

Secțiunea I
ÎNVĂȚAREA ȘCOLARĂ
ÎN CONTEXTUL PROVOCĂRILOR SOCIALE

CZU: 37.014

DOI:10.46727/s.23-06-2023.p7-14

CANONUL CULTURII ÎNVĂȚĂRII
ÎN ACTUALITATEA SOCIALĂ A EDUCAȚIEI

Tatiana CALLO,
doctor habilitat, profesor universitar,
Institutul de Cercetare, Inovare și Transfer Tehnologic
al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”
din Chișinău, R. Moldova
crinalb55@gmail.com
ORCID iD: 0000-0002-7673-3046

Rezumat: *Articolul se axează pe ideea societății cunoașterii și influența ei în cunoașterea instituționalizată, adică în educație, și pe semnele dominante ale culturii învățării, ca necesitate a unor acțiuni și reflecții interioare. Încercarea de a pune în circulație o noțiune mai nouă în științele educației, pe cea a „canonului culturii învățării”, vine din intenția de a găsi explicații la surprinzătoarele puncte de vedere avansate în domeniu. De la observațiile de ordin general, se trece la concretizări, delimitări, precizări, argumentări pentru a putea utiliza noțiunile de canon școlar și canon al culturii învățării. Aliniamentele stabilirii identității discursului respectiv vizează principalele particularități ale culturii învățării, văzute din perspectiva coordonatelor, în care se includ: efortul în învățare; învățarea CCC; învățarea PPP, agentivitatea, literația, canonul școlar.*

Cuvinte-cheie: *societatea cunoașterii, cultura învățării, canon școlar, canonul culturii învățării, efort, agentivitate, literație.*

Abstract: *The article focuses on the idea of the knowledge society and its influence in institutionalized knowledge, i.e. in education, and on the dominant signs of the culture of learning, as the necessity of actions and inner reflections. The attempt to put into circulation a newer notion in the education sciences, that of the „learning culture canon”, comes from the intention to find explanations for the surprising advanced points of view in the field. From general observations, we move on to concretizations, delimitations, clarifications, arguments in order to be able to use the notions of school canon and canon of learning culture. The alignments of establishing the identity of the respective discourse aim at the main particularities of the learning culture, seen from the perspective of the coordinates, which include the effort in learning; learning CCC; PPP learning, agency, literacy, school canon.*

Keywords: *knowledge society, learning culture, school canon, learning culture canon, effort, agency, literacy.*

¹ Articolul a fost elaborat în cadrul Proiectului „Reconfigurarea procesului de învățare din învățământul general în contextul provocărilor sociale”. Cifrul: 20.80009.0807.27

Anunțând ideile pe care le promovează în contextul elaborării de politici educaționale în context social, cercetătoarea H. Pedersen afirmă că „plecând de la cinci idei comune privind *relația dintre educație și schimbarea socială* care apar frecvent în retorica construcției de politici educaționale din zilele noastre – „societatea cunoașterii”, „societatea democratică”, „societatea multiculturală”, „societatea globalizată” și „societatea durabilă”, identifică un număr de provocări aduse de *postumanism* teoriilor convenționale despre producția, medierea și dezvoltarea *cunoașterii instituționalizate*, considerate un catalizator al progresului social” [9, p. 683]. „Societatea cunoașterii” este un concept utilizat de obicei pentru descrierea *importanței crescânde a educației*, cercetării, inovării și pregătirii de experți care *schimbă rolul educației*. Există o presuposiție larg răspândită care spune că producția, circulația și intersectarea diferitelor forme de cunoaștere crește atât în intensitate, cât și în complexitate, și că instituțiile educaționale trebuie să se pregătească pentru aceste provocări. Cunoașterea este recunoscută drept *un bun care poate fi comercializat* pe piața globală (ca munca sau alte forme de resurse). În documentele de politică educațională, „*societatea cunoașterii*” este asociată în general unei forțe de muncă flexibile și productive, iar beneficiile sale pentru viețile umane individuale sunt așteptate în termenii „*angajabilității*”, adică *va avea sau nu va avea individul un loc de muncă în viitor* [9, p. 684].

