

RESTITUIRI

CUM POATE FI CORUPTĂ RELAȚIA DE AJUTOR? NOTE PRIVIND DETURNAREA COMPORTAMENTULUI PROSOCIAL ÎNTR-UN CONTEXT SOCIAL CONTROLAT*

Adrian Neculau

Abstract. *HOW TO CORRUPT A HELPING OUT RELATIONSHIP? NOTES CONCERNING THE PROSOCIAL BEHAVIOUR IN A CONTROLLED SOCIAL CONTEXT.* This study analyses the specificity of the totalitarian societies, in which, throughout manipulation processes, the helping out relationship is perverted and transformed into a constraint. The “helping out” concept is understood as a “prosocial behaviour”, which sustains and promotes social values. Thus, from the benevolent support, free of interest, in principle, we arrive to the situation where somebody (individuals, communities, groups) is compelled to accept and reproduce officially accepted social relations. The author considers the ambiguity feature of the helping out relationship, by monitoring the perverting process of this humanitarian social action, starting with the Leninist and Stalinist ideology, in respect to education, learning, mass culture, as well as the creation of new elites. A special attention is bestowed to the analysis of the sinister „Pitești experiment”, as an extremely paroxysmal result of the implementation and adaptation of the communitarian re-education pedagogy, initially created by Makarenko. From the point of view of this paper, in the totalitarian societies we achieve specific connections between the social representations and the context control practices, via the compelling social standards, towards which individuals are not allowed any oppositions whatsoever. The cognitive schemes approved by the regime shall be the only authorised and favoured, in order for the individuals to learn them and to absolutely valorise them. The supreme goal of the system is to create the “new man” (in other words, “the totalitarian personality”), who corresponds to the socialist and communist society. It adopts and reproduces without thinking certain reasoning ways, behaviour patterns, communication forms and social interaction types, etc. A totalitarian ideology corrupts the generous intention of the mutual support of the individuals for the benefit of a democratic society and transforms it in its contrary: domination, constraint, alienation.

Keywords: *helping out relationship, prosocial behaviour, manipulation, totalitarian society, ideology, re-education, social representations, cognitive schemes.*

* Acest text reprezintă o versiune îmbunătățită a studiului *La corruption de la relation d'aide dans un contexte social contrôlé*, publicat în „Nouvelle Revue de Psychosociologie”, 6, 2008, p. 139–158 (editor text și rezumat de Ionuț Isac).

Relația de ajutor are, în sensul curent, o conotație pozitivă: un suport, o consultanță, un comportament prosocial; cuvântul *ajutor* semnifică o intervenție activă în favoarea cuiva, o acțiune de susținere, de asistență, de asociere la o faptă în favoarea cuiva.

În psihosociologie, relația de ajutor este analizată sub genericul „comportament prosocial”, semnificând „un comportament intenționat, realizat în afara relațiilor de serviciu, și orientat spre susținerea, conservarea și promovarea valorilor sociale” (Chelcea, 2008). În concepția autorului citat, sub acest titlu s-ar alinia: ajutorarea semenilor, apărarea proprietății, jertfa de sine pentru dreptate, pentru integritatea și independența patriei. În ierarhia valorilor promovate prin comportamentul prosocial s-ar afla valori sociale supreme: „Ajutorarea, protejarea și sprijinirea dezvoltării celorlalți.”

O cunoscută revistă de psihosociologie, „Nouvelle Revue de Psychosociologie”, publicație a CIRFIP (Centre International de Recherche, de Formation et de l'Intervention en Psychosociologie), care sărbătorește în 2009 (4-6 iunie) cincizeci de ani de cercetări psihosociologice [adică la momentul redactării articolului – n.r.] (punând pe masă teme actuale ca: schimbarea și intervenția psihosocială, criza și câmpul politic), dedică un număr tematic (nr. 6, 2008) *ambiguității relației de ajutor*. Într-o introducere la chestiune, cei doi realizatori ai numărului, Gilles Amado și Jean-Pierre Minary, inventariază formele moderne de ajutor, de la cabinetele de terapie, consultațiile pe internet, înființarea celulelor de urgență, până la apariția unor noi profesii „canonice” care ocupă câmpul instituțional al relației de ajutor: agenții de ambianță, corespondenții de noapte, analiștii grupurilor de discuție sau formare. În prefața aceasta se formulează și unele întrebări incomode: nu ar trebui înlocuite termenul „a ajuta” și conținutul său prin filosofii și acțiuni mai apropiate de sensul democrației moderne, ca „a acompania”, „legătură”, „relație de servicii”? Ce fel de raporturi întreține relația de ajutor, ce se ascunde dincolo de ajutor, caritate, compasiune? Bunele intenții nu sunt uneori suspecte, nu ascund dorința de a controla, de a obține un ascendent față de altul? Nu exprimă uneori un substrat politic, o dimensiune social-ideologică?

Desigur, nu putem să nu fim atinși de acuitatea acestor întrebări, de trimiterea parcă expresă la contextul social-politic care a răvășit România timp de o jumătate de veac și care s-a prelungit apoi în anii pe care-i numim convențional tranziție. Ni se pare deplin justificată examinarea contextului social-psihologic în care s-au construit ideologia și pedagogia relației de ajutor, a practicilor sociale care au pus-o în act și a consecințelor ce au decurs din acest demers bine orchestrat.

În analiza noastră, plecăm de la premiza că, în anumite regimuri politice, de dominare totală și control social, relația de ajutor poate fi deturnată, se poate transforma într-o constrângere, într-o obligație de a învăța numai cunoștințele prescrise de putere, de a deprinde numai practicile sociale autorizate. A-l ajuta pe celălalt înseamnă atunci a-l obliga, a-l sili să se înscrie într-un sistem de raporturi sociale prescrise și controlate de gardienii puterii.

Despre o asemenea concepție de ajutor, despre pervertirea acestei practici sociale va fi vorba în paginile următoare. Intenționăm să dovedim că o intenție generoasă poate fi coruptă și transformată în contrariul ei.

UN MODEL DE EDUCATOR SOCIAL ȘI ÎNTEMEIEREA UNEI CONCEPȚII DESPRE EDUCAȚIE

În romanul său vizionar *Ce-i de făcut?*, ideologul și inspiratorul democrației revoluționare rusești, N.G. Cernîșevski (1863/1956), pe care Marx îl așază în galeria „socialiștilor utopici”, creează o figură legendară, a revoluționarului și educatorului total. Gânditorul rus era un utopic incurabil, o fire generoasă și un dedicat cauzelor sociale. Eroul său, Rakhmetov, deschide galeria „oamenilor noi”, el este modelul de individ caracterizat prin bogăție spirituală și onestitate, care-și pune însușirile în slujba idealului revoluționar, a formării oamenilor pentru acțiune. Prin Rakhmetov, ideologul rus dezvăluie mijloacele pe care trebuie să le utilizeze educatorul în relația cu ceilalți și procedeele pentru a le atinge.

