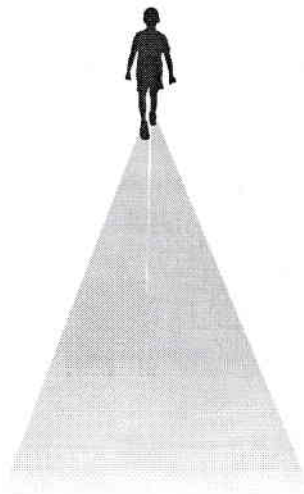


LIBRIS | Kate Cain | We know books

ABILITATEA DE A CITI

Dezvoltare și dificultăți



Traducere din limba engleză

**Alexandra Sidor,
Dermina Vasc,
Thea Ionescu**

 **ASCR**
editura

www.ascr.ro

2024, Cluj-Napoca



Cuprins

| | |
|---|-----|
| Prefață | 11 |
| Prefață la ediția în limba română | 13 |
| 1 - INTRODUCERE ÎN STUDIAREA CITITULUI | 15 |
| Ce este abilitatea de a citi? | 17 |
| Relația dintre limbajul scris și cel vorbit | 19 |
| Cum să studiem dezvoltarea cititului și dificultățile de citire | 32 |
| Privire de ansamblu asupra cărții | 40 |
| <i>Rezumat – puncte cheie</i> | 40 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 41 |
| <i>Definiții</i> | 42 |
| 2 - CITIREA EFICIENTĂ A CUVINTELOR | 45 |
| Citirea cuvintelor: evaluare și surse de variație | 47 |
| Modele ale recunoașterii eficiente de cuvinte | 60 |
| <i>Rezumat - puncte-cheie</i> | 68 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 69 |
| <i>Definiții</i> | 70 |
| 3 - COMPREHENSIUNEA EFICIENTĂ | 71 |
| Ce uităm și ce ne amintim? | 73 |
| Coerența locală și globală | 78 |
| Modele ale reprezentării textului | 86 |
| <i>Rezumat - puncte-cheie</i> | 91 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 92 |
| <i>Definiții</i> | 93 |
| 4 - ÎNVĂȚAREA CITIRII CUVINTELOR | 95 |
| Modalități de a citi cuvinte | 97 |
| Abilități și cunoștințe care facilitează dezvoltarea citirii cuvintelor | 105 |
| Fazele dezvoltării citirii cuvintelor | 114 |

| | |
|---|-----|
| Ce factori contribuie la dezvoltarea abilității de a citi? | 120 |
| <i>Rezumat - puncte-cheie</i> | 128 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 129 |
| <i>Definiții</i> | 130 |
| 5 - DEZVOLTAREA COMPREHENSIUNII TEXTELOR CITITE | 131 |
| Relațiile dintre citirea cuvintelor, comprehensiunea vorbirii și comprehensiunea citirii | 133 |
| Abilități și cunoștințe care facilitează comprehensiunea textelor citite | 137 |
| Dezvoltarea comprehensiunii cititului | 151 |
| <i>Rezumat - puncte-cheie</i> | 159 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 160 |
| <i>Definiții</i> | 160 |
| 6 - DISLEXIA ONTOGENETICĂ | 163 |
| Dislexia ontogenetică: definiții și caracteristici | 165 |
| Teorii ale dislexiei | 171 |
| O analiză a subtipurilor: sunt toți copiii dislexici la fel sau există tipuri diferite de dislexie? | 181 |
| Dislexia pe parcursul vieții: precursori, compensare și consecințe | 189 |
| <i>Rezumat - puncte-cheie</i> | 194 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 195 |
| <i>Definiții</i> | 195 |
| 7 - DIFICULTĂȚI ALE COMPREHENSIUNII CITITULUI | 197 |
| Ce este comprehensiunea inefficientă a citirii? | 199 |
| Sursele eșecului în comprehensiunea discursului | 205 |
| Cauzele eșecului în comprehensiunea discursului | 218 |
| Consecințele unei comprehensiuni inefficiente a discursului | 222 |
| <i>Rezumat - puncte-cheie</i> | 224 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 225 |
| <i>Definiții</i> | 226 |
| 8 - INSTRUIRE ȘI INTERVENȚIE | 227 |
| Instruire și intervenții pentru citirea cuvintelor | 229 |
| Instruire și intervenții pentru comprehensiunea citirii | 238 |
| Sprijinirea și instruirea cu scopul dezvoltării citirii | 246 |
| <i>Rezumat - puncte-cheie</i> | 249 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 250 |
| <i>Definiții</i> | 251 |
| 9 - EVALUAREA ABILITĂȚII DE A CITI | 253 |
| Aspecte ce țin de evaluare | 255 |
| Evaluarea citirii cuvintelor: Ce, când și cum? | 259 |
| Evaluarea comprehensiunii textelor citite: Ce, când și cum ? | 266 |
| <i>Rezumat - puncte-cheie</i> | 276 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 276 |
| <i>Definiții</i> | 277 |