Pentru a dezvălui semnificațiile *culturii* în această societate a cunoașterii, când însăși cunoașterea prin învățare a devenit un bun comercializabil, trebuie să amintim de H.G. Gadamer, care, vorbind despre cultură, spune că „Dacă aș fi un poet filosof de talia lui Platon, nu mi-ar fi greu să compun un dialog în care Socrate să-l întrebe pe fiecare în parte ce înțelege el de fapt prin cultură. Și probabil că fiecare în parte ar rămâne până la urmă dator cu răspunsul, ceea ce vrea să însemne că noi toți știm că ea este cea care ne susține, dar nici unul dintre noi nu știe destul *ca să poată spune ce este cultura*” [Apud 10, p. 33].

Reieșind din mai multe analize, am definit inițial *cultura învățării* ca o situație când elevii, aflându-se în centrul preocupărilor educaționale, acumulează *cunoștințe puternice*, mintea lor având puterea de a primi informații/ cunoștințe prin căutare și aplicare, prin voință culturală, în vederea îmbunătății performanțelor individuale și a celor ale instituției de învățământ, exprimate în valori.

Din această definiție inițială, reies și unele coordonate ale culturii învățării, elucidate mai jos.

Efortul. În primul rând trebuie să vorbim de *efortul în învățare*. În acest context, I.- O. Pânișoară observă că Departamentul de educație a Statelor Unite ale Americii constată că unii tineri nu au învățat că, de fiecare dată, *succesul școlar are nevoie de timp și de efort susținut*. Profilul nativului digital trimite spre un alt tip de elevi cu care cadrele didactice se obișnuiesc mai greu și cărora școala le oferă un traseu de dezvoltare mai puțin potrivit. Elevii sunt obișnuși să primească totul imediat atunci când doresc și fără să depună un efort prea mare în acest sens. Este rolul educatorului să le demonstreze că nu numai în școală, ci

și în viața de zi cu zi ei pot afla lucruri valoroase din activități care nu sunt nici distractive și nici ușoare. Iată de ce profesorul trebuie să se asigure că nu *predă* doar o materie anume, ci și formează sau cultivă *cultura învățării* [8]. Elevii trebuie să învețe că sunt *responsabili și de ceea ce fac, dar și de ceea ce nu fac*. Greșeala este când *deresponsabilizăm* copiii și le oferim un mediu în care nicio dată greșelile nu „se plătesc”.

După cum susține și cercetătoarea A. Duckworth, „efortul contează de două ori” [3, p. 59]. Prin teoria psihologică a reușitei, autoarea susține că dacă iei în calcul mai mulți indivizi în circumstanțe identice, reușita fiecăruia depinde doar de două lucruri: *talent și efort*. Talentul – cât de repede evoluăm în dobândirea unei abilități, categoric contează. Dar efortul apare în calitate de coeficient în ecuație de două ori, nu o singură dată. *Efortul construiește abilitatea*. În același timp, efortul face ca acea abilitate să fie productivă: *talent x efort = abilitate; abilitate x efort = realizare* [3, p. 67]. Dacă ne raliem opiniei autoarei, putem afirma că o cultură a învățării înseamnă ca elevului să îi pese atât de mult încât să-i rămână loial, înseamnă să învețe cu dragoste, rămânând îndrăgostit tot timpul.

Efortul, la rândul său, se leagă de noțiunea de *putere*, de încordare, de aplicare a acestei puteri, fie intelectuale, fie fizice, în vederea realizării a ceva superior în raport cu ceea ce este obișnuit. Dacă ne referim la ceea ce am remarcat anterior într-o posibilă definiție a culturii învățării, observăm că noțiunea de *putere* este prezentă și aici, în legătură cu un anumit rezultat al învățării. De aici putem deduce că atât *acțiunea de învățare* trebuie să fie puternică (efortul), cât și rezultatele acesteia.

