

**CLARIFICĂRI TERMINOLOGICE PRIVIND COMPETENȚA DE COMUNICARE
A COPIILOR SURZI
TERMINOLOGICAL CLARIFICATIONS REGARDING THE COMMUNICATIVE
COMPETENCE OF DEAF CHILDREN**

Radu-Gabriel ICHIM, România
doctorand, UPSC
preotgabriel@yahoo.com

CZU: 376.353 DOI: 10.46727/c.03-04-11-2023.p444-448

Abstract. Communication is the essential condition for a child's cognitive and physical development; likewise, it is a primordial necessity for coexistence in society. The child advances in communication competence, the contexts becoming more and more complex and diverse. By developing communication skills, children acquire a complex symbolic system that they will develop and perfect throughout their lives. In students with severe hearing impairment, communication competence, cognition, and pragmatic skills require simultaneous development, using a systematic program, students will follow the same developmental stages as a typically developing child. While communicating only involves sending a message, regardless of the presence or absence of hearing, children can communicate, but acquiring language is a step forward. While hearing children use verbal language, deaf children use sign language. Important is the existence of a language that can offer the possibility of interactions with those around. Deaf children simultaneously acquire several forms of communication: the verbal language (oral and written) which is presented as a tool for thinking, the digital alphabet and communication through gestures. Bilingualism is preserved during the whole life in the deaf communication activity.

Keywords: Communication, competence, communication competence, deaf children, sign language.

Comunicarea cotidiană în prezent reflectă toate activitățile umane, cuvintele, fiind pronunțate, provoacă variate interacțiuni între oameni, aceasta determinând relația interumană, înțelegerea reciprocă și procesul de influență reciprocă. Unele surse consacrate (D. V. Popovici, A. A. Брудный etc.) descriu modurile comunicării după criteriul partenerilor: *intrapersonală* – comunicarea cu sine, elaborarea unui plan intern al acțiunii, autojustificarea, autoîncurajarea, autocritica, autocompătımirea, automulțımirea; *interpersonală* – între două persoane; *intragrupală* – între membrii aceluiași grup, comunicare publică. În esență, *comunicarea* reprezintă o funcție de exprimare, o funcție de comunicare a gândirii prin utilizarea semnelor, care au o valoare identică pentru toți indivizii din aceeași specie, în limitele unei arii determinate.

Așadar, *comunicarea* constituie condiția esențială pentru o dezvoltare cognitivă, ba chiar și pentru o dezvoltare fizică a copilului; la fel este o necesitate primordială pentru o conviețuire în societate. [5, p. 36].

Competența la rîndul ei ca noțiune a fost examinată și definită de un număr mare de autori de referință pe plan mondial, precum G.P. Cepec (1991), A. Beauchesne și colab. (1993), X. Roegiers (1998), M. Minder (2003), J.Henry și J.Cormier (2007), dar și de autori autohtoni, precum Al. Crișan, M.Cerkez (1997), un grup de autori de la Institutul de Științe ale Educației (1997); M.Cojocaru-Borozam (2000), V. Goraș-Postică (1999, 2000, 2006), M. Hadârcă (1999, 2000, 2006); L. Papuc și I. Negură (2000, 2005); N. Socoliuc și V. Cojocaru (2007) etc.

C. Rogers definește competența drept „ansamblu integrat de cunoștințe, capacități și atitudini, exersate în mod spontan, care permit exercitarea în mod convenabil a unui rol, a unei funcții sau a unei activități” Conform lui J.Henry și J.Cormier, competența se caracterizează prin complexitate, relativitate, potențialitate care se exercită într-o anumită situație, completă și insecabilă. Conform definițiilor psihologice, competența este o formațiune a persoanei ca potențialitate, care nu poate fi tradusă în performanțe, iar ca termen pedagogic, competența

depășește opoziția dintre competență și performanță, înregistrată de psihologie, atribuindu-i valoare complexă, realizabilă în context curricular la nivelul tuturor structurilor sistemului de instruire și educație

VI. Pâslaru realizează o definiție a competenței în termeni curriculari: ”Competența este termenul generic pentru valoarea educațională proiectată (=obiectiv), care în procesul educativ didactic se integrează gradual în achiziție a educatului (=finalitate), având structură triadică insecabilă, se manifestă în varia niveluri de dezvoltare, în funcție de vârsta educatului, calitatea educației și orientarea generală de devenire a acestuia întru propria ființă” .

