

## Capitolul I

### STATUTUL EPISTEMOLOGIC AL PEDAGOGIEI

*Delimitări conceptuale.* a. Termenul *episteme* este de origine greacă însemnând *cunoaștere științifică*. El apare, cu acest sens, încă la Platon (sec.V-IV î.e.n.) care făcea distincția dintre *episteme* și *doxa*: în timp ce opinia (sau doxa) e o treaptă inferioară ce nu oferă decât iluzia cunoașterii, *episteme* este, potrivit filosofului grec, treapta superioară a cunoașterii, calea spre adevăr.

În secolul XX a fost creată *epistemologia* (gr.logos = teorie) ca teorie a cunoașterii științifice. Atunci când vorbim despre statutul epistemologic al unei discipline ne referim la probleme de genul: care e locul ei în sistemul cunoașterii contemporane? ce valoare de adevăr au enunțurile ei ? în ce mod se accede la cunoaștere în cadrul acelei discipline? ș.a.m.d.

b. Datorăm cunoștințele și performanțele intelectului nostru, atașamentul nostru față de bine, adevăr, și frumos, abilitățile și deprinderile noastre de utilizare a instrumentelor civilizației, unui praxis numit *educație* care constă în transmiterea, de la o generație la alta, a cunoștințelor și a experienței.

*Definită mai tehnic, educația este amenajarea deliberată a situațiilor în care e plasată ființa umană cu scopul de-a produce efecte de învățare.*

Am putea s-o considerăm cea mai veche și mai importantă descoperire a omului dacă avem în vedere că, grație ei, specia căreia îi aparținem și-a înscris ființarea într-un mod ontologic de excepție, depășind natura prin cultură.

*Ansamblul structurat de cunoștințe al cărui obiect de studiu este educația se numeste pedagogie.*

*Punerea problemei* Cel mai simplu răspuns la problema statutului epistemologic al pedagogiei ar consta în plasarea sa fără echivoc în raport cu două cadre de referință: formele fundamentale ale cunoașterii (știință, artă, filosofie, religie) și sistemul științelor (v. tab.1).

Deși simplifică lucrurile și oferă o imagine corectă despre caracterul *aplicativ - normativ* al pedagogiei (numită aici “științele educației”) - tabelul

care urmează este, totuși, criticabil din perspectiva științei postmoderne. Iată câteva obiecții care i se pot aduce:

- tabelului de mai jos îi scapă un fenomen fundamental al gândirii științifice postmoderne: tendința sa spre *interdisciplinaritate*. Întrucât nu aparțin unui singur domeniu ci, s-au născut la interferența unor domenii diferite multe discipline apărute în ultimele decenii (ecologie, etologie, științe cognitive, etc) n-ar putea fi așezate într-un astfel de tabel. Ne putem întreba, dacă nu cumva acesta este și cazul pedagogiei.

Tabel 1. Sistemul științelor moderne

Sistemul științelor	Taxonomie (clasificare: clase, subclase)			Ilustrări
Științe	particulare	<p>teoretice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- explicative: studiază raporturile de determinare</li> <li>- cauzalitate, lege - ce guvernează domeniile realității: natură societate și gândire)</li> </ul>	ale naturii	biologie, fizică, chimie, geografie, geologie, geografie, etc
			ale societății	istorie, sociologie, economie, etc.
			ale gândirii	logică, psihologie
	-studiază domenii distincte ale realității naturale și socio-umane	practice - <i>normativ-aplicative-studiază condițiile de eficientizare ale unui praxis, prescriu norme de acțiune</i>		șt. juridice, șt. medicale, șt. tehnico-ingenerești, șt. educației
	<p>Generale – studiază atribute generale ale naturii și societății : raporturile cantitative, raporturile integrative, autoreglarea, etc.</p>			matematică, teoria sistemelor, cibernetică

- modul de practicare al pedagogiei, de-a lungul istoriei ei, nu s-a calchiat pe modelele clasice ale științei (v. modelul axiomatic al științei antice, respectiv modelul pozitiv al științei moderne);

dicționarele în uz definesc pedagogia ca *știință și artă a educației* ceea ce înseamnă că, situarea, fără echivoc, a pedagogiei în domeniul unei singure forme de cunoaștere – știința de exemplu – este problematică. Mai mult, definirea pedagogiei ca *știință și artă a educației* trădează, așa cum a arătat C. Bîrzea (1995), o contradicție epistemologică.

Știința și arta sunt forme de cunoaștere distincte și inconfundabile. Știința este produsul privilegiat al intelectului, ea ne plasează în inteligibil, țintind spre un adevăr general, obiectiv și totodată experimental verificabil. Dimpotrivă, arta este profund infuzată emoțional, ea exprimă - adesea, prin intermediul sensibilului - concret, un adevăr trăit, prin urmare subiectiv, așa cum i se relevă acesta creatorului de artă și îndeamnă receptorul la

experimentarea, prin trăire subiectivă, a propriului său adevăr. Limbajul științei este denotativ, precis, univoc. Dimpotrivă, limbajul artei este plurivoc, conotativ, metaforic.

