<http://revped.ise.ro>

Print ISSN 0034-8678; Online ISSN: 2559 - 639X

LEARNING FROM PISA EXPERIENCES: READING TASKS TO EXPLORE BIASED INFORMATION

Învățând din experiențele PISA: antrenamente de lectură pentru explorarea informațiilor
părtinitoare

Angelica MIHĂILESCU, Ligia SARIVAN

Journal of Pedagogy, 2020 (2), 165 - 180

<https://doi.org/10.26755/RevPed/2020.2/165>

The online version of this article can be found at: <http://revped.ise.ro/en/2020/>

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.
To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Published by:

**CENTRUL NAȚIONAL DE POLITICI ȘI EVALUARE ÎN EDUCAȚIE
UNITATEA DE CERCETARE ÎN EDUCAȚIE**

<http://www.ise.ro/>

<https://rocnee.eu/>

Further information about *Revista de Pedagogie* – *Journal of Pedagogy* can be found at:

Editorial Policy: <http://revped.ise.ro/editorial-policy/>

Author Guidelines: <http://revped.ise.ro/en/author-guidelines/>

ÎNVĂȚĂND DIN EXPERIENȚELE PISA: ANTRENAMENTE DE LECTURĂ PENTRU EXPLORAREA INFORMAȚIILOR PENTRU ÎNȚEȚ

Angelica Mihailescu*

Ligia Sarivan**

Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație,

Unitatea de Cercetare în Educație,

București, România

angelica.mihailescu@ise.ro, ligia.c.sarivan@gmail.com

Rezumat

Lucrarea prezintă rezultatele unui studiu la care au participat, în septembrie 2020, 70 de elevi din clasa a IX-a, din două licee cu profil tehnologic, situate într-un oraș mare din România. Tinerii de 15 ani au citit și au răspuns la întrebările din cadrul uneia dintre unitățile publicate după PISA 2018. De asemenea, ei au reflectat asupra experienței lor de lectură într-o fișă de autoevaluare. Rezultatele arată performanțe bune în lucrul cu informațiile provenite dintr-un articol și capacitatea slabă de a corobora informații contradictorii din două surse care vizează același subiect. Elevii dovedesc puțină familiaritate cu informațiile pentru înțelegere, chiar dacă majoritatea s-a bucurat de provocarea de lectură a două puncte de vedere divergente. Rezultatele sunt în concordanță cu trendul de lectură PISA pentru România. Pentru a îmbunătăți comprehensiunea de text, este nevoie de o înnoire a practicilor de lectură prin implicarea elevilor în citirea multor texte și în rezolvarea de sarcini care se concentrează pe evaluare și reflecție și pe credibilitatea surselor.

Cuvinte-cheie: comprehensiunea textului, informații pentru înțelegere, PISA, practici de lectură.

* Cercetător științific dr., Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație, Unitatea de Cercetare în Educație, București, România.

** Cercetător științific dr., Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație, Unitatea de Cercetare în Educație, București, România.

Abstract

The paper presents the results from a study involving 70 students in grade 9, from two technological highschools situated in a large town in Romania. In September 2020, the 15 year olds read and answered the questions from one of the released units after PISA 2018, and then reflected on their reading experience in a self assessment sheet. The results show good results in working with information from one article and poor ability in corroborating conflicting information from two sources that focus on a same topic. The students display little familiarity with biased information even if the majority enjoyed the reading challenge of two divergent points of view. The results are consistent with the PISA reading trend for Romania. In order to improve reading comprehension, teachers should renovate the reading practices by challenging students with work on multiple texts and tasks that focus on evaluation and reflection and on the sources credibility.

Keywords: biased information, PISA, reading comprehension, reading practices.

Rezultatele mediocre ale elevilor români la studiile interna ionale sunt cunoscute de actorii colii i de c tre publicul larg. Ele atrag adesea reac ii amestecate – de la negarea eviden elor la teoria conspira iei i la blamarea lipsurilor materiale sau a sl biciunilor colii. Dincolo de ierarhia mediilor înregistrate, chestiunea cu adev rat important r mâne îns aceea de a-i sprijini pe elevi s ajung la înv are de calitate, relevant pentru via , pentru integrarea social i pe pia a muncii (Sarivan, Novak, Mih ilescu & Ple a, 2020).