Romanul a fost scris în numai patru luni (14 decembrie 1862 – 4 aprilie 1863), pe când autorul se găsea în închisoare, în tensiunea regimului de reclusiune și în ajunul unor mari mișcări sociale în Rusia aceluia timp. Rakhmetov a devenit prototipul revoluționarului de profesie, o „specie rară”, vestitorul „epocii de aur”, al militantului care a renunțat la sine pentru a se dărui unei cauze nobile, educarea celorlalți, a poporului. În numele unei ideologii a schimbării, ei, Rakhmetovii, cheamă pe ceilalți pe un drum al autodesăvârșirii, dau celorlalți „vlaga și seva... sunt motorul tuturor motoarelor”. Rakhmetovii, declara un personaj al romanului, sunt „altfel de oameni”, ei se contopesc cu cauza comună, cu cauza obștească care le înlocuiește viața personală. Figura acestui erou pozitiv a reprezentat un model pentru multe generații de revoluționari, a deschis drumul, a contribuit la formarea caracterelor. În epoca sa și după aceea.

Romanul lui Cernîșevski poartă un subtitlu: *Poveste despre oamenii noi*. Acest erou pozitiv devine prototipul inițiatorului, al învățătorului, al pedagogului social care răspândește cunoaștere, modele morale, linie de conduită și veghează la însușirea acestora. El nu se îndoiește de drumul său, pentru că acesta se întemeiază pe știință și îi este trasat „obiectiv” de certitudinile cunoașterii. El nu poate greși. De aceea îi este cedat rolul de responsabil pentru destinele celorlalți. Aflați încă în „întuneric”, oamenii nu sunt conștienți de nevoile lor. Pedagogului social îi revine sarcina de a-i elibera de necunoaștere, de a-i aduce către lumină, de a le arăta calea, de a-i salva. El se dăruiește cauzei, se jertfește pe sine pentru binele celorlalți. În fața omului nou al lui Cernîșevski stau două sarcini importante: aceea de a se (auto)perfecționa continuu și aceea de a reeduca societatea. „Societatea trebuie reeducată”, clamează Kirsakov, un personaj al cărții. Iar „cine și-a asigurat reedu-

carea trebuie să-i ajute și pe alții să și-o facă”. Să transfere celorlalți, cu alte cuvinte, concepțiile, valorile, cunoștințele și priceperile sale, învățătura sa, atitudinile și atașamentul său față de cauză. Aidoma tatălui atotputernic și atoateștiutor, el transferă modele de comportament, strategii de relaționare cu ceilalți, sentimente, idealurile, iluziile și fantezmele sale. El transferă nu numai achizițiile sale personale, ci și lumea sa, modelul său de societate, imaginarul social în interiorul căruia s-a situat. El utilizează strategii prin care se provoacă identificarea cu modelul său de lume ideală. Romanul acesta a devenit manualul educatorului social pentru Lenin, Plehanov și toată galeria. Din acest embrion s-a născut concepția despre nevoia de a-i ajuta pe cei ce nu știu și de a-i obliga să se reeduce pe cei ce nu vor!

Lenin (1913/2000) a remarcat puterea de influențare a eroului lui Cernîșevski, ca educator al celorlalți și îndrumător în procesul de *self-government*. Lenin a apreciat mult romanul lui Cernîșevski și a scris mai târziu, în 1902, un articol cu același titlu, *Ce-i de făcut?* Preocuparea sa era acum organizarea mișcărilor muncitorilor și organizarea luptei economice și politice. El pornea de la constatarea că muncitorii nu sunt capabili să gândească schimbarea, să inițieze acțiuni revoluționare. Soluția sa: ridicarea conștiinței politice de clasă a muncitorilor prin aducerea „din exterior” a ideologiei revoluționare. Iar acest lucru nu se putea realiza decât printr-o structură centralizată, printr-un partid al revoluționarilor de profesie, capabil să educe masele populare. Trebuia formată o elită care să le arate muncitorilor calea, să le ofere modele intelectuale (= ideologice) și practici sociale adecvate. Revoluționarii de profesie aveau sarcina să educe, să incite la acțiune, să formeze caractere. Aceasta e contribuția esențială a lui Lenin la adaptarea marxismului la condițiile din Rusia timpului.

Lenin a fost constant preocupat de educația poporului, a scris texte fondatoare în ziarul Partidului, a ținut cuvântări la întâlnirile cu reprezentanții învățământului, a indicat soluții. Teoria sa are o dimensiune pedagogică incontestabilă: formarea conștiinței (de clasă) a proletariatului nu se poate realiza corespunzător în condițiile existenței acestuia, ci este necesară o intervenție din exterior, prin efortul pedagogic al unei elite. Aici Lenin se desparte de Marx, deși se considera un continuator al marxismului: nu de o școală a muncii avea nevoie atunci proletariatul, cum credea Marx, ci de o formare intelectuală care să-i înarmeze pe muncitori cu idei și principii. Era nevoie de un învățământ intelectualist, abstract, orientat către transmiterea ideologiei comuniste; școala și educația trebuiau să devină o instituție și un instrument al îndoctrinării politice (Momanu, 2005). Muncitorilor și fiilor acestora, cu alte cuvinte, trebuia să li se deschidă și să li se lumineze calea adevărului, nu trebuiau să fie lăsați să caute ei înșiși, cu șanse reduse de a afla. Am găsit o antologie, publicată în limba română, în 1959, *Lenin despre învățământul public. Articole și cuvântări*. Textele sale

sunt toate polemice, se referă la realități imediate, dau indicații teoretice și practice pentru diferite probleme cu care se confruntau învățământul și educația în Rusia de după revoluție. Precumpănesc îndemnurile de a organiza educatorii, de a-i utiliza ca propagandiști ai ideologiei noi, de a forma un corp de transmițători ai mesajelor partidului. *Marea inițiativă* a subotnicilor, de exemplu, este un prilej de a organiza munca în spirit revoluționar, de a-i învăța pe participanți cu disciplina socială, cu disciplina socialistă, de a-i face să se miște ca „niște furnici harnice”. Munca în colectiv a făcut să crească productivitatea de 2-3 ori, dar a și făcut să apară „talente organizatorice” – oameni capabili să-i organizeze pe ceilalți. Cuvintele cheie aici sunt: muncă, disciplină, organizare – adică formarea unei conștiințe colective dictate de nevoile revoluției. La cea de a III-a consfătuire a responsabililor din învățământul public (februarie, 1920), Lenin subliniază: învățământul extrașcolar „este legat de propagandă și agitație”. Lucrătorii din învățământ trebuie să-și subordoneze programele muncii de propagandă. Iar sarcina tineretului (*Sarcinile Uniunii Tineretului*, octombrie, 1920) este „să învețe comunismul”; nu doar cunoștințele teoretice despre doctrină, „lozincile comunismului”, ci mai ales practicile: munca, lupta, disciplina conștiință, coeziunea, morala subordonată luptei de clasă, unirea în numele ideii. În „Pravda” din 5 februarie 1921, Lenin trasează Directivele pentru cei ce lucrează în Comisariatul Poporului pentru Învățământ: conținutul învățământului, îndeosebi obiectele de cultură generală (filosofia, științele sociale, educația), „trebuie să fie stabilit numai de comuniști”. Nu numai atât, ci și tipurile principale de școli, programele de cursuri, conferințe, lecturi, convorbiri, seminarii practice trebuie să fie dirijate după o concepție centrală, a partidului unic, și organizate după „indicațiile” acestui organism, Comisariatul pentru Învățământ. În toate intervențiile sale, Lenin făcea corelații între învățământ, producție, organizarea vieții zilnice a oamenilor și Armata Roșie. Educația trebuia să producă muncitori conștienți, oameni disciplinați, militanți ai partidului. În munca cultural-educativă trebuie să se urmeze modelul Armatei Roșii care a recuperat, prin re-educare, pe reprezentanții vechii armate. Exemplul acesta trebuie urmat și în munca educativă: să fie reeducați toți cei care au fost formați în alte concepții, să fie ajutați să devină educatori comuniști, agitatori și propagandiști. E necesar ca aceștia să fie „înregimentați”, să formeze „o armată de personal didactic” care să transforme școala într-o uzină în care se fabrică conștiințe, caractere tari, practicieni ai luptei de clasă, revoluționari de profesie.

