

LA CONFLUENȚA INTERNETULUI CU ȘCOALA.
STUDIU DE CAZ PE UTILIZAREA INTERNETULUI
DE CĂTRE LICEENII DIN BUCUREȘTI

ANCA VELICU*

ABSTRACT

AT THE MEETING POINT OF THE INTERNET AND SCHOOL.
CASE STUDY FOR THE USE OF THE INTERNET
BY HIGH SCHOOL STUDENTS IN BUCHAREST

Starting from the idea that there is a gap between the possibilities of information offered by the new information and communication technologies, and especially the internet, and the concrete use thereof for information purposes, and especially for school-related information, we have analyzed the meeting point of the internet and school from the point of view of the complementarity or overlapping of the two, of the transformations they undergo but also of the transformations each of the two information institutions determines. The concrete field for the study of these potentially public and philosophical (gnoseology, epistemology, etc.) issues was the use of the internet by the high school students in Bucharest.

Key words: internet, use, teenagers, school, information.

Problema abordată în acest articol este una practică, și anume „întâlnirea” dintre două instituții de formare și informare: una deja clasică, școala, al cărei rol în educare a fost bine statornicit de-a lungul secolelor, iar cealaltă, o instituție nouă, care a apărut în cadrul noilor tehnologii de informare și comunicare (NTIC), în speță internetul. Când vorbesc despre întâlnirea dintre cele două, nu am încă în minte o abordare de tipul efectelor/influențelor acestui mediu asupra activităților școlare sau a efectelor școlii asupra folosirii internetului, ci mă plasez în perspectiva deschisă de studii asupra utilizărilor media, urmărind, la modul concret, cum are loc utilizarea internetului de către elevi în activitatea lor școlară, vorbind despre satisfacțiile pe care această utilizare le aduce și așteptările pe care le suscită. Cu alte cuvinte, mă plasez exact în paradigma acelor studii care „descriu,

* Address correspondence to Cristina Dâmboeanu: Institutul de Sociologie al Academiei Române, Calea 13 Septembrie nr. 13, sector 5, 050711 București, România, e-mail: anca_velicu@gmail.com

analizează și explică utilizarea efectivă a TIC, adică a ceea ce fac realmente oamenii cu aceste obiecte și dispozitive tehnice de informare și comunicare”¹. O ipoteză de pornire ar putea fi aceea că, odată cu pătrunderea internetului în viața școlară a tinerilor, copii sau adolescenți, cele două instituții se modifică, dacă nu în funcționarea lor *de facto*, măcar în percepția acestora, în rândul tinerilor, niciuna dintre ele nerămânând la fel în urma întâlnirii.

Despre această zonă de suprapunere dintre internet și școală s-a scris mult în ultimul timp, subiectul fiind abordat din diverse unghiuri. Unele dintre discuțiile purtate în Franța și Canada² pe această temă, pornesc, spre exemplu, de la problema industrializării procesului de formare (din învățământ, mai ales cel liceal și superior, dar și din cadrul procesului de formare continuă), punând sub lupă folosirea NTIC în procesul de formare, ca element de industrializare (prin standardizarea suporturilor de curs în învățământul deschis la distanță, de exemplu, ca opus învățământului clasic, care beneficia de „personalizarea” adusă de profesorul-mediator). De asemenea, se mai pune în discuție și adecvarea formării, care are loc în cadrul școlii, la societatea impregnată de NTIC, căreia copiii, viitoarele „produse” ale industriilor formării, trebuie să îi facă față³.

În spațiul românesc, astfel de discuții nu au apărut în mod sistematic, ele fiind încă sporadice. Acest lucru se datorează și diferențelor de sistem formativ (diferențe în ceea ce privește structura învățământului), dar și unei relative întârzieri (față de Franța, cel puțin) în ceea ce privește digitalizarea învățământului în școli. Pe de altă parte însă, în ciuda acestor diferențe în abordările „specializate” ale interacțiunii dintre cele două instituții, în abordările „eseistice” ale fenomenului, există similarități. Astfel, atât în Franța, cât și în România, cu un anumit decalaj în timp, există voci foarte puternice, care deplâng decăderea învățământului⁴, unul dintre motivele invocate fiind și cel al scăderii prestigiului școlii în această societate digitalizată în care trăim.

Dintre luările de poziție⁵ opuse, care deci, într-o manieră nu mai puțin eseistică, iau în considerare provocările – în sens bun – pe care internetul i le aduce

¹ Philippe Breton și Serge Proulx, *L'explosion de la communication à l'aube du XXI^e siècle*, Paris, Editions La Découverte, 2002, p. 25.

² În Pierre Moeglin (coord.), *Industria educației și noile media*, Iași, Polirom, 2003, sunt prezente mai multe astfel de abordări ale problemei, cum ar fi: dezvoltarea producției de multimedia educativă, problema autoformării, văzută ca „self-service” și implicațiile acesteia, problema industrializare vs mediere în formare etc.

³ Problema centrală a cărții coordonate de Moeglin este formulată de acesta în modul următor: „scopul cărții de față este de a aprecia gradul de conformitate (...) a formării față de industrie în genere” (p. 13); în alt loc, autorul precizează că gradul de conformitate este mai ales față de „neoindustrie”, adică acea industrie tehnologizată și informatizată, care cere competențe specifice.

⁴ În Franța, Michel de Certeau vorbea încă din anii '70 de această devalorizare a învățământului, în timp ce la noi, mai ales după anii '90, au apărut (sau doar atunci s-au făcut auzite) astfel de voci.

⁵ Este vorba însă, așa cum am spus, despre o „luare de poziție”, pornind de la posibilitățile și valorile pe care le pune în joc internetul și nu este vorba despre o analiză a utilizării concrete a acestuia în scop formativ, urmată de o evaluare a interacțiunii dintre cele două instituții.

școlii, merită amintită poziția profesorului Mircea Miclea⁶, care, în contextul dezvoltării internetului, neagă perenitatea instituției numite „școală” considerând că „așa cum a inventat-o într-un moment dat al istoriei, societatea nu va pregeța să o desființeze”. Pornind de la posibilitățile pe care le oferă internetul – democratizarea accesului la informație, rapiditatea (sinonimă uneori cu instantaneitatea) ajungerii la informație, multiplicarea fără dificultate a surselor (același curs, arată profesorul Miclea, îl găsești pe internet într-o multime de variante), variația suportului informațional (de la clasicul text pe suport de hârtie, la conținuturi multimedia, actualizabile în timp real și, de cele mai multe ori, interactive) etc. – se afirmă necesitatea înțelegerii transformărilor pe care le suportă școala. „După apariția Internetului și a mediilor digitale, școala se confruntă cu cele mai mari oportunități, dar și cu cele mai mari amenințări din istoria ei ca instituție socială. (...) Școala a pierdut definitiv monopolul asupra învățării și, din păcate, și prestigiul social aferent. (...) Ea nu mai este un tabu pe care trebuie să-l venerăm necondiționat”⁷. În același timp, aceasta nu este definitiv condamnată, însă este necesară o regândire a rolului ei în formarea tinerilor și de o regândire a statutului ei social. „Ea este (cel puțin deocamdată) locul cel mai bun de antrenament al deprinderilor intelectuale. Școala, nu Internetul, te învață că datele trebuie prelucrate ca să ajungi la informație, iar informația trebuie analizată, evaluată și sintetizată, ca să ajungi la cunoaștere. Datele încă nu sunt informație, informația încă nu este cunoaștere, iar cunoașterea, fără credința în câteva valori, nu te face mai înțelept”⁸. Acest tip de discurs, deși cu mare putere de pătrundere, păcătuiește prin aceea că reflectă un *determinism tehnologic*, care ia ca dat existența, în cazul nostru, a internetului, pentru a îi afla „influența”, „impactul”, „efectul” asupra societății în ansamblu sau asupra unei părți a ei (școala), pornind de la virtualitățile respectivei tehnologii și nu de la acțiunea ei concretă⁹.

