

Cunoașterea de sine

1. Personalitatea

Fiecare dintre noi are un mod obișnuit de a se comporta, care poate fi reperat în diferite categorii de situații particulare. De exemplu, în situațiile ce favorizează interacțiunile sociale, anumite persoane au mai curând atitudini rezervate, în timp ce altele caută contactul cu ceilalți.

Se pot deci, desprinde în ansamblul comportamentelor noastre configurații, nuclee coerente, relativ stabile, care ne permit să distingem indivizii între ei. Acestea constituie personalitatea.

Dincolo de opoziția, dar mai ales de complementaritatea dintre diferitele abordări ale personalității, se poate spune (cf. Jean-Claude Filloux) că personalitatea este unică, proprie unui individ (chiar dacă acesta are trăsături comune cu alții), că ea nu este numai o sumă, un tot de funcții, ci o organizare, o integrare (chiar dacă această integrare nu se realizează totdeauna). În plus, personalitatea este temporală (ea este, totdeauna, aceea a unui individ care trăiește istoric într-un anumit context, într-un anumit mediu) și nefiind nici stimul, nici răspuns, ea se afirmă ca un stil, prin intermediul comportamentelor. Relativ stabilă la adult, personalitatea este în construcție, în dezvoltare la copil.

Diversele teorii ale personalității încearcă să explice diferitele configurații și coerența lor invocând variabile motivaționale, cognitive, învățarea socială sau proprietățile biologice ale organismului.

Este clar că studiul personalității (observarea, descrierea și explicarea acesteia) este o activitate ce concurează (pentru sine și pentru ceilalți) la "cunoașterea de sine". Sunt posibile mai multe abordări, globale sau analitice.

2. Metodele de studiu al personalității

Se pot distinge două tipuri de abordări: cele clinice și cele ce utilizează mijloace de observație controlate.

- Abordarea clinică își propune să surprindă subiectul în totalitatea și în singularitatea sa; ea este adesea definită ca studiul aprofundat al unor cazuri individuale. Chiar dacă această abordare este utilizată uneori, în scopuri de cercetare, într-o perspectivă descriptivă și explicativă (cu obiective de cunoaștere științifică), ea este mai des practică în scopuri pragmatice, de înțelegere (mai ales a dificultăților psihologice resimțite de un individ) și de îndrumare, ajutor sau consiliere, putând conduce la indicații terapeutice.

Abordarea clinică poate face apel la forme de observație standardizate (teste, chestionare), dar ea privilegiază formele de observație liberă: observarea, în situații date, a comportamentelor spontane și mai ales convorbirea (interviul).

Convorbirea clinică (interviul) nu este un chestionar oral și nu este niciodată directivă. Poate fi centrată pe teme sugerate de către clinician (convorbire semi-directivă), dar este adesea non-directivă. În acest caz, intervențiile clinicianului au drept scop doar să faciliteze exprimarea liberă a subiectului, pentru ca acesta să producă un discurs cât mai personal și bogat posibil. Acest discurs este interpretat de clinician în timpul interviului sau la sfârșitul lui. Interpretarea este direct legată de concepțiile teoretice ale celui care o face (teorii cognitive, psiho-sociale, tipologice, factoriale, psihanalitice, umaniste, existențiale, sistemice etc.).

Cele de mai sus arată – fără puțință de îndoială – că abordarea clinică a personalității este rezervată psihologilor. Fără cunoștințe științifice de psihologie, fără experiență de practician în acest domeniu, fără a respecta deontologia psihologului, abordarea clinică a personalității tinerilor este nu numai dificilă, dar și periculoasă.

Abordările fondate pe metode de observație controlate utilizează grile de observație a comportamentului, teste, chestionare. Subiectul observat este, în general, situat într-o serie de trăsături ale personalității și este adesea descris cu ajutorul unui profil. Observarea comportamentului poate fi realizată în mediul de viață obișnuit al subiectului sau în situații special create.

În studiul personalității sunt utilizate două tipuri de teste: teste obiective și teste proiective.

Testele numite "obiective" sunt probe a căror finalitate nu este evidentă pentru cel care le trece. Poate fi vorba de probe de eficiență motorie sau cognitivă, în care psihologul este atent la modul de a se comporta al subiectului (evaluând, de exemplu, controlul impulsivității, reacția la reușită și la eșec, rigiditatea mentală etc.).

În cazul testelor proiective, subiectul este pus în prezența unei situații ambigue pe care trebuie să o interpreteze (de exemplu, să găsească o semnificație unor pete de cerneală în testul Rorschach, să interpreteze planșe prezentând diferite scene în testul T.A.T. al lui Murray). Teoria postulează că interpretările pun în lumină personalitatea subiectului. Făcând aceste interpretări, el ar proiecta tendințele profunde ale personalității sale: proiectare speculară (subiectul regăsește în imaginea altuia caracteristici pe care pretinde că le are el însuși), proiectare catartică (subiectul atribuie altuia ceea ce pretinde că nu ar avea el însuși) sau proiectare complementară (subiectul atribuie altora sentimente ce-i justifică propriile atitudini sau sentimente). Ca și în testele obiective, pentru a interpreta aceste teste psihologul face o evaluare obiectivă a răspunsurilor, dar el face și interpretări mai globale, plecând de la teorii și simbolistici inspirate, în general, din psihanaliză. Utilizarea acestor teste implică din partea psihologului o pregătire specifică.

Metoda de observație cel mai des utilizată în studiul personalității este chestionarul. Subiectul este invitat să răspundă la numeroase întrebări, care pot avea în vedere comportamentele, atitudinile, emoțiile, sentimentele, interesele, valorile, motivațiile sale etc. Întrebările sunt de tip "închis" sau "cu alegere multiplă". Chestionarele permit colectarea rapidă a unui mare număr de informații (proba poate fi trecută individual sau în grup), dar calitatea acestor informații este departe de a fi perfectă. Întrebările sunt adesea ambigue (într-o întrebare ca "aveți mulți prieteni?", adjectivul "mulți" nu are același sens pentru toată lumea, iar semnificația cuvântului "prieteni" diferă de la un

subiect la altul). Mai mult, răspunsurile sunt introspective și adesea influențate de fenomene ca tendința de a da răspunsuri socialmente dezirabile (dezirabilitate socială) pentru a-și crea o imagine avantajoasă sau conformismul, care determină mai des răspunsuri pozitive (da, adevărat, de acord) decât negative (nu, fals, nu sunt de acord).