Din toate exemplele pe care le-am dat mai sus rezultă o idee limpede: oamenii trebuie educați (reeducați) după o concepție unică, după o ideologie pe care o poate livra numai Partidul; iar organizarea acestui proces trebuie să fie realizată după o metodologie elaborată de același Partid. Școala nu e un loc în care

se făuresc cultura și personalitatea individului, ci un mijloc de impregnare ideologică și de formare a indivizilor utili revoluției. Școala trebuia să provoace fuziunea afectivă cu idealurile și ideile pe care se sprijină Puterea, cu modelul de acțiune, cu proiectul. Toată punerea în scenă a actului formării viza crearea unui cadru facilitator; de la proiectul general la condițiile de referință, la nume și amenajarea locului. Totul trebuia să sugereze și să provoace identificarea. Tinerii, dar și adulții, trebuie educați sau reeducați, ajutați să învețe cum să devină soldați disciplinați ai Statului Sovietic. În acest scop ei erau încurajați să interiorizeze valorile propuse de dirigenții partidului, să se pătrundă de iubire pentru o abstracțiune care venea din exterior, să se abandoneze și să „devină” în acord cu idealul propus. Un proces de regresie, în sensul dat acestui proces de Freud sau de Ricoeur.

EDUCAȚIA ÎN ȘI PRIN COLECTIV – MODELUL MAKARENKO –

Am găsit, postat, pe internet, în 2004, o sinteză despre personalitatea unui reformator al școlii sovietice, Anton Semionovici Makarenko, „pédagogue et émancipateur”. Cum opera lui Makarenko era lectura obligatorie în vremea formării mele, în România deceniilor cinci-șase, cum între timp am încercat să înțeleg sistemul său într-o lectură psihosociologică modernă, am fost frapat de tonul acestui text care-l prezintă pe Makarenko ca pe „un pédagogue enthousiaste, juste et joyeux, moins dur qu'exigeant”. Desigur, sarcina lui Makarenko, atunci când și-a început experimentul psihosocial, nu era deloc ușoară: trebuia să transforme în cetățeni copiii abandonați după revoluția și războiul în care a fost implicată Rusia, copii sortiți să devină altfel delincvenți. Să-i ajute, cu alte cuvinte, să intre în rândurile respectabile ale cetățenilor sovietici conștienți. Experimentul său, atât de prețuit de dirigenții sovietici, a fost încununat de succes: el a reușit să recupereze acești copii lăsați în voia sorții. Cum? Impunându-le „une avalanche de travail manuel et scolaire”. El a impus, e drept, o disciplină militară, dar de sistemul său se vorbește „encore, aujourd'hui, avec respect”. Pentru că acești băieți și fete au învățat ce înseamnă munca și organizarea, dar – mai ales – pentru că „la plupart de ces filles et de ces garçons sont devenus de parfaits petits Soviétiques, travailleurs et sociables”. Adică, traducem noi, pentru că și-au însușit modelul de cetățean sovietic devotat și au deprins practicile sociale corespunzătoare. Motiv pentru care Colonia „Gorki”, organizată de Makarenko, a devenit un sistem de educație însușit oficial de pedagogia sovietică și nu numai, iar gândirea sa educativă a fost instituită și difuzată ca model formativ. El a decretat, fără ezitare, că scopul său a fost „d'édifier une nouvelle société dans un nouvel ordre des choses et de faire un homme nouveau”. Stabilește și durata acestui proces de

transformare: un text al său se intitulează „Quinze ans pour former l'homme nouveau”. Numai cincisprezece ani?!

Dintr-un alt site, al Universității din Geneva, aflăm și cum arată acest proiect pedagogic: omul nou se formează numai prin conectare la contextul psihosocial, la realitatea socială a timpului său, specificul său „est donnée par l'entourage”. Avem aici ecourile gândirii leniniste: nu cărțile, gândirea liberă formează conștiința de clasă, ci activitatea practică, disciplinată, munca în folosul colectivului, dobândirea experienței prin lupta continuă cu mediul și cu sine. Numai acțiunea creează „omul nou”. Idealul educativ al individului este deci „[la] lutte contre lui-même et contre la nature”. Proiectul lui Makarenko este un proiect politic, el vizează formarea unui „véritable communiste”: angajat, luptător, soldat al partidului, având ca obiectiv distrugerea vechii ordini sociale, a vechilor structuri și mentalități. Pentru a obține asemenea material uman, tinerii erau formați prin exerciții fizice, printr-o pregătire militarizată: „gymnastique militaire, jeux belliqueux armés, drapeaux, clairons, défilés, salutations, exercices tactiques”, adică un sistem colectiv de presiune pentru aliniere la un model de individ fabricat de către diriguitorii ideologici ai partidului, în vederea atingerii scopului final, consolidarea puterii. Ceea ce servește scopului este permis, iar ceea ce deturneză pe individ de la scop este imoral, inadmisibil.

Proiectul de om nou al lui Makarenko este un proiect utopic, un ideal spre care individul trebuie să tindă continuu, încercând să-și depășească individualismul și egoismul personal. Standardele i le oferă societatea sovietică, iar mijloacele pot fi procurate apelând la ajutorul pe care i-l oferă colectivul. „Colectivul” este soluția pedagogică ideală pentru schimbarea individului, miracolul la care ar trebui să recurgă educatorii. El a descoperit o „lege generală a mișcării colectivului” (Makarenko, 1963), a instituit norme de conduită în colectiv. Munca în colectiv, participarea la acțiuni comune, la viața de organizație reprezintă un instrument de acțiune infailibil prin care indivizii sunt ajutați să-și reorganizeze proiectele personale, să-și formeze o concepție justă despre viață. Un adevărat proiect educativ nu poate urmări decât formarea unor indivizi care să-și subordoneze interesele individuale celor colective. În colectiv „există o corelație și o interdependență” (Makarenko, 1960) care sudează individualitățile. Iar „scopul comun” derivă din „cerințele noastre sociale..., din scopurile și sarcinile luptei noastre”, adică acela al construirii societății comuniste. Colectivul are la dispoziție mai multe mijloace pentru a mobiliza conștiințele individuale, energiile participanților, pentru a-i ajuta să devină cetățeni adevărați: organizarea, repartitia sarcinilor în funcție de competențe, eșalonarea în timp, planificarea. Totul se face în colectiv și prin colectiv, creându-se un adevărat „organism social” de reglare a vieții fiecărui membru. „Colectivul primar” sau detașamentul asigură „influența reciprocă”, transmiterea experienței și valorilor comune, premiza afirmării conștiinței

