.
 » formă a vieții, 409
 » științelor, 20.
- Voința (eul), 150.**
 » (lăria), 334.
- Voluntariști (tipuri), 292.**

INDICE ALFABETIC DE NUME ¹⁾

- Alexandrescu, I. Al.**, 89.
Allier, R., 127.
Andrieu, P., 125, 350, 353, 370, 371, 371, 377.
Anschütz, 174.
Antonescu, G. G., 5, 6, 8, 50, 53, 56, 58, 67, 75, 133, 138, 145, 146, 148, 191, 198, 202, 205, 264, 270, 273, 274, 276, 277, 281, 290, 294, 295, 323, 337, 358, 365, 391, 407, 414, 433, 453, 454, 457, 458, 465, 468, 475, 480.
Aristot., 65, 135, 346, 359.
Augustin, 136.
Avenarius, R., 28.
- Bacon, F.**, 137, 394.
Bacon, R., 394, 396.
Bahnsen, 167, 168.
Baldwin, M., 124.
Bastiat, 41.
Barbedette, L., 191.
Barth, P., 1, 20, 79, 352, 355, 358, 370, 395, 397, 437, 478, 479.
Bauerwald, 169.
Bazailles, A., 302.
Bergemann, P., 431.
Bergson, H., 33, 35, 346.
Bernard P., 466.
Berr, H., 82.
Bichigean, V., 430.
Binet, A., 144, 167, 178, 179, 188, 189, 234.
Biran, Maine, de, 98.
Blondel, Ch., 104, 106, 112, 114, 115, 401.
Bobertag, O., 181.
Bodin, 394.
Boetius, 253.
Bon, Le, Gustav, 3.
- Bouglé, Ch.**, 116, 117, 354, 355, 367, 368, 370.
Bourgeois, L., 41, 351.
Brăileanu, Tr., 53, 55, 55, 58.
Brühl, L., 401.
Buckle, Th., 395.
Bücher, K., 402.
Budde, G., 13, 431, 435.
Burckhardt, I., 254, 255.
- Cabanis**, 100.
Campe, 137.
Cassierer, E., 26.
Cato, 136.
Chamberlain, S. H., 81, 143, 248, 249, 289.
Cattell, C. M., 168, 177.
Charcot, 168.
Cicero, 136.
Claparède, E., 174, 191, 445.
Clemenz, B., 49, 136, 455.
Cohn, J., 13, 53, 54, 56, 58, 166, 302, 306, 312, 351, 352, 354, 364, 380, 382, 451, 454.
Cohen, H., 26.
Colozza, 143.
Comenius, 80, 175.
Comte, A., 398, 400, 401, 431.
Condorcet, 394, 398, 431.
Cornelius, M., 244.
Coulange de, F., 396.
Crainic, N., 375, 382, 383.
- Darwin, Ch.**, 68, 80, 143, 282.
Davy, G., 119.
Delvailles, I., 393.
Descartes, 255, 394.
Dessoir, M., 166, 315.
Dewey, J., 334, 339, 340.
Dielthey, W., 34, 54, 156, 159, 166.
Diesterweg, 443.

1) Numărul indică pagina.