1. Contextul și justificarea cercetării

Analiza pe care o prezentăm îți propune să ofere repere pentru renovarea și inovarea practicilor de lectură din perspectiva modului în care elevii explorează textele care includ informații perturbatoare. Cu precizie în contextul actual, în care fenomenul „fake news” are o amploare endemică, identificarea surselor perturbatoare devine relevant pentru o raportare coerentă la lumea în care trăim; iar elevii trebuie să fie pregătiți, în coală, să facă față unor astfel de provocări de lectură. Din această perspectivă, itemii publici PISA constituie un punct de plecare valoros. Menționăm că în *Cadrul de referință PISA* lectura reprezintă „în alegerea, utilizarea, evaluarea, reflectarea și interacțiunea cu textele în vederea atingerii scopurilor, a dezvoltării orizontului de cunoaștere și a propriului potențial, precum și în vederea participării la viaa socială” (OECD, 2019a, p. 28). Se observă că această definiție aduce în actualitate lectura, prin distanțare față de abordarea canonică și prin angajarea subiectului cititor într-o aventură cognitivă cu relevanță personală și socială. În cadrul PISA, lectura eficientă implică activarea mai multor procese care sunt clasificate în trei mari categorii: localizare, în alegere, evaluare-reflecție (OECD, 2019a, pp. 33-38).

În studiul de față, propunem o analiză a răspunsurilor unui lot de 70 de elevi de 15 ani la o serie de solicitări de lectură din testele PISA incluse în categoria „evaluare-reflecție”, vizând cu precizie procesul de detectare și rezolvare a conflictelor. În mod specific, întrebările din această categorie îi cer elevului să determine dacă textele multiple pot fi coroborate sau se contrazică și să rezolve conflictul în cazul în care apare unul. Itemii care vizează acest proces solicită identificarea pozițiilor, eventual diferite, eventual perturbatoare, ale unor autori față de o problemă sau explorarea credibilității surselor, inclusiv demonstrarea că o sursă este mai de încredere decât altele descoperite/avute la dispoziție (ibidem).

2. Metodologia cercetării

Analiza a fost orientată de următoarea întrebare: *Cum operează elevii cu texte care oferă puncte de vedere diferite asupra unei problematice?* Elevilor din trei clase a IX-a, liceu tehnologic, dintr-un oraș mare, li s-a

propus spre rezolvare o unitate de lectură care face parte din antologia itemilor publicați de OECD după evaluarea din 2018 (OECD, 2019b). În evaluarea răspunsurilor elevilor la întrebările din unitate s-a utilizat ghidul de codificare publicat de aceeași sursă. Elevii au completat și o fișă de autoevaluare, cuprinzând opt întrebări, dintre care patru au presupus un răspuns deschis. Întrebările au vizat aspecte privind modul în care elevii s-au raportat la experiența rezolvării unității: aprecierea gradului de dificultate privind textul și sarcinile; gradul de satisfacție privind activitatea de rezolvare a sarcinii; experiențe prealabile privind în alegerea textului care exprimă mai multe puncte de vedere; strategii de recunoaștere/în alegere a unui text pertinent. În context mai larg, a fost urmărit gradul de interes față de lectură.

3. Rezultate

3.1. Care sunt rezultatele obținute de elevi la unitatea de lectură „Laptele de vacanță”?

Unitatea parcursă de elevi, „Laptele de vacanță”, propune un scenariu care contextualizează lectura: trei tineri observă un afiș, într-o cafenea, care anunță că nu se mai servește lapte de vacanță, ci un substitut pe bază de soia. Tinerii devin curioși și îi folosesc telefoanele pentru a căuta informații referitoare la laptele de vacanță, apoi discută rezultatele.

Textul unității este multiplu, cuprinzând două pagini de internet. Prima aparține unei firme de produse lactate, iar cea de-a doua, unui site de sănătate care include un articol cu titlul „Spune NU laptelui de vacanță” (vezi figura nr. 1; <http://www.ise.ro/itemi-pisa>).