de „comunard”. Pe când „comuna”, organizația am spune noi astăzi, favorizează antrenamentul pentru roluri și funcții viitoare: de executanți sau organizatori, de conducere sau subordonare, de învățare a colectivismului prin acțiuni practice. Antrenamentul social în colonie asigură pregătirea individului pentru viața reală, de cetățean sovietic. În *Poemul pedagogic* (1933-35/1951) ni se dezvăluie pașii unui asemenea demers: se „contopesc” individualitățile într-o „grupă strâns unită care comandă pe față în colonie” arătând celorlalți, noilor veniți, „o voință de nezdruccinat, față de care era cu neputință să nu te supui”. Influența acestui grup de asalt era atât de puternică încât nici nu exista vreo „încercare de împotrăvire”. Totul era riguros reglementat într-o „constituție” a coloniei, sarcinile fiecăruia erau prescrise cu rigurozitate, încât nu mai rămânea timp pentru acțiuni individuale (Makarenko le numește „arbitrare”). Și întreagă această viață socială se desfășura în răpăit de tobe și trâmbițe, marșuri, cadență, ceremonii sub drapel. Un „marș al biruinței”. Repetitivitate în scopul întăririi și controlului, ritualuri „eficace” de natură să grăbească încorporarea simbolurilor și a sistemului de valori propuse (Picard, 2002). O simplificare utilă și o luptă contra angoasei compulsive pe care o poate dezvolta individul neînregimentat. Recursul la ritualuri ca strategie de control colectiv.

Cum am putea interpreta astăzi acest proces de încorporare? Desigur, ca un „travail” de identificare. De regăsire într-un corp unificator, într-o lume fuzională. Dar nu numai. Anzieu (1971) numea „iluzie grupală” această idealizare a binelui comun, această identificare primară, utopică și fondatoare care aruncă individualitatea în derizoriu.

„Logica colectivului” va domina pedagogia sovietică, imprimând o filosofie și o strategie a formării din care va lipsi ideea de personalitate, individualitate, viață intimă. Doar „personalitatea colectivă” îl interesează pe marele pedagog. Copilul este un membru al colectivității, el trebuie să se supună voinței colective, el are datoria să devină un cetățean conștient de rolul său în societate și este ajutat să devină, să împlinească acest proiect colectiv.

Makarenko (1933-35/1951) a stabilit și etapele încheșării colectivului, ale parcursului pe care-l urmează copilul pentru a ajunge să interiorizeze cerințele colective. De la „dictatura pedagogului” la conștiința liber asumată sunt trei etape: a) educatorul formulează cerințe ce pot fi înțelese și îndeplinite de către toți membrii colectivului; b) în jurul pedagogului se constituie „activul” pe care se va bizui în consolidarea colectivului, adică grupul de presiune care-l ajută pe fiecare individ să-și însușească exigențele comune; c) fiecare membru al colectivului trebuie să ajungă la stadiul în care propune cerințe și linii de perspectivă pentru dezvoltarea colectivului. Regretabil, această pedagogie a reeducării prin colectiv a constituit baza teoretică și modelul practicilor reeducării în închisorile comuniste (Momanu, 2005).

IDEOLOGIA A IMPREGNAT GÂNDIREA SOCIALĂ

Cine studiază modul în care au evoluat regimurile comuniste, în țările din Europa de Est și nu numai, constată că totul a început cu o ofensivă ideologică. Fundamentarea ideologică a deciziilor politice și administrative a precedat asaltul asupra instituțiilor și asupra actorilor sociali. În România, după ce situația de după război a condus, în prezența Armatei Sovietice, la instalarea la putere a unui nou regim, proaspeții instalați au constatat că nu li se recunoaște legitimitatea, că nu se pot revendica dintr-o tradiție și dintr-o identitate „obiectivă”; că ruptura cu vechea identitate, pe care o decretaseră fără ezitare, în numele schimbării „societății burgheze” și al unui nou proiect social, a generat un vid ce nu putea fi umplut ușor. Trebuia construit un nou sistem de valori, un nou mod de organizare socială și de interacțiune în instituții, trebuiau identificate sau inventate noi sisteme de referință, dar mai ales trebuiau convinși actorii sociali să utilizeze în practica socială aceste noi repere.

Schimbarea a început printr-o ofensivă ideologică care a luat forma unui război de gherilă. Trebuiau demolate toate reperele „vechii orânduiri”. O construcție identitară nu este o operație simplă. Ea cere timp și competență, doctrinară, ca și interacțională. E nevoie de un grup care să și-o însușească și apoi s-o disemineze, până pătrunde în „mase”, către fiecare individ. O identitate se construiește prin raportare la un context, la un sistem de credințe și de ideologii, ea țâșnește dintr-un anumit tip de societate, o exprimă.

Când a venit la putere, Partidul Comunist din România, numărând doar ceva mai mult de 800 (!) membri, n-avea o doctrină proprie și nici o strategie de dezvoltare. El se revendica din experiența sovietică, din comunismul de tip stalinist (amestec de marxism, leninism, militantism violent, altoit pe practicile brutale ale revoluționarilor ruși) și a aplicat întocmai modelul stalinist. Grupul venit la putere se prezenta, cum explica un politolog american de origine română (Tismăneanu, 2005), ca agenți ai unei puteri străine, fără tradiție și valori. Ei au realizat un contract: în schimbul puterii care le-a fost acordată, s-au angajat să respecte întocmai „directivele” ideologice ce li s-au livrat. Specificul românesc a însemnat, cum ne dezvăluie același Tismăneanu (1996) sau un alt vechi militant, Pavel Câmpeanu (2002), apetitul morbid pentru putere și tratamentul brutal aplicat adversarilor sau colegilor deveniți indezirabili, practica conspirativității și complotului (cu corolarul: cultul disciplinei și atașamentului față de grupul coordonator), iar mai târziu, în colorarea naționalistă a acestui internaționalism de import.

Prima sarcină pe care și-au asumat-o noii exponenți ai puterii, după 1945, a fost să schimbe reprezentarea despre lume și despre organizarea vieții sociale a celei mai mari părți a populației. Dacă semnificația reprezentărilor sociale este alimentată din context (Abric și Guimelli, 1998; Moscovici, 1961, 1984), atunci trebuiau schimbate contextul (ideologic, social, economic) și mai ales discursul public. O reformă a învățământului a schimbat sistemul de formare, aservindu-l

ideologic; au fost eliminați directorii de conștiință care se opuneau noii direcții, au fost eliminați fizic „dușmanii de clasă”, s-a creat o nouă elită politică (Neculau, 2006b). Aceste noi condiții de context au schimbat și discursul dominant. Discursul este totdeauna situat, el presupune raporturi concrete, interacțiuni, influențe. Iar acest discurs este alimentat de ideologia grupului aflat la putere. Discursul, dirijat ideologic, îl „ancorează” la rândul său pe individ, îl „modelează” și apoi îl folosește. Biografiile individuale sunt adesea istorii ale modului în care actorul social a devenit „prizonierul” mediului său cultural și ideologic.

Despre modul în care se insinuează și acționează ideologia asupra individului mediu avem numeroase mărturii. În *Ideologia germană*, Marx (1846-47/1956) spune clar: producția de idei, reprezentările, gândirea, conștiința sunt emanația directă a comportamentului material, a mediului, a contextului. Oamenii și raporturile lor ne apar plasați într-o „cameră obscură” în care procesele vieții lor istorice se imprimă exact ca obiectele pe retină. Lenin, la rândul său, și-a anexat ideologia ca instrument principal în combaterea adversarilor; ideologia, scria în *Ce-i de făcut?*, este un sistem de idei și teorii pe care protagoniștii luptei de clasă le utilizează în bătăliile lor. Ideologia este deci un instrument util care nu este neapărat dependent de adevărul celor susținute. Completăm această viziune cu aportul lui Althusser (1996), din *Pentru Marx: societățile umane „secretă”* ideologie ca element și atmosferă indispensabile respirației lor, vieții lor istorice.

