

ACTUALITATEA FUNCȚIONALĂ A DEZIDERATULUI A ÎNVĂȚA DE PLĂCERE

Tatiana CALLO

Consiliul Național de Acreditare și Atestare

În articol este abordată problema privind învățarea în școală din perspectiva specificului acestui fenomen educațional ca formare a dimensiunii intelectual-afective a personalității elevului. Esența conținutului este dată de noțiunea „învățare de plăcere”, ca o abordare actualizată a procesului de învățare, care presupune existența unor disponibilități specifice, efectiv probate de participanții la învățare. Este general acceptat faptul că plăcerea este un lucru bun pentru școală, însă în calea punerii în practică a acestui lucru apar și obstacole. Pentru a proiecta unele soluții în acest sens, abordarea respectivă își propune să angajeze, să stimuleze și să promoveze ideea învățării de plăcere.

Se evidențiază ideea că plăcerile spirituale sunt dezirabile și mai valoroase decât cele fizice, corporale, prin *durată, intensitate și certitudine*. Dacă se ia educația la modul serios, atunci trebuie să se ia în serios și învățarea de plăcere, iar aceasta stă foarte rar confortabil la un loc cu convențiile stabilite. Ipostaziind plăcerea, considerând-o ca realitate în sine și nu ca mediator între sentimente și realitate, o putem considera ca principiu fondator al învățării. O corelație perfectă între învățare și plăcere conferă procesului de învățare reușită și eficientă.

Așadar, în fața școlii se ridică o problemă majoră, care nu trebuie să rămână în fundal, ci, alimentată teoretic și metodologic, să constituie piatra de încercare a calității educației.

Cuvinte-cheie: *învățare de plăcere, afectivitate, convenționalitatea minții, angajament emoțional, interpretori, umanizare a cunoașterii, semnificare.*

THE FUNCTIONAL ACTUALITY OF DESIDERATUM LEARNING FOR PLEASURE

The article addresses the issue of learning in school from the specific perspective of this phenomenon of education as training the intellectual-affective dimension of student's personality. The essence of content is given by the notion of learning for pleasure as an updated approach to learning, which requires the existence of some specific availability, likely tried by participants in learning. It is generally accepted that pleasure is a good thing for school, but there appear obstacles in the way of its implementation. To design some solutions in this regard, this approach aims to engage, stimulate and promote the idea of learning for pleasure.

It highlights the idea that spiritual pleasures are desirable and more valuable than physical ones, by duration, intensity and certainty. If education is taken seriously, then learning for pleasure must be taken seriously as well, and it rarely comes comfortable with established conventions. Hypostatizing pleasure, considering it as a reality in itself and not as a mediator between feelings and reality, we can consider it as a founding principle of learning. A perfect correlation between learning and pleasure gives to the learning process success and pleasure.

For school, therefore, it raises a major problem that should not remain in the background, but fed theoretically and methodologically, it constitutes the touchstone of quality of education.

Keywords: *learning for pleasure, affection, conventionality of mind, emotional engagement, interpreters, humanization of knowledge, signification.*

Introducere

Care este una dintre problemele cele mai importante ale pedagogiei? Care sunt fenomenele problematice ale pedagogiei? Ca să răspundem la aceste întrebări este necesar să ne imaginăm niște vietăți de pe alte planete, care vin prima dată pe Pământ, într-o școală, și să determinăm ce le sare în primul rând în ochi. Observă un spațiu închis, în care se află, de regulă, un grup de persoane de vârstă ne-adultă și câte o persoană adultă care le spune și le demonstrează ceva. Pe fețele lor este înscrisă: încordarea profundă de reflecție, de gândire; mirarea; dezamăgirea; însuflețirea; nedumerirea; satisfacția; siguranța; plăcerea; tristețea etc., adică toate sentimentele pe care le poate avea o ființă umană. La ei apare întrebarea: din ce considerente ființele umane stau în aceste spații? Apoi o alta: prin ce diferă o stare sau un comportament al unora (cei ne-adulți) de celorlalți (cei adulți)? După aceasta apar încă și încă întrebări, răspunsul la care nu poate fi unul foarte sigur, deoarece foarte relativă este această relație între participanții la acest „spațiu închis” – școala, clasa de elevi.