V. Cojocaru definește competența drept complex de cunoștințe, deprinderi și abilități, formate în procesul învățării și exprimate prin capacitatea și disponibilitatea subiectului de a efectua, în procesul soluționării diverselor sarcini de ordin comportamental și practic-funcțional, acțiuni independente, selective și proiective .

Termenul **competență comunicativă** presupune însușirea de către individ a cunoștințelor lingvistice, a informației privind modul de funcționare a limbilor, condițiile de funcționare a comunicării prin intermediul limbii, mijloacele de relaționare prin intermediul vorbirii, sarcinile vorbitorului, înțelegerea modului de relaționare între interlocutori, capacitatea de a organiza relaționarea/comunicarea cu respectarea normelor de conduită sociale etc

Comunicarea reprezintă o funcție de exprimare, o funcție de comunicare a gândirii prin utilizarea semnelor, care au o valoare identică pentru toți indivizii din aceeași specie, în limitele unei arii determinate. Prin competența de comunicare ne permitem să înțelegem și să exprimăm idei, emoții, gânduri și opinii. O persoană folosește comunicarea verbală nu doar pentru a transmite un mesaj, dar și pentru a recepta, a percepe și a interpreta cele audiate”. [3, p. 47].

Concretizarea și delimitarea conceptelor esențiale ne-a permis să înțelegem că *competența de comunicare* întârzie în comparație cu procesele de înțelegere a limbii, constituind unul dintre cele mai complicate fenomene psihosociale, care se învață și se exersează permanent pe parcursul vieții. Copilul se naște cu predispoziția de a comunica, folosind diferite structuri și tipare înnăscute. Însușirea comunicării este o activitate care necesită efort îndelungat din partea individului și crearea anumitor condiții sociale, pedagogice și culturale. Crescând, copilul avansează în competența de comunicare, contextele devenind tot mai complexe și mai diverse. Prin dezvoltarea competenței de comunicare, copiii achiziționează un sistem simbolic complex pe care îl vor dezvolta și perfecționa pe parcursul întregii vieți. [6, p. 16].

Dezvoltarea *competenței de comunicare* va începe de la primele elemente ale competenței de comunicare, de a percepe, emite și diferenția sunetele și va fi orientată spre organizarea unui mediu verbal concret, formând la preșcolari modele și strategii de comportare în cadrul comunicării verbale și nonverbale.

Unii cercetători tratează *competența de comunicare* ca o interacțiune a două sau mai multe persoane în scopul stabilirii relațiilor și atingerea unui scop comun. Conform viziunii lui М. И. Лисина (1979) și И. А. Стернин, *mijloacele de comunicare prezintă firele țesutului viu al activității de comunicare*. Aceasta îl ajută pe copil să se socializeze cu succes.

Competența de comunicare dezvoltată are un caracter și o valoare progresivă și decisivă în educație și instruire în formarea deprinderilor morale, în dezvoltarea inteligenței copilului și reglarea conduitei acestuia. А. А. Леонтьев în studiile sale menționează că dezvoltarea avansată a unui copil, de la naștere până la școală, îi permite acestuia să treacă treptat de la o

ființă dependentă la o nouă etapă a unei persoane autonome cu competențe de comunicare, gândire și comportare independentă.

La elevii de vârstă școlară mică cu dizabilitate severă de auz competența de comunicare, cogniția și abilitățile pragmatice necesită o dezvoltare simultană, utilizând un program sistematic, elevii vor urma aceleași stadii de dezvoltare ca ale unui copil cu dezvoltare tipică. Copiii comunică înainte de a verbaliza, folosind comunicarea augmentativă Doctrinarii precum J. Piaget, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия în cercetările sale explică dezvoltarea competenței de comunicare în baza achiziționării unui ansamblu de capacități importante precum : ascultarea, atenția, înțelegerea, conversația verbală.