Ce-i de adăugat aici? Ideologia a fost utilizată de sistemul comunist ca un instrument, i s-a repartizat un scop utilitarist. A fost elaborată și utilizată pentru a combate, înfrânge, distruge, extermina inamicii aflați de cealaltă parte a baricadei. Pentru a justifica metodele neortodoxe folosite de dirigenți. Pentru a-i „ajuta” pe oameni să înțeleagă care este drumul cel drept și a le asigura fericirea.

Această luptă pentru o nouă instituire n-a rămas fără efecte asupra indivizilor. Acceptarea noilor norme sociale „comme règle du Moi” a determinat inventarea unor noi practici de interiorizare. Iar prin dezvoltarea unor proiecte colective grandioase s-au impus „construcții psihice” corespunzătoare (Giust-Desprairies, 2002). Ideologia joacă rolul unei „formații intermediare” între psihic și social, e o formă de legătură, o modalitate de «maîtriser la réalité interne» grație interpretării colective.

REPREZENTĂRI SOCIALE ȘI PRACTICI DE CONTROL AL CONTEXTULUI

Orice noi credințe și reprezentări sociale se alimentează dintr-un context social dat – asupra acestei paradigme au căzut de acord toți „reprezentacioniștii”. Să insistăm puțin asupra importanței contextului social. Contextul se prezintă ca un sistem de idei și credințe, norme și obiceiuri care constituie anturajul social și cultural în care evoluează individul și care se transmite prin educație și limbaj. Contextul furnizează cadre de referință, imagini de marcă, modele comporta-

mentale și practici cotidiene, asigurând socializarea și integrarea socială a individului. Oamenii și grupurile umane se diferențiază după mediul cultural frecventat și practicile comportamentale în care s-au dezvoltat. Limba, riturile și culturile, tradițiile, vestimentația, habitatul, tipurile de relații interpersonale formează împreună un cadru social-cultural specific, prelucrat și încorporat de membrii unei comunități. Achiziționăm *capital cultural*, spune Pierre Bourdieu (1979), de la familie, școală, mediul social, ideologic și cultural frecventat. Plasat într-o „baie culturală”, înconjurat de stimuli culturali specifici, individul descoperă chei cu ajutorul cărora va descifra de acum încolo mesajele culturale și ideologice întâlnite. Contează și unele amănunte biografice: de exemplu, faptul că în adolescență și tinerețe, dar chiar și mai târziu, cineva a frecventat un cerc, un grup, un mediu cultural și ideologic de o anumită nuanță îl marchează pentru tot restul vieții. Rezultă, din cele spuse până aici, că, prin caracteristicile sale, contextul induce tabele valorice, determină sistemul axiologic, propune norme de conduită, stiluri de comportament. Cercetătorii din prima linie a fenomenului reprezentărilor sociale invocă „efectul contextului” asupra acestora (Abric și Guimelli, 1998). Toate referințele la context descriu mai degrabă o realitate culturală, exprimată prin norme și practici culturale, rod al evoluției în timp a societăților democratice. Pentru cei din Est, contextul însă a însemnat mai mult: o realitate constrângătoare, un marcaj social, un corpus de norme de conduită care nu dau actorului social nicio șansă să refuze sau să aleagă dintre mai multe variabile. Mă refer la contextul social-global, ideologic, ca și la un context imediat, situațional, care construiesc împreună o anumită realitate social-istorică, în care-l „învelesc” pe individ, silindu-l să-și însușească anumite soluții cognitive; să prelucreze o anumită informație și să-și formeze anumite imagini, credințe, reprezentări. Dacă-și alimentează reprezentările dintr-un context dat, individul (grupul) va „învăța” anumite semnificații și interpretări ale fenomenelor sociale și va construi anumite modele de organizare a cunoștințelor. Dacă sistemul central al reprezentărilor este direct determinat de *contextul ideologic și istoric* al grupului (sau comunității), de memoria colectivă și prin sistemul de norme practicate, atunci el determină o influență directă, constrângătoare asupra actorilor sociali implicați. Contextul global, cei din Est cunosc bine mecanismul, poate induce o anumită viziune asupra vieții și funcționării societății, poate pretinde însușirea unor anumite norme de conduită, controlând, marcând situațiile, poate determina utilizarea unor grile de evaluare specifice care mobilizează și/sau polarizează actorii sociali. Există apoi un context imediat, concret, situațional care voia să te „ajute” pentru a te plia cerințelor întregului, format din organizațiile controlate de sistem (de partid, de tineret, de copii, de sindicat, profesionale, asociații de locatari), securitate (poliția politică) și miliția, serviciile de cadre (personal), gărzile patriotice etc. Toate se conjugau pentru a produce același efect. Acest context controlat instaura o anumită „logică socială” care orienta activitatea cognitivă a individului, îl familiariza cu o anumită „normalitate”, îl ajuta să raționalizeze informația din mediu subordonând-o

concepției de bază și-l îndruma să respingă „anormalul”, excepția, abaterea, ceea ce venea în contradicție cu normele „științifice” de funcționare socială pe care i le-a furnizat contextul controlat. În regimurile totalitare, contextul exercită o presiune socială pentru aliniere, manipulând cognitiv formarea reprezentărilor sociale sau, cu o expresie a epocii, „concepția despre lume și viață”.

Influența contextuală facilitează apoi un *anumit tip de comunicare*, determină construirea unui *anumit tip de discurs*, delimitează marja de reflecție, oferă repere sigure pentru decizii. Dacă contextul se prezintă ca o *realitate constrângătoare*, ca un marcaj social, el formează un corpus de norme de conduită care nu dau actorului social nicio șansă să refuze sau să aleagă dintre mai multe variabile. Dacă și alimentează reprezentările dintr-un context dat, individul (grupul) va „învăța” anumite semnificații și interpretări ale fenomenelor sociale și va construi anumite scheme cognitive sau modele de organizare a cunoștințelor.

Mai apropiată de realitatea la care ne referim, Ivana Markova (1999), profesor de psihologie socială la Universitatea din Stirling (Scoția), dar originară din Cehia, spune explicit: reprezentările sociale se formează, se mențin și evoluează într-un context socio-cultural și istoric, de-a lungul unei lungi perioade. Ele se transmit de la o generație la alta, pe căi variate, fie informale (ca socializarea, practicile cotidiene, memoria colectivă, comportamentele individuale și interacțiunile lor sau comunicarea simbolică), fie instituțională (ca limba, educația, sistemele legale). Reprezentările sociale își au deci rădăcinile în taxinomii comune, în categorizări sau diferite *themata*. Cercetările invocate de Markova (1999) probează modul în care reprezentările sociale sunt „înrădăcinate” în viața individului. Subiecții chestionați se situau, totdeauna, de partea „pozitivă”, pe care au învățat-o în timpul formării, considerând că „alții” nu merită să fie identificați pozitiv. Ei revendicau partea pozitivă pentru ei înșiși, refuzând același tratament altora. Recunoașterea socială, crede Markova (1999), implică câteva caracteristici ale individului sau grupului, ca vizibilitatea, identitatea, individualitatea, demnitatea, faptul de a fi ascultat, de a fi capabil să influențeze schimbarea socială sau de a atribui această capacitate altuia. Recunoașterea socială – iată o bună explicație – este *themata* de bază care generează reprezentările sociale. Iar *themata* se transmite prin memoria colectivă, așa cum demonstrează Moscovici și Vignaux (1994): toate discursurile noastre, credințele noastre, reprezentările noastre „vin” din alte discursuri și din alte reprezentări elaborate înainte de noi. Sau – sugerăm noi – discursuri elaborate în afara noastră, de către alții, dar „pentru noi”. *Themata* poate furniza răspunsuri la chestiunile esențiale asupra originii reprezentărilor sociale, a formelor de bază ale gândirii colective sau sociale.