Altă coordonată a culturii învățării este *învățarea CCC*. Pentru a crea o cultură a învățării, școala are nevoie de un limbaj comun al învățării și ca elevii să devină experți în domeniile de învățare CCC: conceptuală, a competențelor, a caracterului. [4, p.132].

J. Hattie vine cu ideea învățării vizibile și afirmă că trebuie să acționăm asupra *dragostei de a învăța*, invitând elevii să rămână în procesul de învățare, vizând modurile în care elevii pot să-și îmbunătățească *sentimentul sănătos de a fi și felul* în care pot avea rezultate mai bune la învățătură. Dragostea de a învăța este cel mai bun rezultat din orice școală. Și, de asemenea, e nevoie de *a păstra învățarea în prim-plan* [Apud 4, p.9]. Ingredientul-cheie al pasiunii elevilor constă, în opinia cercetătorului, în *fiorul de a fi elev*, în *imersarea (scufundarea)* care însoțește procesul de învățare [Ibidem, p.44]. Tot J. Hattie abordează noțiunea de „*supraînvățare*”, care se întâmplă atunci când elevul ajunge la stadiul de *a ști ce are de făcut* fără să se gândească prea mult; caracteristica ei esențială este că reduce din sarcina procesului de gândire și cogniție, permițând abordarea unor idei noi [Ibidem, p.49].

Tot în coordonatele de bază se încadrează și învățarea PPP: pasiune, perseverență, persistență. Prin *pasiune* A. Duckworth nu înțelege doar să ai ceva de care să-ți pese, ci *să-ți pese într-un mod constant*, dedicat, stăruitor. Într-un

sens, ești orientat în aceeași direcție, ca o busolă, mereu nerăbdător să faci chiar și cel mai mic pas înainte în loc să faci un pas lateral, către altă destinație. Majoritatea acțiunilor își extrag semnificația din loialitatea față de scopul suprem, filosofia personală de viață [3, p.91]. Pasiunea începe cu sentimentul de bucurie intrinsecă pe care ți-o provoacă ceea ce faci, în cazul dat învățarea. *Pasiunea ajunge la desăvârșire* datorită convingerii că ceea ce faci contează.

O formă de *perseverență* este disciplina zilnică de a încerca să faci lucrurile mai bine decât ieri, or, a încerca să înveți azi mai bine decât ieri. Speranța este un fel de perseverență care te împinge să te ridici la înălțimea situației. De la bun început și până la final este inestimabil de important să înveți să mergi înainte când lucrurile devin dificile, chiar și când ai dubii [Apud 3, p.123]. Perseverența este esențială atunci când trebuie să atingi un nivel înalt de succes. *Perseverență* este tendința unei persoane de a avea o continuitate într-o anumită activitate care va oferi un scop final dorit.

Dacă ne raportăm la *persistență*, aceasta este o abilitate de a menține o acțiune întreprinsă, fără a o schimba, fără a lua în calcul sentimentele personale. A merge înainte în învățare, fără să se renunțe la a mai învăța atunci când este greu, este o persistență. Persistența „procură” propria motivație, dar nu este o încăpățănare. Valoarea persistenței vine de la o viziune asupra viitorului, iar persistența în acțiune vine de la persistența viziunii.

Următoarea în lista noastră este *agentivitatea*. Este o noțiune mai nouă în spațiul educațional de la noi, fiind promovată de L. Vlăsceanu. În școală trebuie să se faciliteze dezvoltarea *agentivității* celui care învață, adică *a puterii* și capacității individuale de a alege, de a iniția în mod autonom acțiuni conforme cu valorile alese și independent de constrângeri exterioare, construindu-se, prin educație, *autonomia individuală*. În acest sens, este necesară intervenția acelor activități care facilitează maturitatea individuală a *capacităților de alegere a valorilor* și de inițiere a acțiunilor adecvate și optime [11, p. 165].