- Döring, W., 10.
 Driesch, H., 35, 54 - 56.
 Dumas, G., 94, 97, 98, 100, 102, 103, 111, 112, 126.
 Durkheim, E., 2, 4, 42, 114, 116, 355.
 Eckhardt, 253.
 Egger, 143.
 Eisler, 12, 61, 95, 100, 391.
 Eminescu, M., 488.
 Erasmus, 80, 186.
 Ernst, O., 460, 465.
 Eucken, R., 243, 248, 265, 267, 301, 307, 308, 329, 377.
 Ewald, G., 224.
 Faguet, E., 43.
 Fauconnet, A., 389.
 Fechner, G., 24.
 Ferrière, Ad., 41, 88, 332, 361, 362, 396, 397, 398, 399, 406, 407.
 Ferri, 143.
 Fichte, 26, 143, 376.
 Florian, M., 253, 255, 262, 281.
 Förster, A., 100.
 Förster, W. F. 241, 288, 290, 291, 293, 294, 295, 296, 298.
 Foulillée, A., 168, 230, 231, 232, 233, 396.
 Franc, Le., 253.
 Freienfels, M. R., 20, 23, 24, 25, 30, 35, 36, 37, 39, 44, 46, 51, 52, 62, 63, 68, 101, 108, 124, 126, 297, 302, 308, 340, 350, 370.
 Gabrea, I. I., 142.
 Galenus, 168.
 Galileu, 137.
 Gall, Fr. I. 140, 168.
 Galton, 168.
 Gaduig, H., 61, 197, 198, 244, 304, 305, 306, 310, 312, 364, 388, 438.
 Găvănescul, I., 297.
 Gerlach, 277.
 Ghibu, O. 244.
 Giddings, 113, 353.
 Gobineau, 81.
 Goblot, E., 37, 117, 300, 352.
 Godin, P., 445.
 Goethe, I. 31, 49, 78, 143, 154, 244, 271, 272, 273, 274, 276, Goethe, I. 281, 286, 292, 294, 296, 306, 427, 451.
 Gomperz, A. 33.
 Grasset, 69, 70, 87.
 Grohmann, 12.
 Gugler, Ph., 59.
 Gurlitt, 291.
 Gusti, D. 76, 244, 305, 311, 323, 350, 356, 357, 398, 400, 489.
 Hall, St. 143.
 Hammacher, E. 374.
 Hartmann, von Ed. 25, 31, 65, 346.
 Hasnaş, Sp. C. 444.
 Hegel, 22, 26, 143, 163, 164, 373, 390.
 Helvetius, 80.
 Henri, V., 234.
 Henry, 167.
 Herachit, 17, 25, 33, 383.
 Herbart, Fr. J., 59, 95, 97, 140, 141, 142, 277, 278, 279, 280, 281, 296, 433, 434.
 Herder, 143, 375, 390, 451.
 Hermann, A., 212, 473.
 Hering, 72.
 Hertwig, O., 70, 71, 84, 86, 87.
 Heymans, 166, 224, 335.
 Hirsch, G., 7.
 Höfding, H., 59, 102, 312, 313, 400, 401.
 Humboldt, v. H. 433.
 Hume, D., 95, 259.
 Huxley, 85.
 Ionescu, T. 487.
 Izoulet, I. 352.
 Ibsen, 242.
 James, W., 32, 92, 101, 108.
 Janet, P. 110, 111, 300.
 Johanssen, W., 71.
 Juvenal, 44, 135.
 Kant I., 22, 25-27, 31, 39, 150, 243, 257-260, 262, 264-268, 281, 287, 288, 295, 298, 300, 307, 314, 319, 321, 330, 344, 375, 394, 396, 433, 443.
 Kawerau, S., 350.
 Kerschesteiner, G. 45, 61, 220, 224, 225, 227, 228, 230-232, 308, 318, 325, 326, 329, 330, 333-337, 339-343, 363, 367, 372, 409, 450, 452, 454, 470-474.

- Kessler, K., 435.
 Key, E., 4, 9, 289, 291, 434.
 Köhler, Fr., 28.
 Kräpelin, 167.
 Kriek, E., 377, 379.
 Kräutlein, 282, 284—286.
 Krukenberg, E., 325.
 Külpe, O., 28, 243, 302, 318,
 320—323.
 Kussmal, 143.

 Lalande, A., 245.
 Lamarck, 68.
 Lange, 98, 108.
 Lasurski, A., 189, 193, 197, 205,
 213, 214, 215, 216.
 Lavater, 168.
 Lay, A. W., 78, 82, 84, 134, 136,
 137, 138, 139, 142, 143, 205, 256.
 Lehmann, R., 257, 272, 411, 434,
 451.
 Leibniz, 54, 59, 80, 256, 257, 258,
 389.
 Leroy, B., 111.
 Lexis, 79.
 Linde, E., 244.
 Linder, 200.
 Lipps, Th., 321, 322, 346.
 Löbisch, 143.
 Locke, J., 80, 94, 137, 161, 162,
 257, 258.
 Lombroso, 143.
 Loos, 142.
 Lotze, H., 22.
 Lovinescu, E., 488.
 Luther, 255.

 Mach, 28, 29.
 Maiorăscu, T., 488.
 Manouvrier, L., 224.
 Malapert, 168.
 Marx, 356.
 Martinak, E., 60.
 Maurus, R., 136.
 Mautner, Fr., 32.
 Meinong, A., 29.
 Meier, H., 33.
 Mendousse, P., 445.
 Messer, H., 396.
 Meumann, E., 147, 173, 174, 185,
 233, 315, 316.
 Meyer, H., 389.
 Michon, 168.
 Mill, J., 167.

