MARC BRU

METODELE ÎN PEDAGOGIE

Traducere din limba franceză
de **Ileana Littera**

GRAFOART

CUPRINS

INTRODUCERE..... 5

CAPITOLUL I - ***Sursele concepţiilor metodologice în pedagogie***..... 9

I. Abordarea filozofică..... 9
II. Avantajele „distanţării" etnologice..... 11
III. Contribuţiile psihologiei..... 13
IV. Aportul sociologiei şi al psihologiei sociale..... 28

CAPITOLUL II - ***Sisteme de clasificare a metodelor***... 37

I. Limitele unei opoziţii binare..... 37
II. Despre câteva sisteme de clasificare 39
III. Trei mari tipuri de metode..... 47

CAPITOLUL III - ***Metode în dezbatere***..... 69

I. Metode de predare a citirii 69
II. Pedagogia „obiectivelor", pedagogia performanţei şi pedagogia diferenţiată 82
III. Metodele de educaţie cognitivă..... 91

CAPITOLUL IV - ***Evaluarea metodelor***..... 103

I. Care sunt criteriile evaluării?..... 103
II. Despre eficacitatea metodelor 106
III. Metodele de predare şi progresele elevilor: relaţii ce se cer studiate atent şi cu discernământ 116
IV. Metode şi practici pedagogice 123

CONCLUZII..... 131

BIBLIOGRAFIE..... 133

INTRODUCERE

Aplicată domeniului pedagogiei, noțiunea de metodă a făcut de-a lungul timpului – şi continuă să facă şi astăzi – obiectul unor definiţii de o mare diversitate, uneori de-a dreptul contradictorii, astfel încât unui inventar sistematic al diferitelor sale accepţii i-ar putea fi consacrat un studiu mult mai amplu. În lucrarea de faţă, am optat pentru o definiţie cu caracter general, în măsură să reunească elementele cel mai des întâlnite la diverşi autori. Am reţinut, în acest sens, trei componente constitutive ale oricărei metode: *a*) un ansamblu de mijloace; *b*) folosite pentru atingerea unuia sau a mai multor scopuri integrate unei anumite viziuni şi subsumate unei ţinte prioritare; *c*) prin intermediul unor acţiuni organizate şi distribuite în timp. Pentru a ne justifica o dată în plus opţiunea, să adăugăm că, datorită întemeierii ei pe o serie de principii, o metodă pedagogică nu reprezintă doar o sumă de tehnici şi de procedee şi nici un altgoritm, adică un soi de „mod de întrebuinţare" specific unei acţiuni şi care, respectat cu sfinţenie, ar produce întotdeauna aceleaşi efecte.

Articulând mijloace şi scopuri într-o structură deopotrivă spaţială şi temporală, metodele pedagogice constituie un cadru necesar conceperii şi realizării practicii educative. Vom examina mai îndeaproape această problemă în cele ce urmează, dar se cuvine să facem, încă de pe acum, un scurt comentariu pe marginea raporturilor dintre metoda pedagogică şi practica educativă. Dacă admitem ideea potrivit căreia

pedagogia este, pentru educaţie, ceea ce este reflecţia pentru acţiune, observăm că, implicit, reducem discuţia la doi factori: gândirea şi acţiunea, cea de-a doua fiind călăuzită de cea dintâi, anterioară din punct de vedere cronologic. În versiunea ei sistematică, o atare concepţie duce la concluzia că o practică educativă bine gândită înseamnă, pur si simplu, aplicarea metodei pedagogice celei mai judicioase, în funcţie de scopul urmărit. Or, nu încape îndoială că un asemenea mod de a înţelege legătura dintre pedagogie şi acţiunea educativă ar simplifica excesiv lucrurile, căci ar limita practica la un ansamblu de comportamente de execuţie. Cu alte cuvinte, în pedagogie gânditorii n-ar avea de ce să fie şi executanţi, iar executanţii şi-ar putea permite să nu mai gândească!

Fireşte, o abordare mai dialectică e de preferat. Ca să reluăm o formulare a lui Durkheim, pedagogia ar putea fi atunci concepută ca un fel de „teorie-practică" având un statut intermediar între ştiinţă şi meşteşug[1]. În ceea ce ne priveşte, credem că pedagogia este o praxeologie înţeleasă ca o entitate constituită dintr-o reţea de interdependenţe între practică (în aspectele ei productive), praxis (în proiectul ei transformator) şi teoretizare (în tentativa ei de a face inteligibilă acţiunea educativă).

Argumentându-şi propunerea de interpretare a situaţiilor pedagogice pe baza a ceea ce el numeşte „triunghiul pedagogic", Houssaye[2] afirmă: „Pedagogia este relaţionarea mutuală şi dialectică a teoriei şi a

---

[1] E. Durkheim (1922), *Education et sociologie*, Paris, Alcan; Paris, PUF, ed a 3-a, 1992.

[2] J. Houssaye, *La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1993.

practicii educative de către aceeaşi persoană, răsfrântă asupra aceleiaşi persoane... Practicianul încearcă să îmbine teoria şi practica pornind de la propria sa acţiune (...), sarcină deopotrivă indispensabilă şi imposibilă în totalitatea ei". Este definiţia la care ne vom referi cu precădere de-a lungul următoarelor capitole.

Mai rămâne de precizat extinderea pe care o vom da câmpului de realizare si de dezvoltare a pedagogiei. Dacă ne raportăm strict la etimologia cuvântului, pedagogia este ştiinţa educării copiilor. Motiv ce justifică avansarea altor termeni, cum ar fi cel de „andragogie", pentru desemnarea dialecticii teorie – practică în raport cu educarea şi formarea adulţilor. Alte abordări rezervă câmpul pedagogiei doar educaţiei şcolare şi se alătură preocupărilor didacticii, susţinând că pedagogia se ocupă de metodele de instruire sau de transmiterea unor ansambluri de cunoştinţe.