Discursul artistic se deschide angajamentelor valorice pe când “neutralitatea axiologică a savantului” este condiție a accesului științei la obiectivitate. Cum ar putea, prin urmare, o știință ca și pedagogia, având o tradiție de aproape un secol în cercetarea experimentală să fie, în același timp, o artă?

d. în ultimele decenii, corectitudinea denominativului disciplinei, cel de “ pedagogie “ – a fost pusă sub semnul îndoielii și s-a propus înlocuirea sa cu sintagma “științele educației”. Faptul că rădăcina termenului (gr.pais, dos = copil) trimite la copilărie într-o perioadă în care, astăzi, s-a impus definitiv pattern-ul unei educații permanente, că pedagogia s-a pulverizat într-o multitudine de discipline specializate și că termenul de pedagogie are conotații filosofice - sunt câteva din motivele care au stat la baza acestei înlocuiri terminologice. Cu toate acestea, termenul pedagogie s-a dovedit rezistent, așa încât, astăzi sunt folosiți ambii termeni. Trebuie însă menționat faptul că termenii nu pot fi sinonimi din cel puțin două motive: întâi, dacă termenul știință ar fi folosit riguros sintagma “științele educației” ar trebui să excudă discipline a căror importanță este de netăgăduit precum filosofia și politica educației (v. tabelul nr.2). Apoi, dacă definirea pedagogiei ca “știință și artă” *ascunde* o contradicție epistemologică, în schimb, definirea “științelor educației”, în același timp, ca “științe și arte” nu ar ascunde ci chiar “scoate la lumină” o evidentă contradicție logică!

Pe scurt, pare că astăzi, mai mult decât oricând, trebuie să ne întrebăm care este de fapt statutul epistemologic al pedagogiei? Este ea știință, tehnică, artă, filosofie sau, poate, toate acestea la un loc? În ce sens folosim astăzi acești termeni? Sunt termeni exclusivi sau complementari? Altfel spus, este posibil sau este exclus ca o cunoaștere să fie în același timp știință și artă, știință și filosofie? N-am putea înțelege sensul contemporan al termenului pedagogie fără a-l raporta, întâi de toate, la sensul său original.

*Etimologie* La vechii greci, sclavul instruit care ducea/conducea copiii stăpânului la școală și îi asista în pregătirea lecțiilor se numea **paidagogos**. La originea termenului stau două cuvinte grecești **pais, dos** însemnând *copil* și **agoge** însemnând *a călăuzi*.

Preluat de romani termenul **paidagogos** a devenit **paedagogus,i** (învățător, îndrumător) termen a cărui sonoritate este familiară vorbitorului limbii române. Acțiunea de *a duce*, respectiv aceea de *a călăuzi/conduce* copilul dinspre starea de natură spre starea de cultură este implicată și în

sensul termenului grecesc **paideea**, respectiv în sensul verbului latin **educere**.

Vom remarca faptul că, la origine, termenul **paidagogia** desemna un *praxis* (practică), și nu un *logos* (teorie). Dar, în timp, practicile generează reflecții teoretice. Cu timpul, *termenul de pedagogie a fost utilizat pentru a desemna corpul structurat de cunoștințe al cărui obiect de studiu este educația*, sens pe care-l are și astăzi.

Reminiscente ale semnificației originare, se conservă însă și azi la nivelul limbajului cotidian. De pildă, expresia “a face pedagogie” poate însemna atât *studiul teoretic* al fenomenelor educaționale, cât și *acțiunea practică* de influențare sistematică, prin educație, a unei persoane. În mod corespunzător, denumirea de pedagog poate fi aplicată atât *teoreticianului* specialist în științele educației cât și dascălului, de orice altă specialitate, în virtutea faptului că este *practician* al educației.

C. Bîrzea, autorul unei monografii privind statutul epistemologic al pedagogiei (1995) este de părere că, dacă educația ca *praxis* are afinități cu arta, în schimb, reflecția teoretică asupra educației ține de domeniul științei. Prin urmare, contradicția epistemologică pe care o conține sintagma “arta și știința educației” își are sursa în faptul că această definiție ascunde o confuzie între pedagogie - ca știință - și obiectul ei de studiu, educația.

### **“Științele educației”**

Ultimele decenii au adus în discuție înlocuirea termenului de pedagogie cu sintagma “științele educației”.

Unul dintre argumentele invocate a fost faptul că rezonanța filosofică a termenului pedagogie nu mai corespunde stării actuale a cercetării în domeniu, care a înregistrat deja un secol de investigații experimentale. Dintre toate argumentele însă, adâncirea specializării în sânul cunoașterii pedagogice, care a dus la desprinderea, din corpul comun de cunoștințe despre educație, a unui mare număr de discipline având propriul lor obiect de studiu și metode proprii de cercetare, a avut un rol decisiv.

Fără a epuiza lista disciplinelor pedagogice tabelul de mai jos ilustrează ramificarea specializărilor pe care a adus-o cu sine, în ultimul secol, studiul aprofundat al unor aspecte zonale ale educației.