Un alt tip de discurs, care apare, mai ales, în spațiul public, legat de suprapunerea dintre școală și internet, este cel al decidenților și al guvernanților, cei care își fac un titlu de glorie din o cât mai rapidă și mai extinsă digitalizare a școlilor, acest lucru fiind privit ca scop în sine¹⁰, fără să își pună problema utilizării *de facto* a acestei infrastructuri de către elevi, a capacității profesorilor de a lucra cu această infrastructură sau chiar a regândirii programei școlare pentru a fi

⁶ http://www.cotidianul.ro/scoala_la_judecata_generatiei_digitale-46458.html, ultima accesare 10.06.2008.

⁷ *Ibidem*.

⁸ *Ibidem*.

⁹ „Acest exercițiu este facilitat prin faptul că inovația tehnică despre care se vorbește este implementată doar de câțiva ani și, în consecință, nu poate fi judecată decât pentru virtualitățile sale și nu pentru acțiunile ei efective...”, Ph. Breton și S. Proulx, 2002, p. 253.

¹⁰ Bineînțeles că putem relua discuțiile despre eficacitatea formelor fără fond, dar lăsăm altora această sarcină.

conformă¹¹ cu această nouă realitate a „*environment-ului* mediatic”, cu sintagma Soniei Livingstone, digitalizat, aş adăuga eu, în care trăiesc tinerii de astăzi¹².

Dincolo însă de toate aceste abordări posibile ale problemei, pe noi ne interesează utilizarea NTIC de către elevi, independent de o „politică” în acest sens, independent de problema pregătirii ulterioare pentru piaţa muncii sau de posibilităţile nelimitate, pe care le-ar oferi internetul prin folosirea lui în scop educaţional-formativ.

DISCURSURI GENERATE DE „NOILE MEDII”; JUSTIFICAREA TEMEI DE CERCETARE

Aproape toate mediile de informare au suscitât, cel puţin la începuturile lor, două tipuri de discursuri¹³, pe cât de opuse, pe atât de vehement susţinute/denunţate de către partizanii, respectiv opozaţii lor. Este vorba, din partea susţinătorilor acestor – fiecare la vremea lor – noi media, despre un discurs laudativ la adresa potenţialului lor de informare şi educare, în opoziţie cu un discurs de „denunţare” a influenţei nefaste pe care aceste noi media le-ar putea avea asupra utilizatorilor, în special a celor tineri şi asupra copiilor, prin conţinutul promovat (violenţă, sexualitate şi erotism) – care poate duce la dezechilibre în dezvoltarea normală a acestei categorii de utilizatori, precum şi la degradarea unor valori sociale –, dar şi prin simpla lor utilizare, prin consum, dat fiind că aceste media sunt considerate (şi studiile au arătat că în mod justificat) a fi cronofage.

Internetul, mai mult decât celelalte medii, a dus această dispută la extrem, furnizându-le, atât susţinătorilor, cât şi „detractorilor”, argumentele necesare. Astfel, accesul nelimitat la informaţie poate fi un lucru bun, dacă se are în vedere democratizarea cunoaşterii. Ph. Breton descrie acest mod de a privi internetul astfel: „... punctul lor de vedere tinde să devină „ideologia dominantă” în acest domeniu, adică singura privire posibilă şi legitimă asupra acestei probleme, în aşa fel încât nu ne imaginăm câteodată că ar putea să existe şi o alta”¹⁴. Dar tot internetul poate fi un lucru rău, dacă ar fi să ne referim la lipsa oricărei instanţe,

¹¹ Un exemplu elocvent, în ceea ce priveşte această desincronizare între realitate şi programa şcolară, ar fi următorul: deşi, încă de la grădiniţă, apoi în ciclul primar, sau măcar în cel gimnazial, elevul poate lua contact cu calculatorul/ordinatorul (mai ales în condiţiile în care Ministerul Educaţiei şi Cercetării declară încheiat programul de dotare al şcolilor cu laboratoare de informatică), lecţiile de informatică din clasa a noua încep cu... descrierea şi prezentarea calculatorului.

¹² Mircea Mică foloseşte, în articolul său, sintagma „digitali nativi”, pentru a-i desemna pe aceşti tineri.

¹³ Ph. Breton vorbeşte despre trei tipuri de discurs, incluzându-i şi pe moderaţi, a căror voce nu este însă prea puternică: „Distingem, *grosso modo*, trei poziţii: mai întâi, militanţii lui „tout-internet”, prozeliti, uneori fără să o ştie, ai unui nou cult, apoi tehnofobii, ostili oricărei tehnologii, şi, în fine, cei care gândesc că o utilizare raţională a tehnologiilor poate, în anumite condiţii, să fie un factor de progres”, în *Le culte de l'Internet. Une menace pour le lien social?*, Paris, Éditions la Découverte, 2000, p. 13.

¹⁴ *Ibidem*.

care să reglementeze difuzarea informației în spațiul virtual (*site*-uri pornografice, xenofobe, violente sau care promovează violența sau incită la ură rasială, coexistă cu *site*-uri culturale și/sau educative). De asemenea, internetul este negat adeseori pur și simplu în baza unei atitudini tehnofobe și în lipsa oricărei analize a, măcar, potențialului acestuia, dacă nu chiar asupra a ceea ce înseamnă el, de fapt. Cei care au o astfel de poziție sunt „...mai numeroși decât par. Ei opun, pe considerente filosofice, din ignoranță, sau pur și simplu din iritare, un fel de rezistență pasivă, subterană dar eficace, la difuzarea noilor tehnologii de informare”¹⁵. Mai mult, trecând peste problema conținutului (stabilind că există *site*-uri cu potențial educativ/formativ, alături de altele cu potențial nociv), se pune problema utilizării *de facto* a acestor *site*-uri. Sunt primele realmente accesate de către tineri, cei care, de cele mai multe ori, sunt vizați? Sau, așa cum susțin opozanții acestor media, avem de-a face cu un utilizator iremediabil pasiv, leneș sau lenevit, care percepe acest nou mediu doar ca pe mijloc de divertisment, plasându-l automat într-un registru al *loisir*-ului, opus celui școlar/educativ?

Pornind de la acest cadru de discuții, am încercat să prindem în cercetarea noastră dimensiunea concretă a utilizării internetului în registrul școlar. Astfel, pe lângă problema utilizării internetului pentru obținerea informației școlare, ne-a interesat în ce măsură școala oferă o deschidere spre noile tehnologii de informare și comunicare (prin cursuri dedicate inițierii în acest domeniu, prin cursuri de utilizare a calculatorului sau prin deschiderea profesorilor de alte materii către informația preluată din mediul virtual, către predarea cu suport multimedia etc.). Am încercat ca, prin *design*-ul cercetării, să acoperim problema relației internetului cu școala pe două mari paliere: pe de o parte, am vizat latura factuală (încercând o descripție cât mai extinsă a *pattern*-urilor concrete de utilizare) și, pe de altă parte, am vizat autopercepția asupra utilizării (adică modul în care tinerii percep influența utilizării internetului în relațiile sociale, în utilizarea altor media, în situația școlară etc.)