Însă nu există o persoană să dispună doar de *competențe cognitive performante* în absența conținuturilor care le-ar pune în evidență și nu există persoane capabile să prezinte conținuturi utile și corelate fără să dispună de operații mentale corespunzătoare. Optimul combinatoriu, în acest caz, este atât al învățării, cât și al predării, este produsul direct al asigurării premiselor educaționale necesare angajării într-un proces nou și continuu de învățare. Această formulare a optimumului rezonază cu ceea ce P. Bourdieu a numit *capital cultural*. Cunoașterea se face din cunoaștere; *cu cât ai învățat mai mult, cu atât vei învăța mai mult*. Cu cât ai exersat mai intens capacitățile operatorii ale intelectului, cu atât viteza de învățare crește [Apud 11, p. 178].

În ultima vreme se vorbește tot mai mult despre *literație*, aceasta fiind, de asemenea, o coordonată a culturii învățării, ca despre o abilitate de a identifica, înțelege, exprima și crea concepte, sentimente, opinii, capacitatea de a comunica și a stabili conexiuni cu alte persoane. *Literația este o competență complexă*

care stă la baza tuturor celorlalte competențe-cheie. Conform definiției oferite de Asociația Internațională de Literație, aceasta este abilitatea de a identifica, înțelege, interpreta, crea și comunica, folosind materiale scrise, audio și digitale în toate disciplinele și în orice context. Definiția oferită de Consiliul Uniunii Europene sună, în esență, foarte asemănător cu definiția de mai sus „Alfabetizarea/ literația este capacitatea de a identifica, înțelege, exprima, crea și interpreta concepte, sentimente, fapte și opinii, atât verbal, cât și în scris, folosind materiale vizuale, auditive/audio și digitale în diferite discipline și în diferite contexte. Ea implică capacitatea de a comunica și de a stabili conexiuni cu alte persoane, în mod eficient, adecvat și creativ.” Nivelul minim necesar al competențelor de literație pentru a face față provocărilor vieții este în continuă creștere, reflectând complexitatea din ce în ce mai mare a lumii în care trăim și ritmul din ce în ce mai alert al schimbărilor în societate. Astfel, știm că e nevoie să îi pregătim pe elevi să poată **continua să învețe**, folosindu-se de competențele de literație pe tot parcursul vieții [6].

Literația culturală asigură dezvoltarea personală socială echilibrată, democratică și justă și este menită să asigure armonia dintre limba și cultura națională, premise ale unei participări civice deschise. În acest sens, E.D. Hirsch a dezvoltat concepția care în educație se bazează pe ideea centrală în conformitate cu care cunoașterea este fermentul oricărei literații [Apud 12, p. 94]. Literația culturală este o literație a continuității.

Funcționalitatea noțiunii de **canon școlar**, esențial în discuția noastră atunci când este vorba despre performativitatea educațională, comportă o atenție specială. Canonul, după cum menționează L. Vlăsceanu, este la origini un cuvânt religios, însă în aspect laic înseamnă *regulă, normă de conduită*. Cercetătorul utilizează noțiunea de **canon școlar**, pentru a exprima importanța cognitivă și culturală a *alegerii conținuturilor tematice* transmise prin educație prin formarea autonomiei individuale a elevilor și pentru consolidarea culturii naționale în cadrul european și global. Canonul școlar are *temporalitate* și este astfel construit ca să simbolizeze ceea ce este întra-adevăr valoros pentru cultura, știința, tehnologia, comunicarea națională și merită să fie investit cu misiunea de a forma noile generații. Însă canonul nu poate fi aglomerat cu prea multe informații și practici exemplare, considerate toate importante, dintr-un motiv evident: dacă toate sunt importante, într-adevăr atunci nimic nu mai este important [11 p. 168]. Educația și canonul școlar sunt co-extensive: una există prin celălalt și ambele concură la generarea a ceva nou sub forma persoanei individuale care a reușit să devină autonomă și creativă [*Ibidem*, p. 172].

