

COMUNICAREA NONVERBALĂ CA FORMĂ DE SOCIALIZARE ȘI EDUCARE A COPIILOR CU CES

Lucia Bîtca,
Drd., psiholog grad didactic I,
Centrul de Sănătate Prietenos Tinerilor Botanica

Rezumat

Problema dereglării comunicării la copiii cu cerințe educaționale speciale și a caracterului complex al adaptării acestora la condițiile societății moderne capătă o importanță din ce în ce mai mare. Condiția necesară a includerii efective a copiilor cu CES în spațiul educativ constă în evidența maximă a posibilităților și nevoilor educaționale specifice ale acestor copii. În plus, eficiența demersurilor recuperative depinde, în mare măsură, de nivelul de dezvoltare a mijloacelor verbale de comunicare, deoarece anume acestea determină posibilitățile copilului de a se implica plenar în diverse activități.

Summary

The problem of communication disorder in children with special educational needs and the complex nature of their adaptation to the conditions of modern society is becoming increasingly important. The necessary condition for the effective inclusion of children with SEN in the educational space consists in the maximum evidence of the specific educational possibilities and needs of these children. In addition, the effectiveness of the remedial steps depends, to a large extent, on the level of development of the verbal means of communication, because it is these that determine the child's possibilities to be fully involved in various activities.

„Comunicarea verbală și nonverbală este un ansamblu de relații care se stabilesc între aspectele verbale ale comunicării umane, aspectele nonverbale și variabile psihologice și sociale implicate în procesul comunicațional”, statuează Norbert Sillamy [9, p. 75]. Nevoia de a comunica este o necesitate a ființei umane de a schimba informații cu semenii săi. Ea pune în mișcare un proces dinamic, verbal și nonverbal, permițând persoanelor să se facă accesibile una alteia, să reușească să pună în comun sentimentele, opiniile, experiențele și informațiile, scrie T. Vianu [11, p.9-14].

Comportamentul verbal depinde de nivelul percepției și reprezentărilor copilului, direcționării acestuia spre mediul social, posedării diverselor forme și mijloace de comunicare (precum verbale, dar și nonverbale). El este determinat de forma, obiectul și mijloacele de comunicare. În cazul dezvoltării normale, comunicarea copilului la vârsta preșcolară mare capătă formă nesituațiv-cognitivă și nesituațiv-personală, obiectul comunicării devine semenul, iar mijlocul de bază - limbajul, arată O.П. Гаврилушкина [16].

Modificarea concomitentă a nevoilor, motivelor și mijloacelor de comunicare la copii generează modificarea formelor de dezvoltare comunicativă. În primii șapte ani de viață, menționează М.И. Лисина, se disting patru forme de comunicare a copilului cu adultul [23]. Le prezentăm în explicațiile desfășurate de unii autori care i-au urmat:

1) Situațiv – personală (nemijlocit-emoțională): apare în ontogeneză la vârsta de 2 luni și este cea mai scurtă, durând până la 6 luni. Motivul conducător al comunicării este cel personal. Mijloacele de bază sunt operațiile expresiv-mimice (zâmbetul, privirea, grimasele etc.). În scopul

comunicării în această perioadă se formează complexul înviorării. Comunicarea situativ-personală ia poziția de activitate conducătoare în primul semestru de viață [24].

2) Situativ – practică (situativ-constructivă): apare la copilul de 6 luni și se menține până la vârsta de 3 ani. Comunicarea cu adulții se include în noua activitate (obiectual-manipulativă), ajutând-o și servind-o. Motivul conducător al comunicării este cel practic, deoarece principalele pretexte pentru contactele copilului cu adulții au legătură cu activitatea comună (colaborarea practică). Poziția conducătoare este ocupată de operațiile obiectual-practice (mișcările locomotorii și obiectuale, pozițiile etc.). Comunicarea situativ-practică are o semnificație deosebită în viața copiilor de vârstă mică. În această perioadă copiii trec de la manipulările primitive nespecifice cu obiectele la cele specifice, apoi și la acțiunile cu acestea, consolidate prin factori culturali. În această etapă de tranziție comunicarea joacă un rol decisiv [15; 17; 27].