În această lucrare vom prezenta – în cele două registre descrise mai sus, al utilizării efective și al autopercepției – utilizarea internetului de către liceeni din București. Câteva dintre întrebările de la care am pornit sunt următoarele: este internetul un mediu cronofag? Dacă da, ia el din timpul alocat școlii sau din timpul alocat altor media? Sau, de ce nu, din timpul pentru alte activități, nemediatic, foarte importante în dezvoltarea acestor tineri (sportul, întâlnirea cu prietenii etc.)? Este internetul utilizat pentru informație școlară? Este complementar școlii sau se substituie acesteia? Schimbă internetul obișnuințele de consum mediatic, dezvoltând un utilizator activ? Schimbă el modul de raportare al elevilor la informații/cunoștințe? Dar al profesorilor? Pe scurt, este el perceput ca având o influență mai degrabă pozitivă sau mai degrabă una negativă asupra situației școlare? Acestea sunt câteva dintre întrebările la care încercăm să dăm un răspuns,

¹⁵ *Ibidem*.

pentru a înțelege mai bine atât cele două instituții și funcționarea lor, cât și pe tinerii din ziua de astăzi.

PLANURI DE ANALIZĂ A INTERNETULUI: ÎNTRE UTILIZĂRI ȘI „CREDINȚE”

Studierea internetului, în general, și a problemei noastre, în special, poate porni de la două paradigme de cercetare. Pe de o parte, din perspectiva studiilor media, putem „gândi” internetul prin prisma modelului „*uses and gratifications*”. În acest sens, internetul răspunde anumitor nevoi, principiul de bază fiind acela al „examinării cauzelor recurgerii la (respectivele – n. ns., A.V.) media”¹⁶. Acest model explicativ, căruia i se pot găsi rădăcinile în cercetările despre radio ale lui Lazarsfeld din anii '40, dar care s-a dezvoltat apoi „în contextul afirmării televiziunii ca media predominantă în ansamblul câmpului mediatic”¹⁷, are meritul de a considera utilizatorul drept un subiect activ, împins de anumite motivații spre un anumit mediu. Astfel, internetul, care impune din partea utilizatorului o formă de „activism” și de „voluntarism” (poate chiar mai accentuate decât cele impuse de televiziune, măcar prin aceea că fluxul de informație din rețea nu vine spre tine fără ca tu să îl activezi prin celebrul „dublu *click*”), poate fi studiat în cadrul acestui model al paradigmei funcționaliste, model „ancorat într-o ideologie liberală și individualistă și centrat pe experiența și intențiile utilizatorilor”¹⁸. Subiectul nostru de studiu ne apare cu atât mai pertinent și abordabil din această perspectivă, cu cât este vorba despre un anumit tip de utilizare a respectivului mediu (în speță, utilizarea internetului în scopul pregătirii școlare), tip posibil (dar nu neapărat necesar) printre alte tipuri (cum ar fi utilizarea în scopul divertismentului, pentru informații utilitare sau pentru comunicare etc.).

A doua paradigmă, din care putem aborda subiectul, este aceea a „cultului informației”. Ph. Breton, în *Le culte de l'internet*, vorbește despre „vechiul discurs”, inițiat de Norbert Wiener, prin care se propune „o viziune a lumii mai amplă, care face din informație (...) nodul dur al unei reprezentări globale a realului”¹⁹. Pe acest fond al viziunii „informaționale”, spune Breton, se pot înțelege internetul și societatea în cadrul căreia acesta se dezvoltă. Această paradigmă informațională, despre care același autor afirmă că „include realul în relațional și relaționalul în informațional”²⁰, își găsește concretizarea perfectă în internet. Derivat din cultul informației, cultul internetului „se sprijină pe un anumit număr de credințe (...) într-un factor unic. Punctul de plecare și centrul de iradiere a

¹⁶ Charon, 1991, *apud* Drăgan, 2007b, p. 211.

¹⁷ Drăgan, 2007b, p. 209.

¹⁸ Belisle *et al.*, 1999, p. 337.

¹⁹ Breton, 2000, p. 35.

²⁰ *Ibidem*, p. 37.

acestei credințe este viziunea unei lumi, a cărei singură realitate, singur adevăr, ar fi informația”²¹. Acest cult este înțeles de către Breton pe următoarele dimensiuni: 1. idealul transparenței; 2. idealul deschiderii; 3. libera circulație a informației și refuzul legii; 4. comunicarea directă cu corolarul refuzului medierii; 5. apologia spiritului²² (Breton, 2000). Dintre acestea, comunicarea directă și refuzul medierii au cel mai mare impact asupra învățământului (conceput în manieră tradițională). Astfel, „cei mai radicali nu ezită, în domeniul educației, să apere ideea, după care, pentru că toată cunoașterea este potențial *on line* și disponibilă pe internet, învățământul clasic ar trebui rapid să dispară” (Breton, 2000, p. 64). Schimbarea profundă, pe care ar aduce-o această profecție, dincolo de trecerea de la tradiționalul *face-à-face* cu profesorul, prin *cote-à-cote*, cu ceilalți elevi, în fața calculatoarelor, la *seul-à-seul* cu ecranul (anulându-se, astfel, și locul concret în care are loc întâlnirea cu ceilalți „învățăcei”, după anularea rolului profesorului-mediator), este aceea a unei noi reprezentări a științei: „astfel condiționată și formată în sânul unei unice dimensiuni informaționale, apropierea de un ideal enciclopedic, unde unitățile separate sunt combinabile și recompozabile la infinit” (Breton, 2000, p. 65).

Între preconizatul „cult al internetului” și înțelegerea utilizărilor *de facto* ale acestuia, prin înțelegerea motivațiilor, ne plasăm cercetarea, aplicată pe adolescenții bucureșteni.

METODOLOGIA CERCETĂRII

Cercetarea a fost realizată în cadrul proiectului „Studiul impactului social și cultural al internetului asupra adolescenților din România” și a presupus două etape de culegere a datelor. În prima etapă s-a realizat un studiu exploratoriu, de natură calitativă, pentru a se vedea care sunt exact dimensiunile/vectorii, pe care trebuie să fie cercetată utilizarea internetului de către adolescenții din spațiul geografic și sociocultural ales de noi, în speță de adolescenții liceeni bucureșteni. Acest studiu a fost necesar din două motive: pe de o parte, deoarece fiecare limitare a cercetării la o anumită zonă induce o anumită specificitate a obiectului de studiu, care, la rândul ei, poate să accentueze relevanța anumitor întrebări de cercetare și să erodeze însemnătatea altora. Spre exemplu, deși tentația adolescenților de a copia lucrările de pe internet este universal valabilă, modul în care are loc această preluare *mot-à-mot* a lucrărilor postate în spațiul virtual de către elevii români creează un fenomen specific acestui spațiu, care merită aprofundat, poate mai mult decât, să zicem, comerțul electronic, preocupare care nu este foarte dezvoltată în rândul adolescenților de la noi. Pe de altă parte, în urma analizei secundare a unor date ale

²¹ *Ibidem*, p. 48.