Deși sintagma “științele educației” se bucură de o tot mai largă utilizare la nivelul instituțiilor, termenul pedagogie s-a conservat totuși în discursul despre educație. El pare a exprima ceva ce lipsește denominativului “științele educației”, între altele, faptul că obiectul cercetat - educația - este unul și unitar. Multiplicarea abordărilor zonale ale acestui

obiect revendică necesitatea unui demers cognitiv complementar care să restituie *unitatea* obiectului, adică a educației.

Tabel 2. Sistemul “științelor educației”

Categoriile de discipline		Ramuri, Ilustrări	
<b>Implicit Interdisciplinare</b>	Științe ale cercetării	Istoria pedagogiei și învățământului, pedagogia comparată, pedagogia experimentală	
	Discipline fundamentale	Teoria educației, teoria curriculumului, teoria instruirii, teoria evaluării	
	Discipline aplicative	Pedagogii speciale	Pedagogia copilului cu nevoi speciale (pedagogia deficienților, pedagogia ocrotirii, pedagogia aptitudinilor speciale)
		Pedagogii ale vârstelor	Pedagogia preșcolară, pedagogia școlară, pedagogia universitară, pedagogia adulților (andragogia)
<b>Explicit interdisciplinare</b>	Didactici specializate (metodici)	metodica predării matematicii, metodica predării fizicii, metodica predării istoriei, ș.a.m.d.	
	Discipline de graniță - inter, multi,pluri Discipline	Politica educației*, pedagogia cibernetică, psihopedagogia, sociologia educației, biologia educației, managementul educațional, pedagogia interculturală, filosofia educației*, etc (notă: disciplinele cu asterix nu pot fi numite “științe” la o utilizare clasică, riguroasă a termenului “știință”)	

### ***Interdisciplinaritatea discursului pedagogic***

Interdisciplinaritatea este o tendință generală a cunoașterii științifice contemporane. În esență, ea vizează unificarea unor cunoștințe specializate, furnizate de discipline diferite, cu privire la același obiect, prin depășirea simplei juxtapunerii a cunoștințelor. Această tendință s-a născut ca o nevoie de-a stabili - în studiul unor fenomene complexe - conexiuni între cunoștințe științifice hiperspecializate.

*Caracterului interdisciplinar al discursului pedagogic face astăzi obiectul unui consens al membrilor comunității pedagogice.*

Așa de pildă, în *Tratat de pedagogie*, I.Nicola decelează următoarele faze ale devenirii istorice a pedagogiei:

- faza filosofică

- faza marilor sisteme pedagogice
- faza psihologizării și sociologizării educației
- faza pozitivă
- faza viziunii *interdisciplinare* asupra educației

Astăzi, se tinde spre evitarea “unilateralizării” imaginii despre educație ceea ce “presupune depășirea unor granițe, eliminarea unor cadre rigide ca domenii exclusive ale unei discipline, transferul de rezultate de la o disciplină la alta, în vederea unei explicări mai profunde a fenomenelor, realizându-se astfel o coordonare a diverselor unghiuri de vedere” (I. Nicola, 2000,pg.51-52).

Promovând o abordare metateoretică a pedagogiei în “Arta și știința educației” C.Bîrzea (1995) arată, la rândul său, că interdisciplinaritatea este, unul dintre angajamentele teoretice pe care paradigma “științelor educației” a adus-o cu sine.

**Conceptul de interdisciplinaritate** Înțelegerea termenului interdisciplinaritate implică corelarea și distingerea acestuia de alte concepte cum ar fi cele de multi, pluri, transdisciplinaritate.

Întâi, oricare dintre acești termeni presupune studiul unui fenomen prin prisma a cel puțin două discipline. Un prim pas pentru a stabili o corelație între două științe (S1,S2) este juxtapunerea cunoștințelor pe care ele le oferă despre același fenomen. Demersul în acest caz este multi sau pluridisciplinar iar pentru formalizarea matematică a raportului dintre disciplinele S1 și S2 se va folosi functorul reuniunii (U). Multi, respectiv pluridisciplina pot fi, deci, formalizate simplu  $S1 \cup S2$  (J.Bonis, 1980). Dacă convenim să numim pluridisciplină un astfel de raport de juxtapunere a cunoștințelor între discipline înrudite și multidisciplină un raport similar între discipline foarte diferite (R.H.Dave, 1991) avem o distincție clară și între acești doi termeni. Interdisciplinaritatea este mai mult decât pluri sau multidisciplinaritatea, respectiv simpla punere laolaltă a cunoștințelor: ea înseamnă fertilizarea reciprocă a cunoștințelor în spațiul de intersecție dintre științe, depășirea nepotrivirilor, lacunelor, contradicțiilor printr-o *sinteză* superioară care oferă o imagine nouă asupra fenomenului studiat și în care părțile nu se mai regăsesc ca termenii unei sume, ci, mai curând, ca factorii unui produs devenit, prin multiplicarea reciprocă a părților, întreg indestructibil. Ca urmare, relația dintre două sau mai multe științe (S1,S2...Sn) care alcătuiesc o interdisciplină poate fi formalizată corect cu ajutorul functorului intersecției.