Deși ușor de administrat și procesat, interpretarea chestionarelor presupune cunoștințe de psihologie.

3. Descrierea personalității prin intermediul trăsăturilor

Care sunt marile dimensiuni ale personalității?

Pentru a analiza structura comportamentelor noastre trebuie să dispunem în prealabil de un eșantion de comportamente. Unele teorii ale personalității postulează existența unor dimensiuni, pe care indivizii se situează în principiu în mod stabil și care pot fi descrise prin cuvinte: trăsăturile. Observarea, apoi descrierea indivizilor prin aceste trăsături permite, cu ajutorul mijloacelor statistice (analiza factorială), observarea modului cum se structurează respectivele dimensiuni.

Există actualmente un larg consens în a considera ca pertinentă descrierea personalității prin cinci mari dimensiuni (cinci mari trăsături: "the big five") care se prezintă ca factori bipolari. Aceste cinci mari dimensiuni sau trăsături sunt, de obicei, definite printr-unul dintre poli lor, el însuși descris prin trăsăturile (de nivel inferior) cele mai tipice care îl constituie (organizare ierarhică).

Aceste cinci dimensiuni sunt (cf. Costa și McCrae):

Extraversie: cordialitate, gregaritate, siguranță de sine, activitate, căutarea senzațiilor, emoții pozitive;

Agreeabilitate (a fi plăcut): încredere, loialitate, altruism, colaborare, modestie, atenție față de ceilalți;

Conștiinciozitate: competență, ordine, simț al datoriei, dorința de reușită, autodisciplină, reflecție;

Instabilitate emoțională: anxietate, agresivitate, depresie, centrare pe sine, impulsivitate, vulnerabilitate;

Deschidere: imaginație, deschidere către domeniile esteticului, sentimentelor, acțiunii, ideilor, valorilor.

Analize factoriale ale rezultatelor unui chestionar de personalitate larg cunoscut și utilizat (cel al lui Cattell – 16 PF), care descrie personalitatea în 16 factori primari, au pus în evidență cinci factori secundari (introversiune-extraversiune, adaptare-anxietate, emotivitate-dinamism, supunere-independență, forța supraeului) care corespund celor cinci dimensiuni ale modelului de organizare a personalității în cinci trăsături.

Cele cinci mari trăsături sunt destul de stabile, dar stabilitatea este mai redusă la tineri.

Dacă trăsăturile sunt dispoziții interne care permit explicarea comportamentului în numeroase situații, ar trebui să regăsim un anumit grad de coerență în comportamentele oamenilor (comportamentele presupuse a ține de o aceeași trăsătură și care se manifestă în situații diferite ar trebui să fie puternic asociate). Or, cei care sunt agresivi pe un teren

de sport nu sunt neapărat la fel și în relațiile familiale. Coerența comportamentelor în situații diferite este departe de a fi, totdeauna, foarte puternică, observându-se o anumită flexibilitate a comportamentelor în funcție de situație și de context. De aceea, anumite teorii critică noțiunea de trăsătură (concepută ca o dispoziție internă ce permite o explicație generală), pe care o relativizează, punând în evidență interacțiunile existente între dispozițiile indivizilor și factorii situaționali. Unele studii asupra anxietății au arătat cum poate varia această trăsătură în funcție de diferitele situații (evaluare socială, pericol fizic, situații ambigue și situații cotidiene). Aceste puncte de vedere, care consideră comportamentele indivizilor ca rezultând în același timp din efectul dispozițiilor interne ale subiecților (trăsături), din efectul situațiilor în care se află subiecții (context) și, mai ales, din efectul interacțiunii între dispoziții și situații – puncte de vedere calificate drept interacționiste – sunt astăzi cele mai răspândite.

Atunci când spunem că o trăsătură explică un comportament, trebuie să ne ferim de pseudo-explicațiile de tip tautologic: are un comportament rezervat pentru că este timid ..., iar timiditatea constă în a avea o atitudine rezervată! Pentru a avea putere explicativă, trăsătura nu trebuie descrisă numai prin covariația comportamentelor, ci și, mai ales, prin procesele psihologice care sunt responsabile de această covariație, iar explicațiile nu sunt univoce.

De exemplu, anxietatea poate fi analizată în termeni de procese motivaționale sau în termeni de procese cognitive.

În cadrul anumitor teorii ale învățării, anxietatea a fost conceptualizată ca o forță motivațională ce poate fi un factor favorabil performanței (atunci când învățarea este simplă și necompetitivă) sau nefavorabil performanței (atunci când învățarea este complexă și competitivă). În observarea subiecților puternic anxioși (angoasați), cercetătorii au putut pune în evidență importanța fenomenelor cognitive în dezvoltarea anxietății: acești subiecți supraestimează puternic relațiile existente între ei înșiși și unele evenimente negative (personalizare), se focalizează asupra unor detalii negative extrase din context (abstragere selectivă) și generalizează în mod abuziv rezultatele unor experiențe negative izolate (supra-generalizare).

De asemenea, o trăsătură ca introversiune-extraversiune a fost explicată cu ajutorul unor teorii de tip fiziologic: la subiecții introvertiți excitabilitatea cortexului cerebral este mare, potențialele de excitație sunt rapide și puternice și se disipează lent, iar potențialele de inhibiție prezintă caracteristici inverse; la subiecții extravertiți, excitația este mai slabă și inhibiția mai puternică.