²² „Această nouă reprezentare a omului trece deci printr-o descentrare, în raport cu reprezentările și practicile uzuale. Ea valorizează trei trăsături esențiale: comparabilitatea omului cu mașina, interactivitatea și privilegiul acordat spiritului în detrimentul corpului...” (Breton, 2000, p. 68).

altor cercetări despre utilizarea media (și media clasice, televiziune, radio, și a vechilor media, cartea, ziarele, dar și a noilor media, internetul, calculatorului, *dvd-player*-ul etc.), avem în față un tablou al utilizărilor, fără însă să reușim o explicație a anumitor comportamente. În această situație, interviurile în profunzime, adică partea calitativă a cercetării, ne-a oferit câteva noi piste de cercetare (scăderea consumului de televiziune al adolescenților nu trebuie astfel pus doar în corelație cu consumul de internet, ci și cu manifestarea unei dorințe de a-și „alege” divertismentul pe care îl consumă, cu alte cuvinte, trebuie pus în legătură cu o personalizare a „*play-list*”-ului de cântece sau de filme).

Au fost realizate, în această etapă, interviuri semidirecționate²³, pe un eșantion de 30 de liceeni din București, eșantion diversificat în funcție de vârstă/an de studiu (7 elevi în clasa a IX-a; 8 elevi în clasa a X-a; 7 elevi în clasa a XI-a; 8 elevi în clasa a XII-a), sex (au fost selectați 16 fete și 14 băieți), și tipul de liceu/clasă (7 elevi la un liceu cu profil real; 8 la profil uman; 4 la profil informatic; 4 la profil tehnic; 4 la profil artistic și 3 la profil sportiv).

Pe baza rezultatelor analizei interviurilor și în prelungirea obiectivelor pe care ni le-am stabilit în proiectul de cercetare, într-o a doua etapă a fost efectuată o anchetă sociologică de tip cantitativ, pe un eșantion de 1 008 liceeni, reprezentativ la nivelul Bucureștiului. Eșantionul a fost tristratificat (după forma de învățământ – liceu forma de zi și cu frecvență redusă și școală de arte și meserii –, după anii de studiu/clasă – a IX-a, a X-a, a XI-a, a XII-a și a XIII-a – și, în sfârșit, după profilul claselor – uman, real, informatic, tehnic, economic, artistic, sportiv și teologic. Alocarea elevilor în eșantion pe baza acestor criterii a fost corespunzătoare populației de referință (adică adolescenților liceeni din București) și s-a stabilit conform cu datele obținute de la Inspectoratul Școlar al Municipiului București. Ulterior stabilirii acestei structuri a eșantionului, selecția propriu-zisă s-a efectuat aleatoriu, respectându-se un pas statistic. Chestionarul, care urmărea să generalizeze datele obținute în urma interviurilor, dar și să obțină noi date despre *pattern*-urile de utilizare cele mai frecvente și despre cum anume variază acestea în funcție de caracteristicile sociodemografice ale populației studiate, a fost administrat elevilor din 60 de forme de învățământ și a fost autoaplicat, la clasă, sub supravegherea operatorilor de teren.

²³ A fost utilizat un ghid de interviu, discuțiile au fost înregistrate, apoi transcrise și analizate; prim element de selecție a subiecților era statutul de licean sau echivalent (au fost intervievați și elevi aparținând așa-numitelor „școli de arte și meserii”, formă de învățământ paralelă liceului, de trei ani, în urma căreia elevului i se certifică competențe într-o anumită meserie, putând ulterior să-și continue și finalizeze studiile liceale, prin absolvirea claselor a XII-a și a XIII-a și susținerea bacalaureatului), precum și statutul de utilizator de internet („utilizatorul de internet” a fost definit ca persoană care folosește internetul, de acasă, de la școală/loc de muncă sau din alte spații, folosește internetul în scopul divertismentului, informării sau comunicării cu alte persoane, fie că acestea sunt sau nu cunoscute).

REZULTATELE CERCETĂRII

Timpul alocat internetului, corelat cu timpul alocat școlii. Influența școlii asupra utilizării internetului se poate observa încă de la una dintre cele mai obiective dimensiuni ale cercetării, anume în ceea ce privește durata utilizării internetului. Astfel, utilizarea internetului sub raportul duratei depinde direct de programul școlar. Fie că diferența apare de la o zi la alta, de la un moment la altul al anului școlar, sau chiar la nivelul diferiților ani școlari, cert este faptul că acest timp școlar nu este unul uniform, diferențele resimțindu-se și la nivelul utilizării internetului.

Caseta nr. 1

Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): „este o diferență între zile. De exemplu, când am mai mult de învățat la școală, dau lucrări, am teme mai multe, stau mai puțin pe internet”.

Virgil (clasa a XII-a, profil uman): „... când am lecții la școală sau acum, când sunt în ultimul an, (mi se) pun restricții (de timp – n. ns., A.V.)”.

„Iar restricții temporale, în ceea ce privește timpul de acces, și s-au pus? Alina (clasa a X-a, profil sportiv): Când am fost în clasa a VIII-a, da. *Cât?* O oră și jumătate, două, maximum. Seara, după ce învățam, repetam, pentru a mai ieși din stres, mai intram puțin pe messenger.

Apropierea unui examen de sfârșit de ciclu școlar sau a evaluărilor de sfârșit de semestru funcționează cel mai frecvent ca motiv de diminuare a timpului de utilizare a internetului, fie la insistențele părinților, fie din proprie inițiativă.

Aici ar fi însă de semnalat două lucruri: în primul rând, trebuie spus că, atunci când sunt întrebați direct pentru ce utilizează cel mai frecvent internetul, majoritatea adolescenților intervievați dau un prim răspuns conformist. Acest prim răspuns – care vine în întâmpinarea așteptărilor pe care un adult (intervievatorul) poate să le aibă, în ceea ce privește utilizarea internetului de către un elev, și care este posibil să aibă legătură și să fie conform și cu discursul practicat în cadrul familiei²⁴, în mass-media, eventual chiar în școală, legat de această nouă tehnologie – este: „pentru școală/informație școlară”. La o detaliere însă, constatăm o diversificare a răspunsurilor, informația școlară rămânând pe ultimul loc.

Caseta nr. 2

„Pentru ce utilizezi cel mai frecvent internetul? Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): Pentru informații, pentru școală, referate. *Cât stai pe mesageria instant, cât folosești pentru download, cât pentru informare pentru școală și cât pentru navigare pur și simplu, pagină de pagină? Cam 70% mesagerie ...”*

²⁴ Avansăm această ipoteză, ținând cont de faptul că unii părinți, cu un nivel de cultură scăzut, care de multe ori se asociază cu venituri modeste, părinți care nu sunt, la rândul lor, utilizatori de internet, fac niște eforturi financiare pentru conectarea gospodăriei la internet, eforturi susținute de percepția internetului ca mijloc de acces la informația necesară formării și dezvoltării copilului (pregătirea pentru o viitoare meserie „curată”).