Potrivit raportului CERI citat (R.H.Dave,1991) multi, pluri și interdisciplinaritatea dobândesc un sens foarte larg, așa încât, cunoștințele antrenate în *raporturile de acest tip pot proveni și de la discipline*

*nonștiințifice – cum e arta, de exemplu.* De asemenea, interdisciplinaritatea presupune o interacțiune a două sau mai multe discipline care se poate întinde de la simpla comunicare a ideilor până la integrarea mutuală a conceptelor de organizare, a metodologiei, procedeelelor, etc. (R.H. Dave, 1991, pg. 38).

La primul congres mondial al *transdisciplinarității* care a avut loc în ultima decadă a secolului trecut s-a adoptat o Cartă potrivit căreia transdisciplinaritatea își propune “să deschidă toate disciplinele spre ceea ce au ele comun și la ceea ce se află dincolo de granițele lor”; în acest scop, educația tinerei generații trebuie să devină ea însăși transdisciplinară să integreze alături de abstractizare, alte forme de cunoaștere, revizuire “rolul intuiției, imaginației, sensibilității și corpului în transmiterea cunoștințelor” (cf. L.Antonesei, pg.2002, pg.202). Potrivit unor autori (B. Nicolaescu 1999, L.Antonesei, 2002), astăzi, chiar “înainte de-a-și fi epuizat complet resursele pluridisciplinarității și pe cele ale interdisciplinarității, pedagogia este pusă în situația să efectueze tranziția spre transdisciplinaritate” (L.Antonesei, 2002, pg14)

*Sensuri ale interdisciplinarității în pedagogie* Aplicat în practica cercetării termenul de interdisciplinaritate are mai multe sensuri din care am decelat mai jos câteva pe care le regăsim și în cercetarea pedagogică:

a. *sensul epistemologic* este relevant de acele accepțiuni care văd în interdisciplinaritate, o teorie asupra unității obiectului cunoașterii care, în cazul pedagogiei, este educația. Achizițiile acumulate în ultimul secol în domeniul cunoașterii pedagogice au dus la o asemenea specializare și multiplicare a cunoștințelor încât până și articularea lor coerentă devine azi problematică. Acesta este unul dintre motivele pentru care a apărut nevoia de-a schimba denotativul disciplinei *pedagogie* în cel de *științele educației*. S-a subliniat însă, în repetate rânduri că, în pofida complexității sale și a adordărilor multiple pe care le comportă, educația rămâne totuși un fenomen *unitar*, după cum personalitatea pe care educația o modelează rămâne unică și indestructibilă. Fiind vorba despre acțiunea asupra ființelor umane aici “unitatea realului” nu poate fi eludată.

Așa de pildă, în lucrarea menționată mai sus “Fundamentele educației permanente”, elaborată sub redacția lui R.H.Dave, se apreciază că fenomenul educației este atât de complex încât abordarea sa teoretică presupune apelul la cunoștințele acumulate în “științele sociale sau alte domenii relevante” (1991, pg.23). Cercetarea face apel la discipline ca *filosofia, istoria, sociologia, psihologia, antropologia, ecologia și economia*, reunind studiile unor specialiști în aceste domenii. Pe de altă parte, tocmai pulverizarea problemei (aici a problemei educației permanente)

într-o multitudine de perspective zonale revendică restituirea unității prin stabilirea unor corelații între aceste perspective.

b. În timp ce susținătorii sensului epistemologic întemeiază necesitatea unității științei plecând de la unitatea obiectului ei de studiu, partizanii *sensului metodologic* întemeiază unitatea cunoașterii în operațiile subiectului cunoscător – considerate aceleași – ce sunt angajate în producerea inteligibilității științifice. Susținătorii sensului metodologic asimilează interdisciplinaritatea unei metode generale de cunoaștere spre care tinde știința contemporană. Din această perspectivă metode precum structuralismul genetic, analiza lingvistică, analiza factorială, abordarea cibernetică și sistemică sunt considerate, de unii autori, mostre de interdisciplinaritate și totodată simptome ale unificării științei în plan metodologic.

L.Not, citat de C.Bîrzea (1995), apreciază că metoda caracteristică cercetării pedagogice este cea “*integrativă*”. Această metodă este sintetică, holistică, discursivă, teoretică, rațională, constând în *trei* procese complementare:

- *integrarea noilor cunoștințe din cele mai diverse domenii* (biologie, economie, istorie, etc) unui ansamblu de informații preconstituit
- degajarea unei noi rețele de *interacțiuni* între datele de bază
- *reconstrucția întregului sistem teoretic* (C.Bîrzea,1995,pg.146).