Abordarea personalității cu ajutorul modelului celor cinci mari trăsături (cinci factori) nu este lipsită de interes în perspectiva aprofundării « cunoașterii de sine » a elevilor, cu atât mai mult cu cât două dintre aceste trăsături, anxietatea și introversiunea-extraversiunea, joacă un rol important în dezvoltarea adolescenților. Dar trăsăturile sunt dimensiuni foarte generale, care oferă o viziune sintetică a organizării multor comportamente. Alte dimensiuni, mai puțin generale, pot fi foarte interesante pentru a aprofunda cunoașterea de sine, mai ales în domeniile ce privesc orientarea școlară și profesională și modul cum tinerii se raportează la școlaritate: este vorba despre interese, valori și stiluri de atribuire.

4. Interesele

Termenul interes vine din latinescul "interest" ("este important"), fiind folosit în Evul Mediu cu sensul de daună, apoi de desdăunare. Din Renaștere, acest termen capătă același sens economic actual (fr. *intéret* = dobândă) și o accepție mai generală, definită de Claparède drept "*ceea ce este important la un moment dat*". Se spune despre un individ că manifestă interes pentru cineva sau ceva – o activitate, o situație sau o idee – atunci când el manifestă o atenție favorabilă, o preferință, când este atras de respectiva persoană, activitate, situație sau idee, de respectivul obiect.

Domeniul orientării școlare și profesionale și-a însușit această noțiune, cu atât mai mult cu cât în ea se regăsesc cele două aspecte ale motivației: aspectul direcțional ("cârma") și cel intensiv ("motorul"). Activitățile noastre sunt orientate către anumite scopuri mai degrabă decât către altele și cu mai multă sau mai puțină forță.

Putem fi interesați de orice: colecții, sporturi, activități manuale, vacanțe etc. Dar, din rațiuni practice, pentru a oferi tinerilor și adulților îndrumări de orientare pertinente, multe cercetări au avut drept obiect interesele profesionale (cf. J-B Dupont).

Pentru a caracteriza un subiect după interesele sale, îl putem studia: interesele manifestate sau observate sunt determinante pentru anumite activități profesionale (muzică, dans, sport), dar rămân adesea inexploatabile în multe alte cazuri.

Putem, de asemenea, cere subiectului să se descrie pe sine, fie lăsându-l să se exprime liber, fie utilizând proceduri sistematice, cum sunt chestionarele. Interesele exprimate oral în cursul unei convorbiri se dovedesc adesea a nu fi buni indicatori predictivi pentru activitatea viitoare, căci sunt influențate de diverse variabile (sex, vârstă, interlocutor, nivel cultural etc.).

Utilizarea chestionarelor este deci, procedeul cel mai frecvent pentru evaluarea intereselor: spunem că interesele sunt inventariate.

Inventarele de interese, dezvoltate în Statele Unite din anii 1920 și în Europa din anii 1950, sunt de două mari tipuri: chestionare de tip "Strong" și chestionare de tip "Kuder".

Strong a avut ideea de a le prezenta studenților săi, care trebuiau să-și exprime atracția sau repulsia, o listă (circa 400 itemi) de activități profesionale, școlare, recreative, de condiții de muncă, de personalități celebre. Rezultatele au fost comparate cu cele ale unor adulți exersând diferite meserii.

Strong consideră că itemii pentru care răspunsurile indivizilor ce aparțin unui anumit grup profesional dat se disting net de cele ale ansamblului populației sunt reprezentative pentru interesele grupului profesional respectiv. Acești itemi sunt regrupați pentru a forma scara de interese a profesiunii respective (scorurile de preferințe pentru acești itemi vor fi adunate pentru a obține un scor de scară).

Indivizilor care răspund la chestionar li se atribuie deci, un scor de preferințe în fiecare dintre scările astfel constituite, ceea ce permite evaluarea intereselor lor profesionale.

De exemplu, dacă grupul contabililor marchează o preferință importantă (cu mult mai mare decât aceea marcată de restul populației) pentru itemul "a ține fișierul unei biblioteci", acest item va fi selecționat pentru scara "interes pentru meseria de contabil".

Acest mod de construcție a scărilor este absolut empiric. Se va spune astfel despre studenții care răspund la chestionar, dacă au rezultate asemănătoare cu cele ale contabililor, că manifestă interes pentru meseria de contabil.

Chestionarele de tip Strong cuprind numeroși itemi, pentru că evaluarea intereselor pentru o anumită profesiune necesită o scară specifică, ceea ce poate, în anumite situații, să constituie un inconvenient (tot mai redus, în era informaticii). Pentru a remedia acest inconvenient, Kuder a construit chestionare de interes după un principiu diferit.

Considerând că există dimensiuni ale intereselor tot așa cum există dimensiuni ale inteligenței sau ale personalității, și utilizând pentru a le pune în evidență metodele clasice bazate pe analiza corelațiilor, el a dezvăluit relațiile existente între activități non-profesionale și meserii, în scopul de a reduce numărul de itemi necesari pentru a pune în evidență preferințele subiecților pentru un număr definit și limitat de interese de bază.

Kuder propune următoarele 10 categorii de interese: de activități în aer liber, mecanice, numerice, științifice, persuasive (comerciale), artistice, literare, muzicale, servicii sociale, muncă de birou.

Mai târziu, unele dintre aceste dimensiuni au fost regrupate, fiind foarte adesea pusă în evidență următoarea tipologie: interese practice și concrete, interese intelectuale științifice, interese literare, interese artistice, interese pentru activitățile în aer liber și fizice, interes pentru activitățile administrative, interese socio-comerciale și interese altruiste.

Unele analize factoriale ale răspunsurilor la un chestionar de tip Kuder, propus unor elevi de 15 ani, au permis degajarea a trei factori și mai globali. Primul dintre aceștia opune interesele pentru contactele personale și relațiile interumane intereselor de tip intelectual, cel de al doilea opune tipul manual celui verbal și cel de al treilea opune interesele pentru activitățile fizice și sportive intereselor culturale.