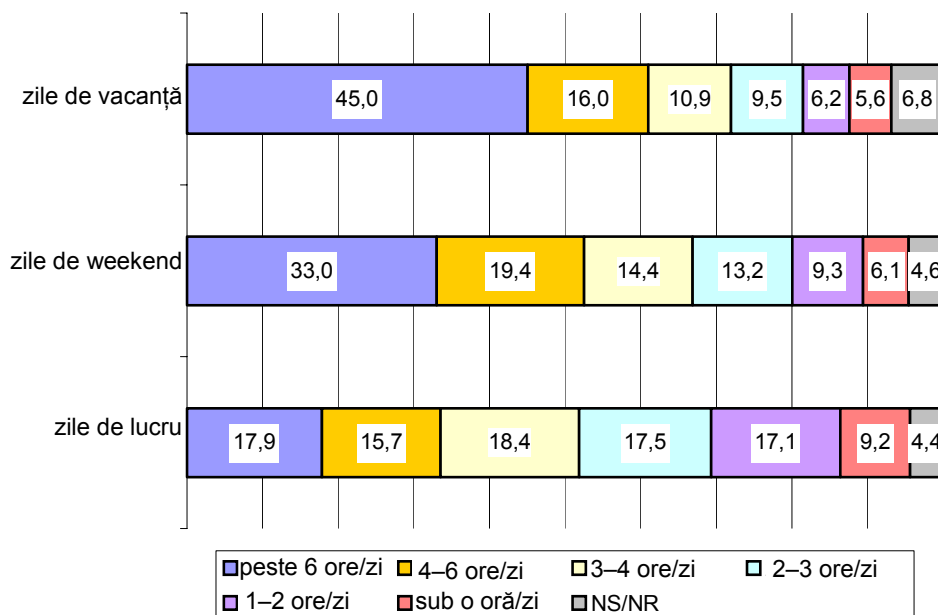
Spuneam deci că este de remarcant acest „conformism” inițial, în măsura în care poate fi pus în legătură cu observația de mai sus *à propos* de lipsa de linearitate a timpului alocat școlii, corelat cu timpul alocat internetului. Astfel, dacă ar fi să considerăm că este adevărat faptul că în primul rând sunt căutate informații școlare, atunci, în aceste perioade „fierbinți” din punctul de vedere al școlii, utilizarea internetului ar trebui să se întetească și nu să se diminueze. Or, recurent, adolescenții la care s-a observat un interes ridicat pentru școală, declară că, în acele perioade, durata de utilizare a internetului scade.

Rezultatele anchetei au confirmat această tendință, remarcată în partea calitativă a cercetării, de dependență a timpului alocat internetului de timpul alocat școlii (confirmând ipoteza „timpului neomogen”).

Așa cum se observă și din graficul de mai jos, atunci când au timp (în speță, în vacanță, sau în week-end), aproape jumătate dintre adolescenții utilizatori de internet îi dedică șase sau mai mult de șase ore zilnic. Este foarte vizibilă creșterea celor care, de la zilele de lucru, la cele de week-end și apoi la cele de vacanță, au o utilizare intensivă a internetului (cu șase sau peste șase ore zilnic). În timpul zilelor de lucru, ponderea utilizatorilor pe fiecare interval testat de noi era aproximativ egală (în jur de 17%), cei mai mulți situându-se totuși pe intervalul 3–4 ore (adică un consum mare de internet).

Figura nr. 1

Durata de utilizare a internetului în anumite perioade (procente)



Întorcându-ne la înțelegerea acestei incoerențe între utilizările și satisfacțiile internetului declarate de adolescenți și consumul concret de internet, o altă explicație a acesteia (pe lângă ideea de răspuns preconcept – fie conform cu așteptările, fie preluat ca atare din diverse alte tipuri de discurs) este aceea că, odată ieșiți de logica intervievator-intervievat, în limbajul comun, ideea de folosire a internetului intră în logica *loisir*-ului, a timpului liber, a timpului „pierdut” în diferite activități curente. Deci, explicația faptului că, deși unui adult i se va răspunde că utilizează internetul pentru școală, dar, în același timp, atunci când ar trebui să îl utilizeze mai mult, nu o fac sau nu o contorizează ca atare, este și aceea că eventuală utilizare pentru școală nu este catalogată de către adolescent ca „timp de net” ci ca „timp pentru școală”. Și deci, nu este considerat și „contabilizat” la timpul de utilizare al internetului, timp rezervat exclusiv hobby-urilor proprii (sport, fotografie, muzică, jocuri și, în primul rând, de departe, comunicării – interpersonale sau de grup – prin mijlocirea calculatorului).

Reevaluarea conceptului de informație. O idee inedită, care a rezultat din această cercetare, este aceea că identificarea conceptului de „informație”, cu conceptul derivat de „informație școlară” este unul foarte propriu pentru adolescenții intervievați. Astfel, există o deformare a percepției/concepției unora dintre copii despre ce înseamnă informația. În DEX, informația este definită ca fiind: 1. „comunicare, veste, știre, care pune pe cineva la curent cu o situație; 2. lămurire asupra unei persoane sau asupra unui lucru; 3. fiecare dintre elementele noi, în raport cu cunoștințele prelabile...”. În toate cele trei definiții, specific informației este că aduce un element de noutate, care este revelator, care determină o modificare a situației anterioare (fie că este doar situația epistemică în care se află persoana cunoscătoare sau este vorba despre modificări ale acțiunii acesteia). În concepția adolescenților intervievați de către noi, „informația școlară” presupune un obiect (referatul), pe care îl „transportă” din spațiul virtual (internetul) în spațiul real (școala), fără însă ca ei să își însușească ceva din conținutul informațional al acestui obiect (uneori interacțiunea dintre elev și referat este minimă, elevul nefiind nici măcar „căutătorul” respectivului referat, eventuala citire a acestui produs având loc, de cele mai multe ori, în cadrul lecției, dacă este pus să îl prezinte.

Caseta nr. 3

„Informații pentru școală, cauți pe internet? Alina (clasa a X-a, profil sportiv): Da, referate, în primul rând, foarte multe, mai ales la sfârșitul semestrului, când n-am destulă energie să ies din casă, pentru că fac sport și profesorii cer repede un referat sau ceva, dau un telefon și-mi trimite mama sau o colegă de clasă, care este în București și are internet, și o rog frumos să-mi scoată. *Ce-nseamnă când descarci un referat și-l iei de pe net? Îl iei în formatul în care-l găsești?* Da. În formatul în care-l găsesc, îl scoate la imprimantă. Deci nu să scoată ceva sau să ia doar o parte... Nu. Intră la referatul de care am nevoie și, cum îl găsește, așa [îl trimite] (...) Nu, deci ne spun (profesorii – n. ns., A.V.): aduceți un referat sau ceva, îl scrieți voi sau îl luați de pe net. Sau sunt alți profesori care spun: vreau să văd scrisul vostru de mână și atunci îl iau de pe net și-l transcriu.

Alteori, profesorul trimite direct la *site*-urile cu referate, încurajând furtul intelectual. Ceea ce este însă de mirare este faptul că, la unii dintre adolescenți, nu există nici cel mai mic semn că acest tip de practică este ilicit. Este adevărat că nu este situația tuturor subiecților. Deși aproape toți descarcă uneori referate gata făcute și le prezintă la școală în nume propriu, elevii la care s-a remarcat un interes crescut pentru școală susțin că fac aceasta doar la materiile care nu îi interesează.