3) Nesituativ-cognitivă: apare la vârsta de 3-4 ani. Această formă constă în activitatea cognitivă comună cu adultul („colaborare teoretică”). Motivul conducător devine cel cognitiv. Pentru forma dată de comunicare este caracteristică tendința copilului de a respecta adultul. Mijlocul principal al comunicării îl constituie operațiile verbale. Comunicarea cognitivă se întrepătrunde strâns cu jocul copiilor, care constituie activitatea de bază pe parcursul întregii perioade preșcolare. În combinație, ambele tipuri de activism asigură lărgirea considerabilă a cunoștințelor copiilor despre mediul înconjurător, aprofundarea cunoștințelor despre laturile realității, ce nu sunt supuse sesizării sensibile, construirea realității, adică structurarea de către copil a imaginii subiective a lumii [7].

4) Nesituativ-personală: apare la sfârșitul vârstei preșcolare. Motivul conducător al comunicării devine cel personal, iar instrumentul de bază al comunicării sunt operațiile verbale [23].

Apariția formelor ulterioare se bazează pe cele precedente, mai mult decât atât, ele apar în cadrul acestora, care se păstrează și funcționează alături de cele noi constituite. Elaborate în primii șapte ani de viață, formele de comunicare desemnate se păstrează cu anumite modificări pe întreg parcursul vieții, consideră М.И. Лисина [23].

Principalele motive ale comunicării sunt: nevoia de impresii (motiv cognitiv); nevoia de activitate (motiv acțional); nevoia de recunoaștere și de sprijin (motiv personal). Aici, factorul decisiv este comportamentul adultului.

Majoritatea cercetărilor științifice și recomandărilor psihopedagogice referitoare la dezvoltarea comunicării în cazul copiilor cu deficiențe se referă la vârsta fragedă. Acest lucru este firesc și explicabil. Cu cât mai devreme începe activitatea de recuperare-dezvoltare cu copilul deosebit, cu atât mai importante vor fi rezultatele reabilitării sale sociale.

Actul comunicării, conform М.И. Лисина, se realizează cu ajutorul diverselor instrumente, principalele fiind:

- mijloacele expresiv-mimice de comunicare: privirea, mimica, mișcările expresive ale mâinilor și corpului, vocalizările expresive;
- mijloacele obiectual-practice de comunicare: mișcările locomotorii și obiectuale, pozițiile utilizate în scopul comunicării, apropierile, îndepărtările, oferirea obiectelor adultului, pozițiile ce exprimă protest, încercările de a evita contactele cu adulții sau, din contra, tendința către apropierea exagerată de aceștia;
- mijloacele verbale de comunicare, care apar la copil în următoarea succesiune: expresii, întrebări, răspunsuri, replici, formând acțiuni comunicative fundamentale pentru vârsta preșcolară și școlară mică [23].

А.В. Запорожец și М.И. Лисина arată că în comunicarea cu persoanele din anturajul apropiat, copiii folosesc mijloace de comunicare de diverse tipuri, pe care deja le posedă. În funcție de sarcina ce se cere soluționată la moment și de particularitățile sale individuale, copilul înaintează în prim-plan anumite mijloace din arsenalul disponibil. Ansamblul aspectelor separate ale comunicării, caracteristice dezvoltării diferitelor componente structurale ale acesteia – nevoi, motive, operații etc., dă naștere unor formațiuni integrate, ce reprezintă nivelurile de dezvoltare a activității comunicative. Aceste formațiuni calitative specifice prezintă etapele ontogenezei comunicării, fiind cunoscute în literatura de specialitate ca forme de comunicare [20, 22].