Demersul empiric al lui Strong sau metodologia statistică a lui Kuder nu sunt singurele abordări ale intereselor. Trebuie menționată și abordarea rațională despre care se vorbește mult în prezent: teoria lui Holland. Aceasta cuprinde mai multe idei fundamentale.

În primul rând, opțiunea profesională este o expresie a personalității în ansamblul său, înglobând aptitudinile, trăsăturile personalității, modul de viață și relații interpersonale. Apoi, există șase mari dimensiuni (șase tipuri) care conturează interesele și personalitatea și sunt șase mari categorii de medii profesionale (șase tipuri) care corespund celor șase dimensiuni ale intereselor. În sfârșit, întâlnirea dintre un individ și un mediu profesional are consecințe asupra stabilității, satisfacției și reușitei profesionale, după cum tipurile (individului și mediului) corespund sau nu. Cunoscând profilul tipologic al unui subiect se poate face un pronostic asupra tipului de mediu profesional care îi convine.

Holland distinge șase tipuri de persoane și de medii:

Tipul realist (R): individul este caracterizat prin simplitate, simț practic, perseverență. El caută situațiile și problemele concrete și manifestă interes pentru

activitățile ce necesită coordonare motorie și abilitate manuală. Este stabil emoțional. Evită relațiile interpersonale prea strânse.

Tipul investigator (sau intelectual) (I): individul, curios și metodic, are înclinație pentru cercetare, îi place să vehiculeze idei, are nevoie să descopere și să înțeleagă. Manifestă simț critic și independență. Atitudinea sa este mai degrabă rezervată, chiar introvertită.

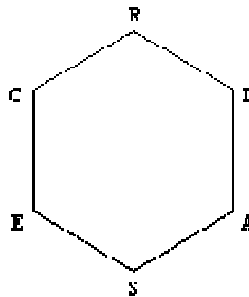
Tipul artistic (A): individul aspiră la expresia de sine și a ideilor sale prin calitățile artistice personale. Este original, intuitiv, impulsiv și are o oarecare aversiune pentru activitățile de rutină. Non-conformist, el respinge, uneori, ordinea prestabilită.

Tipul social (S): individul, generos, prietenos, amabil și sensibil, simte nevoia să-i ajute și să-i înțeleagă pe ceilalți. Manifestă interes pentru activitățile care urmăresc să ajute, să îngrijească, să educe. Este cald, responsabil, idealist și evită abordările prea abstracte.

Tipul întreprinzător (E) (din fr. *entrepreneur*): individului îi place să organizeze, să convingă, să conducă, să vândă. Are spirit întreprinzător și caută puterea. Sigur de sine, el se exprimă cu ușurință. Este ambițios, energic, extravertit și optimist. Poate, de asemenea, să-și manipuleze și domine semenii.

Tipul convențional (C): individul este conștiincios, ordonat, respectă regulile. Îi plac ordinea și situațiile structurate, în care relațiile interpersonale sunt bine definite. Arată interes pentru activitățile administrative. Este conformist și, uneori, inflexibil.

Relațiile între aceste șase tipuri pot fi reprezentate printr-o structură hexagonală. Acesta este modelul hexagonal al relațiilor între tipuri sau modelul RIASEC. Conform teoriei, distanța (asemănare sau diferență) între dimensiuni depinde de distanța (apropiere sau depărtare) între polii care le reprezintă pe hexagon.



Așa, de exemplu, tipurile realist (R) și intelectual (I) sunt apropiate pe hexagon, deci, se aseamănă mai mult decât tipurile realist (R) și artistic (A), care sunt mai îndepărtate. Tipul artistic (A) se opune tipului convențional (C) etc.

Chestionare special construite permit situarea subiecților pe cele șase dimensiuni (tipuri) și stabilirea pentru fiecare a forței relative a tipurilor. Scorul cel mai mare este cel care revelează tipul personalității subiectului (interesul dominant). Astfel, un subiect poate fi caracterizat prin două tipuri dominante (30 posibilități), prin trei tipuri dominante ale sale (120 posibilități) sau prin ansamblul scorurilor celor șase interese: tiparul sau profilul personalității.

Spunem despre profilul unui subiect că este coerent dacă acesta obține scoruri mari relative la tipuri care sunt apropiate (de exemplu, scoruri mari: C și R; scoruri mici: S și

A). Dacă scorurile celor șase tipuri sunt foarte diferite, vorbim despre un profil diferențiat și putem spune că subiectul își ierarhizează interesele.

O altă noțiune importantă este aceea de congruență (corespondență) între tipurile indivizilor și cele ale mediilor lor de viață. Interacțiunile congruente (de exemplu, un individ "realist" într-un mediu "realist") sunt factori de stabilitate, de satisfacție și de succes pe plan profesional, școlar, profesional sau personal.

Teoria lui Holland, operaționalizată prin numeroase chestionare, a făcut obiectul multor studii. Ea rămâne deosebit de importantă în psihologia orientării.

Abordarea personalității și a conștiinței de sine prin intermediul studiului intereselor este deci, o abordare euristică în orientarea școlară și profesională.

5. Valorile

Noțiunile de valori și interese sunt noțiuni apropiate. Se consideră, totuși, în linii mari, că valorile sunt mai abstracte, mai generale și mai fundamentale decât interesele; ele transcend obiectelor și situațiilor specifice.

O valoare poate fi considerată ca o normă, ca o credință stabilă într-un tip de comportament sau un stil de viață, ca o finalitate a existenței (un obiectiv de atins pentru a satisface o trebuință). Interesele sunt, în acest caz, activitățile și obiectele specifice care permit atingerea valorilor. Cu alte cuvinte, valorile se manifestă prin interese; motivațiile de bază ale persoanei constituie sursa comună a acestor două concepte.

Sistemul de valori la care aderă un individ îi oferă acestuia reguli pentru evaluarea propriului comportament și celui al celorlalți. El determină deci, parțial, atitudinile față de alții, comportamentele adoptate sau evitate. Valorile sunt produsul unei istorii și organizează comportamente variate.