Figura nr. 1. Provocări de lectură : Elevii citește ecrane în cadrul unității „Laptele de vacă”

La început, elevul citește pagina producătorului de lactate și rezolvă sarcinile aferente conținutului articolului. După o actualizare a scenariului, care indică o a doua pagină de internet, elevul citește articolul de pe site-ul de sănătate și răspunde la întrebările pe marginea acestuia. În cele din urmă, este solicitat să coroboreze informațiile din cele două surse. Motivația acestei etape este următoarea: „Acest tip de abordare îi permite elevului să-și demonstreze performanțele în cazul întrebărilor care se raportează la un singur text, și, apoi, abilitățile de a opera cu informații din mai multe texte. Această modalitate de dezvoltare a testului este foarte importantă pentru că există cititori care procesează informația când este prezentată într-un singur text, chiar și atunci când trebuie să integreze informații la nivelul respectivului text, dar care au

probleme când trebuie să integreze informații din mai multe texte. Acest design de test le permite elevilor cu niveluri diferite de abilitate să-și demonstreze performanțele, mai ales pentru unele secțiuni ale unității” (OECD, 2019b, p. 18).

Rezultatele obținute de cei 70 de elevi la cele 7 întrebări de lectură din cadrul unității „Laptele de vacă” sunt sintetizate în graficul de mai jos. Barele portocalii reprezintă răspunsuri adecvate, cele albastre, răspunsuri neadecvate, iar cele gri reflectă absența răspunsului.

Figura nr. 2. Rezultatele obținute de elevi la întrebările de lectură din unitatea „Laptele de vacă”

Performanțele cele mai bune s-au înregistrat la întrebările 1 și 3 a, b, c, respectiv, în cazurile în care elevii s-au raportat la un singur articol. A doua jumătate a unității, când solicitările au vizat coroborarea informațiilor din cele două articole și rezolvarea conflictului cognitiv rezultat din punctele de vedere diferite, a pus probleme cititorilor. Cu precizie, întrebarea 5a s-a dovedit a avea un grad mare de dificultate pentru elevii participanți.

În mod concret:

- Elevii obțin cele mai bune rezultate la întrebarea 1. Aceasta este catalogat ca având un grad minim de dificultate (solicit o parafrază a unui citat din articol); este cu alegere multiplă; vizează procesul de reprezentare literală.
- Rezultate bune se obțin și la întrebarea 3. Aceasta conține trei afirmații pentru care elevul trebuie să stabilească valoarea de adevăr, în raport cu informațiile din text (prin completarea într-un tabel cu DA/NU). Întrebarea se referă la înțelegerea scopului pentru care autorul a scris articolul (de pe pagina de știri). Procesul vizat este de reflectare asupra conținutului și a formei. Nivelul de dificultate este moderat (3). Menționăm că în cadrul PISA, sunt 6 niveluri de dificultate.
- La primul opus, cea mai grea întrebare s-a dovedit a fi 5. Aceasta solicită recunoașterea unor *fapte* sau *opinii* din text, prin bifarea într-un tabel F/O. Procesul vizat se referă la generarea inferențelor. Gradul de dificultate este ridicat (5). Cea mai problematică afirmație a fost prima: „Studiile recente vizând beneficiile consumului de lapte sunt surprinzătoare”. Cei mai mulți elevi nu au recunoscut că aceasta reprezintă opinia autorului, ci au considerat-o un fapt prezentat în articol. O asemenea confuzie conduce la reprezentarea greșită care presupune preluarea mesajului textului ca și când ar avea valoare de adevăr.
- Întrebările 6 și 7 sunt relativ dificile pentru elevi. Nr. 6 solicită identificarea dezacordului dintre cei doi autori, pe bază de alegere multiplă. Nr. 7 este o întrebare cu răspuns construit: elevul trebuie să explice cu care dintre cei trei tineri, Ana, Chris sau Sam, este de acord (cei trei tineri își exprimă, fiecare, punctul de vedere în legătură cu consumul de lapte).
- Întrebarea 2, deși se referă la informațiile dintr-un singur articol, deși se prezintă, ca și în întrebarea 1, sub formă de alegere multiplă, deși are un nivel de dificultate relativ scăzut (2), pune totuși probleme elevilor, conducând la performanțe similare celor de la finalul unității (respectiv, pentru acele întrebări care solicită coroborarea informațiilor contrastante din două articole). O posibilă explicație a acestei situații este aflarea originii în descrierea făcută în antologia PISA: „În cadrul acestui item, elevul trebuie să identifice scopul principal al paginii. Atenție! Nu se solicită identificarea ideii principale. Elevul va trebui să înțeleagă semnificația globală a textului și apoi să aprecieze *de ce* și se prezintă pagina web respectiv și *cum* este redactată aceasta. Elevul trebuie să reflecteze asupra conținutului și a formei textului” (OECD, 2019b, p. 20). De aici,