În acest context, putem aminti și de H. Bloom, care abordează problematica *canonului occidental* și care și-a propus să compună acest canon occidental pentru prima dată sau, mai exact, să-l recompună astfel încât importanța, anvergura și coerența acestuia să fie evidente pentru toți. Ceea ce s-a clădit de-a lungul veacurilor și a fost consolidat prin aneuri succesive prudente, exigente,

nu poate fi dărâmat într-un an sau un deceniu, oricâtă patimă negatoare, demagogie populistă sau discreditare interesată s-ar investi într-o asemenea acțiune. De altfel, negația canonului precede, de regulă, printr-o „pregătire de artilerie“, „deschiderea“ lui, susține cercetătorul M. Martin [Apud 7].

În acest context de idei, putem menționa faptul că, referindu-se la canonul estetic, cercetătorul M. Martin, teoretician și critic literar cu o contribuție substanțială în domeniu, creator de concepte teoretice de anvergură (precum cel de „complex cultural” sau de „dicțiune a ideilor”), afirmă că, de fapt, canonul este mereu în act, el este canonizare, de-canonizare, re-canonizare, cu alte cuvinte, un continuum în același timp substanțial și relațional [7].

O analiză complexă a canonului literar o face H. Bloom în „Elegie pentru canon”, afirmând că citind cei mai buni scriitori, de exemplu Homer, Dante, Shakespeare, Tolstoi, acest lucru nu ne va face cetățeni mai buni. Însă, în același timp, cercetătorul afirmă că dacă ar avea puterea respectivă, atunci ar grava aceste cuvinte deasupra fiecărei instituții de învățământ, pentru ca fiecare din cei care învață să se gândească la *splendoarea înțelegerii* [1].

Or, cunoașterea nu poate continua fără *memorie*, iar canonul este adevărata artă a memoriei, fundamentul autentic al gândirii culturale. Cel mai simplu, canon este *imaginea gândirii individuale*. Shakespeare și canonul ne-au inventat în întregime. Îi datorăm lui Shakespeare nu numai reprezentarea noastră a cunoașterii, dar o mare parte din *capacitatea noastră de cunoaștere*. ***Fără canon, încetăm să mai gândim*** [1].

După opinia lui L. Vlăsceanu, cea mai importantă schimbare în educație se referă la construirea ***canonului cunoașterii***, care să consacre modelarea unei personalități care ar dispune de acea educație de bază care ar oferi șansa înțelegerii produselor, evenimentelor și mesajelor epocii actuale și a înțelegerii, chiar a anticipării, dezvoltărilor de mai târziu. Un astfel de canon ar include: a) *vocabularul cultural* esențial asociat diviziunii actuale a cunoașterii; b) *curriculumul* care cuprinde formele de reprezentare și de conținut ale diversității culturii umaniste și sociale, ale ideilor, enunțurilor, principiilor, calculelor, formulelor și legilor științifice de bază, inclusiv înțelegerea și diferențierea valorilor și credințelor; c) *competențele/capabilitățile* de identificare, analiză și interpretare critică și creative ale produselor cunoașterii științifice și culturale [Apud 12, p. 163].

Canonul educației preuniversitare, în accepția lui L. Vlăsceanu, presupune faptul că „de la educația timpurie până la cea liceală cunoașterea transmisă poate fi organizată sub forma unor *canoane cognitive* (și a unor *canoane ale culturii învățării* - n.n.) diferențiate pe stadii de școlaritate și asigurate de o continuitate indusă de logica epistemică a cunoașterii. Literațiile fundamentale, de la literația citirii și literația digitală și culturală la literația științifică și cea matematică, ar asigura realizarea canonului școlar. În acest sens, autoritatea rigorii educației ar fi asigurată de conținutul și practicile aplicate pentru realizarea canonului cognitiv al școlarității, iar cadrele didactice ar deveni reprezentanții înalt calificați ai canonului școlar” [12, p. 254].

De aici deducem că, dacă vrem să construim un *canon al culturii învățării* la nivelul învățământului preuniversitar, pentru a crește rezultatele la învățatură, atunci acesta trebuie să reprezinte un set de reguli de conduită în autonomia învățării elevului, acceptat în instituția de învățământ respectivă pentru o anumită perioadă de timp și construit astfel ca să includă ceea ce este valoros și actual, având un caracter deschis, fiind mereu în act. Evident că alternativa nu poate fi decât *majoratul educației*, dar înfăptuit nu prin nesupunere în fața unei autorități acceptate unanim. Este o absolută nevoie de a ieși din aria dezideratului „*Supuneți-vă, nu gândiți!*” într-o supunere liberă situată sub cupola kantiană: „*Raționați cât vreți și despre orice vreți, dar supuneți-vă!*”. Până la urmă, trebuie încheată o anume „memorie educațională” publică, care să reclame implicit un canon al culturii învățării [Apud 2].

