

Editori:  
SILVIU DRAGOMIR  
VASILE DEM. ZAMFIRESCU

Director editorial:  
MAGDALENA MĂRCULESCU

Director producție:  
CRISTIAN CLAUDIU COBAN

Coperta:  
FABER STUDIO (S. Olteanu, A. Rădulescu, D. Dumbrăvician)

Redactor:  
CORINA COJANU

Dtp:  
OFELIA COȘMAN

Corectură:  
EUGENIA URSU, ELENA BIȚU

**Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României**

**CRAHAY, MARCEL**

**Psihologia educației** / Marcel Crahay ; trad.: Rodica Chiriacescu  
- București : Editura Trei, 2009  
ISBN 978-973-707-248-1

I. Chiriacescu, Rodica (trad.)

37.015.3

Această carte a fost tradusă după:  
PSYCHOLOGIE DE L'ÉDUCATION, de Marcel Crahay,  
1<sup>re</sup> édition « Quadrige » : 2005, PUF, Paris

Copyright © Presses Universitaires de France, 1999  
Premier Cycle  
6, avenue Reille  
75014 Paris

Copyright © Editura Trei, 2009,  
pentru ediția în limba română

C.P. 27-0490, București  
Tel./Fax: +4 021 300 60 90  
e-mail: comenzi@edituratrei.ro  
www.edituratrei.ro

ISBN 978-973-707-248-1

## Cuprins

9	Introducere
9	Controverse pedagogice în privința problematicilor psihologice
14	Riscurile psihologismului
19	Structura lucrării
25	<b>Capitolul I</b> Demonstrațiile psihologice ale precursorilor
25	Empirism și raționalism. Helvetius împotriva Sfântului Augustin
39	Copilul: înger sau demon? Cum a evoluat în decursul secolelor reprezentarea copilăriei?
44	<i>Émile</i> , o revoluție în reprezentarea copilului și a educației sale
47	<i>Primul paradox: socialul și naturalul</i>
47	<i>Al doilea paradox: autoritate și autonomie</i>
50	<i>Al treilea paradox: a educa rațiunea fără să o solicite</i>
53	<i>Al patrulea paradox: a face totul nefăcând nimic</i>
59	De la senzualism la pedagogiile descoperirii prin observație
82	Pragmatism, democrație și educație. Contribuția lui Dewey
95	Educația funcțională a lui Claparède și pedagogia populară a lui Freinet
113	Însușirea modelelor culturale, o cale spre umanizarea omului
124	Despre câteva debateri recurente în educație

128	<b>Capitolul II Psihanaliză, psihologie umanistă și educație</b>
128	De la tumultul afectelor la construcția persoanei
136	Freud și educația: o relație ambiguă
139	Primii pedagogi psihanaliști și optimismul educativ al lui Adler
143	Copiii de la Summerhill sunt prizonierii romantismului lui Neil?
148	Rogers și non-directivitatea
156	Este suficient să-l eliberăm pe elev?
162	Mizele afective ale relației educative
170	Există pedagogie psihanalitică?
179	<b>Capitolul III Contribuțiile behaviorismului</b>
179	Condiționare pavloviană și interacțiuni sociale
185	Thorndike, de la formarea conexiunilor la drill and practice
194	Condiționare operantă, învățare fără eroare și învățământ programat
213	Analiza funcțională și managementul clasei
222	Dispozitive de învățare individualizată
232	De la modelul lui Carroll la pedagogia însușirii
244	Să nu arunci copilul odată cu apa de baie
248	<b>Capitolul IV Revoluția constructivistă</b>
248	Epistemologia genetică, un kantianism evolutiv
254	Cum se construiesc cunoștințele
262	De la acțiuni la operații
273	Educația poate contribui la dezvoltarea psihologică a copiilor?

281	Dezvoltarea cognitivă: un proces multiliniar și contextualizat
286	Interacțiuni sociale și construcția cunoștințelor
295	Pentru o abordare constructivistă a învățării
306	Constructivismul și didactica științelor
317	Matematica și operațiile logice
338	Cum abordează copiii limba scrisă?
345	De la Durkheim la Kohlberg: de la impunere la construcția morală
352	Dincolo de ortodoxie
356	<b>Capitolul V Cognitivism și învățare</b>
356	Cum prelucrează informația subiectul uman
369	Reprezentarea cunoștințelor și învățarea
377	De la poceduralizarea cunoștințelor la utilizarea lor
382	Cunoștințele și rezolvarea de probleme
402	Motivația școlară
405	<i>Perceperea controlabilității sarcinii sau teoria atribuirii cauzale</i>
409	<i>Concepția despre inteligență</i>
411	<i>Concepția despre scopurile urmărite de școală</i>
418	De la învățarea cititului la învățarea cu ajutorul textului
435	De la achiziționarea numărării la algoritmi de calcul
448	Pentru o comunicare pedagogică strategică
454	<b>Capitolul VI Educație, cultură și societate</b>
454	Dezvoltarea psihologică și însușirea instrumentelor culturale
466	Învățare și dezvoltare
470	Interacțiune de îndrumare, anaclisis și dezvoltare