| | |
|---|-----|
| 10 - VIZIUNEA SIMPLĂ DESPRE CITIRE: UN CADRU GENERAL PENTRU STUDIAREA DEZVOLTĂRII ABILITĂȚII DE A CITI ȘI A DIFICULTĂȚILOR DE CITIRE | 279 |
| Viziunea simplă despre citire: o scurtă prezentare | 281 |
| Viziunea simplă despre citire și dezvoltarea abilității de a citi | 282 |
| Viziunea simplă despre citire și dificultățile de citire | 286 |
| Viziunea simplă despre citire: o evaluare | 287 |
| Dezvoltarea citirii și dificultățile de citire: implicații | 288 |
| Concluzii | 290 |
| <i>Recomandări bibliografice</i> | 290 |
| <i>Definiții</i> | 290 |
| Bibliografie | 291 |
| Glosar | 317 |
| Index | 325 |

INTRODUCERE ÎN STUDIAREA CITITULUI

Cuvinte cheie: limbaj scris și vorbit • sistem de scriere alfabetic • sistem de scriere logografic • sistem de scriere silabic • design bazat pe echivalarea abilității de citire cu vârsta • studiu longitudinal • studiu bazat pe antrenament

CUPRINSUL CAPITOLULUI:

| | | | |
|---|----|---|----|
| Ce este abilitatea de a citi? | 17 | Cum să evaluăm cititul | 32 |
| Relația dintre limbajul scris și cel vorbit | 19 | Design-uri experimentale pentru studierea dezvoltării cititului și a dificultăților de citire | 34 |
| Ce este unic în cazul cititului? | 20 | Rezumat | 39 |
| Care sunt provocările întâmpinate de către cititorul începător? | 25 | Privire de ansamblu asupra cărții | 40 |
| Rezumat | 31 | Rezumat – puncte cheie | 40 |
| Cum să studiem dezvoltarea cititului și dificultățile de citire | 32 | Recomandări bibliografice | 41 |
| | | Definiții | 42 |

În lumea de astăzi, abilitatea de a citi este vitală și valoroasă. Oamenii din țările dezvoltate sunt înconjurați de materiale tipărite și este greu să ne imaginăm o viață în care să nu venim în contact în fiecare zi cu texte scrise. Putem citi în jurul nostru mesaje scrise (semne și reclame) pe drumul spre școală, facultate sau serviciu. Ne angajăm în activități de citit pentru locul de muncă sau pentru cercetare și învățare. Citim, de asemenea, o gamă largă de materiale în timpul liber, cum ar fi ficțiune și non-ficțiune, ziare și reviste, pagini web și articole pe Internet. Datorită progreselor tehnologice, cititul, sub forma e-mail-urilor și a mesajelor telefonice, este astăzi o modalitate primordială de comunicare socială pentru mulți oameni. În țările în curs de dezvoltare, cititul permite accesul la informații despre aspectele esențiale ale vieții cotidiene, cum ar fi îngrijirea medicală și tehnicile din agricultură, precum și accesul către oportunități educaționale și de angajare. Cititul, în numeroasele sale forme, joacă un rol central în viața noastră profesională și socială.