Caseta nr. 3

Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): „De exemplu, la orele de muzică, de fiecare dată, ne trebuie referate și le caut pe internet. (...) Depinde și de materie. Dacă este o materie care mă interesează mai mult, iau informații din mai multe referate, mai multe pagini, mai multe documente, în care se vorbește despre ce mă interesează pe mine. Le iau informativ de acolo. Iar dacă e o materie precum muzică, desen și așa mai departe, iau un referat.”

Astfel, credem că, în general la materiile considerate „marginale”, „neinteresante”, a prelua informații de pe internet echivalează cu a descărca referate, care, ulterior, vor fi preluate ca atare. Această viziune depinde însă și de interesul pe care adolescentul îl manifestă pentru școală.

Dincolo de faptul că anumite materii par mai „permeabile” decât altele la informația venită direct *via* internet, fără vreo intervenție a elevului, o altă idee pe această temă, sugerată de rezultatele cercetării, ar fi aceea că, în societatea dominată de cultul informației, societate în care trăim, informația a devenit o valoare în sine, pierzându-și astfel capacitatea de a acționa. „Informația agent” – un concept prin care s-ar putea defini informația în evul cărților, când aceasta era căutată, înțeleasă, asumată și, astfel, schimbă ceva în căutător, devenind un agent al schimbării, este înlocuită, din ce în ce, de „informația tangentă” sau „informația tangențială”, cea care este găsită fără efort prea mare și care atinge căutătorul doar într-un punct foarte bine definit, un punct geometric, aproape imposibil de identificat, pentru ca apoi să se despartă de această suprafață de contact, interacțiunea fiind minimă.

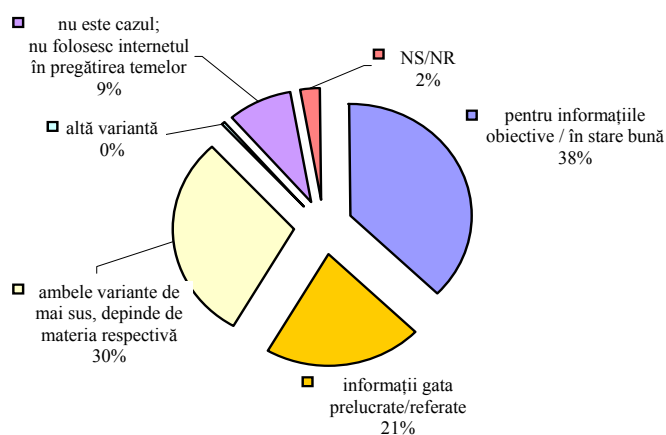
Ancheta ne-a relevat faptul că, statistic, 38% dintre liceenii investigați declară că preiau de pe internet, pentru școală, informații în stare brută, informații obiective, pe care ulterior le prelucrează ei, pe când 21% declară că preiau informații gata prelucrate, în sensul referatelor.

O treime dintre elevi declară însă că folosesc ambele modalități de a utiliza internetul pentru informație școlară, depinzând de materia la care îl folosesc. Procentul celor care declară, la această întrebare, că nu folosesc internetul în pregătirea temelor este de 9%, un procent semnificativ mai mic decât al celor care declaraseră, la o întrebare anterioară, că nu folosesc internetul pentru pregătirea școlară (la acea întrebare, răspunsurile au fost 78% – „da, folosesc internetul”; 22% – „nu, nu folosesc internetul”). Din nou, are loc o discrepanță în răspunsuri,

discrepanță ce poate fi interpretată ca o consecință a înțelegerii diferite a ideii de „folosire a internetului pentru școală” (în sensul că, atunci când sunt preluate direct referate de pe internet, este posibil ca adolescenții să nu perceapă că folosesc internetul pentru școală, ci, mai degrabă, să perceapă acest mediu ca pe un instrument, un mijlocitor între ei și alți elevi, de la care ar „copia” tema).

Figura nr. 1

Cum are loc folosirea internetului la pregătirea școlară



Folosirea enciclopediilor. O altă idee interesantă, care s-a degajat din discuțiile cu adolescenții, în corelație cu problema referatelor, este cea a folosirii informației brute vs a informației prelucrate. Spre exemplu, punctual, ne-a interesat folosirea enciclopediilor. În ciuda faptului că internetul poate fi considerat/văzut ca o mare bază de date, ca o mare enciclopedie, exercițiul utilizării concrete a enciclopediilor aflate *on line* este relativ scăzut. Informația școlară preluată din spațiul virtual este una gata ambalată, de puține ori mergându-se la surse, la informația brută, care să fie apoi prelucrată.

Casetă nr. 4

„Folosești wikipedia? Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): Da. Iau și informații de pe wikipedia, dar nu neapărat. O definiție, de exemplu, sau un termen...”

În schimb, în momentul în care apare un interes specific pentru un anumit domeniu (astronomie, sport, fotografie, poezie), căutarea informațiilor este mai profundă, mergându-se, de foarte multe ori, la sursă. În aceste momente, apare la unii dintre intervieuați o evaluare relativ corectă a capacității de informare a

internetului; apare o exigență față de acuratețea informației căutate. Problema autoevaluării corecte a capacității de găsire a unei informații în mediu virtual este una recurentă în studiile despre internet. Mergând mai departe, am spune că un anumit *pattern* de utilizare a internetului poate duce la o scădere a exigențelor în căutarea informației, elemente conexe și neesențiale găsite despre un anume subiect putând trece drept „informația căutată”. Putem, în cercetarea noastră, să includem utilizatorii în două mari clase: utilizatorii „ușor de mulțumit” – cei care declară că găsesc întotdeauna ceea ce caută, în cel mai scurt timp, dar care se mulțumesc cu informații conexe, cu o simplă referire din zona de proximitate a informației căutate – și „utilizatorii exigenți” – cei care recunosc limitele internetului ca bază de date organizată pe criterii statistice și nu calitative, cei care caută informația de calitate, informația esențială.

Caseta nr. 5

„Ce părere ai despre posibilitățile de informare de pe internet? Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): Eu cred că sunt eficiente, deși nu perfecte. Unde ar fi problema? Păi, în primul rând, ... faptul că nu găsești toate informațiile. De exemplu, când cauți un anumit subiect care te interesează, este posibil să găsești o pagină, în cadrul unei pagini, dar nu exact ceea ce te interesează pe tine. (...) Pe mine mă deranjează în momentul în care dau o denumire și o găsesc în foarte multe articole, care nu au legătură cu denumirea. De exemplu, este o știre despre astronomie, dar nu este un *site* unde pot găsi eu anumite informații. Pur și simplu, îți povestește ceva, o știre scurtă de câteva rânduri, nu-s toate informațiile de care ai nevoie și asta mă încurcă.”

Timpul alocat temelor. Împărțirea timpului între lecții și internet. La anumiți elevi, există un timp alocat numai temelor, la materiile care îi interesează sau care le apar lor ca fiind importante, timp în care internetul este oprit. Această alocare exclusivă este însă una percepută ca excepțională, în condițiile în care internetul, la fel ca mai vechile medii (televiziunea, radioul sau muzica stocată pe alte suporturi (casete, *cd*-uri audio, *mp3*)) a început să aibă o utilizare de plan secund în timpul altor activități de prim plan.