 Mittenzwei, L., 146, 204, 205.
 Moede, W., 186, 188.
 Moisescu, N., 203.
 Montaigne, 384, 432.
 Moret, A., 119.
 Müller-Lyer, F., 374.
 Münsterberg, H., 28, 263, 371, 393.

 Natorp, P., 26, 431, 432.
 Narly, C., 460.
 Negulescu, P. P., 254, 475.
 Netoliczka, O., 14, 65, 255.
 Newton, 405.
 Niebergall, F. D., 246, 327, 333,
 357.
 Niemeyer, 139.
 Nietzsche, Fr., 25, 31, 276, 282,
 283, 284, 286, 287, 288, 297,
 308, 434.
 Novicow, I., 361.

 Oesterreich, 100, 112.
 Ostwald, W., 132, 186, 362, 375,
 402, 403.

 Parmenide, 25.
 Paul Richter, J., 142, 433.
 Paulhan, Fr., 168, 405, 406, 407.
 Paulsen, Fr., 290, 430.
 Pärvan V., 353, 357, 360.
 Perez, 143.
 Pestalozzi, I., 78, 138, 139, 418.
 Peters, W., 69, 71, 72, 73, 74,
 75, 77, 79, 81.
 Petre, R., 295, 463.
 Petrescu, C. I., 142, 215, 217, 355.
 Petrescu, N., 354.
 Petrovici, I., 314, 458.
 Petzold, 28.
 Piorkowski, C., 186, 188.
 Pitagora, 44, 134, 136, 144, 161, 192.
 Plato, 25, 37, 135, 163, 233, 430.
 Poincaré, H., 20, 21, 22, 165.
 Pompeiu, D., 475.
 Popa Lisseanu, G., 251.
 Preyer, 143, 200.

 Quintilian, 135, 136.

 Ralea, M., 88, 98, 107, 108, 128,
 247, 351, 360, 394.
 Rathenau, W. 34.
 Ratke, 80.

- Rădulescu-Motru, C., 9, 38, 40, 43, 44, 46, 48, 49, 55—57, 62, 63, 68, 69, 73, 74—76, 78, 84—86, 91—95, 99, 101, 102, 104, 108—110, 112, 123, 126, 129, 132, 153, 163, 172, 214, 219, 220, 234, 235, 246—250, 252, 258, 262—264, 268, 281, 287, 288, 300, 311, 314, 315, 318, 226, 327, 331, 332, 335, 337, 363, 373, 377, 378, 379, 382, 384, 387, 388, 391—393, 395, 440, 459, 477, 486, 488.
- Rădulescu Pogoneanu, I., 442, 461.
- Rein, W., 149, 434.
- Renan, E., 294.
- Renonvier, Ch., 25, 263.
- Ribot, Th., 70, 97, 111, 124, 225, 226—228, 230—232, 345.
- Ricei, 143.
- Richard, G., 356, 402.
- Richter, A., 14, 241, 242, 245.
- Rickert, H., 27, 151, 154, 155, 157.
- Robinet, 390.
- Rooswelt, Th., 359.
- Rousseau, J. J., 7, 78, 80, 137, 399, 433, 441.
- Ruskin, J., 294.
- Sallwürk, E., 141.
- Saupe, E., 319, 423, 439.
- Scotus, D., 48, 52.
- Schelling, 26, 142, 390.
- Schiller, C. F., 32.
- Schiller, 268—271, 297, 361, 375, 451.
- Schleiermacher, 225, 227, 228.
- Schmidt, 134, 257.
- Schmidt, E., 133, 258, 265, 266, 267.
- Schopenhauer, A., 25, 31, 54, 80, 100, 225, 281.
- Semon, R., 72.
- Seneca, 136.
- Shaftesbury, 257.
- Sigismund, B., 143.
- Sigwart, Gh., 228, 231, 232, 346.
- Sikorsky, 143.
- Simon, S., 42.
- Simmel, G., 35, 39, 116, 376.
- Skupnik, V., 15.
- Smith, A., 39.
- Socrate, 44, 134.
- Sorel, G., 356.
- Spearman, S., 173.
- Spencer, H., 367, 401.
- Spengler, O., 381, 390.
- Spinoza, 94, 225.
- Spranger, Ed., 13, 34, 39, 46, 128, 131, 165, 278, 319, 364, 371, 372, 373, 409—412, 414, 415, 417, 418, 420, 423, 424, 425, 436, 437, 439, 450, 469, 470.
- Stere, C., 120.
- Stern, W., 12, 13, 35, 45, 60, 63, 64, 67, 68, 71, 77, 81, 145, 155', 158, 159, 166, 167, 168, 169, 171—174, 181, 184, 190, 192, 194, 195, 196, 203, 213, 220, 221, 222, 223, 304, 305, 306.
- Stumpf, 200.
- Sully, 60, 143.
- Sumner, Maine, H., 403.
- Svensk, Ștefanovici, O. I., 367.
- Tagore, Rabindranath, 388.
- Taine, H., 8, 11, 80, 95, 143, 380
- Talleyrand, 431.
- Tarde, G., 402.
- Thomas, S., 253.
- Thomas P. F., 42.
- Tiedemann, 139.
- Tolstoi, 388, 418, 434.
- Tönnies, F., 346, 349, 400.
- Trapp, 137, 138.
- Trendelenbourg, 250.
- Treslong, H., 332.
- Vaihinger, 32.
- Vico, 397.
- Vives, I., 136.
- Waxweiller, W., 362.
- Weismann, 72, 73.
- Weule, K., 377.
- Wiersma, 224.
- Windeband, W., 27, 48, 59, 151, 152, 153, 156, 157, 313, 369.
- Wolff, 257, 258.
- Worms, R., 400.
- Wundt, W., 12, 101, 126, 144, 250, 302, 322, 323, 347, 349, 351, 368.
- Zeletin, 10, 386, 488.
- Zenon, 163.
- Ziegler, L., 376.
- Ziegler, T., 328, 387.
- Ziehen, Th., 174.
- Ziller, 163, 449.