Este cert că una dintre cele mai complicate probleme cu care se confruntă cei care populează școala este, după cum afirmă D.Popovici [1, p.33], *problema învățării în școală*. De rezolvarea pertinentă a acestei probleme depind foarte multe aspecte ale educației actuale. Procesul de învățare este un proces care implică cel

puțin două persoane: cel care învață și cel pe care acesta îl învață, fiecare având atribuții specifice. Ei fructifică diferit procesul la care iau parte. Învățarea cognitivă formează dimensiunea intelectuală a personalității: procese de cunoaștere, concepte, noțiuni, judecăți, raționamente, gândire etc., pregătește ființa umană pentru condiția tehnică a muncii și existenței [2, p.54].

Concept și metodologie

Cuvântul modern „învățare” este o traducere liberă a verbului „*mathein*” din limba greacă, prin care vechii greci desemnau posibilitatea oamenilor de a asimila cunoștințe, de a-și forma anumite competențe, de a se adapta la anumite condiții de viață. Sensul cuvântului s-a lărgit însă foarte mult, până în prezent fiind atestate câteva sute de teorii ale învățării, cercetările neoprindându-se însă aici.

Învățarea este un proces care determină o schimbare în cunoașterea și comportamentul elevului, însă nu orice schimbare este expresia învățării. Numai schimbările permanente și orientate într-o direcție determinată pot fi considerate rezultate ale învățării. Învățarea este un proces complex care antrenează întreaga personalitate, zestrea genetică a acesteia, nivelul proceselor intelectuale, motivația și, desigur, plăcerea.

Învățarea se desfășoară pe baza unui sistem de acțiuni și operații diferențiate de la elev la elev, în funcție de nivelul dezvoltării psihice a fiecăruia și de conținutul situațiilor de învățare. Elevul învață și se dezvoltă intelectual, acționând. Acțiunile, printr-un proces de analiză, comparație, sinteză și generalizare, proces dirijat de profesor, se transformă pe plan mintal în operații intelectuale, în scheme de gândire.

Rațiunea este o noțiune ce presupune obiectivitate, dar una rece, impersonală. Dar există și o altă caracteristică, cu un orizont mai larg, deși subiectiv – cel al plăcerii, care depășește raționalitatea, însă care este insuficient valorizat în ritmurile de învățare accelerate de azi [3].

Un rol esențial îl are, în acest context, *învățarea de plăcere*, ca o abordare actualizată a procesului de învățare, care presupune existența unor disponibilități specifice, efectiv probate de participanții la învățare.

Este general acceptat faptul că *plăcerea* (starea afectivă de mulțumire determinată de satisfacerea unor cerințe personale) este un lucru bun pentru școală, însă câteva obstacole apar în calea punerii în practică a acestui lucru. Pentru a găsi unele soluții în acest sens, încercăm să elucidăm abordarea ce își propune să angajeze, să stimuleze și să promoveze ideea *învățării de plăcere*.

În aspect filosofic, plăcerea este o *emoție pozitivă* care apare atunci când este satisfăcută una sau mai multe necesități. Plăcerea este, totodată, un sentiment de bucurie, pe care îl resimte ființa umană în timpul sau după retrăirea unor emoții pozitive sau un sentiment de plinătate, finalitate, când se pare că totul s-a realizat și nu mai este nevoie mai mult de nimic. Printre cele patru tipuri de plăcere se înscrie plăcerea materială, plăcerea de contact, plăcerea făcerii sau acțiunii și *plăcerea la nivelul conștiinței* (ca rezultat al activității creierului, acumularea unor noi cunoștințe etc.).