O particularitate a comunicării la finele preșcolarității este caracterul contextual voluntar al învățării, aflat în legătură directă cu nivelul de pregătire a copilului către instruirea școlară. Pierderea spontaneității, pe de o parte, și, pe de alta, dobândirea voluntarității (în sensul capacității de a-și subordona comportamentul anumitor sarcini, reguli și cerințe) în comunicarea cu adulții se prezintă ca niște componente esențiale ale pregătirii psihologice a copilului către școală [20].

Cercetătorii constată următoarea legitate: cu cât este mai avansată forma de comunicare cu adultul, cu atât mai atent și mai emotiv este copilul față de aprecierea și atitudinea adultului. În consecință, la nivelul formei nesituativ-personale de comunicare copiii asimilează mai lesne informația relatată de către adult în procesul jocului, activităților ocupaționale [14; 24]. De aici și semnificația deosebită a formei nesituativ-personale de comunicare la vârsta școlară mică.

Savanții consideră că citirea semnalelor nonverbale constituie condiția esențială a comunicării efective. Comunicarea nonverbală include: spațiul interpersonal, privirea, mimica și pantomimica (postura corpului, gesturile), tonul și timbrul vocii, tempoul vorbirii. Limbajul mimico-gestual și alfabetul dactil ca mijloace de comunicare nonverbală au fost studiate de către cercetătorii И. Ф. Гейльман, С. А. Зыков, Р.М. Боскис, А. И. Дьячков, Г.Л. Зайцева [19], С. Bodorin [1].

Pe lângă noțiunea de comunicare nonverbală, întâlnim și comunicarea augmentativă și alternativă. Orice modalitate de comunicare care sprijină sau înlocuiește limbajul verbal sau limbajul scris se încadrează în noțiunile de comunicare augmentativă și, respectiv, de comunicare alternativă. Prin urmare, comunicarea alternativă și augmentativă (abrevierea engleză: AAC) presupune orice mijloc prin care o persoană poate sprijini sau înlocui limbajul verbal. AAC reprezintă orice sistem care perfecționează abilitatea unei persoane cu deficiențe de a comunica, de a participa activ în procesul de luare a deciziilor în probleme care o vizează direct. Tehnologiile AAC variază de la cele *low-tech*, care, pentru a funcționa, nu au nevoie de tehnologii sau dispozitive tehnice (de ex., pictograme, *Signalong*) la cele *high-tech*, care presupun utilizarea dispozitivelor tehnice, a softurilor etc. (de ex., *VOCA*, computerele etc.).

Comunicarea augmentativă, menționează C.Vanderheiden și colaboratorii, se referă la orice formă de comunicare care înlocuiește sau lărgiște vorbirea. Fiecare om folosește tehnicile și mijloacele de comunicare augmentativă, doar că nu întotdeauna conștientizează acest lucru [10]. Comunicarea augmentativă constituie un multisistem de componente integrate - verbale, gestuale, pictografice, care oferă suport și cresc comunicarea, învățarea, participarea, gradul de independență și calitatea vieții, în general, a persoanelor care le folosesc, explică S. Millar [5]. Cu cât tulburarea este mai severă, cu atât copilul are nevoie de mai multe mijloace și tehnici augmentative, destinate fortificării actului comunicativ oral-rezidual. Când exprimarea verbală lipsește în totalitate și vorbitorul apelează la simboluri gestuale sau pictografice, avem de-a face cu comunicarea alternativă, ca singura modalitate de interacțiune prin coduri.

Nu atât modul în care comunică oamenii sau limbajul pe care îl folosesc primează ca importanță, ci capacitatea acestora de a interacționa eficient. Importanța procesului de comunicare este atât de mare, încât condiționează însă și dezvoltarea societății umane. Dacă vrem să eliminăm un conflict, dacă vrem să trăim într-o lume mai dreaptă, dacă vrem să avem prieteni, dacă vrem să oferim o floare, trebuie să comunicăm, menționează N. Danii [4, p. 4].