BIBLIOGRAFIE CONSULTATĂ

- Alexandrescu, I. Al. — *Originile și evoluția spiritului științific*. București, 1927.
- Andreiu, P. — *Probleme de Sociologie*. București, 1927.
- Antonescu, G. G. — *Studii asupra filosofiei germane contemporane*. București, 1906.
- Antonescu, G. G. — *Pestalozzi și Educația Poporului*, București 1919.
- » » » — *H. Spencer și Pedagogia Utilitaristă*. București, 1919.
- » » » — *Baza Pedagogică a Reorganizării Invățământului*. București, 1923.
- Antonescu, G. G. — *Din Problemele Pedagogiei Moderne*. București, 1924.
- » » » — *Doctrințele Fundamentale ale Pedagogiei Moderne*. București, 1927.
- Antonescu, G. G. — *Curs de Pedagogie Generală*, București, 1925-1926.
- Barth, P. — *Ethische Jugendführung*. Leipzig, 1909.
- » » — *Die Elemente der Erziehungs- und Unterrichtslehre*. Leipzig, 1921.
- Barth, P. — *Die Geschichte der Erziehung*. Leipzig, 1920.
- » » — *Le progrès moral de l'humanité*. Paris.
- Bazaillas, A. — *La vie personnelle*. Paris, 1905.
- Bergemann, P. — *Soziologische Pädagogik*. Gera, 1900.
- Bergson, H. — *L'évolution créatrice*. Paris, 1910.
- Binet, Al. — *Idées modernes sur les enfants*. Paris.
- Blondel, Ch. — *La mentalité primitive*. Paris, 1926.
- Bourgeois, L. — *Solidarité*. Paris.
- Bouglé, Ch. — *Leçons de Sociologie sur l'évolution des valeurs*. Paris, 1922.
- Brăileanu, Tr. — *Sociologia generală*. Cernăuți. 1926.
- Budde, G. — *Noologische Pädagogik. (Persönlichkeitspädagogik)* Langensalza, 1914.