Potrivit acestui autor, metoda integrativă cuprinde *cinci* tipuri de metode (sau abordări) : metoda istorico-genetică, comparativă, filosofică, dialectică și empirică (idem,pg.145).

c. *sensul praxiologic* al termenului accentuează asupra *convertirii pragmatice* a informațiilor valorificându-le în vederea luării unor decizii sau rezolvării unor sarcini concrete. Astfel, potrivit unor autori (M.A. Sinaceur , 1986, pg. 47-61), interdisciplinaritatea este mai degrabă o *engineering* decât o știință în sens teoretic. În cadrul ei, informațiile furnizate de diferite discipline sunt interconectate nu de dragul cunoașterii propriu-zise, ci, întotdeauna, pentru a fundamenta o decizie, respectiv o acțiune. Făcând un istoric al ideii de interdisciplinaritate G. Gusdorf observase, că ea nu e atât de nouă precum pare. Originea sa se află în antichitatea greacă în *programul* elaborat de “patriarhii pedagogiei noastre” - sofistii - în legătură cu conținutul învățământului (*enkyklios paideia*).

Într-adevăr, în toate timpurile, educația a presupus transmiterea culturii iar acest fapt a adus în prim plan nu numai problema selecției unor cunoștințe aparținând diferitelor domenii ale cunoașterii ci și aceea a imaginii pe care, această selecție, o proiectează asupra universului, a existenței ca întreg. Nu este de mirare că un pedagog de valoarea lui J.A



Comenius (pedagog ceh, sec XVII, considerat părintele pedagogiei moderne), a fost preocupat să realizeze, într-una din lucrările sale (“Pansophia”), unitatea și armonia internă care străbate întregul univers.

Sensul pragmatic al interdisciplinarității i-a preocupat și pe artizanii recente reforme a învățământului românesc. Într-un studiu publicat în 1998, filosoful A. Marga a caracterizat, între altele, sistemul de învățământ, la conducerea căruia tocmai fusese numit, ca fiind bazat pe separări disciplinare rigide, în timp ce “*deviza realistă a interdisciplinarității rămâne ornament retoric*”(1998, pg.53). Obligat prin funcția pe care și-a asumat-o să fie pragmatic, ministrul, de numele căruia se leagă reforma curriculară, a lăsat în urma sa un cadru instituțional care să permită o reală *pluridisciplinarizare a programelor de studiu* regrupând lista disciplinelor școlare pe *arii curriculare*.

În dicționarul său de pedagogie (2000) S.Cristea valorifică, după D’Hainaut, cu deosebire sensul *pragmatic* al conceptului de interdisciplinaritate: aplicată educației, exigența interdisciplinarității fundamentează decizii cum ar fi: formularea obiectivelor instruirii în termenii unor capacități comune sau complementare mai multor materii de studiu, amenajarea situațiilor de învățare în funcție de corelațiile existente între diferitele discipline învățate, abolirea separării disciplinare în proiectarea curriculară, etc (S.Cristea 2000, pg198,199).

d. *sensul axiologic* sau umanist este susținut de autorii care promovează ideea pluralității formelor de inteligibilitate în reflectarea ontosului uman și văd în interdisciplinaritate un fel de “reîntoarcere acasă” în spațiul ethos-ului a adevărului - “fiu rătăcitor” al înțelepciunii.

Așa, de pildă, în studiul său din “Interdisciplinaritatea în știința contemporană” (1980) V.Isac consideră că, într-o lume amenințată de adevărurile pe care le deține, trebuie să se restabilească corelația dintre adevăr și înțelepciune. Alianța antică între frumos și bine - *Kalokagathia* – redevine, potrivit acestui autor, azi, actuală într-o formă nouă: aceea a corelației între adevăr și bine: *Aletogathia* .

La rândul său, V. Săhleanu menționează că, ori de câte ori obiectul cunoașterii științifice este *ființa umană*, acest obiect revendică “mentalitatea omului interdisciplinar” în timp ce o abordare monodisciplinară este un “nonsens” (idem, pg. 66).

Alți autori - cum sunt M.Piattelli –Palmarini și E.Morin (1986) - consideră că știința contemporană este, azi, obligată să reintroducă în discursul său *subiectul* pe care l-a izgonit cu trei secole în urmă. Subiectul este o “categorie capitală nu numai pentru a concepe individul ci pentru a concepe orice individualitate vie” (1986,pg.302).

În sfârșit, G.Gusdorf e de părere că *adevărul etic și adevărul științific – sophos și episteme* - sunt azi chemate să fuzioneze într-un singur *adevăr uman* iar această *nouă axiosferă este zona în care ia naștere autentică interdisciplinaritate*. Semnificația contemporană fundamentală a interdisciplinarității este revenirea la registrul umanului prin abandonarea “monoteismelor epistemologice” respectiv a inteligibilității pe un singur plan. Dimpotrivă, astăzi, susține Gusdorf, *diversitatea culturilor, pluralitatea spațiilor și timpurilor, multiplicitatea formelor omenescului revendică “politeismul epistemologic”* (idem,pg.94,s.n.).

Acest sens umanist al interdisciplinarității îl întâlnim pretutindeni în pedagogie.