Este evident că omul, după ce își conștientizează statutul, poate să se întoarcă cu adevărat către nevoile sale reale. După ce își asumă costurile, fără să vrea doar beneficii, omul poate să ajungă la adevărata sa esență, iar aceasta ține de instinctul de conservare, cel care îi spune că trebuie să fugă de durere și, astfel, să se lase condus de plăcere. Scopul vieții fericite este tocmai acest joc care îi permite să se lase sedus de latența plăcerii. „Prin urmare, plăcerea este cel dintâi bun al nostru, care ne este propriu. O luăm drept punct de plecare al fiecărei preferințe și al fiecărei aversiuni și ne întoarcem spre ea apreciind orice bun cu ajutorul afectelor noastre, luate drept criterii. Deoarece plăcerea este primul dintre bunurile înăscute, nu trebuie să alegem orice fel de plăcere, ci adesea să renunțăm la multe, când din ele decurge pentru noi o neplăcere și mai mare. De multe ori considerăm unele suferințe preferabile plăcerilor, dacă suportarea îndelungată a unor chinuri aduce în cele din urmă o plăcere sporită. De aceea, nu orice fel de plăcere este de ales, întocmai după cum nu toate sau orice suferință este un rău” [4, p.85].

Trebuie de asemenea să menționăm aici valoarea principiului conform căruia buna dispoziție este preferabilă suferinței, plăcerea este căutată, iar durerea este evitată de orice om, indiferent de condiția sa socială, de educația sau profesia sa. Însă, plăcerile pot fi judecate din perspectiva *intensității* și a *duratei* lor, precum și a gradului lor de *fecunditate*, însemnând capacitatea lor de a ne procura noi plăceri, precum și *puritatea* lor. În viziune utilitaristă, moralitatea unei acțiuni poate fi apreciată numai prin capacitatea acesteia de a genera fericire celui care o întreprinde (prin *consecințele* ei). Însă, există un risc în acest moment: acela de a crede că fericirea ține de subiect și mai puțin de raporturile acestuia cu ceilalți. Plăcerile spirituale (care angajează *facultățile superioare*) sunt dezirabile și mai valoroase decât cele fizice, corporale, prin *durată*, *intensitate* și *certitudine*. Un om cult refuză plăcerile inferioare, întrucât este înzestrat cu noblețe sufletească, un „simț al

demnității", chiar dacă acestea nu pot să-i aducă satisfacții imediate. Iar dacă o astfel de ființă superior înzestrată ar putea fi momentan nemulțumită, totuși ceea ce-l desparte de ființele inferioare este conștiința imperfecțiunii fericirii și abilitatea de a suporta în mod rațional această imperfecțiune.

Prin plăcere înțelegem un scop al vieții, calea *naturală* de a ajunge la esența devenirii noastre. Prin plăceri, care ajută omul să se cunoască, înțelegem, în fapt, o posibilitate fermă de a se opune pornirilor negative.

Aici intervine nuanța care face diferența: fericirea, ca sumă a plăcerilor, nu o dorim ca pe un scop în sine, ci pentru că ea reprezintă suma tuturor plăcerilor particulare și se justifică doar prin acestea din urmă. Așa se înțelege de ce plăcerea este bună.

Prin misiunea asumată, pornind de la faptul etimologic al școlii ca *loc de plăcere*, putem proiecta ca linie directoare modul neobișnuit al predării și învățării care îl face pe elev să înțeleagă mai bine și să aibă plăcerea de a învăța.

În acest cadru referențial, *învățarea de plăcere* este o trăsătură crucială a unui proces educațional de calitate și datorită școlii este de a realiza acest deziderat mai mult decât orice.

Noi abordăm destul de vag acest deziderat în studiile noastre științifico-metodologice, având siguranța că el este prezent intrinsec în activitatea educațională. Însă, la momentul când încercăm să punem noțiunea respectivă în categorii, caracteristici, părți și încercăm să le etichetăm, ajungem la anumite neînțelegeri. Problema pare să fie dată de natura complexă și versatilă a *învățării de plăcere*.

Logica învățării de plăcere pare a fi conformă în măsură mare cu cea a *predării de plăcere*, ca o capacitate a celor care *speră că educă* de a preda într-un anumit mod, care implică într-o manieră fundamentală capacitatea de a gândi la real, actual mai mult decât la posibil.