Caseta nr. 5

„Îți faci și temele când ești pe internet? Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): Depinde. În general, nu. Când fac temele la materiile care mă interesează, mă concentrez. De exemplu, la matematică, la fizică, nu stau și pe internet, mă concentrez. Închid calculatorul și intru la mine în cameră, nu mai stau în sufragerie. Dar, de exemplu, când fac programare, pentru informatică, fac programe, deschid DC++-ul, mă apuc și le tipăresc, le dau *running* și, în același timp, fac și temele. Fiind legat de internet, nu pot să mă abțin. (...) Restul temelor sunt la calculator. Acuma depinde și de temă, dacă sunt teme care mă interesează, fizică, matematică și la care trebuie să mă concentrez mai mult, sigur nu sunt la calculator. Dar, dacă am de copiat o lecție, de făcut un rezumat din carte la o lecție, la istorie, de exemplu, stau și la calculator în timpul respectiv, fiindcă atunci când copiez din carte, nu gândesc prea mult.”

În general, percepția copiilor este aceea că reușesc să își gestioneze singuri timpul, împărțindu-l în timp pentru teme și timp pentru internet, ori practicând exclusivismul (un timp alocat numai temelor/un timp alocat numai internetului), caz mai rar, ori alternând cele două mari activități (în fapt, sunt mai multe activități, deoarece utilizarea internetului presupune, de cele mai multe ori, concomitent, descărcare de muzică/filme, ascultarea muzicii (fie pe un radio *on line*, fie muzica proprie stocată în calculator), *chat*-uri cu prietenii ș.a.). Apare, bineînțeles, și varianta în care temele sunt cele care „fură” (foarte puțin, de altfel, fiind tratate mai degrabă superficial) din timpul alocat internetului.

Alte probleme, pe care le ridică relația școală-internet și pe care nu le vom detalia aici, sunt cele ale școlii ca prim contact cu internetul, ca formator în programare și ale folosirii internetului, precum și problema dezvoltării tehnologiilor comunicării și posibilul impact asupra școlii. În ceea ce privește această din urmă idee, amintim doar un răspuns, pe care îl considerăm interesant, prin imaginația de care dă dovadă (în general, răspunsurile fiind mai degrabă lipsite de imaginație). Ideea susținută este aceea că o dezvoltare a internetului poate duce la sporirea accesului la școală al copiilor din regiunile izolate. Nu aceasta a fost însă ideea originală, ci descrierea modului concret în care ar putea să funcționeze această „școală virtuală”, descriere care dă dovadă de o concepție interactivă a cunoașterii.

Caseta nr. 6

Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): „(școala – n. ns., A.V.) să ajungă un spațiu virtual, în care să poți călători. Cred că o să evolueze într-o asemenea direcție. (...) Ca în jocurile virtuale, care există, din câte am auzit, și pe piață. Pur și simplu, te conectezi la un aparat și intri în spațiu. Chiar și cursurile, cred, vor ajunge să fie așa și mi s-ar părea utile, de exemplu, pentru cei care nu locuiesc în oraș sau stau departe de școală, să fie lecții virtuale, să fie o clasă virtuală, te conectezi la calculator și ajungi în sala de curs. (...) De exemplu, nu mai accesezi, nu mai scrii la tastatură, ci pur și simplu intri într-un spațiu virtual, unde ai foarte multe căsuțe și spui, vorbești cu calculatorul: „găsește-mi ceva” și el să-ți deschidă un fel de cameră unde găsești tot felul de spații pe care le poți citi ...”

Se poate recunoaște influența literaturii SF (pe care repondenta mărturisește că o citește), a filmelor și a jocurilor video, în formularea acestui răspuns, dar acest fapt nu diminuează deloc meritul repondentei, care integrează școala în această cultură media, fapt îmbucurător, în măsura în care, în majoritatea interviurilor, se constată o distanțare a celor două instituții.

Autopercepția influenței internetului asupra școlii. În ceea ce privește factorul timp, influența percepută a internetului asupra activității școlare este una mai degrabă negativă. Subiecții noștri deplâng de cele mai multe ori acest timp alocat internetului, catalogându-l mai degrabă ca fiind un timp „pierdut”, din perspectiva timpului acordat școlii.

Casetă nr. 7

„Crezi că activitatea ta școlară este influențată de utilizarea internetului? Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): Cred că da. Cum? Pozitiv/negativ și ce tip de utilizare? ... Bănuiesc că da ... pentru că stau uneori pe internet, când aș putea să-mi fac temele, chiar dacă temele respective nu-s foarte importante, dar poate n-am garanția că le-aș face, dacă n-aș sta pe internet, dacă temele respective nu mă interesează. Ai sau nu ai garanția? Nu am garanția.”

Tot ca influență negativă este percepută și facilitatea în accesul la informații, pe care o oferă internetul, avându-se aici în vedere, așa cum am arătat mai sus, accesul la referate gata făcute. Această facilitate poate naște o „lene intelectuală” și o superficialitate a cunoștințelor.

Casetă nr. 8

Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): „Iar prin faptul că am de luat anumite referate pentru școală. Dacă n-ar fi existat internet aș fi căutat în cărți și aș fi aflat mai multe. Da, poate fi o trăsătură negativă. (...) În cazul altor persoane, este posibil să le dezvolte o lene intelectuală și doar să copieze anumite chestii fără să mai stea să le gândească.”

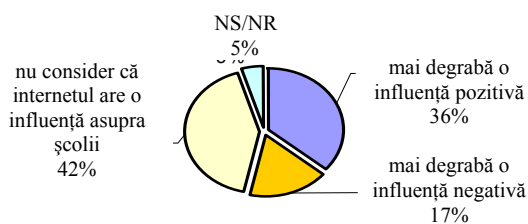
Ca influență pozitivă, este văzut același acces la informații, care poate duce, din contră, în unele cazuri, la o „sete de cunoaștere”.

Casetă nr. 9

Alexandra (clasa a XI-a, profil informatică): „Da, și pozitivă pentru că e un lucru pozitiv să găsești anumite informații mai ușor, chiar dacă nu-s luate din cărți. De exemplu, eu caut doar o dată și se găsește mai ușor pe net. (...) Nu, de multe ori, internetul chiar instruieste, anumite articole, anumite site-uri, care explică fel de fel de fenomene, mă fac să-mi doresc mai mult, să aflu mai multe.”

Figura nr. 2

Influența internetului asupra școlii



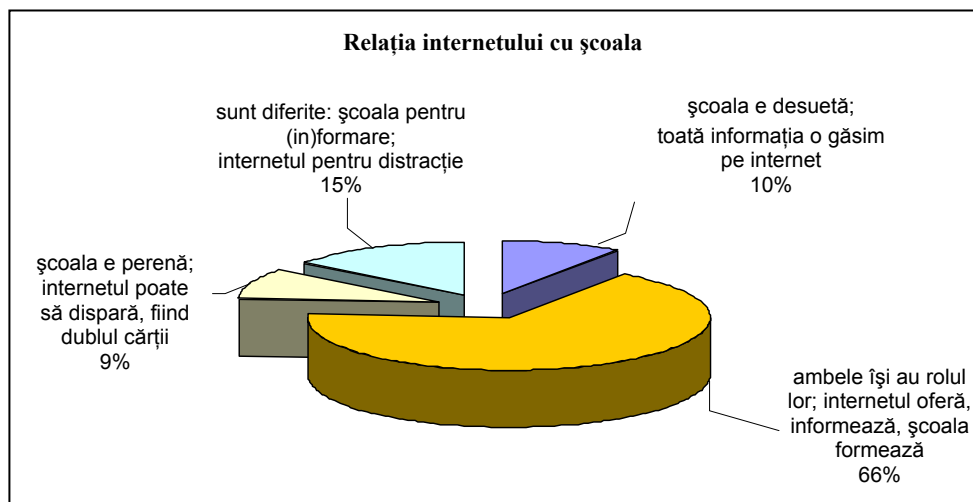
Ancheta de teren a relevat faptul că cei mai mulți dintre liceeni nu consideră că internetul are o influență asupra școlii (42%). Cei care consideră că există una, văd mai degrabă o influență pozitivă (36% din totalul respondenților), doar 17% dintre liceenii intervievați considerând că influența internetului asupra școlii este mai degrabă negativă.