Introducerea de mai sus ne-a servit pentru a contura cadrele teoretice în care poate fi analizat fenomenul de implementare a unei anumite strategii de dezvoltare socială și de formare a unui individ capabil să aplice în practică această strategie. Din perspectiva psihosociologică, ne interesează modul în care s-a construit o gândire socială dominantă, un context social și cultural controlat, capabil să

favorizeze dezvoltarea socio-cognitivă a individului dezirabil. Contextul, ideologic și situațional, favorizează achiziționarea unor anumite scheme cognitive de gândire, singurele autorizate și favorizate, iar cei formați în aceste condiții vor actualiza apoi, în orice împrejurare, schemele cu care au fost învățați să opereze în analiza situațiilor sociale. Actorii sociali vor „învăța” astfel o anumită realitate și, pentru că n-au avut posibilitatea să cunoască alternative, o vor considera singura „obiectivă”, singura reală și comprehensibilă. Orice altă realitate va întâlni individul format astfel o va trata prin sistemul său de referințe, se va situa în funcție de această viziune funcționalistă a lumii care i-a fost inoculată. El va da sens conduitelor, își va defini locul, poziția, apelând doar la achizițiile dobândite în aceste condiții de control și impregnare. El va utiliza apoi singura „teorie” despre lume pe care a învățat-o și pe care a aplicat-o în situațiile de învățare pe care le-a parcurs.

Am identificat câteva modalități de utilizare a contextului ca mijloc de formare dirijată. Am decupat (Neculau, 2006b) câteva sectoare ale vieții sociale, marcate în adâncime de presiunea ideologică și de instaurarea unor noi practici sociale, domenii care au modelat formarea unui anumit profil de individ. El a rămas ancorat de schemele cognitive și practicile sociale învățate în condiții de control social, și-a format reprezentări corespunzătoare și le activează ori de câte ori se confruntă cu situații asemănătoare.

A. Controlul învățământului și formării

Din școli au fost expulzate disciplinele care formau gândirea independentă, liceele s-au specializat (metalurgice, textile, de telecomunicații etc.), cultura umanistă a fost drastic îngustată, existau instrucțiuni precise pentru „politizarea” tuturor lecțiilor (în sensul denigrării „culturii burgheze” și a evidențierii culturii superioare comuniste), manualele unice erau total subordonate propagandei partidului unic. Din facultăți au fost înlăturați profesorii de valoare, directorii de conștiințe au fost total reduși la tăcere sau chiar exterminați în închisori, selecția s-a făcut apoi îndeosebi pe baza „dosarelor de cadre”, verificându-se puritatea originii sociale. Rezultatele n-au întârziat să apară: comportament aservit și birocratic, depersonalizarea relațiilor dintre actorii sociali, limitarea sau anularea inițiativelor individuale și a comportamentului creativ. Memorizarea mecanică, mimetismul, reproducerea impersonală au devenit singurele „răspunsuri” posibile ale studenților. Un program de „impregnare” la care puțini au putut rezista. Impactul a fost atât de puternic, încât după schimbarea din 1989 majoritatea corpului profesoral manifesta o puternică rezistență la inovații, respingând orice inițiativă care atingea stilul paternalist și birocratic adânc înrădăcinat (Neculau și alții, 1995).

B. Derapajul unor directori de conștiință

Alături de universitari, scriitorii, artiștii, oamenii de cultură au fost supuși acelorași presiuni, pentru a se alinia. Mulți dintre aceștia au intrat cu rapiditate în slujba noii puteri. Unii au rezistat un timp.

Motivul „trădării intelectualilor” nu este nou. Julien Benda (1927/1975) acuza pe unii dintre contemporanii săi, savanți, filosofi, slujitori ai cultului, invocând însă și ilustre exemple din istoria culturii, că s-au lăsat pradă pasiunilor politice, integrându-se în corul urilor de rasă și de partid. Benda oferă numeroase exemple de cărturari care au fost marcați de caracteristicile patimii politice, excelând prin excese, ură, idei fixe, urmărind rezultatele imediate, preocupări exclusiv de scopul propus, în dispreț față de argumente. Rolul lor nociv e cu atât mai mare cu cât au posibilitatea, în numele aureolei lor, să-i influențeze pe ceilalți, să-i „ajute”.

De la exemplul lui Benda a pornit o cercetătoare a literaturii, Ana Selejan (2005), pentru a radiografia demisiile morale ale unor directori de conștiință din cultura română, imediat după instaurarea noii puteri în această țară. Acțiunile de „epurare” (din universități, presă, Societatea Scriitorilor Români), începute cu o grabă febrilă și fără discernământ, s-au situat sub semnul dialecticii lui „să dea seama” și a îmbrăcat haina cunoscută a „vânătoarei de vrăjitoare”. Tribuni ai „noui ordini culturale”, în numele noilor idealuri și a „așteptărilor maselor populare”, își denunțau confrății, pentru ideile lor, solicitând interzicerea acestora, demascarea lor publică, distrugerea carierei lor. Polemicile se desfășurau sub semnul intoleranței, urii, al cuvântului care nimicește. Începea anexarea întregii culturi la noua ideologie. Rezultatul a fost cel scontat: unii scriitori au fost interziși, alții băgați în închisori, o parte a „aderat”, intrând în corul celor ce cântau osanale. Când nume importante ale literaturii române și-au părăsit independența și spiritul critic, s-a produs o falie în rândul acestei grupări.

Iar consecința, pe plan social-psihologic, a fost și mai mare; s-a pierdut speranța într-o întoarcere la normalitate, s-a înrădăcinat credința că alt drum nu mai există. Efectul, pentru conștiința publică, a fost devastator.