CE ESTE ABILITATEA DE A CITI?

Cititul este în mod cert o abilitate importantă. De fapt, cititul presupune mult mai mult decât o singură abilitate: el implică, în fond, coordonarea unei multitudini de abilități, strategii și cunoștințe. Pentru cititorii adulți eficienți poate fi dificil să aprecieze numărul și tipul factorilor implicați în citit, precum și impactul pe care îl are fiecare dintre aceștia asupra procesului, deoarece, pentru noi, cititul se face relativ fără efort. De multe ori, considerăm că cititul este o abilitate care vine de la sine. Pentru a examina aspectele pe care le implică cititul, să urmărim următorul pasaj scurt:

Henry and his younger sister Ruby were going to visit their great-aunt for tea. She was eighty-eight years old. When they stepped outside it was raining cats and dogs, so Henry fetched his broolly. First they walked to the bank and then to the florist's. Great-aunt Julia was particularly found of alstroemeria.¹

¹ Henry și sora lui mai mică, Ruby, intenționau să meargă la ceai la mătușa lor. Aceasta avea optzeci și opt de ani. Când au ieșit, afară turna cu găleata, așa că Henry și-a luat umbrela. Mai întâi, au mers la bancă și, apoi, la florărie. Mătușii Julia îi plăcea foarte mult alstroemeria. (n.tr.)

Pentru a citi și a înțelege acest fragment, cititorii trebuie să citească și să acceseze sensul cuvintelor individuale. Ei își mișcă ochii de-a lungul liniilor textului, oprindu-se la (sau fixând) cuvintele individuale. Unele cuvinte pot fi nefamiliare, fapt care poate împiedica înțelegerea. De exemplu, *astroemeria* este o floare, cunoscută de regulă sub numele de crin peruvian, iar *brolly* este un jargon britanic pentru umbrelă. Unele cuvinte nu se conformează regulilor obișnuite de pronunție, fapt care le poate crea dificultăți cititorilor mai tineri și mai neexperimentați. În acest text, *aunt*² are un tipar neobișnuit de concordanță între scriere și pronunție: șirul de litere se pronunță diferit față de alte cuvinte care conțin aceeași secvență de litere, precum *gaunt*, *flaunt* și *daunt*³. *Great*⁴ este un alt cuvânt care poate provoca dificultăți, deoarece șirul de litere „eat” nu se pronunță la fel în toate cuvintele scrise similar, de exemplu, *meat*, *feat*, *wheat* și *cheat*⁵. Alte cuvinte pot să aibă mai multe sensuri. Să luăm cuvântul *bank*: oare Henry și Ruby se duc la râu ca să hrănească rațele? Sensul corect este ales pe baza contextului.

Odată ce au fost citite cuvintele și a fost selectat sensul lor, cititorul trebuie să combine cuvintele în **propoziții** și **fraze** cu sens. Șirul de cuvinte *It was raining cats and dogs*⁶ este o expresie metaforică uzuală în limba engleză. Expresiile metaforice sunt formate din mai multe cuvinte și au sens figurativ ce nu reprezintă o interpretare literală a cuvintelor. În acest fragment, expresia are următorul sens metaforic: nu cad pisici și câini efectiv din cer, ci plouă din abundență. Dacă expresia este nefamiliară, ceea ce se poate întâmpla în cazul unui cititor tânăr sau al cuiva a cărui limbă maternă nu este limba engleză, sensul metaforic nu poate fi reactualizat din memorie și expresia va părea ciudată în contextul textului.