Și, în concluzie, este necesară o anumită temperanță în legătură cu ideile expuse anterior pentru ca acestea să nu fie judecate în absolut. Tendința de a „face loc” canonului școlar și, implicit, unui potențial canon al culturii învățării este deci manifestă, este chiar un fapt de discuție curentă, nefiind, în opinia noastră, o radicalizare contrazisă de fapte. În acest context, putem formula următoarele *concluzii sintetice*:

- Abordarea *problemei canonului școlar* și, prin prisma acestuia, a *canonului culturii învățării*, a generat găsirea de temeuri în domeniul social, prin recurs la noțiunea de *societate a cunoașterii*, ca factor de atribuire a unei importanțe crescânde educației, cercetării, inovării și pregătirii de experți și, de asemenea, de temeuri pedagogice, prin recurs la *coordonatele culturii învățării*, acestea fiind reprezentate de: *efortul în învățare; învățarea CCC; învățarea PPP; agentivitatea, literația*, lista respectivă rămânând, de fapt, deschisă.
- Astăzi, orientarea spre cerințele socio-economice ale viitorului reclamă imperios varia posibilități de modernizare a educației, or, *canonul culturii învățării* poate deveni, intrinsec, un fenomen de referință, asumția propusă ocupând o bună parte, bine determinată, în poziția de viață și pe piața muncii. Orice acțiune educațională, de la cele minimale, purtătoare ale unui sens și până la cele de amplitudine, purtătoare ale nenumăratelor sensuri, cadrează cu o cultură a învățării și astfel asistăm la o „combinatorică” esențială a componentelor învățării în straturile superioare ale acțiunii de cunoaștere.

Referințe bibliografice:

1. Bloom H. Elegie pentru canon. În: Canonul occidental. Cărțile și școala epocilor. București: Univers, 1998, p.16-36.
2. Dehelean C. Despre simetriile canonului. Disponibil: http://www.uniuneascritorilor-arad.ro/ARCA/2019/7-8-9_2019/pretexte_dehelean_7-8-9_2019.html
3. Duckworth A. Grit. Puterea pasiunii și a perseverenței. București: Publică, 2016.
4. Hattie J. Învățarea vizibilă. Ghid pentru profesori. București: Editura Trei, 2014.

5. Ieșcu-Fairclough I. Europeanizarea câmpului universitar: o analiză de discurs din perspectivă neoinstituțională. În: Revista Română de Sociologie, 2009, nr.3-4, p. 333-349.
6. Kovacs M., Răducanu A. De ce literația nu e egal cu alfabetizare. Disponibil: <https://scoala9.ro/editorial-de-ce-literatie-nu-e-egal-cu-alfabetizare/1388/>
7. Martin Mircea. O apologie agonică a canonului estetic (occidental). Disponibil: <https://www.librariaromana.ro/rasfoieste-editie-digitala/canonul-occidental-bloom-harold-art-grup-editorial-attachment-1.pdf>
8. Pânișoară I.-O. Generația pierdută? Unde se află cultura învățării? Disponibil: <https://performante.ro/cultura>
9. Pedersen E. Crearea de politici educaționale pentru schimbare socială. O intervenție postumanistă. Disponibil: <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:973827/FULLTEXT01.pdf>
10. Râmbu N. Tirania valorilor. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2006.
11. Vlăsceanu L. Educație și putere. Sau despre educația pe care încă nu o avem, vol.1. Iași: Polirom, 2019.
12. Vlăsceanu L. Educație și putere. Sau despre educația pe care am putea s-o avem, vol.2. Iași: Polirom, 2020