C. Formarea noii elite

După distrugerea elitei intelectuale, a cadrelor de valoare, aparținând vechiului regim, noii dirigenți și-au dat seama că au nevoie de o nouă elită, care să pună pe picioare un alt tip de societate. În cultură, învățământ, economie etc. era nevoie de un nou corp de specialiști. Experiențele de început, când primeau posturi de conducere oameni total neinstruiți (uneori aproape analfabeți), dar devotați, s-au dovedit contraproductive. „Fiii din popor” deveniți „cadre” trebuiau să dovedească, mai târziu, în primul rând „competență doctrinară”, apoi competență într-un domeniu specializat. Aparatul administrativ și economic se recruta după „originea socială” (hagiografia oficială sublinia originea muncitorească a oricărui lider politic) și – în numele „luptei de clasă” – toți fiii de „exploatare” sau aparținând

„clasei burgheze” (aici intrau, la un loc, micii comercianți, intelectualii, liber profesioniștii; chiar un fiu de învățător rural era etichetat „mic burghez”) erau blocați în încercările lor de a pătrunde în facultăți, îndeosebi în cele care formau noii ideologi (filosofie, istorie, litere, drept). Legea lui *numerus clausus* a acționat implacabil, în anii de început, ca o tactică a partidului de selecționare a celor devotați și „lichidare” a celor ce se puteau opune. Reprezentanții vechii elite erau etichetați „reacționari”, „renegați”, „dușmani ai poporului”, și – în numele unui discurs politic voluntarist – li se opunea noua elită. Discriminarea mergea până acolo încât se făcea o distincție clară între „cadre” (de partid), ca aparat înarmat cu competență ideologică și acțională, și „intelectuali” (termen peiorativ, semnificând extracția burgheză, apartenența la ideologiile non-comuniste). Cadrele aveau misiunea de a „milita” pentru politica partidului în orice sector de activitate, de a implementa „conștiința socialistă”; cadrele de partid girau „propaganda” de partid, conduceau „învățământul ideologic” sau „de partid”, supravegheau activitatea specialiștilor, organizau ședințele de „critică și autocritică”, dirijau manifestările festive (mitinguri) și dovedeau „vigilență revoluționară” (Gheorghiu, 1992). S-a format astfel un corp de specialiști în propagandă și îndoctrinare, capabili să conducă și să supravegheze formarea tinerei generații în spiritul modelului promovat de partid. Academia de Partid „Ștefan Gheorghiu”, cum se numea această fabrică a nomenclaturii, avea misiunea de a recicla elita, conform voinței politice a Partidului. Pentru restul masei de salariați, nu importă din ce domeniu, ca și pentru elevi și studenți, se organizau, periodic (lunar, săptămânal) ședințe de „învățământ de partid”, reuniuni în care se „dezbăteau” (de fapt se afirmau, fără discernământ) ultimele „adevăruri” emise prin „documente” de partid (cuvântări, hotărâri, rapoarte etc.). Nimeni nu se putea sustrage acestor reuniuni de îndoctrinare. Întreaga populație activă era supusă impregnării.

Toate aceste strategii urmăreau să-l schimbe pe individ, să-l „ajute” să-și formeze o nouă identitate psihosocială. Am propus un model explicativ al strategiilor și procedurilor pentru dobândirea unei noi identități, utilizate de puterea instalată în România după ultimul război. În introducerea volumului colectiv *Viața cotidiană în comunism* (Neculau, 2004), am încercat să identific caracteristicile strategiei alese de către puterea nou instalată pentru a construi o nouă identitate socială: prin reorganizarea grupurilor umane, prin reamplasarea lor pe scara ierarhiei sociale, printr-o operație de polarizare discriminativă, prin declanșarea unei scizii între grupurile sociale, a unui conflict deschis pentru relocarea resurselor (putere simbolică, resurse materiale, prestigiu moral, etichetă socială). Grupurile până nu de mult bine situate au fost etichetate negativ (burghezi, exploatare, reacționari) și plasate la periferia socialului sănătos, pe când grupurile care ocupau poziții mai joase pe scara ierarhică au devenit grupuri favorite, exprimând sănătatea morală a societății, normalitatea. Apartenența la prima categorie atrăgea blamarea, etichetarea negativă, discriminarea, pe când identificarea

cu al doilea grup însemna situarea de partea cea bună, semnifica împărtășirea unor convingeri și concepții „sănătoase”. Identificarea actorilor sociali cu grupul favorizat nu însemna doar proclamarea apartenenței, ci se solda și cu aderarea la o politică militantă de categorisire, de subliniere a contrastelor, de îndepărtare de grupul rău situat. Lupta de clasă nu a avut numai rolul de a realoca resursele; a însemnat și o operație completă de construire a unui nou spațiu public, a unei gândiri sociale dominante, a unei noi conștiințe publice inspirate de ideologia puterii; aceasta a însemnat, desigur, și implementarea unor noi norme de relaționare și de conduită, a unor noi ceremonialuri de socializare și internalizare. Iar efectul a fost, fără îndoială, formarea unor noi reprezentări sociale despre valorile sociale.

Lupta de clasă este, în definitiv, o luptă pentru posedarea mijloacelor de a decide posesia, dar și obiceiurile de consum, valorile, simbolurile, practicile culturale. Iar a stabili frontiere, a baliza și a stigmatiza pe cei ce dețin aceste mijloace face parte din arsenalul curent al luptei de delegitimare a celuilalt.

VIOLENȚA INSTITUȚIONALĂ – „EXPERIMENTUL PITEȘTI” SAU SCHIMBAREA PERSONALITĂȚII PRIN TORTURĂ

Un caz cu totul deosebit de schimbare a structurii interioare a personalității este acela al „reeducării” studenților deținuți politici în închisoarea Pitești, în perioada comunismului stalinist. A fost un „experiment pedagogic”, un „proiect formativ” insolit, vizând schimbarea structurii personalității (Neculau, 2006a). Există deja o literatură bogată care descrie și interpretează acest experiment social de reeducare totalitară (Clit, 2001; Ierunca, 1996; Talaban, 1999).

Pe scurt, se recrutau colaboraționiști din rândul deținuților-studenți, iar aceștia erau apoi utilizați ca instrumente pentru a-i „convinge” pe ceilalți să se „autodemaște”. Bineînțeles, torționarii treceau ei înșiși, mai întâi, prin operațiunea de reeducare. Apoi, cu sprijinul și la îndemnul conducerii închisorii, își asumau răspunderea să-i „ajute” să se convertească pe ceilalți. Metodele? Bătaia, supunerea la neînchipuite umilințe, fizice și psihice, pedepse inumane, delațiunea, izolarea. O monografie recentă interpretează acest proiect de schimbare a structurii interioare ca pe un fenomen de sinucidere psihologică dirijată (Mureșan, 2007). Rezultatul? Obținerea unui climat de neîncredere și suspiciune, surparea totală, „modificarea interiorului” în atât de mare măsură încât cei supuși „experimentului” erau după aceea de nerecunoscut. Se instalase, în rândul deținuților, o asemenea frică de toate și toți, încât cei mai mulți nu și-au mai putut reveni la normal. Într-un cuvânt, scopul final era distrugerea valorilor interioare ale individului (Bacu, 1991).

Specificul acestui „experiment” – pe care l-am putea numi și psihosociologic – este acela al parcurgerii unei proceduri deosebit de elaborate, până la dărâmarea personalității „dușmanilor regimului”, transformându-i în niște roboți ascultători. „Tortura, spune Virgil Ierunca, el însuși fost deținut politic, acest montaj experimental, era cheia reușitei. De-a lungul tuturor acestor faze, confesiunile erau regulat întrerupte de torturi. Orice ai fi spus, oricâte infamii ai fi inventat, Țurcanu (torționarul șef – n.n.) nu era niciodată mulțumit. De tortură nu puteai scăpa. Era doar posibil, acuzându-te de cele mai mari mârșăvii, să scurtezi perioada de schingiuiuri.”

Întregul proces cuprindea patru faze: prima se numea „demascarea externă” și se solda cu afirmarea lealității față de Partid, din partea deținutului, acesta fiind obligat să-și demaște toate legăturile pe care le avusese și pe care nu le dezvăluisese la anchetă; a doua, „demascarea internă”, îi solicita să-i denunțe pe cei care-l ajutaseră să reziste în interiorul închisorii; „demascarea morală publică”, a treia fază, însemna un pas mai departe pe linia distrugerii individualității; deținutul trebuia să calce în picioare tot ce avea mai scump – soția, familia, prietenii, credința. În faza a patra, primit în grupul „Organizația deținuților cu convingeri comuniste”, el trebuia să demonstreze că este „reeducat”, fiind silit să conducă procesul de reeducare a celui mai bun prieten al său. Prin asemenea metode, orice fost adversar eliberat din închisoare devenea incapabil să se mai opună, să-și păstreze individualitatea și independența de gândire. El fusese „ajutat” să devină leal.