Pe lângă extragerea sensului propozițiilor individuale, cititorul trebuie să integreze ideile prezentate în propoziții succesive. *Ea* din propoziția a doua poate fi pusă în legătură cu *mătușa* din propoziția anterioară. *Ea* nu se referă la Henry, care este bărbat și la care ne-am referi folosind pronumele *el*; *ea* nu este Ruby, sora mai mică a lui Henry și care e puțin probabil să aibă optzeci și opt de ani. Cititorul trebuie, de asemenea, să extragă sensul întregului text: de ce merg Henry și Ruby la florărie? Ne slujim de cunoștințele generale despre obiceiul de a duce cadouri atunci când mergem în vizită la niște rude mai în vârstă, la un ceai (precum și cu alte ocazii), pentru a face inferența necesară înțelegerii acțiunilor lui Henry și Ruby: s-au dus la florărie să cumpere niște flori pe care să le ofere mătușii lor. În plus, în engleza britanică, termenul *ceai* poate fi utilizat pentru a indica diferite lucruri. Acestea includ: o ceașcă de ceai, un ceainic împreună cu prăjituri și sandvișuri (ceaiul de după-amiază),

² *aunt* \ 'ant\ = mătușă (n.tr.)

³ *gaunt* \ 'gɔnt\ = slab, *flaunt* \ 'flɔn\ = a flutura, *daunt* \ 'dɔnt\ = a descuraja (n.tr.)

⁴ *great* \ 'græt\ = mare (n.tr.)

⁵ *meat* \ 'mēt\ = hrană, *feat* \ 'fēt\ = faptă, *wheat* \ wēt\ = grâu, *cheat* \ 'chēt\ = a înșela (n.tr.)

⁶ Traducere literală: Plouă cu câini și pisici; traducerea expresiei: turma cu găleata. (n.tr.)




o cină luată devreme („high tea”) sau masa principală de seară, numită și cină. Aici, contextul nu clarifică sensul cuvântului *ceai* (cu toate că propria mea experiență cu mătușile mă trimite cu gândul la faptul că vor savura prăjituri și sandvișuri).

Analiza acestui text simplu, alcătuit din cinci propoziții, ilustrează faptul că cititul este o activitate complexă, care implică o serie de abilități, procese și tipuri de cunoștințe diferite. Cercetătorii care investighează abilitatea de a citi studiază acești factori, precum și alții, pentru a înțelege felul în care învață copiii să citească și motivul pentru care unii copii eșuează în a învăța să citească. Având în vedere complexitatea cititului, provocarea de a înțelege cum învață copiii să citească și de ce unii copii nu reușesc să achiziționeze abilități adecvate de citire poate să pară uneori descurajatoare. Cu toate acestea, înțelegerea procesului de citire este considerată (cel puțin de unii) în măsură să ofere, în cele din urmă, numeroase motive de satisfacție. Așa cum afirmă Huey (Huey, 1968/1908): „a analiza în mod exhaustiv ceea ce facem atunci când citim ar fi aproape apogeul realizărilor psihologilor, pentru că ar descrie multe dintre cele mai complicate procese ale minții umane”.

Având în vedere gama largă de abilități cognitive, proceduri și tipuri de cunoștințe implicate în citit, este util să descompunem cititul în elemente cu care să putem lucra ușor. Una dintre modalitățile de a conceptualiza abilitatea de a citi este de a o considera ca fiind alcătuită din două componente. O componentă se referă la citirea cuvintelor: abilitatea de a traduce cuvântul tipărit în sunete, care permite reactualizarea sensului cuvântului. Cealaltă componentă se referă la abilitățile de comprehensiune: reactualizarea sensului cuvintelor individuale, combinarea propozițiilor în fraze și extragerea sensului din fraze și paragrafe succesive. Această distincție între citirea cuvintelor și comprehensiunea textului citit este recunoscută într-o abordare larg răspândită asupra cititului, viziunea simplă despre citire (Gough and Tunmer, 1986; Hoover and Gough, 1990), pe care am structurat această carte. Citirea eficientă a cuvintelor și comprehensiunea textului citit, precum și dezvoltarea amândurora, sunt tratate în capitole separate. În mod similar, dificultățile de citire ale copiilor care au probleme în primul rând cu citirea cuvintelor și ale celor care au probleme în primul rând cu comprehensiunea textelor citite sunt tratate în capitole diferite.