putem face presupunerea că o anumită rutină de extragere a ideilor principale interferează cu solicitarea din întrebarea 2 și îi trimite pe elevi pe o falsă pistă de reprezentare cognitivă.

Majoritatea întrebărilor din unitatea „Laptele de vacă” sunt fie cu alegere multiplă, fie de tip adevărat/fals (cu variațiuni: Fapt/Opinie, Da/Nu). Observăm că nu forma itemului face diferență, ci natura procesului de lectură implicat. Totodată, putem afirma că dificultatea apare și în cazul ciocnirii dintre sarcina specifică de lectură și o practică de lectură care îl vulnerabilizează pe cititor: acesta „citește” ceea ce crede că se cere, în virtutea obișnuinței de a realiza un anumit demers (a se vedea mai sus dificultatea pe care am presupus-o că ar fi derivat din obiceiul de a extrage idei principale).

3.2. Cum au reflectat elevii asupra experienței de lucru cu unitatea de lectură „Laptele de vacă”?

La încheierea sesiunii de rezolvare a sarcinilor de lucru din unitatea „Laptele de vacă”, elevii participanți la studiu au completat un chestionar, care a vizat experiența de lucru a acestora, prin intermediul a 4 întrebări închise și 4 cu răspuns deschis.

Figura nr. 3. Opiniile elevilor cu privire la experiența de lucru cu unitatea „Laptele de vacă”

Reflecția asupra propriei experiențe de lucru a fost vizată prin întrebările 1 și 2 din chestionar, focalizate pe identificarea modului în care elevii au perceput textul și exercițiile din unitatea de testare. Pentru formularea unor aprecieri, elevii au avut la dispoziție două serii de calificative: **a.** dificil (D)/ ușor (U)/ așa (A); **b.** interesant (I)/ plictisitor (P)/ așa (A). După cum se poate observa din figura de mai sus, rezultatele relevă faptul că atât textele cât și sarcinile din unitatea „Laptele de vacanță” au fost apreciate de elevi ca fiind interesante și ușoare sau medii, ca solicitare. Gradul de dificultate resimțit de elevii care au ales să ofere un răspuns este foarte mic. Se observă un procent de aproape un sfert dintre respondenți care nu și-au exprimat opinia pentru seria a doua de calificative. Faptul că în acest caz numărul ocurențelor de nonrăspuns este mult mai mare poate indica o citire superficială.

În genere, unitatea „Laptele de vacanță” a fost percepută de majoritatea elevilor ca fiind accesibilă, interesantă, ca text și sarcini/exerciții. O treime dintre respondenți apreciază că exercițiile au fost plătute pentru că au fost simple, interesante, creative, distractive și educative. Atât sarcinile, cât și textul, „sursa”, au fost atractive deoarece „am mai aflat ceva nou”; „mi-a plăcut, deoarece sursele au fost interesante”.

Aproape toți elevii participanți la studiu și-au exprimat opinia în legătură cu modul în care au perceput această experiență de lucru (întrebarea 4: *Îți place să rezolvi exercițiile din această unitate?*) și au furnizat o explicație. Accesibilitatea sarcinilor a fost marcată prin frecvența mare a opiniilor care relevă confortul respondenților în raport cu sarcina: „plăcut”; „au fost simple”; „interesante”; „puțin dificil”; „ușoare”; „mi-a plăcut itemii”. De asemenea, răspunsurile elevilor relevă afinitate față de acest gen de probă, insistând pe atractivitatea întrebărilor și a subiectului abordat: „Sursele au fost interesante”; „Mi-a plăcut să rezolv exercițiile, pentru că au fost interesante și, în plus, că am mai aflat ceva nou”; „Textele au fost interesante în întrebările relativ ușoare”; „Exercițiile mi s-au părut ușoare de aceea mi-a plăcut să le rezolv”.