În absența auzului, văzul capătă un rol important ca sursă de informare, cu care operează copii cu deficit sever de auz. Unii specialiști susțin că la copiii fără auz sensibilitatea vizuală și performanțele legate de aceasta, datorită solicitării mai intense a văzului, le depășesc pe cele ale persoanelor cu dezvoltarea tipică. Respectiv și dezvoltarea specifică a formelor de comunicare aplicate în procesul educațional al copiilor cu dizabilități de auz sunt:

a) *comunicarea verbală* (oral și scris):

- are la bază un vocabular dirijat de anumite reguli gramaticale,
- labiolectura – suport important în înțelegere.

b) *comunicarea mimico-gestuală* – este cel mai accesibil mijloc de comunicare deseori folosită într-o manieră stereotipică și de persoanele auzitoare;

c) *comunicarea cu ajutorul dactilemelor* – are la bază un sistem de semne manuale care înlocuiesc literele din limbajul verbal și respectă anumite reguli gramaticale în ceea ce privește topica formulării limbajului. Grafemele sunt realizate în aer, cu ajutorul poziției și mișcării degetelor de la o mână sau de la ambele mâini. Semnele pot fi scrise și în palmă.

d) *comunicarea bilingvă* - presupune combinarea între:

- comunicarea verbală și cea mimico-gestuală;
- comunicarea verbală și cea cu dactileme;
- cuvânt – gest – cuvânt;
- cuvânt – gest.

c) *comunicarea totală* – este metoda de comunicare în care auzul rezidual, vorbirea, limbajul semnelor, dactilemele și labiolectura sunt utilizate la un loc, completându-se reciproc. Se consideră că importantă este comunicarea, transmiterea și receptarea mesajului și nu forma prin care se comunică, iar folosirea mai multor metode duce la rezultate mai bune. Este important să relevăm că copiii surzi achiziționează concomitent câteva forme de comunicare: limbajul verbal (oral și scris) ce se prezintă drept instrument al gândirii, alfabetul dactil și comunicarea prin gesturi. Pe parcursul întregii vieți în activitatea de comunicare la surzi se păstrează bilingvismul. Pentru o redare corectă a formelor gramaticale se utilizează articularea și dactilarea. [2, p. 40].

Despre formele de comunicare precizate anterior nu se poate afirma că una este superioară celeilalte, eficiența lor se resimte în practică. Important este ca copilul cu dizabilitate auditivă severă să știe să comunice eficient și să înțeleagă mesajul. Limbajul reprezintă un sistem convențional prin care ideile sunt comunicate în mod conștient, printr-o structură și vocabular, dirijate prin anumite reguli care trebuie urmate de utilizatori. În timp ce a comunica presupune doar a transmite un mesaj, indiferent de prezența sau absența auzului, copiii se învață să comunice prin dobândirea limbajului. În timp ce copiii auzitori folosesc limbajul verbal, copiii

surzi folosesc limbajul mimico-gestual. Importantă este existența unui limbaj care să poată oferi posibilitatea unor interacțiuni cu cei din jur.

Pentru a înțelege oportunitatea utilizării formelor de comunicare prin limbajul mimico-gestual (LMG) sau limbajul semnelor (LS) revenim la câteva caracteristici ale acestuia.

Limbajul mimico-gestual este o metodă compensatorie limbajului verbal absent și se prezintă drept mijloc kinestezic, elementar de comunicare a surzilor cu realitatea înconjurătoare.

Particularitățile constituirii și utilizării limbajului mimico-gestual au fost cercetate de L.Vâgotschii, R.Boschis, I.Gheiliman, A.Diacicov, P.Oleron, W.Stokoe, G.Zaițeva, S.Zâcov, W.Wundt, Belluci U., Fischer S ș.a. [1]. Limbajul mimico-gestual constituie principala formă de comunicare a persoanelor cu dizabilități de auz. Este un important sistem comunicațional în cultura acestora, dar și în programele educaționale.

Particularitățile limbajului gesturilor sunt:

- Un singur cuvânt din limba română poate fi reprezentat prin câteva gesturi (după R.Boschis). De exemplu, gestul *a șterge praful* este diferit de cel ce reprezintă expresia *a șterge cu radiera*;
- Polisemantism gestual - același gest reprezintă și acțiune și obiect: „a fugi = fugă; a mânca = mâncare; a tăia = cuțit”. Pe parcursul comunicării sensul se subînțelege din context.
- Particularități ale sintacticii. Consecutivitatea gesturilor nu corespunde consecutivității cuvintelor în propoziții. De exemplu „mama farfurie verde masă pune”.
- Lipsa conjuncțiilor, prepozițiilor, cuvintelor de legătură.
- Implicarea frecventă a dactilării în timpul gesticulației: la redarea sufixelor, prefixelor, terminațiilor, cuvintelor ce nu au o reprezentare prin gest.