Practica pedagogică cotidiană presupune, în mod justificat, că scopul principal al educației este de a asigura ca elevii să acumuleze cunoștințe, competențe și atitudini potrivite pentru viața pe care este posibil să o aibă în viitor. Însă, încătușarea minții cu idei convenționale este, de fapt, un eșec al educației. Mentea convențională poate să fie bine informată enciclopedic și să performeze extraordinar la testele de aptitudini școlare și chiar să aibă un nivel foarte ridicat al IQ-ului, însă acești oameni sunt cea mai mare plictiseală pe pământ [5, p.13].

Prin urmare, dezvoltarea capacității de a gândi moduri care *transcend mintea convențională* este absolut necesară educației. Acceptarea reprezentărilor convenționale este un eșec în a însuși cunoașterea, care este ținută inertă, în loc să fie încorporată în viață.

În școală se atestă o tensiune constantă între predarea convențiilor conform cărora elevii vor trebui să trăiască și încurajarea capacităților care le permite să aibă o *anumită libertate mentală* și plăcerea de a învăța. Puterea de a ne elibera de convenții este mult mai puțin cultivată: este greu, nu există linii directoare foarte clare, existența diferitelor tipuri de „înregimentare” din școală cere consum de prea multă energie [6, p.14].

Dacă luăm educația la modul serios, atunci trebuie să luăm în serios și *învățarea de plăcere*, iar aceasta stă foarte rar confortabil la un loc cu convențiile stabilite. Trebuie să tindem la a încuraja totuși formele eficiente ale gândirii convenționale, gândire pe care încă marii gânditori ai educației (Platon, Rousseau, Dewey) au identificat-o.

Teorii ale învățării sunt multe, diverse, pornind de la teoria învățării prin condiționare, bazată pe un stimul și un răspuns, până la învățarea din inițiativă proprie, care se sprijină pe motivația elevului [7]. Nu avem intenția să facem o recenzie a acestor teorii și nici cea de a le subestima importanța, ci de a preciza că în rândul acestora lipsește o teorie foarte clară a *învățării de plăcere*. Încă Comenius a argumentat că dacă angajăm învățarea *cum trebuie*, copiii vor veni la școală cu tot atâta bucurie cu care se duc la joacă. Poate este prea optimist să ne așteptăm la aceasta, dar, cu siguranță, putem recunoaște că există momente ale învățării care oferă o intensă plăcere.

Când învățăm, datele, informațiile se amestecă în mod complex cu emoțiile elevului, amintirile, intențiile lui și alte aspecte care constituie viața lui mentală. Cum învățăm informațiile depinde de structurile complexe pe care le are deja stabilite și care sunt afectate de emoțiile sale, în care se înscrie și plăcerea. Memoria elevului nu este un loc ordonat cu rafturi pentru fiecare item care rămâne în așteptare, până ce este căutat și extras. Ea este o efervescentă stimulată de emoția de plăcere, care este parte a lui. Virtual, nimic din ceea ce „iese” din memorie nu este în aceeași formă în care a fost inițial învățat. Asociațiile se pliază pe noile informații, fiind o nesfârșită serie de amestecuri, întrepătrunderi, iar conexiunile sunt realizate, rupte, reconectate. Și o mare parte a acestei activități trebuie să implice plăcerea.

Angajarea emoțională a elevilor este un factor al *învățării de plăcere*. Când spunem elevilor, în legătură cu o temă, că ei trebuie s-o învețe, deși nu îi văd sensul, trebuie să fim atenți asupra faptului că asemenea învățare a pierdut legătura cu plăcerea elevilor. Desigur, nu trebuie să așteptăm ca elevii să fie implicați cu plăcere tot timpul, deoarece munca grea este necesară pentru orice achiziție semnificativă educațională, dar trebuie să găsim moduri prin care să asigurăm un loc pentru emoții, pentru implicarea speranțelor elevilor, pentru evaluarea calităților experienței și a bogăției semnificațiilor.