Pentru unii dintre elevi, răspunsul la test a fost perceput ca o provocare și ca o ocazie de a reflecta la specificul sarcinii și la strategii de rezolvare; „Mi-a plăcut să rezolv exercițiile din această unitate din cauză că au fost interesante și chiar dacă au fost simple, a trebuit să fie gândite cu atenție”; „Da, deoarece

îmi pune mintea la contribu ie i aflu cât mai multe”; „Deoarece m ajut s gândesc mult mai bine”; „Da, pentru c î i pune creierul la treab ”. Din nou, potrivit opiniilor exprimate, motivarea elevilor pentru a rezolva sarcinile s-a datorat i faptului c au apreciat testul ca fiind prietenos i atractiv.

De partea opus , a pu inilor responden i care au declarat c nu le-a pl cut unitatea, merit s fie aduse în discu ie, din aceea i perspectiv reflexiv , faptul c ei au dorit s explice (de i nu li s-a cerut acest lucru în cadrul întreb rii) care au fost motivele lor, în ce a constat disconfortul lor, ceea ce îl poate ajuta pe profesor s în eleag anumite dificult i ale elevilor referitor la sarcinile de lectur . În acest caz, au fost aduse în discu ie câteva aspecte legate de în elegerea textului („Nu mi-a pl cut deoarece informa iile nu erau destul de clare”), de lungimea textului („Nu prea, c a fost cam mult de citit”) sau de modul/solu ia de rezolvare („Nu prea, deoarece nu eram sigur de r spuns”).

R spunsurile elevilor cu privire la modul în care au perceput dificultatea textului i interesul suscitât de problematica abordat au pus în eviden , în procente mai mari decât cele referitoare la sarcinile de lucru, faptul c textele au fost considerate u oare i interesante. Din explica iile oferite de elevi, observ m o valorizare a textelor din perspectiva corel rii tematicii cu ideea de cultur general („Mi-a pl cut s rezolv aceste exerci ii fiindc este legat de cultura general , ajutându-m s tiu mai multe”) sau a accesului, prin problematica dezvoltat , la informa ii noi („În timp ce am citit, am aflat lucruri noi”; „Da, pentru c am citit mai multe opinii”; „Într-un fel, da, pentru c am avut parte de ni te informa ii care m pot ajuta”).

În aceea i ambian , deschiderea orizontului personal i motivarea pentru a afla mai multe sunt valorizate, plecând i de la diferite op iuni/convingeri personale prealabile: „Mi-a pl cut s rezolv exerci iile din această unitate, deoarece eu in cu ecologi tii i fiindc am inten ii bune pentru oameni, dar i pentru natur ”; „Da, pentru c am avut parte de ni te informa ii bune care m pot ajuta pentru dieta zilnic ”; „Mi-au pl cut, deoarece a fost vorba de laptele de vac i mie îmi place laptele de vac , în genere”. Într-o not singular , remarc m interesul pentru experien a rezolv rii unit ii conectat la contextul evenimentelor generate de pandemie: „Da pentru c îmi era dor s completez ceva pentru coal ”.

În ceea ce privește experiența prealabilă a elevilor (întrebarea 5. *Te-ai mai întâlnit lacoal sau în via cotidian cu texte care susțin puncte de vedere diferite? Dacă da, oferă un exemplu*), aproape trei sferturi dintre participanți la studiu afirmă că nu s-au mai întâlnit lacoal sau în viaa cotidiană cu texte care susțin puncte de vedere diferite. În situația răspunsurilor afirmative, elevii au spus că ar fi mai avut astfel de texte lacoal, dar nu-și mai aduc aminte, exact, contextul. Alți participanți și-au amintit că experiențele acestea s-au derulat în contextul unor discuții de interes în comunitate, legate de articole care susțin puncte de vedere diferite privind vaccinarea copiilor, subiectul încălzirii globale sau a sănătății mediului. Ca experiență considerată relevantă pentru întrebarea de către un elev, citim: „În clasa a V-a am ales un președinte și un vicepreședinte, dar ei aveau puncte de vedere diferite deoarece unul voia să facă un lucru, iar celălalt altul”.