Notă. Titlurile precedate de * sunt articole de reviste,

- Budde, G. — *Die Wandlung des Bildungsideals*. Langensalza, 1912.
- Burckhardt, I. — *Die Cultur der Renaissance in Italien*. Leipzig, 1877.
- Chamberlain, S. H. — *Die Grundlagen des neunzigsten Jahrhunderts*. München, 1903.
- Claparède, Ed. — *Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers*. Paris, 1924.
- Clemenz, B. — *Beobachtung und Berücksichtigung der Eigenart der Schüler*. Langensalza, 1923.
- Cohn, J. — *Der Sinn der gegenwärtigen Kultur*, Leipzig, 1914.
- » » — *Geist der Erziehung*, Berlin, 1919.
- Crainic, N. — * *A doua Neatârnavare*. Revista Gândirea, Februarie, 1926.
- Delvailles, I. — *Essai sur l'histoire de l'idée du progrès*. Paris, 1910.
- Dewey, J. — *Comment nous pensons, trad.* Paris, 1925.
- Dielthey. — *Beiträge zum Studium der Individualität*, Berlin, Sitzungsberichte, 1896.
- Döring, W. — * *Die Bedeutung des Personalismus für die Pädagogik* Zeitschrift für pädagogische Psychologie, Nov. 1922.
- Dragomirescu, M. — *Știința literaturii*. București, 1926.
- Dumas, G. — *Traité de Psychologie, II*. Paris, 1924.
- Durkheim, E. — *Les formes élémentaire de la vie religieuse*. Paris, 1912.
- » » — *Éducation et Sociologie*. Paris, 1922.
- Eisler. — *Handwörterbuch der Philosophie*. Berlin, 1922.
- Ewald, G. — *Temperament und Charakter*. Berlin, 1924.
- Eucken, R. — *Les Grands Courants de la pensée contemporaine, trad.* Paris, 1922.
- Faguet, E. — *Le Culte de l'incompétence*. Paris, 1921.
- Fauconnet, A. — *O. Spengler*. Paris, 1925.
- Ferrière, Ad. — *La loi du progrès en biologie et sociologie*. Genève, 1907
- » » — *L'École Active*. Genève, 1922-1924.
- Florian, M. — *Indrumare în Filosofie*. București, 1922.
- Förster, W. F. — *Schule und Charakter*. Zürich, 1909.
- » » — *Autorité et Liberté*. Lausanne, 1920.
- Freienfels, M. R. — *Die Philosophie des zwanzigsten Jahrhunderts*. Berlin, 1923.
- Freienfels, M. R. — *Persönlichkeit un Weltanschauung*. Berlin-Leipzig, 1923.
- Freienfels, M. R. — *Philosophie der Individualität*. Leipzig, 1923.
- Gaudig, H. — *Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit*. Leipzig, 1917.
- Gaudig, H. — *Die Persönlichkeit*. Leipzig, 1923.
- Găvănescul, I. — *Etica*, Iași, 1922.
- Gerlach. — *Wie kann man in der Massenerziehung die Individualität berücksichtigen*. Langensalza, 1912.

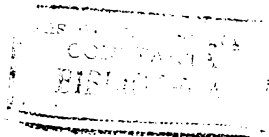
- Giddings, H. — *Principis de Sociologie*, trad. Paris.
- Godin, P. — *Creșterea copilului*, trad. București, 1925.
- Goethe, I. — *Wilhelm Meisters Lehrjahre*.
- Goblot, E. — *Traité de logique*. Paris, 1920.
- Gugler, Ph. — *Die Individualität und Individuation des Einzelnen*. Leipzig.
- Gurlitt. — *Erziehung zur Persönlichkeit*.
- Grasset. — *La biologie humaine*. Paris, 1920.
- Gusti, D. — *Sozialwissenschaften, Soziologie, Politik und Ethik*. Berlin, 1910.
- Gusti, D. — *Soziologische Bestrebungen in der neueren Ethik*. Berlin, 1910
- » » — *Introducere în cursul de Ist. fil. grecești, Etică și Sociologie*. București, 1910.
- Gusti, D. — *Sociologia Războiului*. București, 1915.
- » » — ** Realitate, Știință și Reformă Socială*. Arhiva, An. I, București.
- Gusti, D. — ** Comunism, Socialism, Anarhism, Sindicalism*. Arhiva, An. II, București.
- Hammacher, E. — *Hauptfragen der modernen Kultur*. Leipzig-Berlin, 1914.
- Herbart, F. J. — *Allgemeine Pädagogik*. Ed. Sallwürk.
- » » — *Prelegeri Pedagogice*, trad. București, 1925.
- Hermann, A. — ** Valoarea educativă a șt. naturale*. Revista Generală a Invățământului, No. 4 din 1925.
- Hertwig, O. — *Allgemeine Biologie*. Jena, 1920.
- Höfding, H. — *Geschichte der neuen Philosophie, I, II*. Leipzig, 1895.
- » » — *Ethik*. Leipzig, 1901.
- » » — *Esquisse d'une psychologie fondée sur l'expérience*. Paris, 1905.
- Ionescu, Take. — *Discurs la Cameră, asupra bugetului Instrucțiunii Publice*. Martie, 1895.
- Kant, I. — *Kritik der reinen Vernunft*.
- » » — » » *practischen Vernunft*.
- Kawerau, S. — *Soziologische Pädagogik*. Leipzig, 1924.
- Kerschensteiner, G. — *Begriff der Arbeitsschule*. Leipzig, 1912.
- » » — *Grundaxiom des Bildungsprozesses*. Leipzig, 1917.
- » » — *Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung*. Leipzig, 1921.
- Kerschensteiner, G. — *Charakterbegriff und Charakterbildung*. Leipzig, 1923.
- Kerschensteiner, G. — *Theorie der Bildung*. Berlin, 1926.
- Kesseler, K. — *Pädagogische Charakterköpfe*. Frankfurt, 1921.
- Key, E. — *Das Jahrhundert des Kindes*. Berlin, 1911.