Dezvoltarea capacităților afective ale minții, a integrării cognitivului cu afectivul, a capacității de a găsi sens și înțeles fac mai flexibile posibilitățile *învățării de plăcere*. Aceste capacități sunt subevaluate în școli, deoarece sunt percepute ca mai puțin productive, în timp ce dezvoltarea abilității logice este văzută a fi productivă. În felul acesta, *rolul utilitarist* al școlii devine predominant, elevii învață pentru a obține ceva.

Atunci când elevii sunt incitați de cunoașterea legată de unele *fenomene exotice sau evenimente uimitoare*, apare un proces dialectic, care forțează elevii să înțeleagă experiențele cotidiene într-un mod diferit. Însă, la mulți elevi nu se atestă indici ai plăcerii, deoarece este scăzut interesul în cultura noastră pentru admirație, uimire, încântare, ca emoții distincte. Or, orice cunoaștere poate fi făcută mai plăcută dacă i se conferă un unghi de „interes uman”, adică este văzută prin sau din unghiul emoțiilor umane.

După cum afirmă K.Egan, structura tipică a manualelor, cu pachetele lor de cunoștințe organizate, segmentate, secvențializate, tinde să lase impresia că manualele prezintă *forma arhetipală a cunoașterii*. Această idee este una dintre cele mai ciudate consecințe ale alfabetizării [8, p.50]. Cunoașterea există doar în mintea noastră, susținută de emoțiile pozitive de plăcere. Acest proces de *umanizare a cunoașterii* se produce într-un context care face elevul să se gândească la ea în termenii speranțelor, nevoilor personale. Acest fapt de umanizare emoțională a cunoașterii nu reprezintă o incompatibilitate cu onoarea logicii în toate aspectele sale.

Una dintre preocupările predilecte ale adepților *învățării de plăcere* este căutarea elementelor dialectice prin care se obține plăcerea. Ipostaziind plăcerea, considerând-o ca realitate în sine și nu ca mediator între sentimente și realitate, o putem considera ca principiu fondator al *învățării*. Plăcerea are statut dublu: *mijloc și finalitate* în același timp. Plăcerea, ca instrument ce servește *învățării*, îi influențează rezultatele, chiar dacă aparent pare că menține doar un contact, ea *înlesnește drumul către învățare*.

Prin urmare, plăcerea și *învățarea* nu se exclud, din contra, se presupun mutual. Mai mult chiar, putem afirma că plăcerea este o categorie a *învățării*. Deși nu tinde niciodată să atingă esența procesului, plăcerea este elementul în lipsa căruia *învățarea* nu poate fi validată.

Plăcerea este „cutia albă” a *învățării*.

Procesul de *învățare* presupune, deopotrivă, corelarea și posibilitatea operaționalizării materialului, fapt ce conduce la redimensionarea în *capacități funcționale*, în *interpretori*, după cum îi numește D.Popovici [9, p.59], în măsură să satisfacă necesitățile de procesare ale elevului.

În general, ființa umană este în devenire permanentă, în neocortexul ei luând naștere acești interpretori ca produs al „presiunilor” la care este supusă în procesul de *învățare*. Prin urmare, procesarea informației se realizează în modalități diferite, în funcție de proprietățile și starea funcțională a bio-procesorilor, de modalitățile în care se construiesc interpretorii [10, p.39].

În felul acesta, *învățarea de plăcere* se „hrănește” copios din soluțiile interpretării, aceasta contribuind la formarea și dezvoltarea capacităților respective.

Valorificând rezultatele mai multor cercetări în domeniul *învățării*, putem evidenția următoarea premisă: integrarea plăcerii în spațiul procesual al *învățării* presupune însumarea acțiunilor ce decurg din toate activitățile de interpretare „după propriul plac”. Recuperarea plăcerii în spațiul general al procesului de *învățare* reprezintă micșorarea presiunii cerințelor pur cognitive. Practic, se acționează în sensul filtrării cunoașterii teoretice în folosul celei funcțional-emoțive. Legitimarea plăcerii se produce, astfel, într-un registru moral-afectiv superior. Cu cât elevii sunt mai atrași afectiv, cu atât eforturile lor de menținere a unui tonus participativ de *învățare* vor fi mai mici.