- 474 Psihologie culturală și educație  
486 Individ-plus și comunitate de indivizi care învață  
487 *Distribuția materială și socială a cogniției*  
494 *Școala concepută ca o comunitate de învățare*  
507 Învățare cooperativă și tutorat  
518 Diferențe individuale, diferențe de socializare?
- 523 Sfaturi bibliografice

## Introducere

### Controverse pedagogice în privința problematicilor psihologice

Orice sistem educativ se bazează pe presupuneri psihologice. Cel care așteaptă ca școala să favorizeze dezvoltarea optimală a potențialităților fiecăruia postulează existența, la fiecare individ, a unor aptitudini care nu cer decât să ecolezeze în favoarea unui context pozitiv. Cel care pretinde profesorilor să le furnizeze tuturor elevilor cunoștințe și competențe operaționale de bază presupune că toți — sau cel puțin marea lor majoritate — sunt virtual capabili să primească aceste conținuturi de învățare. Cât despre cel care atribuie școlii posibilitatea de a crea adulți autonomi, responsabili și dotați cu rațiune, el adoptă o viziune încă și mai pozitivă despre natura umană și plasticitatea acesteia.

Orice proiect de educație sau de formare postulează într-o măsură mai mare sau mai mică maleabilitatea ființei umane. Altfel spus, nu poți să te angajezi într-o acțiune educativă decât presupunând că propriul comportament și/sau organizarea contextului de viață afectează starea psihologică a celui alt. Istoria școlii ilustrează perfect temeiul acestei afirmații. Instituția școlară, așa cum o cunoaștem astăzi, traduce voința oamenilor de a organiza în mod social formele de transmitere a cunoștințelor și a competențelor. Acest proiect social reprezintă chiar substanța filosofiei Luminilor și succesul modernității.

Forme de școală există încă de la începuturile umanității, dar acestor filosofi ai Luminilor li se datorează proiectul mai ambițios

de a oferi tuturor instruirea rezervată până atunci aristocrației. La baza intenției filosofiei Luminilor de a extinde la toți oamenii ceea ce fusese numai prerogativa unora se află o ipoteză puternică privind natura umană. Ea consideră că adevărul este accesibil rațiunii comune și trage de aici concluzia că educația nu trebuie să fie o îndoctrinare, ci o solicitare a gândirii și o emancipare a individului prin cultură.

Acest proiect este asumat în întregime de către educația tradițională. Purtătoare a unui ideal de dreptate egalizatoare, această concepție pedagogică mizează pe faptul că individul poate deveni ceea ce vrea societatea. De asemenea, ea postulează și că un învățământ centrat pe conținuturi disciplinare și pe marile opere culturale poate să structureze personalitatea indivizilor și să-i doteze atât cu competențe cognitive, cât și cu atitudini morale. Pentru Snyders (*Pédagogies progressistes*, Paris, PUF, col. „SUP”, 1971), ambiția educației tradiționale este aceea de a forma spiritul copilului, apoi al adolescentului, punându-l în contact cu gândirea marilor autori ai civilizației noastre. El amintește faptul că pentru Alain (cap. I), „A educa înseamnă a propune modele, a alege modele, conferindu-le claritate, perfecțiune, pe scurt, un stil la care realitatea actuală nu poate ajunge” (p. 16). Pentru acest autor, contactul dintre modelele științifice și culturale este fundamental, el fiind prima condiție a dezvoltării originalității și individualității fiecărui copil. De fapt, educația tradițională își asumă obligația de a distinge invenția de spontaneitatea facilă. Ea postulează faptul că creativitatea trebuie să se sprijine pe cadre și metode verificate.

Dacă învățământul tradițional își propune să prezinte tuturor elevilor și studenților ceea ce poate fi considerat desăvârșirea în cultură, asta nu înseamnă că el consideră cunoștințele dobândite

ca având o valoare intrinsecă, ci le are în vedere ca mijloace de formare a individului. Așa cum a explicat în mod clar Chateau în lucrarea sa *La culture générale* (Paris, Vrin, 1968), căutând să pătrunzi în gândirea altuia, îți formezi propria gândire. Altfel spus, ceea ce este educativ este contactul cu ceilalți și, în mod deosebit, cu produsele culturale acumulate de omenire de-a lungul istoriei civilizației. În această perspectivă, profesorul trebuie să fie un intermediar între copil și cultură, un mediator între elevul care descoperă lumea și ansamblul cunoștințelor care au fost elaborate cu răbdare de umanitate.