Cu alte cuvinte, pentru a asigura succesul în efortul de recuperare a școlarii cu deficiențe, comunicarea verbală (atât cât aceasta este posibilă) trebuie completată cu cea nonverbală, iar demersul comunicativ al copilului urmează a fi socializat, plasat într-un mediu uman polivalent, concret și evolutiv [8]. Dezvoltarea preverbală a copiilor cu paralizie cerebrală infantilă și deficiență mintală deseori este grav perturbată. Deoarece acestor copii, de regulă, le este inaccesibilă experiența pe care o primește copilul cu dezvoltare normală în primele etape ale vieții, la ei rămâne nedevelopată funcția tactil-kinestetică a organelor de articulație.

Estomparea la copiii cu paralizie cerebrală infantilă asociată cu deficiență mintală a sentimentului de compasiune emoțională (a empatiei), incapacitatea acestora de a se „contamina” emoțional, „indiferența” afișată, capacitatea redusă de a imita – toate acestea limitează semnificativ

abilitățile de cooperare ale copiilor, diminuează posibilitatea de a-și însuși mijloacele activității comunicative și de a stabili contacte în bază verbală și nonverbală [12; 13]. Ca urmare a formării insuficiente a sistemului necesităților sociale, copiii deficienți mintal cu paralizie cerebrală infantilă ajung să posede în măsură foarte mică mijloacele comunicării verbale, chiar și în cazurile când dispun de un vocabular suficient și de o înțelegere satisfăcătoare a vorbirii [18; 14].

La copiii cu paralizie cerebrală infantilă mijloacele de comunicare mimico-expressive apar, de obicei, mai târziu decât la copiii cu dezvoltarea normală, fapt ce creează impresia unei atitudini indiferente a copilului față de comunicare, unei neimplicări totale. În realitate, acești copii sunt mult mai emoționali decât par, însă reacțiile lor emoționale nu se manifestă prin mimică, gesturi, vocalizări, ci prin intensificarea reflexelor tonice, prin excitabilitate motoră [6].

Copiii cu autism prezintă dificultăți de comunicare și limbaj într-un fel sau altul, exprimate printr-o slabă capacitate de a interacționa sau comunica cu ceilalți: fie nu vorbesc, fie dacă vorbesc pot avea dificultăți în exprimare sau în înțelegerea celor din jur. Dificultățile se regăsesc și în limbajul nonverbal – înțelegerea și folosirea gesturilor, expresiilor faciale, contactul vizual etc. Dificultățile de pronunție sunt întâlnite frecvent sub forma dislaliilor (omiterea, alterarea sau înlocuirea unor sunete sau silabe în cuvinte) care afectează claritatea, și chiar și atunci când copilul vorbește, uneori este dificil să înțelegi ce spune. Uneori, datorită problemelor senzoriale, asociate autismului, copiii se pot concentra mai mult pe sunetele din mediu, decât pe sunetul produs de persoanele care vorbesc. Abilitățile de comunicare vor varia în funcție de dezvoltarea globală a persoanei, în strânsă legătură cu dezvoltarea ei intelectuală și socială. Unii copii nu vor reuși să învețe să vorbească în timp ce alții vor putea discuta subiecte complexe, într-un mod foarte elaborat, cu multe detalii. Cei mai mulți dintre copiii cu autism prezintă dificultăți în comunicarea cu ceilalți, deși uneori pot demonstra că pot vorbi corect și fluent, nu o vor face cu ușurință într-o conversație.