După anumiți autori, însușirea valorilor începe încă din copilărie, prin interacțiunile sociale și transmiterea unor abilități (fr. *savoir-faire*) sociale. Eul se construiește și se rafinează prin intermediul valorilor. Valorile ar juca deci, un rol important în procesul formării identității personale și în modificarea acesteia în adolescență.

În educație și orientare, impactul valorilor este legat de relațiile pe care le au cu construcția identității și cu perspectivele temporale. Valorile tânărului îi oferă un cadru, repere sau referințe și îl conduc spre construirea progresivă a proiectului școlar și profesional, ca și a proiectului său de viață.

Valorile pot fi definite, în general, sau pentru domenii particulare, ca munca sau educația, de exemplu. Ele sunt evaluate cu ajutorul chestionarelor.

Există numeroase liste de valori. Iată, spre exemplu, două liste de valori profesionale:

Cea a lui D. Super: altruism, estetică, creativitate, stimulare intelectuală, reușită, independență, prestigiu, o poziție de conducere, avantaje economice, ambianță de lucru, relații cu superiorii, relații cu egalii, gen de viață, varietate.

Cea a lui J. Perron: statut (dorința de a fi admirat, de a ocupa un post superior, de a dispune de venituri mari), realizare (dorința de activități creative, care să permită expresia personală), climat (dorința unui mediu organizat și plăcut), risc (dorința de situații neprevăzute și competitive), libertate.

Activitatea de consiliere în orientarea școlară și profesională, fondată pe principiul luării de decizii individuale și al liberei opțiuni a persoanei, se bazează pe o clarificare a valorilor personale și a imaginilor de sine, eventual legată de studiul intereselor.

6. Stilurile de atribuire

Cum explică tinerii evenimentele din viața lor cotidiană, reușitele și eșecurile lor? Cum "atribuie" ei o semnificație evenimentelor? Teoriile atribuirii încearcă să răspundă la aceste întrebări.

Un elev se poate întreba de ce a eșuat la o lucrare de control. El poate atribui acest eșec dificultății subiectului sau proastelor condiții în care s-a desfășurat lucrarea. Își poate atribui eșecul lui însuși, fie pentru că se afla într-o stare mentală nefavorabilă, fie pentru că, pur și simplu, nu se pregătise suficient.

Studiile efectuate în cadrul teoriilor atribuirii au pus în evidență două fenomene.

În primul rând, atribuirile făcute de către subiecți sunt adesea părtinitoare, în măsura în care ele tind să scoată în evidență ceea ce este pozitiv pentru subiect și să estompeze ceea ce este negativ. Este vorba despre ego-centrarea pozitivă: ne simțim mai responsabili de succesele noastre decât de eșecuri. Explicațiile acestui fenomen pot fi cognitive, motivaționale, afective; ele sunt în raport cu respectul de sine. Importanța mai mică sau mai mare a acestui factor de influență este o dimensiune a personalității.

Apoi, atribuirile variază după cum subiectul este actor sau observator. Actorul tinde să-și explice comportamentul prin exigențele situației (context), iar observatorul tinde să explice comportamentele celorlalți prin caracteristicile lor personale (indivizi). Acest fenomen este rezultatul interacțiunilor dintre dispoziții și situații, despre care am văzut că se află în centrul teoriilor personalității.

Teoriile atribuirii au permis, de asemenea, definirea mai multor trăsături ale personalității. Două dintre acestea sunt importante în educație și în orientare.

Dimensiunea internalitate-externalitate a controlului (*locus of control*) ne permite să distingem indivizii care consideră că sunt responsabili de ceea ce li se întâmplă (control intern) și pe cei care consideră că ceea ce li se întâmplă este rodul hazardului, depinde de alții sau de împrejurări (control extern). Indivizii pot fi situați pe dimensiunea intern-extern (în general, dar și în domenii particulare, cum ar fi cel școlar) cu ajutorul chestionarelor.

Au fost făcute studii comparative asupra persoanelor, mai mult orientate spre intern sau mai mult spre extern. Subiecții interni au rezultate mai bune la școală, caută mai activ informația și o tratează mai pertinent; au un nivel de aspirații care crește în cazul reușitei, dar coboară în cazul eșecului (această relație nu se observă la subiecții externi). Adolescenții interni au proiecte profesionale în care inițiativa personală și posibilitatea de control ocupă un loc important și care cer eforturi mari de adaptare și de stăpânire a

mediului. Subiecții interni sunt mai puțin sensibili la influențele sociale și-și controlează mai bine viața emoțională (sunt mai puțin perturbați de situațiile stresante).

Atribuirile joacă un rol și în geneza și menținerea unui fenomen comportamental numit sindromul neputinței dobândite (*learned helplessness*). Acest sindrom se caracterizează prin lipsa de dinamism în plan motivațional, prin sentimente negative în plan afectiv și prin dificultatea de a stabili legături între acțiuni și rezultate în plan cognitiv. El este în raport cu depresia și cu caracteristicile sale de tristețe generală și lentă a comportamentelor.

Dacă subiectul consideră că succesele sale nu depind de el, că nu se vor repeta și că sunt limitate, ci că, din contră, el este responsabil de eșecurile sale, că acestea se vor repeta și că sunt generale, vom spune că are un stil de atribuire depresiv și că aceste atribuiri îl vor conduce la neputința dobândită.

Dacă, dimpotrivă, subiectul consideră că este responsabil de reușitele sale (percepute ca generale și reproductibile) și că nu este responsabil de eșecurile sale (percepute ca particulare și nerepetabile), atunci vom spune că are un stil de atribuire defensiv.

Stilul de atribuire defensiv permite comportamente mai eficace și o stare emoțională satisfăcătoare, pe când stilul de atribuire depresiv predispozează la depresie. Putem evalua, cu ajutorul unui chestionar, tendința persoanelor către unul din aceste două stiluri. După eșecul la un examen sau la o lucrare de control, se constată, adesea, că elevii manifestă unele semne depresive: aceștia sunt în general elevi care au un stil de atribuire mai degrabă depresiv.