- Kräutlein. — *Nietzsches Morallehre*. Leipzig 1926.
- Kriek, E. — *Persönlichkeit und Kultur*. Heidelberg, 1910.
- Krukenberg, E. — *Jugenderziehung und Volkswohlfarth*. Tübingen, 1909
- Külpe, O. — *Einleitung in die Philosophie*, Leipzig, 1921.
- Lay, A. W. — *Experimentelle Didaktik*. Leipzig, 1920.
- Lazursky, A. — *Über das Studium der Individualität*, trad. Leipzig, 1912.
- Lehmann, R. — *Die deutschen Klassiker (Herder, Schiller, Goethe)*. Leipzig, 1921.
- Lehmann, R. — *Pädagogische Bewegung der Gegenwart*. München, 1923.
- „ „ — *Internatioanle Jahresberichte für Erziehungswissenschaft*. Breslau, 1925.
- Leibniz. — *Nouveux Essais*,
- Lisseanu Popa, G. — *Mitologia*. București, 1924.
- Locke, J. — *Câteva idei asupra educațiunii*, trad. Buc., 1909.
- „ „ — *Über den menschlichen Verstand* Rekl. Bibliothek.
- Loos. — *Enzyklopädisches Handbuch der Erziehungslehre*. Wien, 1906.
- Lovinescu, E. — *Istoria Civilizației Române*. București, 1924.
- Lyer-Müller, E. — *Phasen der Kultur*, München, 1923.
- Martinak, E. — **Die Individualität*. Loos Enzyklöpedie.
- Messer, A. — *Geschichte der Philosophie im Altertum und Mittelalter*. Leipzig, 1920.
- Meumann, E. — *Abriss der Experimentellen Pädagogik*. Leipzig, 1920.
- „ „ — *Einführung in die Äshthetik der Gegenwart*. Leipzig, 1919.
- Mittenzwei, L. — *Die Pflege der Individualität*. Langensalza, 1905.
- Moede, W. u. Piorkowski. — *Die Berlinerbegabenschulen*. Langensalza, 1919.
- Moisescu, N. — *Școala Veche și Școala Nouă*. București, 1912.
- Moret, A. et Davy, G. — *Des clans aux empires*. Paris, 1923.
- Münch, W. — *Kultur und Erziehung*. München, 1909.
- Münsterberg, H. — *Psychologie und Wirtschaftsleben*. Leipzig, 1919.
- „ „ — *Philosophie der Werte*. Leipzig, 1921.
- Natorp, P. — *Philosophie und Pädagogik*. Stuttgart, 1909.
- Narly, C. — *Educație și Ideal*. București, 1927.
- Negulescu, P P. — *Filosofia Renașterii*, București, 1910.
- „ „ „ — *Reforma Invățământului*. București, 1923.
- Netoliczka, O. — *Individualität und Persönlichkeit*. Hermannstadt, 1908.
- Niebergall, F. D. — *Person und Persönlichkeit*. Leipzig, 1911.
- Nietzsche, Fr. — *Also sprach Zarathustra. Werke*. Leipzig, 1909.
- „ „ — *Jenseits von Gut und Böse. Werke*. Leipzig, 1909.
- Novicow, I. — *Conscience et volonté sociale*. Paris, 1897.
- Ostwald, W. — *Erfinder und Entdecker*, Frankfurt a. M. 1908.
- Paul, Richter J. — *Levana oder Erziehungslehre*. Leipzig.
- Paulsen, Fr. — *Introducere în filosofie trad.* București, 1920.