Limbajul mimico-gestual există sub 2 forme:

- limbaj popular. El se constituie pe baza sistemelor lingvistice naționale, cu un lexic și o gramatică deosebită. În așa tip de comunicări vorbirea orală nu se utilizează. Caracteristici: Fraze scurte. Verbul e prezentat după substantiv sau la sfârșitul propoziției. Interogativele se prezintă la sfârșitul propoziției. Forma negativă (nu) - se prezintă la sfârșitul propoziției. De exemplu: „Mama geamul șterge nu”.
- limbaj literar-lingvistic. El se constituie pe parcursul procesului de demutizare. Gesturile devin echivalente ale cuvintelor, iar gramatica corespunde întru totul enunțului verbal. Gesturile sunt însoțite de vorbirea orală.

La surzi se relevă existența bilingvismului verbo-gestual. Acest bilingvism influențează în general dezvoltarea psihică a neauzitorului: atât procesele cognitive, cât și formarea personalității. [7, p. 16].

În comunitatea copiilor cu deficit de auz, chiar și cei demutizați, comunică între ei prin intermediul gesturilor. Achiziția limbajului mimico-gestual se realizează prin anumite stadii asemănătoare cu cele prin care trece copilul auzitor în învățarea comunicării verbale. În perioada inițială a demutizării toți surdopedagogii utilizează gesturile pentru a intra în contact cu elevii și mai târziu pentru a transfera conținutul semantic al gesturilor în limbaj verbal.

Actualmente limbajul mimico-gestual este recunoscut oficial în România cât și în R.Moldova prin lege. Acceptarea limbajului mimico-gestual ca limbă cu statut legitim a avut o

importanță majoră asupra celor care o vorbesc și care depind zilnic de ea. Îndeosebi, cei care și-au pierdut auzul până a învăța să vorbească, definesc cultura și limbajul lor ca parte importantă din propria personalitate.

Limbajul mimico-gestual este elementul foarte specific din punct de vedere lingvistic, care face din comunitatea persoanelor cu dizabilități de auz una distinctă de alte comunități. Și este un mijloc indispensabil în procesul de formare a competenței de comunicare a surzilor cu/sau alte persoane cu dificultăți auditive grave.

În prezent în educarea și socializarea persoanelor cu deficiență severă de auz atenția este concentrată doar asupra copiilor cu deficiență severă de auz de vârstă preșcolară și școlară. Nu există pregătire a cadrelor didactice pentru surzi în instituțiile de învățământ secundar de specialitate și superior. În stadiul învățământului preșcolar și școlar, problemele de bază, fundamentale existente, au condus la formarea unor școli științifice distincte -care dezvoltă diverse (adesea diametral opuse) sisteme metodologice de predare a limbilor și abordări ale educației copiilor cu dizabilități de dezvoltare senzorial. Dezvoltarea competenței de comunicare la copiii surzi este calea de acces a acestora în mediul educațional inclusiv alături alături de semenii lor cu dezvoltare tipică. [5, p.200].

Bibliografie

1. BELLUGI, U., FISCHER, S. *The rate of speaking and signing, În: The signs of language.* Cambridge: Harbard University Press, 1979. ISBN 0674807960.
2. CHOMSKY, N. *Language and Mind.* Edition Third. 2006. 193 p. ISBN 0-521-85819-4
3. POPESCU, R. (2004). *Formarea și dezvoltarea competenței de comunicare.* ClujNapoca, 2018. 176 p. ISBN 978-606.57-04888-8.
4. RADU, Ghe., *Psihologie școlară pentru învățământul special,* Editura Fundației Humanitas, București, 2002. 219 p. ISBN 973-99024-8-0.
5. *Ghid metodologic pentru învățarea limbajului mimico-gestual în Republica Moldova.* Chișinău: Alianța INFONET, 2016. 200 p. ISBN 978-9975-136-12-9.
6. ȘERBAN I *Strategii educative specifice în contextul dizabilității de auz.* Cluj Napoca 2019. ISBN 978-606-977043-6.
7. VERZA, E., VERZA, F. E. (coord.) *Tratat de psihopedagogie specială.* București: Ed. Universității din București, 2011. 1310 p. ISBN 978-606-16-0006-9.