Abordarea, studiul, analiza, evaluarea personalității și studiile asupra cunoașterii de sine prin intermediul dimensiunilor specifice, precum interesele, valorile și stilurile de atribuire sunt prin urmare interesante. Aceasta nu ne scutește însă, de a aborda problemele pe care le pune dezvoltarea personalității tinerilor cu ajutorul a două concepte mai generale și mai globale: identitatea și concepția de sine.

7. Identitatea

Termenul de identitate este foarte prezent în vocabularul științelor umane și sociale, ca și în limbajul curent, fără a i se cunoaște, totdeauna, semnificația exactă. Se observă într-adevăr, o pluralitate de abordări și de definiții ale identității. Totuși, autorii reprezentând curente diferite sunt de acord asupra unor anumite puncte.

În primul rând, cu toții concep identitatea într-o perspectivă dinamică mai curând decât ca pe un dat construită odată pentru totdeauna. De aici marea importanță acordată interacțiunilor între subiect și mediu: individul nu-și construiește niciodată identitatea singur. Această construcție depinde atât de judecata celorlalți, cât și de propriile sale orientări.

Apoi, subiectul ar dispune de mai multe identități, care s-ar manifesta succesiv sau simultan, după contextul în care el se află: identitate culturală, identitate grupală, identitate socială, identitate profesională etc. Aceste diferite identități ar fi integrate într-un tot structurat, ducând la o anumită coerență.

Totuși, în ciuda caracterului său dinamic și schimbător, autorii recunosc în structura identitară un număr de elemente relativ stabile ce-i permit subiectului să aibă conștiința unității și continuității sale, fiind în același timp recunoscut de către ceilalți ca fiind el însuși.

Se poate deci, ajunge la o definiție consensuală a identității ca fiind o structură polimorfă, dinamică, ale cărei elemente constitutive – psihologice și sociologice – sunt în raport cu situația relațională a unui actor social la un moment dat.

Identitatea este un concept cheie la E. Erikson, a cărui abordare este de inspirație psihanalitică.

Erikson aparține curentului "ego psychology", care afirmă primatul conștientului asupra inconștientului: eul se poate autonomiza controlându-și pulsivitățile primitive. Pe când psihanaliztii clasici vorbesc despre "identificare" (proces prin care subiectul își însușește, în momente cheie ale dezvoltării sale, atribute sau trăsături ale persoanelor care îl înconjoară) pentru a desemna procesul fundamental al constituirii și transformării subiectului, Erikson utilizează conceptul de identitate.

El distinge identitatea personală (sentimentul unei continuități existențiale în timp, sentimentul de a fi același și recunoașterea de către ceilalți a acestei continuități și similitudini) și identitatea eului (sentimentul de a fi într-un anumit fel, de a fi o anumită persoană, de a avea un anumit stil de individualitate).

Această identitate se construiește în etape. Fiecare etapă este marcată de construcția unui anumit "sentiment de identitate".

Primul sentiment de identitate se naște din întâlnirea cu o anumită intenție socială (copilul se naște într-o anumită societate) prin intermediul unei persoane care joacă într-un anumit fel un rol matern. Acest sentiment este o anumită încredere fundamentală în persoana care joacă rolul matern și se traduce printr-o atitudine fundamentală față de sine și de lume: "*sunt speranța pe care o am și pe care o dăruiesc*". Este stadiul oral (primul an de viață).

Trecerea la stadiul al doilea (stadiul anal: 1-3 ani) este legată de rapiditatea maturizării musculare, a verbalizării și a discriminării. Ceea ce este în joc (mai ales în raport cu controlul sfincterian) este capacitatea subiectului de a se simți subiect al proiectului său, al propriei sale istorii. Interacțiunea părinți-copil este capitală. Copilul începe să-și experimenteze voința autonomă. Îndoelii și rușinii i se opune sentimentul de autonomie, o anumită convingere individuală, a cărei formulă ar putea fi: "*sunt ceea ce pot să vreau în mod liber*".

Cel de al treilea stadiu (stadiul falic: 3-5 ani) este o perioadă în care se dezvoltă reprezentări imaginare de sine ce depășesc orice posibilitate de realizare. Aceste anticipări imaginare par decisive pentru formarea proiectului. Ele constituie experiența fundamentală a faptului că prezentul și ceea ce este dorit a fi prezent nu coincid și că s-ar putea ca acesta din urmă să nu fie niciodată. Această perioadă este cea a inițiativei, al cărei "mare maestru" este conștiința (copilul este sensibil la "drumul său interior", la observarea de sine). Urma durabilă pe care o lasă cel de-al treilea sentiment de identitate, care apare acum, este: "*sunt ceea ce îmi imaginez că voi fi*". Proiectul este deci, trăit mai întâi ca joc, vis. Ceea ce poate explica construirea unor reprezentări fantasmatică sau narcisiste ale profesiunilor.

În perioada a patra (perioada de latență: 6 ani-pubertate), copilul are ocupații concrete și scopuri aprobate. Ceea ce pare a fi de acum înainte fundamental pentru el, este de a câștiga recunoașterea celorlalți producând lucruri: "*sunt ceea ce pot învăța să fac să funcționeze*". Ieșirea pozitivă din această perioadă este formarea unei reprezentări de sine ca "ființă competentă". Trebuie subliniată importanța școlii și a profesorilor pentru această perioadă.

Cea de a cincea perioadă este aceea a adolescenței. Adolescența este un moratoriu psiho-social care se manifestă uneori prin crize. Această fază este necesară pentru formarea identității finale, care constă în integrarea unor elemente identitare proprii stadiilor copilăriei (eșecul acestei integrări conduce la confuzii identitare). Astfel, adolescentul care a păstrat din prima perioadă o mare nevoie de încredere în sine va căuta cu fervoare persoane și idei în care să poată avea încredere. Dacă adolescentul păstrează urma foarte vie a necesității de a se defini prin ceea ce poate să vrea în mod liber, atunci va acorda o importanță capitală faptului de a decide el însuși alegerea căilor pe care se va angaja. Dacă posedă o imaginație nelimitată, va avea încredere în cei mai în vârstă care să-i ofere un câmp de acțiune imaginară pentru aspirațiile sale. Dacă păstrează o mare nevoie de a face să funcționeze ceva, alegerea unei profesii va căpăta o semnificație specială etc.