Un copil care nu vorbește la vârsta de 4, 5 ani are nevoi complexe de comunicare care nu mai pot fi intuite de părinți. *PECS (Picture Exchange Communication System)* este un sistem de comunicare pe bază de imagini dezvoltat de A. Bondy și L. Frost special pentru copiii care nu au dobândit sistemul verbal de comunicare. Neputând vorbi, copiii au nevoie să fie ajutați să comunice, iar acest sistem vine în ajutorul comunicării și limbajului punând la dispoziția copilului imagini care conțin lucrurile de care copilul ar putea avea nevoie: apă, mâncare, dulciuri, jucării, toaletă, „vreau pauză”, „mi-e somn”, „vreau la plimbare”, „mă doare ceva”. Copilul este învățat ce semnifică fiecare imagine și cum să o folosească pentru a primi ceea ce dorește, imaginile devenind astfel „cuvintele” copilului.

Pentru o dezvoltare armonioasă a limbajului copilul are nevoie de o motricitate fină bine dezvoltată, de deprinderi corecte de a mânca (de a mesteca, mușca etc) deprinderi care întăresc

musculatura fină a feței și controlul copilului în acele arii, control de care are nevoie în exprimarea verbală apoi în emiterea efectivă a sunetelor.

Logopedia vine în ajutorul copilului cu metode și tehnici de stimulare și corectare a limbajului care îl ajută pe copil să fie mai fluent, mai bine înțeles și mai activ în comunicare. Terapia limbajului trebuie să înceapă cât mai devreme posibil, să țină cont de abilitățile copilului și de interesele și nevoile sale. Copilul va învăța mai întâi sensul cuvintelor și al comunicării, va învăța denumiri și va răspunde nonverbal cerințelor, apoi va începe să se exprime în acord cu propriile resurse. La copiii mici și nonverballi, terapia începe cu stimularea vocalizărilor, sunetelor, silabelor, cuvintelor, gesturilor pe când la copiii mari și care vorbesc, terapia se va axa pe funcționalitatea folosirii limbajului, copilul va învăța să susțină o conversație, să folosească gesturi adecvate, va învăța să rămână într-un anumit subiect al conversației, să-și aștepte rândul în conversație etc. Pentru copiii care nu dobândesc deprinderi de limbaj verbal terapia se va axa pe învățarea gesturilor, a comunicării gestuale, a comunicării cu pictograme sau a altor sisteme alternative de comunicare.

Totodată, formarea și dezvoltarea a competențelor de comunicare constituie unul dintre cele mai specifice și dificile compartimente ale activității recuperativ-educative. Interacționând individual cu copiii, cadrele psihopedagogice ar trebui să folosească toate mijloacele de comunicare accesibile – verbale și nonverbale, acestea din urmă anticipând ceea ce va fi transmis verbal, înlocuind, în unele cazuri, cuvintele sau frazele, dublând conținutul comunicării verbale. Apelând la diverse modalități de comunicare, specialiștii îi pot ajuta pe copii să-și însușească un volum cât mai mare de deprinderi comunicative [25]. Înțelegerea mijloacelor de comunicare nonverbală și stăpânirea acestora le ajută copiilor cu paralizie cerebrală infantilă asociată cu deficiență mintală să devină interlocutori interesați, să cunoască mai bine oamenii, să-și facă prieteni. Aplicarea metodelor alternative de comunicare contribuie la dezvoltarea posibilităților cognitive, stimulează și intensifică activismul copilului și interacțiunea acestuia cu cei din jur, îmbogățește vocabularul, lărgeste reprezentările despre mediul înconjurător, sporește volumul atenției, memoriei etc.

În concluzie, comunicarea nonverbală contribuie la procesul de cunoaștere, formare și educare prin interrelaționare, la adaptarea și socializarea copiilor. În vederea atingerii scopului nostru educativ cu copiii trebuie să reușim să realizăm din toate aceste activități o bucurie zilnică pentru ei, să le creăm necesitatea și curiozitatea parcurgerii lor, pentru a le stimula interesul și dorința de cunoaștere neconținută.