Experimentul Pitești nu reprezintă un caz singular, fără impact. În România primelor două decenii comuniste s-a instaurat o „teroare de stat” (Deletant, 2001); după unii autori au fost arestați 3 milioane de oameni și aproximativ 300.000 au murit în închisori (Pavlovici, 2001). O proporție importantă din populația țării, fără a mai pune la socoteală familiile și prietenii, a fost redusă la tăcere și supunere, prin teroare primitivă și inocularea unei frici necontrolate.

ÎN LOC DE CONCLUZII

În logica statelor totalitare, individul nu știe care-i sunt nevoile, el trebuie ajutat să se reeduce; societatea are datoria să-i asigure o formație care să-i permită să contribuie apoi la dezvoltarea sa în acord cu cerințele. Ajutorul și întreaga asistență acordate fiecărui individ sunt concepute ca un proces de internalizare a unor exigențe sociale, a valorilor și normelor formulate de către ideologia clasei dominante. Sintagma „personalitate totalitară” descrie această „construcție dirijată”, acest edificiu psihosocial care este individul ce suportă constrângerile și persuasiunea instituțională, „ajutat” să învețe, sistematic, o anumită ordine și un gen al normalității: dirijate, controlate, planificate (Dascălu, 2002; Neculau, 1999); o pedagogie a formării „omului nou”, ideal educativ al tuturor sistemelor utopice.

BIBLIOGRAFIE

- Abrie, J. C., & Guimelli, Ch. (1998). Représentations sociales et effets de contexte. *Connexions*, 72(2), 23-37.
- Althusser, L. (1996). *Pour Marx*. Paris: La Découverte.
- Amado, G., & Minary, J-P. (2008). Introduction. *Nouvelle Revue de Psychosociologie*, 6, 7-11.
- Anzieu, D. (1971). L'illusion groupale. *Nouvelle revue de psychanalyse*, 4, 73-93.
- Bacu, D. (1991). *Pitești. La Buchenwald se murea mai ușor*, București: Atlantida.
- Benda, J. (1927/1975). *La trahison des Clercs*. Paris: Grasset.
- Bourdieu, P. (1979). Les trois états du capital culturel? *Actes de la recherche en sciences sociales*, 30, 3-6.
- Câmpeanu, P. (2002). *Ceaușescu, anii numărătorii inverse*. Iași: Polirom.
- Cernășevski, N. G. (1956). *Ce-i de făcut?* București: Editura Cartea Rusă (lucrare inițială în limba rusă apărută în 1863).
- Chelcea, S. (2008). Comportamentul prosocial. În S. Chelcea, *Psihosociologie* (p. 225-243), Iași: Polirom.
- Clit, R. (2001). *Cadre totalitaire et fonctionnement narcissique. Effets psychiques collectifs et individuel du pouvoir d'état communist Est-européen*. Paris: l'Harmattan.
- Dascălu, D-I. (2002). *Personalitatea totalitară*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Deletant, D. (2001). *Teroarea comunistă în România. Gheorghiu-Dej și statul polițienesc, 1948-1965*. Iași: Polirom.
- Gheorghiu, M. D. (1992). Cadres et intellectuels. Notes sur le système d'enseignement et sur la structure du champ de pouvoir en Roumanie. În Monique de Saint-Martin, M. D. Gheorghiu (Ed.), *Les institutions de formation des cadres dirigeants. Étude comparée* (p. 178-190). Paris: Maison des sciences de l'homme, Centre de sociologie européenne.
- Giust-Desprairies, F. (2002). Représentations et imaginaire. În J. Barus-Michel, E. Enriquez, A. Levy, *Vocabulaire de psychosociologie* (p. 231-250). Ramonville Saint-Agne: Erès.
- Ierunca, V. (1996). *Pitești, laboratoire concentrationnaire, 1949-1952*. Paris: Michalon.
- Lenin, V. I. (2000). *Despre învățământul public*. București: Editura Didactică și Pedagogică (lucrare inițială în limba rusă apărută în 1913).
- Lenin despre învățământul public. Articole și cuvântări.* (1959). București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Makarenko, A.S. (1951). *Poemul pedagogic*. București: Editura de Stat (lucrare inițială în limba rusă apărută în 1933-35).
- Makarenko, A.S. (1960). *Opere pedagogice alese*, vol. I, București: E.S.D.P. (traducere din limba rusă).
- Makarenko, A.S. (1963). *Opere pedagogice alese*, vol. II, București: E.S.D.P. (traducere din limba rusă).
- Markova, I. (1999). Sur la reconnaissance sociale. *Psychologie et société*, 1, 55-80.
- Marx K., Engels, F. (1956). *Ideologia germană*, București: Editura de Stat pentru Literatură Politică (lucrare inițială în limba rusă apărută în 1932 după manuscrise din 1845-46).
- Momanu, M. (2005). *Educație și ideologie. O analiză pedagogică a sistemului totalitar comunist*. Iași: Editura Universității „Al.I. Cuza”.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.
- Moscovici, S. (1984). *Psychologie sociale*. Paris: PUF.
- Moscovici, S. & Vignaux, G. (1994). Le concept de Themata. În Ch. Guimelli, *Structures et transformations des représentations sociales* (p. 25-72). Neuchâtel: Delachaux et Niestle.
- Mureșan, A. (2007). *Pitești – cronică unei sinucideri asistate*. Iași: Polirom.
- Neculau, A., Cozma, T., Cucos, C., Dafinoiu, I., Iacob, L. & Manta, M. (1995). Changement et résistance au changement dans le milieu universitaire roumain. *European Journal of Teacher Education*, 18(2-3), 155-170.
- Neculau, A. (1999). *Memoria pierdută*. Iași: Polirom.

- Neculau, A. (2004). *Viața cotidiană în comunism*. Iași: Polirom.
- Neculau, A. (2006a). Une «experience» d'apprentissage social dirigé. *Carrefours de l'Education*, 22, 41-57.
- Neculau, A. (2006b). Contrôle du contexte et manipulation des représentations sociales. În Al. Dorna, J. M. Sabucedo (Ed.), *Etudes et chantiers de psychologie politique*. Paris: L'Harmattan.
- Pavlovici, F.C. (2001). *Tortura pe înțelesul tuturor*. Chișinău: Cartier.
- Picard, D. (2002). Rites, rituels. În Barus-Michel, J., Enriquez, E., Levy, A. *Vocabulaire de psychosociologie* (p.251-257). Erès: Ramonville Saint-Agne.
- Selejan, A. (2005). *Trădarea intelectualilor. Reeducare și prigoană*, București: Cartea Românească.
- Talaban, I. (1999). *Terreur communiste et résistance culturelle*. Paris: PUF.
- Tismăneanu, Vl. (1996). *Arheologia terorii*. București: Alfa.
- Tismăneanu, Vl. (2005). *Stalinism pentru eternitate. O istorie politică a comunismului românesc*. Iași: Polirom.