În primul rând, acționând asupra subiectului pe care-l modelează, educația - și, implicit, reflecția teoretică asupra ei - nu pot eluda unicitatea trăirilor umane. Într-un studiu remarcabil rezervat conceptului de curriculum D.Potolea precizează: “În locul termenului de experiențe de învățare îl vom prefera pe cel de situații (activități de învățare). Experiența de învățare reprezintă mai mult reacția personală la o situație de învățare. În fața acelorași probleme, [elevii] chiar vor avea experiențe de învățare diferite. Un curriculum oficial nu poate anticipa registrul imens al experiențelor individuale, ci poate planifica situații de învățare adecvate obiectivelor urmărite și cu speranța că ele vor genera experiențe de învățare reușite” ( D. Potolea, 2002, pg 77-78).

În al doilea rând, nu numai experiențele ci, nici situațiile de învățare nu pot fi în așa măsură general valabile încât să poată fi repetate identic cu subiecți diferiți. Având pe pupitru cel mai laborios proiect, profesorul are totuși mereu în față un *subiect* - individual sau colectiv – adică un câmp de forțe stocastic-probabilistic. În acest context, profesorul bun este unul care care știe nu numai să-și scrie scenariul lecției ci să-l și interpreteze adaptându-și cu ingeniozitate scenariul partenerului său de joc, care este elevul sau, respectiv, clasa școlară.

Plecând de aici, spațiul educațional se relevă, prin excelență, ca un topos al creativității căci “*nu există un singur mod în care elevii învață și cu atât mai puțin nu există un singur mod în care aceștia să fie învățați*” (I. Cerghit, 2002)

În al treilea rând, nu există educație fără valori. G. de Landsheere, unul dintre cei mai convinși apărători ai raționalizării actului didactic și totodată istoric al pedagogiei experimentale, recunoaște, totuși, ca un fapt incontestabil că, deși valorile se definesc “pe cale idealistă sau relativistă” nu putem educa decât “țintind spre adevăr, spre bine, spre frumos” ( Landsheere, V.și G.,1979, pg.7).

Altfel spus, cele mai precise obiective educaționale se subordonează, la urma urmei, unui *ideal*. Ori, idealul nu e o certitudine a științei, el e un credo, e relativ la loc și la timp, e parte integrantă al unui *Weltanschauung*. Prin urmare, nici educatorul practicant, nici teoreticianul pedagog nu-și pot asuma “neutralitatea axiologică a savantului”. În sfârșit, dacă lucrarea educației este *ființa umană* ar trebui adăugat la cele de mai sus că, această lucrare este, asemenea operei de artă, totdeauna unică și irepetabilă.

La baza oricărei întreprinderi care poate fi numită umanistă - iar pedagogia nu se poate sustrage umanismului - stă *încrederea necondiționată în faptul că există în fiecare copil promisiunea unei ființe umane cu valoare unică, capabilă să asimileze creativ o cultură care, îl transcende, ca individ, pe educatorul însuși*.

Raționalizarea și tehnicizarea excesivă a pedagogiei ultimelor decenii ne-au făcut să pierdem din vedere faptul că metodele și tehnicile modelării ființei umane sunt produsul unor *linii de gândire* ce nu se pot sustrage angajamentelor axiologice în general, celor umaniste, în special.

Așa, de pildă, ar fi greu de susținut că succesul pedagogic al lui Socrate s-a bazat numai pe valoarea unei tehnici, eludând tăria credinței sale în nemurirea și omnișcența sufletului, pe care nu educatorul îl creează ci, doar îl ajută să se “trezească”.

Mai mult, nu putem eluda evidența că tehnica s-a născut tocmai din această credință.

## Concluzii

Dacă ar fi să o raportăm numai la sistemul științelor pedagogia ar trebui plasată în categoria științelor practice, normative. Explicarea fenomenelor educaționale nu este, în cunoașterea pedagogică, un scop în sine ci, un mijloc pentru a accede la *eficientizarea acțiunii* prin formularea unor *norme de acțiune* pentru cei ce practică educația.

Dar pedagogia nu e doar o știință ale cărei rezultate pot fi convertite în tehnici precise de acțiune ce să conducă fără rest și, în mod repetat, la același rezultat scontat. “Obiectul” de modelat, prin aceste tehnici, este cel mai complex pe care îl cunoaștem, câtă vreme el este chiar *subiectul*, la urma urmei, *spiritul*. De aceea, pedagogia trebuie considerată o interdisciplină, în sensul cel mai larg al termenului.

Vom defini *pedagogia ca un corp structurat de cunoștințe despre educație. Ea se constituie, astăzi, într-o cunoaștere interdisciplinară având ca obiect de studiu unul dintre fenomenele antropologice cele mai complexe: modelarea ființei umane prin învățare și prin transmiterea - de la o*

*generație la alta - a cunoștințelor și a experienței. Ceea ce se transmite prin educație constituie, de asemenea, un fenomen antropologic complex: cultura – adică, acea parte a memoriei noastre colective care se reîntrupează mereu și mereu datorită educației și care, fără ea, ar dispărea pur și simplu.*

*Interdisciplinaritatea - ca mod de reconstrucție a unității educației – are, în cunoașterea pedagogică contemporană, un caracter complex și multistratificat. Ea sugerează deschiderea spre comunicare și căutarea consensului între tipuri de cunoaștere - cum sunt, de pildă, cel științific, artistic și filosofic – ale căror produse au fost considerate, până de curând, prea puțin compabile.*