Bibliografie:

1. BODORIN C. Surdopsihologia. Chișinău: Ed. Valinex, 2006. 156 p
2. BURGON J. K., BULLER D. B., WOODALL V. G. Nonverbal communication. The unspoken dialogue. New York: Harper & Row, 1996. 535 pp.

3. CHELCEA S. (coord.) Comunicarea nonverbală în spațiul public. București: Tritonic, 2004. 184 p.
4. DANII N. Aspecte ale modernizării metodologiei formării comunicării verbale la elevii cu deficiențe de auz. Ghid metodic. Chișinău: Ed. „Bostan Vera”, 2006. 150 p.
5. MILLAR S. Supporting children using augmentative and alternative communication in school. In: New Communication without speech: Practical augmentative and alternative communication. Oxford: Mackeith Press, 2001, pp. 103-124
6. OLĂRESCU V. Prevenția și terapia tulburărilor de limbaj la copilul cu paralizie cerebrală infantilă. În: Psihologie. pedagogie specială. Asistență socială, 2008, nr. 2(11), p. 13-26
7. PIAGET J. Le langage et la pensee chez l'enfant. Paris: Delachaux et Niestle, 1923. 318 pp.
8. POPOVICI D.V. Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe mintale. București: Pro Humanitate, 2000. 303 p.
9. Sillamy N. Dicționar de psihologie. Trad. de dr. LEONARD GAVRILIU. București: Univers Enciclopedic, 2000. 351 p.
10. VANDERHEIDEN C. OVERVIEW. In: Augmentative Communication: An introduction. Maryland: Rockville, 1986, pp. 1-28
11. VIANU T. Dubla intenție a limbajului și problema stilului. În: Arta prozatorilor români. București: Albatros, 1977, p. 9-14
12. АГАВЕЛЯН О.К. Общение детей с нарушениями умственного развития. Автореферат диссертации кандидата психологических наук. Москва, 1989. 34 с.
13. БАРЯЕВА Л.Б., ЗАРИН А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. Учебно-методическое пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, Изд-во «СОЮЗ», 2001. 416 с
14. БЕДЕЛЬБАЕВА Х.Т. Влияние общения на избирательное отношение детей к «социальным» и «несоциальным» зрительным сигналам. В: Новые исследования в психологии, 1978, № 2 (21), с. 55-68
15. ВЕТРОВА В.В. Особенности речи дошкольников в ситуации вербального управления деятельностью. В кн: Психолого-педагогические проблемы обучения и воспитания дошкольников/В.В. ВЕТРОВА. Москва, 1981. 173 p.
16. ГАВРИЛУШКИНА О.П. Проблемы коммуникативного поведения дошкольников. В ж: Ребёнок в детском саду, 2003, № 1, с. 19-25
17. ЕЛАГИНА М.Г. Значение ситуативно-делового общения со взрослыми для становления активной речи у детей. В кн: Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми/под ред. М.И. Лисиной. Москва: Педагогика, 1985. 208 с.
18. МАЛЛЕР А.Р., ЦИКОВО Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 208 с.
19. ЗАЙЦЕВА Г.Л. Жестовая речь. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 192 с.
20. ЗАПОРОЖЕЦ А.В., ЛИСИНА М.И. Развитие общения у дошкольников. Москва: Педагогика, 1974. 288 с.
21. КРАВЦОВА Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. Москва: Педагогика, 1991. 152 p.
22. ЛИСИНА М.И. Общение, личность и психика ребёнка. Москва: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 383 с.
23. ЛИСИНА М.И. Формирование личности ребёнка в общении. В кн: Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. Москва: НИИ ОПП АПН СССР, 1980, с. 36-46
24. МЕЩЕРЯКОВА С.Ю., ГАЛИГУЗОВА Л.Н. Педагогика детей раннего возраста. Москва: Владос, 2007. 301 с.
25. ШИПИЦЫНА Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью. СПб.: Союз, 2004. 336 с.