Toate aceste ipostaze, deși diferite, au în comun faptul că declanșează motivații de plăcere în *învățare*.

Așadar, plăcerea *învățării* poate fi gândită, dar nu în afara participării, a cărei funcție formativă în cadrul *învățării* clasice este evidentă și esențială. Plăcerea și *învățarea* colaborează astfel în mod strâns, sensul acestora fiind complet realizat în momentul perfecteii lor adecvări.

Dacă acceptăm ceea ce am spus până aici, vom înțelege mai bine felul în care *învățarea* se apropie de plăcere ca o noțiune fundamentală pentru aceasta și care înseamnă sedimentarea posibilităților funcționale ce generează comportamentul afectiv al elevului.

Considerăm oportun, în acest cadru analitic, aducerea la zi a următoarei confesiuni: „Am avut un mare sentiment de ușurare când am început să înțeleg că un copil are nevoie de mai mult decât de subiectul lecției. Știu matematica foarte bine și o predau bine. Credeam că asta e tot ce trebuia să fac.

Acum învăț copiii, nu mai predau matematica. Trebuie să accept faptul că am reușit doar cu o parte dintre ei. Când nu trebuie să știu toate răspunsurile, se pare că am mai multe răspunsuri decât atunci când încercam să fiu expert.

Elevul care m-a făcut să înțeleg cu adevărat acest lucru a fost Eddie. L-am întrebat într-o zi de ce crede că știe mai multe decât cu un an înainte. Atunci el a dat un sens nou întregii mele orientări: „Pentru că acum, când sunt cu Dvs., mă simt bine în pielea mea” [apud E.Shostrom].

În felul acesta, actualmente ne aflăm la o distanță destul de mare de procesul de învățare necesar școlii, dar credem că aceste caracteristici ale învățării de plăcere, care nu au fost discutate în mod comun în teoriile învățării, oferă o anumită bază pentru a trece la aceasta. Sarcina noastră constă în a lua aceste repere și a ne mișca în direcția care trebuie. Și nu trebuie să ne sperie opinia că învățarea de plăcere ar fi o modalitate de înlocuire a învățării cu distracția, de a submina învățarea. Desigur că nu este nimic greșit în a face școala mai distractivă, însă este important să menținem această distincție clară între plăcere ca un „focar” care atrage atenția elevului și plăcerea ca o „scânteie” a existenței umane, pe care elevul trebuie s-o înțeleagă și s-o trăiască activ, împlinitor.

De asemenea, trebuie să menționăm că problema de fond nu este cum vor fi distribuite orele pentru disciplinele școlare. În ultimă instanță contează mai puțin ce anume se predă, cu condiția de a deștepta la elevi curiozitatea și plăcerea învățării. Lucrul care trebuie făcut în școală [apud D.Popovici, p.116] este să se deschidă „apetitul” de cunoaștere al elevului, nu să fie sufocat sau impresionat de cunoașterea profesorului. Dacă vocația lui îl cheamă într-o anumită direcție, va avea destul timp să aprofundeze această materie. Prin adoptarea de la început a aerelor moftușe ale tehnicismului, vitale pentru specialist, însă care nu prea are de-a face cu vitalitatea elevului, nu numai că acesta nu va fi convins de importanța studiului care i se propune, ci se va răzgândi, considerând că materia respectivă este ceva străin de interesele și plăcerile lui. Umilința unui profesor constă în a demonstra că unul dintre elevi a ajuns deja foarte bun și în a se strădui să-i ajute și pe ceilalți să urce la același nivel. Datoria lui este să-i stimuleze pe ceilalți să descopere, nu să se împăuneze cu cei pe care el i-a înălțat.