Construcția identității unei persoane se explică deci, pentru Erikson, prin geneza sentimentelor sale de identitate. Toate aceste sentimente sunt legate de viitor și se enunță ca: "*sunt ceea ce voi fi*". Imaginea despre sine în viitor este cea care determină formarea identității prezente. Menționând o anume profesie pe care vrea să o exercite sau un anume domeniu profesional care îl atrage, adolescentul se identifică: el se descrie și o face așa cum ar vrea să fie.

Imaginile de sine diferă, în conținutul lor exact, de la un individ la altul. Dar în cursul dezvoltării sale, fiecare copil trece printr-o succesiune de forme pe care le dă acestor imagini despre sine în viitor: *speranța pe care o am și pe care o dăruiesc, ceea ce pot să vreau în mod liber, ceea ce îmi imaginez că voi fi, ceea ce pot învăța să fac să funcționeze, idealurile la care ader.*

Afectul nu lipsește niciodată din această proiecție de sine în viitor: proiectul se sprijină pe sentimentele de încredere și de voință liberă, pe imaginar și pe activitatea de elaborare; dar el este, de asemenea, legat, într-un anumit fel, de angoasă.

Chiar dacă apare drept cel mai important, modelul de identitate al lui Erikson nu este singurul. Vom semnala doar că Linda Gottfredson, cu modelul "hărții cognitive a profesiunilor", pune în lumină rolul important jucat de identitatea de gen (legată de rolurile sociale de sex) în alegerea profesiei.

Pentru sociologul Claude Dubar, identitatea se construiește în copilărie, dar trebuie să se reconstruiască pe tot parcursul vieții. Ea este produsul socializărilor succesive, în care intervin două procese identitare: primul privește atribuirea de identitate de către instituții și agenți în interacțiune directă cu individul; al doilea privește interiorizarea activă, incorporarea identității de către indivizii înșiși. Astfel, instituția școlară conduce la construcția unor viziuni particulare despre sine și despre ceilalți: ea propune adolescentului o anumită reflectare a lui însuși. În concluzie, pentru Dubar, dacă ansamblul opțiunilor de orientare școlară reprezintă o anticipare importantă a viitorului

statut social, miza identitară cea mai importantă se situează astăzi, fără îndoială, în confruntarea cu piața muncii.

Toate teoriile identității subliniază rolul fundamental jucat de "ceilalți" în construcția identitară a subiectului. La școală, adulții prezenți și, mai ales, profesorii sunt actori importanți în diferitele faze ale acestei construcții.

A poseda anumite cunoștințe psihologice privind problemele identității pare deci, o necesitate pentru ca ansamblul actorilor adulți să dezvolte atitudini pozitive, care să favorizeze dezvoltarea copiilor ai căror educatori sunt.

8. Concepția despre sine

Anumiți cercetători, ca Françoise Bariaud și Hector Rodriguez-Tomé, preferă noțiunea de concepție de sine aceleia de identitate.

Orice individ, adult sau adolescent, dispune de numeroase concepții despre el însuși; despre el ca "obiect" de cunoaștere definit printr-o multitudine de atribute, fizice, materiale, psihologice, sociale, relaționale: "eul" („*moi*”), și despre el ca "subiect" al experienței: "eu" („*je*”).

Dintre toate concepțiile pe care un individ le are despre sine – reprezentări, credințe, atitudini, sentimente – doar o parte infimă este activată în fiecare situație de viață, orientându-i interpretările evenimentelor, deciziile și comportamentele. Totuși, aproape toți specialiștii admit actualmente că ansamblul concepțiilor despre sine formează un "sistem" multidimensional, organizat, în același timp, stabil și modificabil, dinamic, evolutiv, activ.

Concepțiile despre sine se construiesc, în principal, pe baza informațiilor culese în experiențele de interacțiune socială, în care individul se percepe pe sine și în atitudinile și părerile celorlalți despre el. Acestea se transformă continuu de-a lungul copilăriei și adolescenței datorită dezvoltării capacităților cognitive, multiplicării și diversificării experiențelor, dobândirii cadrelor conceptuale furnizate de cultură și care dau sens acestor concepții.

Metodele larg utilizate în ultimele două decenii pentru a studia diferitele concepții despre sine la adolescenți constau în a le cere acestora să se descrie liber, oral sau în scris, răspunzând la întrebări deschise de tipul: "*Cine sunt eu?*", "*Cine ești tu?*", "*Vorbește-mi despre tine, spune-mi ce fel de persoană ești*", "*Ce îți place cel mai mult la tine însuși?*" etc. Rezultatele cercetărilor au permis evidențierea a două tipuri de concepții despre sine și au pus în lumină trei probleme cruciale în adolescență.

Primul tip de concepție de sine constă în a se concepe ca "obiect", identificând atributele personale de toate tipurile și identitatea pe care o compun.

Se observă dezvoltarea odată cu vârsta a concepțiilor abstracte, psihologice și relaționale. Copiii și adolescenții tineri (spre 12 ani) se descriu, cel mai adesea, în mod concret, material: ei se definesc frecvent în termeni de "acțiune" și de "ființă fizică", prin referințe la corp, la aparență, menționarea preferințelor și a activităților, prin raporturile cu un mediu concret, prin verbe de acțiune și descriptori «obiectivi».

Adolescenții mai mari (16-18 ani), fără a renunța la descriptorii precedenți, se definesc mult mai mult în termeni de "ființă existențială", adică prin trăsături ale

personalității, sentimente, dorințe, motivații, credințe, valori și opinii despre lume, reflecția și evaluarea asupra propriei persoane, idealuri, referiri la viitor și un întreg ansamblu de descriptori personali ("din interior"), existențiali, metafizici, chiar metaforici.