- Pârvan, V. — **Ideile fundamentale ale culturii soc. contemporane. Arhiva, I*, 1919, București.
- Peters, W. — *Vererbung geistigen Eigenschaften*. Jena, 1925.
- Petrescu, C. I. — *Școala Activă*, București, 1926.
- Petrescu, N. — *Fenomenele Sociale în Statele Unite, Cultura Națională*, București, 1921.
- Petre, R. — *Conducerea de sine a clasei*. București, 1925.
- Petrovici, I. — *Cercetări Filosofice*. București.
- „ „ — **Ideal și Tradiție*. Datina, 1925.
- Platon. — *Statul (trad.)* București, 1923.
- Poincaré, H. — *Science et l'Hypothèse*. Paris.
- „ „ — *La valeur de la Science*. Paris, 1923.
- Polhan, Fr. — *Psychologie de l'invention*. Paris, 1923.
- Ralea, M. — **Formația Ideii de personalitate, Viața Rămânească*. 1924.
- „ „ — *Contribuția la Știința Societății*, București, 1927.
- Rădulescu-Motru, C. — *Puterea Suflatească*. București, 1908,
- „ „ — *Curs de Psihologie*, București, 1923.
- „ „ — **Rassa, Cultura și Naționalitatea*. Arhiva IV. București.
- Rădulescu-Motru, C. — **Dela Kant la Nietzsche. Ideia Europeană*. Jul. 1925.
- Rădulescu-Motru, C. — **Spre un nou idealism*. Datina, 1925.
- „ „ — **Personalismul Energetic*. Rev. Filosofiei, 1925.
- „ „ — **Știința de Măine*. Datina, 1925.
- „ „ — *Personalismul energetic*. București, 1927.
- Rădulescu-Pogoneanu, I. — *Introducere la Leonard și Gertruda, de Pestalozzi, trad.* București, 1906.
- Rein, W. — *Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik*.
- Renouvier, Ch. — *Le Personalisme*. Paris, 1903.
- Ribot, Th. — *Essai sur l'imagination créatrice*. Paris 1914.
- „ „ — *Les maladies de la personnalité*. Paris, 1921.
- Rickert, H. — *Kulturwissenschaft und Naturwissenschaft*. Tübingen, 1921.
- Richard, G. — *Sociologie Générale*. Paris, 1912.
- Richter, A. — *Die geistige Bewegung der Gegenwart an dem Begriff der Persönlichkeit*. Langensalza, 1909.
- Rousseau, J. J. — *Emil, (trad.)* București.
- Saupe, E. — *Deutsche Pädagogen*. Osterwieck. 1925.
- Schmidt, W. — *Der Begriff der Persönlichkeit bei Kant*. Langensalza, 1911.
- Simmel, G. — *Lebensanschauungen*. München-Leipzig, 1918.
- Skupnik, V. — *Persönlichkeit*. Langensalza, 1910.
- Spranger, Ed. — *Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften*. Berlin, 1922.
- Spranger, Ed. — *Lebensformen*. Halle, 1925.

- Spranger, Ed. — *Psychologie des Jugendalters*, Leipzig, 1926.
- Stere, C. — *Evoluția Individualității și noțiunea de persoană în drept.* Iași, 1897.
- Stern, W. — *Die Psychologie und der Personalismus*. Leipzig, 1917.
- „ „ — *Die Intelligenz der Kinder*. Leipzig, 1920.
- „ „ — *Die Differentielle Psychologie*. Leipzig, 1921.
- „ „ — *Die menschliche Persönlichkeit*. Leipzig, 1923.
- Tarde, G. — *Lois de l'imitation*. Paris.
- Thomas, F. P. — *Morale et Éducation*. Paris, 1911.
- Windelband, W. — *Präludiven (Geschichte u. Naturwissenschaft)* Tübingen, 1924.
- Windelband, W. — *Lehrbuch der Geschichte der Philosophie*, Tübingen, 1919.
- Wundt, W. — *Ethik*. Stuttgart, 1886.
- Zeletin, St. — **Noi Principii de Reforma Invățământului*, Arhiva. An. IV. București.
- Ziegler, T. — *Sozialism und Individualism (Rein Enzyklopädie)*.
- Ziller. — *Einleitung in die Pädagogik*. Leipzig, 1856.
- * * * — *Le Progrès. Annales de l'Institut International de Sociologie*. Paris, 1913.
- * * * — *Legea Invățământului primar și normal*. București, 1924.
- * * * — *Anteproect de legea Invățământului Secundar*. București, 1926