Strategii de lectură și în alegerea textelor pertinente. Elevii au fost rugați să explice cum recunosc că un text este pertinent (întrebarea 6). Toate aceste strategii de identificare a textului pertinent la care elevii afirmă că recurg pot fi corelate cu rezultatele itemului 7 al unității, din care rezultă faptul că majoritatea elevilor care răspund la această întrebare susțin că sunt de acord cu Sam („Cu cine ești de acord? Marchează varianta pe care o consideri adecvat: Chris/Ana/Sam. Formulează o explicație pentru răspunsul ales. Raportează-te la informația din cel puțin unul dintre textele citite”).

Contextul itemului din unitatea „Laptele de vacanță” este următorul:

„Ana, Chris și Sam discută despre cele două texte.

Chris: Nu mă interesează ce face proprietarul cafenelei. O să continui să beau lapte zilnic. E un aliment benefic.

Ana: Eu, nu! O să beau mai puțin lapte de acum încolo. Cred că nu e benefic.

Sam: Țiui eu? Cred că trebuie să aflăm mai multe înainte de a trage o concluzie” (OECD, 2019b).

Una dintre strategiile de identificare a textelor pertinente aduse în discuție de către respondenți se axează, în general, pe lectura textului și pe analiza de conținut: „prin informațiile pe care le dă”; „Îl citesc cu atenție, apoi

analizez”; „După conținutul lui”; „Din faptele care se exprimă în text”; „Le citeșc cu grijă și scot informații din el”.

Unii respondenți consideră că se pot orienta în identificarea unui text pertinent plecând de la experiențele prealabile referitoare la diverse teme care au suscitat controverse (abordări contradictorii) în spațiul/percepția publică. În acest context, elevii afirmă că pot recunoaște un text pertinent după titlu, dacă focalizează atenția pe un subiect sau o persoană („Când se referă la ceva/cineva”; „Se axează asupra unei teme”) sau dacă selectează teme de interes pentru persoane/comunitate, aflate în atenția publică, teme pe care acesta le percepe ca fiind controversate sau manipulative („Dacă arată niște informații importante pe viitor, pentru viața de zi cu zi”; „Se vorbește mult de sănătatea omului”).

O altă modalitate de identificare a textului pertinent adusă în discuție de unii dintre elevii participanți la studiu se focalizează pe observarea structurii textului și a strategiilor argumentative desfășurate. Experiențele acestora de lectură schițează o tipologie de situații în care, la nivelul textului, se observă un dezechilibru de abordare („Când o opinie este favorizată mai mult decât alta”; „Când observi că favorizează ceva anumite”; „Aduce argumente fără documentare științifică”; „Atunci când cineva aduce argumente pozitive acelui text”). În acest context, merită amintite, ca psihologie inversă, câteva opinii exprimate de elevi cu privire la raportarea lor la textul pertinent, dintre care amintim aspecte structurale, precum: „Prin faptul că îmi explic toate punctele de vedere”; „Când se bazează să alegi propriile tale păreri”; „Îl recunosc prin faptul că este un articol bazat pe studii”/ „Deoarece arată niște studii care te pot ajuta” sau „Mă las să îmi aleg propriile alegeri”.

Nu în ultimul rând, elevii amintesc strategii de identificare/în alegere a intențiilor persuasive dezvoltate de un text care presupune căutarea de dovezi/ancore în afara textului, prin documentare suplimentară și căutarea de confirmări și din alte surse („Încerc să află dacă mai există texte care susțin textul precedent, caut mai multe dovezi”; „Căutând mai multe opinii, informându-te și din alte surse”).