RELAȚIA DINTRE LIMBAJUL SCRIS ȘI CEL VORBIT

Înainte de a fi învățați să citească, copiii dezvoltă abilități specifice limbajului oral, care oferă baza pentru dezvoltarea atât a citirii cuvintelor, cât și a comprehensiunii cititului. Cu toate acestea, înțelegerea unui cuvânt vorbit și accesarea sensului atunci când e scris nu reprezintă același lucru:

competența de la nivelul limbajului vorbit nu garantează succesul în înțelegerea textului scris în aceeași limbă. De aceea, este important să luăm în considerare relația care există între limbajul scris și cel vorbit. Această relație ne va oferi informații despre felul în care să abordăm instruirea cititului și remedierea dificultăților de citire. Ce abilități trebuie să îi învățăm pe cititorii începători? Predarea cărei abilități, strategii sau cunoștințe va ameliora dificultățile întâmpinate de cititorii ineficienți? Putem educa abilități de „citire” la pre-cititori?

Dacă cititul este doar „vorbire transcrisă”, atunci trebuie să îi învățăm pe copii cum să decodeze cuvintele scrise în forma lor vorbită și nimic altceva. Într-adevăr, anumiți cercetători din acest domeniu consideră că atâta vreme cât copiii sunt învățați să citească și să acceseze sensurile cuvintelor luate individual, comprehensiunea va urma în mod firesc. O viziune alternativă este aceea conform căreia limbajul scris și cel vorbit au puține lucruri în comun: sunt două sisteme utilizate pentru reprezentarea limbajului care diferă în privința câtorva aspecte fundamentale. Dacă așa ar sta lucrurile, atunci instruirea cititului ar trebui să implice mai mult decât abilități de citire a cuvintelor. Perfetti (1985) a numit aceste două posibilități abordarea „similarității” și abordarea „distincției” – după cum observă el, niciuna nu este o descriere exactă a relației dintre limbajul scris și cel vorbit.

Ce este unic în cazul cititului?

Scrierea și vorbirea sunt moduri de comunicare fundamental diferite, care împărtășesc aceeași bază lingvistică. O modalitate utilă de comparare a celor două moduri este luarea în considerare a felului în care acestea diferă din perspectiva a două trăsături fundamentale de design: forma fizică a semnalului și funcția socială a mesajului (Perfetti, 1985, 1994; vezi de asemenea și Garton și Pratt, 1998). Aceste două trăsături de design ale scrierii și ale vorbirii au condus, pe rând, la o serie de diferențe suplimentare care sunt rezumate în figura 1.1.

Forma fizică a semnalului

Ne folosim ochii pentru a citi cuvintele de pe o pagină (sau de pe ecranul calculatorului): materialul tipărit este vizual⁷ și este prezentat spațial pe pagina din fața noastră. În opoziție, ne folosim urechile pentru a auzi cuvintele vorbite în timp real: vorbirea este auditivă și este prezentată temporal. Aceste diferențe conduc spre o altă distincție importantă: scrisul este permanent, în timp ce limbajul vorbit este temporar (dacă nu este

⁷ Excepția evidentă de la acest caz este Braille, un sistem de citire tactilă pentru nevăzători, care cuprinde simboluri ieșite în relief (n.a.)

| Limbaaj scris | Limbaaj vorbit |
|--------------------------------------|--------------------------------|
| <i>Design-ul fizic al semnalului</i> | |
| permanent | temporar |
| spațial | temporal |
| vizual | auditiv |
| cu limite între cuvinte | fără limite între cuvinte |
| punctuație | accent și intonație |
| posibilitatea recitării | solicitarea resurselor mnemice |
| <i>Design-ul social la mesajului</i> | |
| tema este pre-stabilită | tema poate fi negociată |
| decontextualizat | context împărtășit |
| registru formal | registru informal |

Figura 1.1. Diferențe între limbajul scris și cel vorbit

Sursă: Adaptat din Garton și Pratt (1998) și Perfetti (1985).