Dar sinele nu este numai intimist, el este și relațional și ceilalți sunt, totdeauna, prezenți în mod explicit în descrierile de sine. La început, la copiii mici, ca parteneri semnificativi sau modele; mai apoi, ca elemente de comparație; în fine, în adolescență, în interacțiune (adolescentul se definește prin calitatea relațiilor sale cu ceilalți – mai ales cu colegii și prietenii – atitudinile și părerile celorlalți despre el, sentimentele sale față de ei).

Al doilea tip de concepție de sine constă în a se concepe ca "subiect".

"Eul" este acea parte din sine care organizează informațiile sociale și orientează comportamentul. Ce poate ști individul despre acesta?

În identificările de sine făcute către mijlocul adolescenței, unele declarații dezvăluie conștiința pe care o au în acel moment tinerii despre caracterul "reflexiv" al gândirii, adică despre puterea ei de a se exercita asupra ei înseși: *știi că gândesc că gândesc, dar știi și că el gândește că gândesc*. Aceste declarații, în care subiectul se descrie ca observându-se pe el însuși, ca întrebându-se asupra lui însuși, ca evaluându-se pe sine, sunt tot mai numeroase în adolescență.

Înțelegerea și însușirea gândirii reflexive conduc adolescentul spre a se afirma ca subiect, a se concepe clar ca subiect al reflecției și acțiunii sale, a se afirma ca agent autonom și responsabil al propriei sale dezvoltări. În această dublă mișcare, care privește gândirea și acțiunea, adolescentul își afirmă libertatea.

Se poate spune deci, că în pragul vârstei adulte tânărul a reușit să-și construiască o "teorie despre sine" sau o teorie a persoanei, în sensul deplin al acestui termen. După cum arată F. Bariaud, această teorie este un "*ansamblu de concepte și de postulate de diferite niveluri, legate între ele și organizate, care îi permit individului să interpreteze experiența socială și să-și orienteze comportamentele*". Bineînțeles, această teorie nu este universală, ea depinde de contextul cultural (lucrurile nu se petrec la fel în Europa Occidentală și în India, de exemplu).

Utilizând-și astfel noile capacități de cunoaștere, adolescentul resimte, în același timp, fascinație și plăcere, dar el găsește și noi surse de neliniște.

Odată cu progresele sociocognitive vine vremea întrebărilor existențiale: problemele consistenței de sine, ale împlinirii și respectului față de sine.

Consistența de sine. A-și atribui trăsături ale personalității presupune un proces de abstragere asupra regularităților observate în propriile comportamente sau în reacțiile celorlalți față de sine. Or, în adolescență, comportamentele pot fi percepute ca foarte instabile. Această instabilitate de sine provine din fluctuațiile rapide ale dispozițiilor și dorințelor, din impulsurile prost controlate, ideile sau sentimentele nesigure, ca și din necesitatea de a răspunde noilor așteptări, variate, insuficient definite, ale unui mediu în schimbare. O altă dificultate provine din faptul că trăsăturile pe care tânărul și le identifică pot fi opuse, contradictorii. Aceste contradicții de sine pot da naștere unui sentiment de conflict interior și de nesiguranță identitară: *dacă sunt diferit, care este eul meu adevărat?*

Impresia de dificultate în construirea unei viziuni coerente de sine face parte din dezvoltarea normală a adolescentului.

Împlinirea de sine. Aceasta presupune capacitatea de a se concepe în timp. În adolescență, alături de acest sentiment profund de identitate (a fi același de-a lungul vremii), punerea în perspectivă a prezentului face din continuitatea de sine o construcție a gândirii: *m-am schimbat, nu mai sunt același; voi continua să mă schimb: nu sunt încă cel ce voi fi și, totuși, sunt același.* Viitorul este conceput ca un loc al autonomiei, libertății, al împlinirii de sine într-o existență asumată plenar. Apare, desigur, și angoasa, legată de incertitudine (teama de eșec este frecventă în adolescență).

Adolescența este o etapă de cucerire de sine și de pregătire. Formularea scopurilor de viață, a proiectelor, opțiunile, toate acestea cer cunoaștere de sine, iar aceasta cere timp.

Valoarea de sine. Întrebările adolescentului asupra lui însuși sunt, de asemenea, în mod necesar, întrebări asupra propriei valori. Sentimentul valorii de sine se construiește luând din diferite surse cogniții încărcate de afecte care îl alimentează.

De la început, două surse de experiențe contribuie la a-i procura copilului mic ingredientele de bază ale sentimentului propriei valori: calitatea relației afective cu părinții și propriile realizări. Această dublă influență a părerii și atitudinilor mai mult sau mai puțin favorabile ale celorlalți (nu numai ale părinților) și a competențelor sau incompetențelor, calităților sau inadecvării percepute în domenii în care reușita este importantă (ca de exemplu școala) se exercită asupra construirii respectului de sine în tot timpul copilăriei.

În adolescență, egalii (colegi, prieteni) au o influență primordială. Evaluarea de sine este atunci un proces al "eului", iar odată cu conștiința "eului", problema valorii personale se pune diferit: autocritica este posibilă. Nu mai este vorba, ca în copilărie, de simpla satisfacție sau insatisfacție de sine, legată de dragostea și aprobarea celorlalți ori de reușite sau eșecuri măsurabile în domenii exterioare. Este vorba despre simțul unei valori proprii, estimate și resimțite ca persoană totală, situată, cu caracteristicile sale, mai aproape sau mai departe de idealuri personale și asumate și proiectate în timp în vederea împlinirii ei înseși.

Date fiind suferința și anxietatea care însoțesc slăbul respect de sine, incidențele sale negative asupra dezvoltării ulterioare, problema majoră pentru specialiștii care vin în contact cu adolescenți și care cred că școala nu are drept misiune numai transmiterea de cunoștințe și de metode, ci și formarea personalității, este: ce să fac pentru a-i ajuta?