Diferiți gânditori ai noii educații au pus în discuție mai multe aspecte ale acestei concepții pedagogice. Ancorați într-un curent naturalist, care a fost fermentul creației științelor biologice și psihologice, cea mai mare parte a acestor teoreticieni subliniază caracterul endogen al dezvoltării copilului. Altfel spus, psihologia copilului are legile ei, și este important ca învățământul să țină cont de acest lucru. Denunțând metodele de inculcare ale școlii tradiționale, adepții noii educații se tem ca nu cumva elevii să-și încarce memoria cu niște cunoștințe pur livrești sau, mai exact, cu cunoștințe inutile. Mai precis, elevii ar acumula în minte răspunsuri gata elaborate, a căror unică funcție este aceea de a reuși la probele de evaluare școlare. Astfel, alături de cunoștințele primite prin instruire, ar fi convenabil să se distingă cunoștințele mai autentice și mai personale cu care indivizii ar fi dotați prin experiența directă cu realul. Deci individul nu se eliberează însușindu-și patrimoniul cultural al umanității: acest lucru se produce prin fortificarea capacității de explorare a mediului înconjurător și beneficiind de experiența sa directă cu lumea. Înscriindu-se în prelungirea „realismului”, curent de gândire aflat în plin avânt în Germania în cursul secolului al XIX-lea, Noua educație

vrea să înlocuiască studiul lucrurilor cu studiul cuvintelor. Copilul trebuie format pentru viață prin viață.

Neil (cap. II) merge și mai departe cu critica sa în privința funcției pe care o are instruirea școlară. În opinia lui, obiectivul educației trebuie să reprezinte fericirea individului și, în vederea unei asemenea finalități, cunoștințele nu prezintă alt interes în afara celui pe care fiecare își propune să îl găsească. Dezvoltarea afectivă a elevilor este deci prioritară în raport cu stăpânirea cunoștințelor și a competențelor. Cu atât mai mult, cultura nu participă la dezvoltarea persoanei.

Pe de altă parte, recunoașterea funcționărilor psihologice intrinseci — considerate firești de către unii — combinată cu cea a diversității interindividuale i-a condus pe anumiți gânditori ai Noii educații să afirme caracterul iluzoriu al oricărui proiect pedagogic, care fixează aceleași obiective pentru toți elevii.

Cea mai mare parte a controverselor care îi opuneau pe pedagogi și, în particular, pe adepții educației tradiționale celor ai noii educații corespund unor problematici psihologice. Să le enumerăm, la întâmplare, pe cele principale:

– Ce mecanisme stau la baza dezvoltării cognitive a copiilor? Aceste mecanisme sunt, în totalitate sau parțial, de natură endogenă sau țin, în totalitate sau parțial, de procese de socializare prin care copilul își însușește cultura grupului social în care se înserează?

– Dacă aceste mecanisme sunt — cel puțin parțial — de natură endogenă se reduc ele la o simplă maturare de capacități sau de atitudini potențial preexistente sau trebuie să avem în vedere un proces de o altă natură? Dacă aceste mecanisme sunt exogene, ele recurg la o simplă inculcare sau la un proces de o altă natură?

– Cum se articulează dezvoltarea generală a individului și procesele de învățare specifice rezultate în urma contactului cu lumea psihică, cu tovarășii lui de activitate, cu lecturile sale sau cu instruirea sistematică oferită de instituția școlară?

– Cum interacționează fațetele afective, cognitive și morale ale dezvoltării? Ce înseamnă a învăța? Există mai multe feluri de învățare?

– De ce natură sunt diferențele individuale și în ce măsură sunt ele modificabile?

– Cine poate gândi, raționa sau rezolva o problemă? Care este rolul jucat de cunoștințe în dezvoltarea capacităților intelectuale? Formarea automatismelor este opusă unei gândiri raționale?

Astăzi pare imposibilă conceperea unui dispozitiv educativ fără a lua în considerare contribuțiile psihologiei privind aceste problematici. Desigur, după cum vom vedea pe tot parcursul acestei lucrări, diferitele răspunsuri la întrebările enumerate mai sus sunt propuse de diverși autori sau susținute de diferite curente de gândire. Totodată, cercetările efectuate încă de la nașterea psihologiei ca disciplină științifică furnizează răspunsuri definitive la unele dintre aceste întrebări. În parte, mai multe idei — încă în vigoare în diverse medii pedagogice — sunt de acum respinse. Fără nicio îndoială este util să inventariem, pe de o parte, diferitele poziții actuale prezente în momentul de față, iar pe de altă parte, afirmațiile definitiv abandonate și cele considerate ca fiind foarte bine stabilite. Acesta este obiectivul acestui volum. El nu pretinde în niciun caz să ofere un bilanț complet al cunoștințelor psihologice utile pentru profesor, ci dorește doar să-l introducă într-un câmp de reflecție în care problematicile educative sunt examinate din perspectiva teoriilor psihologice.