Din cele expuse mai sus pare să se profileze o adevărată „întorsătură” de situație, când se pune în prim-plan *nu competența ca atare, ci plăcerea elevului de a învăța*, care, intrinsec, conduce și spre formarea competenței. Prin urmare, reușita învățării de plăcere trebuie gândită din start. O corelație perfectă între învățare și plăcere conferă procesului de învățare reușită și eficiență, emanând dintr-o intenție de punere în evidență a interesului elevului. Variația acestor două segmente nu este aleatorie, după cum s-ar părea la prima vedere, ci în adecvare cu metodologia de predare. Astfel, se obține o uniformitate în varietate, fără ca regulile procesului de învățare să fie încălcate. În aceasta constă, în cadrul învățării, logica ei internă, care, combinată sau convergentă cu plăcerea, rezultă cu tendința progresistă între varietatea metodologică a predării-învățării.

Concluzii

Sintetizând, putem evidenția următoarele *caracteristici specifice* pentru învățarea de plăcere:

- Transcendența minții convenționale
- Accentul pus pe emoții – angajarea emoțională
- Găsirea sensului – dezvoltarea capacității de a găsi sensul în cele învățate
- Depășirea rolului utilitarist al școlii
- Implicarea fenomenelor exotice, uimitoare, neobișnuite, pline de entuziasm în procesul învățării
- Umanizarea cunoașterii – a privi cunoașterea din unghiul admirației, uimirii, încântării
- Plăcerea este „cutia albă” a învățării prin formarea capacității funcționale și transformarea acesteia în interpretori.

În ce ne privește, ne situăm deliberat de partea acelor profesori care, ferm convinși de existența unui strâns raport între învățare și plăcere, îi atribuie celei din urmă un caracter obligatoriu, considerând plăcerea drept factor mobilizant principal.

Tema învățării pentru viața individuală și cea socială este pusă, în felul acesta, sub controlul plăcerii. De aceea, azi se așteaptă de la profesori ca aceștia să fie o „călăuză” sigură pentru elevi în acest aspect. Este necesar să tragem consecințe din perspectiva *învățării de plăcere*, al cărei profil actualizat culminează în asigurarea

calității educației. Această orientare aduce în optica procesului de învățare pretenția afectivității și oferă un răspuns de mare pondere funcțională la problema organizării raționale a învățării. De aceea, astăzi învățarea de plăcere trebuie să meargă pe căi proprii, dacă o acceptăm în sens calitativ drept învățare pentru izbândă în viață. Iar *teoria învățării de plăcere* rămâne datoare școlii cu un răspuns ferm la întrebarea de ce elevul trebuie să învețe de plăcere, nu doar pentru a cunoaște și a putea ceva. O astfel de situație, în care semnificarea învățării de plăcere este în chestiune, poate produce un progres numai după o intervenție conștientizată în domeniu a profesorilor entuziaști, intervenția cărora în procesul de învățare să fie una performantă în aspectul manifestării plăcerii elevului.

Așadar, în fața școlii se ridică o problemă majoră, care nu trebuie să rămână în fundal, ci, alimentată teoretic și metodologic, să constituie piatra de încercare a calității educației. Susținerea învățării de plăcere trebuie să vină din plăcerea de a fi pedagog.

Referințe:

1. POPOVICI, D. *Didactica. Soluții noi la probleme controversate*. București: Aramis, 2000.
2. *Ibidem*, p.54.
3. HILGARD, E.R., BOWER, G.H. *Teorii ale învățării*. București: EDP, 1974.
4. EPICUR. *Trei scrisori. Maximele fundamentale. Gnomologicum Vaticanum. Epicurea*. București: Editura Științifică, 1999.
5. EGAN, K. *Imaginația în predare și învățare*. București: Publishing House, 2008.
6. *Ibidem*, p.14.
7. COCORADĂ, E. *Introducere în teoriile învățării*. Iași: Polirom, 2010.
8. EGAN, K. *Op.cit.*, p.50.
9. POPOVICI, D. *Op.cit.*, p.59.
10. *Ibidem*, p.39.

Prezentat la 22.04.2016