înregistrat). Cititorii au posibilitatea să se întoarcă la mesaj dacă au înțeles ceva greșit sau dacă au uitat ceva, deoarece inputul anterior este la îndemână; în schimb, ascultătorii se bazează pe informația reținută în memorie.

O altă diferență între materialul tipărit și vorbire se referă la demarcația cuvintelor individuale. În limbajul scris, limitele cuvintelor sunt marcate foarte clar: există un spațiu liber între cuvinte (în afară de cazul în care sunt luate în derâdere de către scriitori pentru a obține efecte literare, ca de exemplu „upturnpikepointandplace”⁸ în *Finnegan's Wake* de James Joyce). În limbajul vorbit rareori există tăcere între cuvinte: cuvintele se contopesc unele în altele. Acest lucru este ilustrat în caseta 1.1: *Înregistrările vizuale ale limbajului vorbit*. În calitate de vorbitor eficient, este dificil să reflectezi asupra acestei caracteristici a limbajului vorbit, însă gândiți-vă la experiențe precum învățarea unei limbi noi la școală. La început, a fost probabil mult mai ușor să recunoaștem cuvintele individuale dacă erau scrise pe o pagină decât într-o conversație cu un vorbitor nativ sau când ascultam dialoguri înregistrate, deoarece cuvintele dintr-un șir vorbit păreau imposibil de distins.

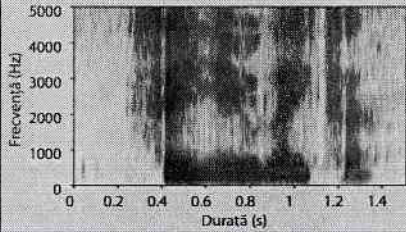


Un avantaj specific al vorbirii este acela că vorbitorul își va însoți de obicei mesajul cu amorse nonlingvistice, precum gesturi și expresii faciale, și cu amorse paralingvistice, precum accentul și intonația. În scris, autorul poate utiliza punctuația pentru a obține efecte similare (semnul exclamării, virgula și semnul întrebării); alte opțiuni sunt italicele, majusculele sau sublinierile. Aceste caracteristici ale limbajului scris nu transmit însă emfaza, punctele-cheie și sensul, în aceeași măsură în care o pot face aspectele

⁸ Up, turn, pike, point, and, place - cuvinte scrise de către autor fără pauză între ele (n.tr.)

nonlingvistice și paralingvistice ale limbajului vorbit. Acesta este unul dintre motivele pentru care autorii includ indicații pentru a descrie felul în care au fost transmise mesajele verbale. De exemplu, „«Ei bine, vei fi mai bine curând», a spus Anne *vesel*”; „«Eu cred cu totul altceva», a răspuns Elizabeth *scurt*” (din *Persuasiunea* de Jane Austen, italicele îmi aparțin). Și favoritul meu mai nou: „«În regulă.» *Vocea ei conținea atâta dispreț*, încât Sandström și-a închis ochii” (din *Fata care s-a jucat cu focul*, de Stieg Larsson).

Caseta 1.1. ÎNREGISTRĂRILE VIZUALE ALE LIMBAJULUI VORBIT (INSPIRAT DIN WHITNEY, 1998)

Există mai multe modalități de a reprezenta vizual limbajul vorbit, așa cum este prezentat în această comparație. Sistemele de scriere diferite reprezintă limbajul vorbit în feluri variate, reprezentând sunetele (limbile alfabetice precum engleza, greaca ori sistemul japonez *kana*) sau sensul (limba chineză). Limbajul semnelor este tot o modalitate vizuală utilizată de cei cu dizabilități auditive. Sistemul Braille, pe de altă parte, este prin excelență o modalitate tactilă, cu toate că punctele în relief (prezentate aici cu puncte îngroșate) pot fi reprezentate vizual așa cum apare în tabel. Spectrograma, care prezintă înregistrarea unui vorbitor de limbă engleză pronunțând această expresie, ilustrează felul în care vorbirea nu respectă convenția delimitării cuvintelor așa cum apare în scris.