## Aplicații

(se vor consulta metodele: explicației, reflecției, lecturii, problematizării, tehnica Venn)

**1. Citiți** cu atenție următorul text:

*“Unul dintre bărbații tribului se pricepe să cioplească o formă în os, sau să picteze pe piept sau pe braț o pasăre cu aripile desfăcute, un mamut, un leu, o floare. Întorcându-se de la vânătoare, el adună de pe jos o bucată de lemn și-i dă înfățișarea unui animal, un bulgăre de argilă din care frământă o figurină, un os plat pe care gravează o siluetă. Se bucură văzând douăzeci de fețe aspre și naive aplecate deasupra lucrului său. Se bucură el însuși, de acest lucru care creează o înțelegere obscură între ceilalți și el, între el însuși și lumea infinită a ființelor și a plantelor pe care o iubește, pentru că ea este viața sa. El ascultă, de asemenea, de o cerință mai pozitivă, de nevoia de-a fixa câteva cuceriri ale primei științe omenești în folosul întregului trib. Cuvântul nu le arată îndeajuns de bine bătrânilor, femeilor adunate, mai ales copiilor, forma unui animal întâlnit în păduri, și de care trebuie să te temi sau pe care trebuie să-l cauți. El îi fixează mersul și forma în câteva trăsături sumare. Arta s-a născut.” (s.n. E. Faure “Istoria artei. Arta antică” )*

a. momentul imaginat de E. Faure în textul de mai sus marchează exclusiv “nașterea artei”?

b. **arătați** în ce constă relația dintre artă și educație la care se referă textul de mai sus; este această relație identică cu acea relație dintre artă și educație la care face referire cursul sau există o deosebire între ele? Argumentați răspunsul.

c. **explicați**, utilizând cunoștințele dobândite la cursul de psihologie educațională, fraza: *“Cuvântul nu le arată îndeajuns de bine bătrânilor, femeilor adunate, mai ales copiilor, forma unui animal întâlnit în păduri și de care trebuie să te temi sau pe care trebuie să-l cauți”*. La ce procese psihice cognitive, mai eficiente aici decât limbajul se referă textul?

d. **citiți** studiul introductiv a lui E. Fischbein la lucrarea “Procesul educației intelectuale” a lui J. Bruner (Ed. St. 1970) **Argumentați** faptul că peștera descrisă de E. Faure este un spațiu cultural, incluzând modalitatea enactivă, iconică și simbolică de reprezentare a realității.

e. **identificați** în text termenii care arată că nu există educație fără valori.

**2. Citiți cu atenție următorul text:** “ *Cuvântul pedagogie are cel puțin două sensuri. Mai întâi faptul de-a poseda arta de-a instrui și educa, un savoir faire care se învață mai ales prin practică. Apoi teoria acestei arte o teorie practică cum spunea foarte bine Durkheim, întrucât ea se îngrijește să aplice științele umane la arta educației. Acum problemele. Este suficient să se ia act de dezbaterile, conflictele între pedagogi pentru a conchide că pedagogia e profund ideologică și că ea comportă un amestec de rațiune și pasiune care caracterizează ideologiile*” ( O. Reboul, “ Philosophie de l’Education”)

**Alegeți** dintre variantele de mai jos varianta pe care o apreciați corectă privind sensurile termenului pedagogie pe care le are în vedere O. Reboul în textul de mai sus:

- două sensuri : unul teoretic și unul practic
- trei sensuri: unul teoretic, unul practic și unul axiologic
- patru sensuri: unul teoretic, unul practic, unul axiologic și unul metodologic
- cinci sensuri: unul teoretic, unul practic, unul ideologic, unul rațional și unul pasional

**3. Alcătuiți un eseu** pornind de la următorul text:

”*Trebuie să concepem ansamblul pedagogiei ca un edificiu cu mai multe etaje: unul care corespunde științei, altul moralei sau filosofiei practice, al treilea tehnicilor și ultimul creației estetice. Văzută astfel pedagogiei nu i se poate aplica nici o calificare exclusivă: ea este știință și gândire practică, este tehnică și artă în același timp*” ( R.Hubert “Traite de pedagogie”):

**4. Citiți** cu atenție textele de mai jos:

*SOCRATE: Eu unul, Phaidros, sunt tare îndrăgostit de toate acestea: de diviziuni și de opusul lor – de reântregiri, menite să-ți dea puțința să vorbești și să gândești. Iar dacă socotesc că am găsit pe un altul în stare să vadă lucrurile în unitatea și pluralitatea pe care o au de la natură, mă iau după el “ ca și cum m-aș ține pe urma unor pași de zeu”. Iar pe cei care-s în stare de aceasta, eu îi numesc până una alta –Zeul știe dacă îi botez pe drept sau nu astfel – “dialecticieni” (Platon, “Phaidros”,1993, pg.124-125)*