Așa cum spuneam mai sus, este interesant cum, din discurs, se poate observa faptul că internetul, ca sursă de cunoaștere școlară, nu are un statut asemănător cărții (care își păstrează legitimitatea în fața afluenței de noi medii), fiind considerată o sursă mai puțin „științifică”, mai puțin adecvată folosirii în instrucția școlară.

RELAȚIA DINTRE INTERNET ȘI ȘCOALĂ. CONCLUZII

Ca o concluzie la acest studiu, am vrut să aflăm chiar de la ei, de la elevi, care este relația dintre internet și școală. Este cazul să ne gândim că, odată cu generalizarea și dezvoltarea internetului, școala, cu întreaga ei tradiție milenară – conform căreia învățarea și educarea se fac prin intermediul profesorului, deci un mediator uman între învățatură și copil, mediator cu o anumită autoritate – va dispărea și locul ei va fi luat de această nouă *encyclopaedia universalis* care este internetul? Sau, inversând perspectiva și interesându-ne, de această dată, de viitorul internetului și nu de cel al școlii, cum putem vedea viitorul acestui mediu în același timp de divertisment, de comunicare și de informare? Care dintre aceste direcții va prevala în dezvoltarea lui ulterioară?

Figura nr. 3



Majoritatea (66%) dintre liceenii studiați stabilesc o relație de complementaritate între școală și internet, între formativ și informativ. Astfel, ei declară că ambele își au rolul specific, școala unul preponderent formativ, internetul unul preponderent informativ, ceea ce face ca întrebarea: „care dintre ele va dispărea în viitor?”, să fie desuetă: cele două instituții nu doar că nu se anulează una pe alta, dar se completează și se pot chiar potența reciproc (cu cât școala formează mai bine abilitățile de căutare, dorința de a ști și de a corela lucrurile între ele, cu cât, cu alte cuvinte, școala deschide gustul de a ști²⁵, cu atât internetul poate oferi mai multe informații).

Totuși, există 15% repondenți aflați la polul opus, ei considerând că cele două instituții sunt esențial diferite și deci nu încap o comparație între ele. Pentru aceștia, internetul este exclusiv un mijloc de divertisment, rolul său informațional fiind, cel mult, în domeniul informațiilor utilitare, practice. Și pentru această grupă de elevi, cele două instituții vor putea să coabiteze în continuare, în condițiile în care relația dintre ele este una practic nulă.

În schimb, 20% dintre elevi au o atitudine partinică, fie pro școală, fie pro internet. Aproape jumătate dintre cei 20% consideră că internetul nu face decât să dubleze, într-un mediu electronic, informația, care, mai înainte, era de găsit pe suport tradițional (pe hârtie). Cealaltă jumătate, reprezentată de 10% dintre repondenți, partizani înflăcărați ai internetului, consideră că internetul nu doar că dublează școala dar aduce cu el și acel salt calitativ, care face din instituția școlii o instituție desuetă, care poate deci dispărea.

Concluzia ar fi aceea că statutul internetului este încă ambiguu, chiar și în ochii tinerilor, acerbi consumatori: el este informare (uneori școlară), dar și divertisment, ele este o tehnică, dar și un instrument, este folosit pentru pregătirea școlară, dar, atunci când sunt cele mai „fierbinți” momente școlare, internetul este folosit cel mai puțin. Din păcate, nu putem să nu remarcăm faptul că acest ansamblu complex nu le este integrat elevilor într-un tot unitar de către un îndrumător, de către un profesor, în speță, accentuându-se astfel chiar această ambivalență. În lipsa unei „bune întâlniri” a școlii și a internetului, ambele instituții riscă să deformeze.

Pe de altă parte, o altă problemă, pe care cercetarea ne-a relevat-o, dincolo de aceste aspecte instituționale, este aceea că apariția și dezvoltarea internetului ridică noi probleme de cercetare, în domeniul gnoseologiei și al epistemologiei. Așa cum am văzut, întrebările fundamentale ale filosofiei revin în actualitate, odată cu această irumpere a comportamentului tehnologic. Ce e adevărul? Ce e cunoașterea? Ce e informarea? Sunt întrebări asupra cărora trebuie să revenim, în condițiile în care ne luăm internetul ca partener de drum în ale cunoașterii.

²⁵ Bineînțeles, vorbim de rolul ideal al școlii; suntem de acord că, uneori, școala, din păcate, închide dorința de a ști a celor mici, prin oferirea unor informații într-o manieră dogmatică, în care nu se admite îndoiala și, uneori, nici chiar întrebarea: „dar de ce este așa?”. Dacă este să îl urmărim pe Popper, răspunsurile pe care le oferă școala acum, cu titlul de știință, reprezintă doar informații, a căror certitudine de adevăr constă în aceea că încă nu au fost infirmate.

BIBLIOGRAFIE

1. BELISLE, CLAIRE, BIANCHI, JEAN, JOURDAN, ROBERT, *Pratiques médiatiques. 50 mots-clés*, Paris, CNRS Editions, 1999.
2. BRETON, PHILIPPE, *Le culte de l'Internet. Une menace pour le lien social?*, Paris, Éditions la Découverte, 2000.
3. CASTELLS, MANUEL, *La galaxie Internet*, Fayard, 2002.
4. DRĂGAN, IOAN, *Comunicarea. Paradigme și teorii*, vol. 1, București, Editura Rao, 2007b.
5. DRĂGAN, IOAN, *Comunicarea. Paradigme și teorii*, vol. 2, București, Editura Rao, 2007b.
6. JOUET, JOSIAN et PASQUIER, DOMINIQUE, *Les jeunes et la culture de l'écran*, „Réseaux”, 1999, nr. 92–93, Hermès Science Publications.
7. LAJOIE, JACQUES et GUICHARD, ÉRIC (sous la dir. de), *Odyssée Internet. Enjeux sociaux*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2002.
8. LARDELLIER, PASCAL, *Le pouce et la souris. Enquête sur la culture numérique des ados*, Fayard, 2006.
9. NEL, NOEL (sous la dir. de), *Les enjeux du virtuel*, Paris, L'Harmattan, 2001.
10. TISSERON, SERGE, MISSONIER, SYLVAIN et STORA, MICHAEL, *L'enfant au risque du virtuel*, Paris, Dunod, 2006.
11. WOLTON, DOMINIQUE, *Internet et après? Une théorie critique des nouveaux médias*, Flammarion, 2000.