| | |
|-------------------------------|---|
| Spectrogramă |  |
| Engleză | see you later* |
| Alfabet fonetic | si: ju: 'leɪ.ər |
| Alfabet grecesc | Τ α λ έ μ ε |
| Alfabet silabic japonez | じゃあ、また あとで。 |
| Alfabet silabic chinez | 再见 |
| Text în limba engleză | C U L8R |
| Braille |  |
| Limbajul britanic al semnelor |  |

* Ne vedem mai târziu.(n.tr)

Aceste indicații ghidează interpretarea cititorului. În vorbire, sarcasmul este adesea transmis prin intonație, care poate înlesni interpretarea celui care ascultă. În cazul materialului scris, cititorul trebuie să utilizeze doar contextul pentru a interpreta propoziția în mod adecvat (vezi figura 1.2).

Design-ul social al mesajului

Limbajul scris este utilizat în general pentru scopuri diferite față de cel vorbit, iar acest lucru are consecințe atât asupra conținutului, cât și asupra formei mesajului. Cei care vorbesc și cei care scriu fac alegeri.

Vorbirea este de regulă interactivă și conversațională, astfel încât alegerea conținutului unei conversații este negociată între partenerii de conversație și se concentrează adesea pe un set de cunoștințe sau interese comune, cum ar fi opinia despre un film recent sau proaspătul succes al echipei de fotbal favorite (în afara cazului în care nu mai poți scăpa de „plictisitorul petrecerii”, care nu încetează să vorbească despre sine însuși). În opoziție, autorul selectează dinainte tema mesajului scris. Din acest punct de vedere, o prelegere, care e vorbită, se aseamănă mai mult cu un text scris decât cu o conversație.

Cei care vorbesc și cei care scriu aleg, de asemenea, și limbajul efectiv utilizat în fiecare caz. Avem tendința de a utiliza un tip diferit de limbaj (sau de

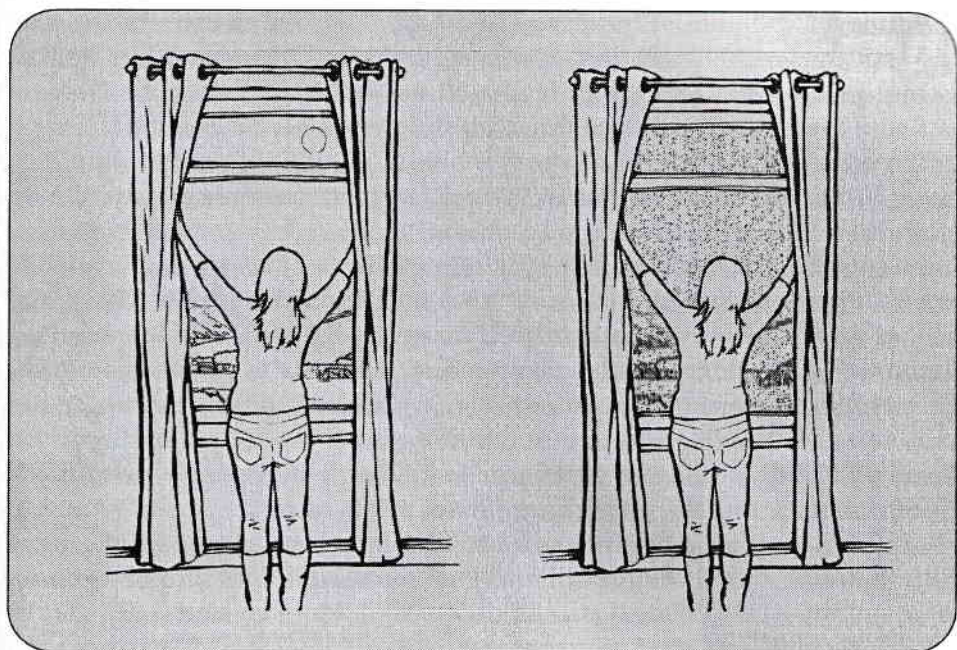


Figura 1.2. *Ce zi frumoasă!*