20981



XI / 5868

20



5/32613 17/11/96



104
42

ANTICARIA T. Nr. 11

Biblioteca Pedagogică a Casei Școalelor

Lei B

No. 1.	Amos Comenius — Didactica Magna, trad., trad. Gârboviceanu	12.—
" 2.	J. Locke — Câteva idei asupra educațiunii, vol. I și II trad. G. Coșbuc	38.—
" 3.	Em. Martig — Psihologia pedagogică, trad. de G. Coșbuc	30.—
" 4.	Pestalozzi — Leonard și Gertruda, trad. de I. A. Rădulescu-Pog.	42.—
" 5.	Jean Jacques Rousseau — Emil, trad. de G. Adamescu	45.—
" 6.	Th. Carlyle — Eroii, trad. de C. Antoniad	40.—
" 7.	Kerchensteiner — Educația cetățenească, trad. de C. Bondescu	26.—
" 8.	Paulsen — Introducere în filosofie, trad. de I. Lupu și D. Pușchilă	45.—
" 9.	Dr. Claparède — Psihologia copilului, trad. de V. Duiculescu	70.—
" 10.	Adolf Matthias — Pedagogia practică, trad. de G. Bogdan-Duică	32.—
" 11.	G. G. Antonescu — Pedagogia lui Spencer	4-50
" 12.	G. G. Antonescu — Pestalozzi și Culturalizarea Poporului	35.—
" 13.	N. Moiescu — Școala educativă	8.—
" 14.	N. Moiescu — Conducerea vieții: emot., instr., intelect. și soc.	32.—
" 15.	N. Moiescu — Cultivarea minții cu ajutorul biologiei	15.—
" 16.	I. Nisipeanu — Psihologie pedagogică	100.—
" 17.	F. Collard — Metodologia, trad. de I. Isbășeanu	30.—
" 18.	Fénelon — Educația fetelor, trad. de C. Sudețeanu	10.—
" 19.	Gr. Tăușan — Filosofia lui Plotin	30.—
" 20.	Gr. Tăușan — Evoluția sistemelor de morală	15.—
" 21.	I. Petrovici — Probleme de logică	20.—
" 22.	I. Petrovici — Introducere în metafizică	10.—
" 23.	I. Petrovici — Teoria Noțiunilor	30.—
" 24.	I. Petrovici — Studii istorico-filosofice	45.—
" 25.	I. Petrovici. — Cercetări filosofice	45.—
" 26.	Apostol D. Culea — Literatură copiilor și șezătorile cu copiii	23.—
" 27.	N. Nicolaescu — Predarea învăț. agricol în șc. prim. și normale	6.—
" 28.	G. Bucovineanu — Manual de gimnastică suedeză	28.—
" 29.	P. P. Negulescu — Reforma învățământului	52.—
" 30.	J. Herbart — Prelegeri pedagogice — trad. de I. C. Petrescu și I. I. Gabrea, cu studii introductiv de G. G. Antonescu	46.—
" 31.	Bug. Th. Sperantia — Mic tratat despre corelațiunile psihice în viața copilului	14.—
" 32.	G. Coșbuc — Conferințe pentru cercurile culturale, vol. I, II	40,50
" 33.	Dr. C. Angelescu — Legea învățământului primar și normal primar, însoțite de expunerea de motive (în franțuzește)	100.—
" 34.	Dr. C. Angelescu — Legea învățământului primar și normal primar, însoțite de expunerile de motive, discursurile din Adunările Naționale Constituante și 8 grafice	100.—
" 35.	Dr. Godin — Creșterea copilului în epoca școlii, trad. de Eliza Alexandrescu și Filoteia Diaconescu	45.—
" 36.	G. Popa-Lisseanu. — Studii pedagogice	28.—
" 37.	S. Smiles. — Caractere tari, trad. de P. R. Petrescu	20.—
" 38.	Paul I. Papadopol. — Metoda limbei materne în gimnazii și licee	27,50
" 39.	G. Popa-Lisseanu. — Romanica — Studii	55.—
" 40.	I. C. Petrescu. — Școala activă	60.—
" 41.	Mihai D. Ralea. — Ipoteze și precizări în știința sufletului.	60.—
" 42.	E. Meumann — Sistemul Esteticii, trad. de I. I. Gabrea	36.—
" 43.	C. Rădulescu-Motru. — Personalismul Energetic	70.—
" 44.	C. Narly. — Educație și ideal	40.—
" 45.	M. Ralea. — Contribuții la Știința Societății	70.—
" 46.	P. Andreiu. — Probleme de Sociologie	70.—
" 47.	G. G. Antonescu. — Doctrinile fundamentale ale Pedag. Mod.	140.—
" 48.	Iosif I. Gabrea. — Școala creatoare	115.—

București. — Tipografia ION C. VĂCĂRESCU. — Strada Umbrel, 4.