Atitudini/obiceiuri de lectură. Elevii au fost întrebați dacă le place să citească și ce anume le place (întrebările 7 și 8 din chestionar). Mai mult de

trei sferturi dintre elevii participanți la studiu au declarat că le place să citească. În timp ce unii dintre aceștia afirmă că interesul lor merge, generic, către lectura de ficțiune, a romanelor, de orice fel, sau că nu au vreo preferință anumite („Orice fel de cărți”; „Îmi place cam orice”; „Nu am o preferință”), cea mai mare parte a respondenților se declară interesați de literatură, preferând să citească cărți de dragoste, aventură, poliție, de mistere, SF, fantasy (Harry Potter). De asemenea, sub influența culturii cinematografice, unii elevi aduc în discuție drama sau comedia sau, explicit, cărți care au devenit subiect de film sau de serial. Tot în contextul ficțiunii, pe lângă romane, unii dintre elevi preferă să citească basme. Unii dintre elevi se arată interesați și de banda desenată (manga).

Cărțile sau articolele cu rol de lectură de informare și de documentare („Lucruri despre viață, întâmplări, experiențe”; „Cărți care conțin capitole cu titluri diferite”) se situează, în preferințele unora dintre elevi, în domeniul istoriei („În general, îmi plac cărțile de istorie”), dar și în domeniul naturii sau al dezvoltării personale.

În ceea ce privește motivele de lectură, unii elevi au adus în discuție beneficiul formativ, al deschiderii propriului orizont („Îmi place pentru că totul este interesant și învăț lucruri noi”; „Îmi place să citesc documentare despre diferiți oameni și să le ved p rerea”) sau un aspect al receptivității unei opere de artă („Pentru că îmi imaginez lucrurile spuse din o anumită carte”). Dacă unii dintre respondenți pun în valoare faptul că citesc mult și au o diversitate de interese („Îmi place să citesc chiar foarte mult. Recent, vara asta am citit 5 cărți. Trei dintre ele erau din seria „Fluturi” de Irina Binder, o carte de dezvoltare personală și o autobiografie a unui tenisman. Citesc mai mult cărți de dezvoltare personală, uneori romantice, de dragoste. Cele de SF nu mă prea dau pe spate, ba chiar mă plictisesc uneori”), alții ar selecta, mai curând, o variantă alternativă, cum ar fi o ecranizare („Personal, nu prea îmi place să citesc. Prefer să văd un filmuleț bazat pe acțiunile unui text, decât să îl citesc pentru că ai parte de mai mult acțiune și îmi alegi mult mai ușor”), sau ar prefera selecțiile făcute de profesori („Îmi place când profesorii mă pun să citesc diferite fragmente”).

4. Concluzii: pledoarie pentru înnoirea practicilor de lectur

Analiza noastră ne conduce spre următoarele constatări:

- Pe baza răspunsurilor oferite la întrebările din unitatea „Laptele de vacanță”, elevii din lotul participant la cercetare identifică cu dificultate informațiile pertinente. Din perspectiva opiniilor exprimate în fișa de autoevaluare, observăm abordarea naivă a conceptului de *text pertinent*. Prin urmare, considerăm oportun un demers didactic care să vizeze, pe de o parte, procesul de lectură privind rezolvarea de conflicte (dincolo de analiza textului literar canonic sau de preluarea comentariilor asupra literaturii canonice!) și, pe de altă parte, operarea cu textul informativ multiplu, care susține, prin varietatea surselor, puncte de vedere diferite asupra aceluiași problematici. Totodată, în privința alegerii unei astfel de problematice, este utilă considerarea subiectelor de actualitate (de exemplu, pandemia, vaccinarea, explorarea planetei Marte etc.) sau de mare interes pentru grupul de elevi (personalități din sport, muzică, film etc.). În acest mod, lectura colară pregătește în mod adecvat pentru viață.
- Adecvarea răspunsurilor oferite la unitatea aplicată confirmă trendul de lectură din România relevat de PISA. De la începerea participării la studiu, în 2006, elevii noștri au obținut rezultate mediocre la lectură. Trendul a fost ușor ascendent, urmat de un platou în perioada 2012-2015, pentru ca în 2018 să aibă o ușoară descrescere (OECD, 2018). În condițiile în care curriculumul de limbă și literatură română este compatibil cu *Cadrul de referință PISA*, rezultatele României, situate sub acelea ale statelor din regiune (cu care împărtășim o istorie similară și condiții socio-economice asemănătoare), ne fac să căutăm soluția în renovarea practicilor didactice. Analiza noastră a indicat, ca posibile explicații, situații în care rutina didactică poate antrena elevul pe piste de interpretare neadecvate.
- Elevii de la liceul tehnologic declar că citesc. Interesul lor pentru lectură poate fi cultivat și exploatat prin sarcini interesante (respectiv, non-rutiniere, în afara canonului, fără accentuarea metatextului), care să conducă tânărul cititor pe itinerarii de cunoaștere consonante cu definiția avansată de PISA (aceea a unei lecturi active, care implică înțelegerea orizontului cognitiv).
- Nu în ultimul rând, școala digitală experimentată de noi toți din cauza