Opţiunea noastră nu va avea în vedere explorarea exhaustivă a tuturor ariilor de dezvoltare a pedagogiei, de la educarea copiilor mici la cea a adulţilor, în domeniile şcolar, familial, terapeutic sau asociativ... Ne vom îndrepta în mod special atenţia asupra metodelor pedagogice utilizate doar în cadrul educaţiei şcolare.

BIBLIOGRAFIE

Alain, *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF, 1959.

Altet M., *Les pédagogies de l'apprentissage*, Paris, PUF, 1997.

Anderson L.W., *Accroître l'efficacité des enseignants*, Paris, Unesco, Bureau international de planification de l'éducation, 1992.

Ardoino J., Lourau R., *Les pédagogies institutionnelles*, Paris, PUF, 1994.

Bandura A., *L'auto-efficacité*, Bruxelles, De Boeck, 2002.

Bautier É., Charlot B., Rochex J.-Y., „Entre apprentissages et métier d'élève: le rapport au savoir", în A.Van Zanten, *L'école, l'état des savoirs*, *Paris, La Découverte, 2000*.

Bissonnette S., Richard M., Gauthier C., Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés, *Revue française de pédagogie*, nº 150, 2005.

Blanchard - Laville C., *Les enseignants entre plaisir et souffrance*, Paris, PUF, 2001.

Bressoux P., Pansu P., *Quand les enseignants jugent leurs élèves*, Paris, PUF, 2003.

Bru M., *Écrire pour apprendre à lire*, Toulouse, EUS, 1991.

Bru M., *Les variations didactiques dans l'organisation des conditions d'apprentissage*, Toulouse, EUS, 1992.

Bruner J., *...car la culture donne forme à l'esprit*, Paris, Eshel, 1991.

Cardinet J., „L'interaction entre caractéristiques des élèves et méthodes d'enseignement", în M.Crahay, D.Lafontaine, *L'art et la science de l'enseignement*, Liège, Labor, 1986.

Charlot B., *Du rapport au savoir*, Paris, Anthropos, 1997.

Crahay M., *Peut-on lutter contre l'échec scolaire?*, Bruxelles, De Boeck, 1998.

Crahay M., *L'école peut-elle être juste et efficace? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*, Bruxelles, De Boeck, 2000.

De Landsheere G., *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, PUF, 1979.

Donnay J., Bru M., *Recherches, pratiques et savoirs en éducation*, Bruxelles, De Boeck, 2002.

Erny P., *Ethnologie de l'éducation*, Paris, PUF, 1981.

Freinet C., *Pour l'école du peuple*, Paris, Maspero, 1980.

Hamaïde A., *La méthode Decroly*, Neuchâtel-Paris, Delachaux & Niestlé 1976.

Houssaye J., *La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, 1993.

Houssaye J., *Le triangle pédagogique*, Berne, Peter Lang, 1988.

Jonnaert P., Vander Borght C., *Créer des conditions d'apprentissage*, Bruxelles, De Boeck, 1999.

Legrand L., *Les différenciations de la pédagogie*, Paris, PUF, 1995.

Lenoir Y., Rey B., Roy G.R., Lebrun J., *Le manuel scolaire et l'intervention éducative: regards critiques sur ses apports et ses limites*, Sherbrooke, CRP., 2001.

Linard M., *Des machines et des hommes*, Paris, Éditions universitaires, 1985.

Mager R.F., *Comment définir des objectifs pédagogiques*, Paris, Gauthier-Villars, 1972.

Meirieu P., *L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, Paris, ESF, 1985.

Mialaret G., *Pédagogie générale*, Paris, PUF, 1991.

Mialaret G., *La psychopédagogie*, Paris, PUF, „Que sais-je?", nº 2357, 2002.

Morandi F., *Modèles et méthodes en pédagogie*, Paris, Nathan, 1997.

Not L., *Les pédagogies de la connaissance*, Toulouse, Privat, 1977.

Not L., *L'enseignement répondant*, Paris, PUF, 1989.

Ohayon A., Ottavi D., Savoye A. (éd.), *L'Éducation nouvelle. Histoire, présence et devenir*, Berne, Peter Lang, 2004.

Piaget J., *Psychologie et pédagogie*, Paris, Denoël-Gonthier, 1969.

Postic M., Ketele J.-M.de, *Observer les situations éducatives*, Paris, PUF, 1988.

Raynal F., Rieunier A., *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés*, Paris, ESF, 1997.

Rochex J.-Y., *Le sens de l'expérience scolaire*, Paris, PUF, 1995.

Safty A., *L'enseignement efficace. Théories et pratiques*, Presses de l'Université du Québec, 1993.

Söetard M., „La pédagogie entre pensée de la fin et science des moyens", *Revue française de pédagogie*, nº 120, 1997.

Tardif J., *Pour un enseignement stratégique*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1992.

Van Zanten A., *L'école, l'état des savoirs*, Paris, La Découverte, 2000.

Vygotski L.S., „Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire", în B.Schneuwly, J.-P.Bronckart, *Vygotski aujourd'hui*, Neuchâtel, Delachaux & Niestlé, 1985.

Wallon H., *De l'acte à la pensée*, Paris, Flammarion, 1970.

Weil-Barais A., *L'homme cognitif*, Paris, PUF, 1993; rééd.coll. „Quadrige", 2005.