*“SOCRATE: ..plugarul înțelept dacă are sămânță bună și pe care ar vrea să o vadă rodind, va merge oare, cu tot sârgul, s-o semene în plină vară în grădinile lui Adonis gândindu-se la bucuria de a le vedea pe acestea frumos date în spic în numai opt zile? Sau, făcând astfel, oare nu o va face numai de dragul jocului și al sărbătorii? În schimb, când e vorba de treaba lui adevărată, el va ține seama de regulile agriculturii, va semăna în pământul portivit și va fi tare mulțumit dacă, în cea de-a opta lună, sămânța pusă în pământ va da în rod.*

*PHAIDROS: Bănuiesc că așa va face. Într-un caz el își va lua treaba în serios; în celălalt cu totul în alt fel, așa cum spui.*

*SOCRATE: Cât despre cel care cunoaște ce e drept, frumos și bine, să spunem că, gospodărindu-și sămânța are mai puțină minte decât plugarul?*

*PHAIDROS: Nicidecum.*

*SOCRATE: Așadar, el nu se va apuca... a semăna discursuri care nu sunt în stare să își ajute singure prin vorbe și nici să ne învețe îndeajuns ce-i adevărul... Cred însă că se află mai multă frumusețe și mai mult avânt în toate astea atunci când cineva, folosind arta dialectică și luând în grijă un suflet pe măsura ei, răsădește și seamănă în el nu orice cuvântări, ci pe acelea unite cu știința, acelea în măsură să-și vină și lor înșile în*

ajutor și celui ce le-a sădit, cele ce nu sunt sterpe, ci au în ele o sămânță din care, odată semănată în alți oameni, cu alte firi, încolțesc alte gânduri și rostiri... (idem, pg.145-147)

**a. Arătați** ce înțelege Socrate prin arta dialectică?

**b. Explicați** sensul analogiei lui Socrate plecând de la toate asemănările conținute în text între plugarul înțelept și dascălul dialectician, arătând, totodată, cum ar proceda fiecare dacă n-ar fi călăuziți de regulile artei pe care o practică.

**5. a. Analizați** următorul text:

*“Educația, într-adevăr, nu este o operă de rutină, ci una de creație continuă, căci este urmarea și desăvârșirea zămisirii, a unei zămisiri care se face cu atât mai puțin durere, cu cât vor fi mai înțelese mecanismele sale”.* (Berge, A., “Copilul dificil” 1972, pg.17)

**b. Realizați**, prin tehnica Venn, o comparație între artă și știință. Arătați care sunt motivele pentru care pedagogia este definită, în același timp ca artă și știință a educației.

**6. a. Citiți** “Mitul peșterii” a lui Platon ( Platon, “Opere”, vol, V, Ed. St.și Enciclop., 1986, pg. 312-320).

**b. Analizați** parabola educației așa cum apare în acest mit.

**c. Reflectați** asupra textului de mai jos. **Explicați** ce înseamnă la Platon “arta răsucirii”: *“Iată deci arta “răsucirii”! Se pune problema în ce fel se va obține transformarea cea mai rapidă și mai eficientă a sufletului. Nu-i vorba de a-i sădi simțul “văzului” ci de a-l face să vadă pe cel ce are acest simț, dar nu a fost crescut cum trebuie și nici nu privește unde ar trebui...N- ai observat la cei socotiți ticăloși dar iscusiți, că mărunțul lor suflet e ager la vedere și privește cu ascuțime scopurile spre care s-a îndreptat, ca unul ce nu are vedere slabă, dar e silit să slujească răului, încât, cu cât ar fi mai ager la vedere, cu atât ar săvârși mai multe răutăți”* ( idem, pg.317-318).

**d. Arătați** de ce nu e posibilă, în această viziune, neutralitatea axiologică a educației și **precizați** în ce constă funcția etică și civică a paideei (educației) după Platon.

## Bibliografie selectivă

Antonesei, L “O introducere în pedagogie”, Ed. Polirom, 2002

Bîrzea, C. “Arta și știința educației”, EDP, Buc 1995

Cristea, S “Dicționar de pedagogie”,Grupul Editorial Litera International, Chișinău – București,2000

Dave, R.H., (coord) “Fundamentele educației permanente”, EDP, Buc, 1991

Landsheere V. și G. “ Definirea obiectivelor educației”, EDP, Buc.,1979

Piaget, J. “Dimensiuni interdisciplinare ale pedagogiei”, EDP., Buc., 1972

Pirau, M.,”Sensuri ale interdisciplinarității în știința contemporană. Cazul pedagogiei ” Univ de Nord, Baia Mare, Facultatea de Litere, Buletin științific, Seria A, volumul XIII, 2003

Potolea, D. “Conceptualizarea curriculum-ului. O abordare multidimensională” În “Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative”, Ed. Polirom,2002

\*\*\* “Interdisciplinaritatea în știința contemporană”, Ed. Politică,Buc., 1980

\*\*\* “Interdisciplinaritatea și științele umane” Ed. Politică, Buc.,1986

Notă :text publicat în 2005, constituind Capitolul I din ”Introducere în pedagogie”, ed. a-I-a, Ed Risoprint, Cluj-Napoca, ISBN973-656-803-2, pg.6 – 20, reluat în ediția a II/a