pandemiei promovează, mai mult ca oricând, lectura pe ecran. Unitatea aplicată în cercetarea noastră aparține noilor texte, cu aplicare pe calculator. Acestea fac mai ușoară navigarea de la un text la altul, suprapunerea ecranelor, lectura nonliniar, abordarea multi-coduri de simbolizare, preferată de „Homo Zappiens” (Veen & Vrakking, 2011). În aceste condiții, noul format PISA (aplicat în format digital, format la care România va participa și ea începând din 2021) invită la inovarea practicilor de lectură prin schimbarea accentului de la lectura paginii de carte la lectura ecranelor, prin specularea facilităților de navigare. Nu facem o pledoarie pentru o lectură digitală de dragul PISA, ci pentru a sprijini o lectură de profunzime în contextul digitalizării, pentru a limita efectul de superficialitate evidențiat de N. Carr (2012). Aceasta se poate face în mod sistematic în școală, ca o componentă fundamentală a dezvoltării competențelor de literate și a celei personale, sociale și de învățare în sine.

Orientarea spre o lectură cu scop, relevantă pentru subiectul cititor, care să-i mobilizeze interesele și să-i extindă orizontul de cunoaștere depinde de școală. Nu se va realiza automat și nici din întâmplare, prin utilizarea extensivă a noilor medii de către elevi, ci prin efortul susținut al echipei de profesori din fiecare școală.

Mulțumiri

Autorii mulțumesc echipei PISA 2018 pentru efortul de administrare și de construire a bazei de date naționale.

Mulțumiri, totodată, doamnelor profesoare Maria Rediu și Mirella Popescu, care ne-au ajutat la aplicarea unității la clasa a IX-a, și lui Luca Mihăilescu, pentru prelucrarea statistică a datelor.

Referințe

- Carr, N. (2012). *Superficialii. Efectele internetului asupra creierului uman*. Editura Publica.

- OECD (2018). *PISA 2018 Database*.
<https://www.oecd.org/pisa/data/2018database/>
- OECD (2019a). *PISA 2018 - Assessment and Analytical Framework*.
https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework_b25efab8-en
- OECD (2019b). *2018 - PISA Competen a de lectur . Itemi publici*.
http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2020/07/PISA_itemi_publici-lectura.pdf
- Sarivan, L., Novak, C., Mih ilesco, A., & Ple a, C. (2020). *Meaning in Reading. Could Romania's PISA 2018 Results Become a Wake-Up Call to Innovate Practices?* In *Innovation in Language Learning. Conference Proceedings*, Filodiritto Editore, Bologna, pp. 244-250.
<https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/files/ict4ll/ed0013/Conference%20Proceedings.pdf>
- Veen, W., & Vrakking, B. (2011). *Homo Zappiens. Joc i inv are în epoca digital* . Editura Sigma.

The online version of this article can be found at:
<http://revped.ise.ro/category/2020-en/>

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

*To view a copy of this license, visit
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
or send a letter to Creative Commons,
PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.*

Versiunea online a acestui articol poate fi găsită la:
<http://revped.ise.ro/category/2020-ro/>

Această lucrare este licențiată sub Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

*Pentru a vedea o copie a acestei licențe, vizitați
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
sau trimiteți o scrisoare către Creative Commons,
PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, SUA.*