

Modalități de prevenire a tulburărilor de citire și scriere la copiii nevăzători

Daniela BARTHA¹

Abstract:

We all know that blind children may have difficulties in reading and writing in Braille. For this reason, we think that a presentation of ways in which these difficulties could be prevented may be necessary. Thus, in this article, we will try to present some modalities in which parents and teachers may adapt some strategies of learning to read and write in Braille, starting from the pre-reading stage. We will also present some strategies in which tactile books may be adapted, because reading through images is an important basic skills for all children, even with or without disabilities.

Keywords: reading disorders, visual impairments, Braille, pre-reading stage, educational strategies for improving reading abilities

Introducere

Deprinderea de a citi și a scrie reprezintă procesul de dezvoltare începând din momentul nașterii în care copiii își fundamentează primele deprinderi de citit-scris cuprinzând limbajul oral, înțelegerea limbajului, concepte despre scriere, cunoștințe alfabetice, avertizările fonice, și cunoașterea mediului înconjurător.

Când copiii fără dizabilități vizuale intră în școală ei au deja achiziționate abilitățile fundamentale necesare pentru a învăța să citească. Unii cunosc literele dintr-un cuvânt și știu că acele cuvinte exprimă idei. Mulți dintre ei pot citi cuvinte simple și propoziții, numele lor, numele programului de televiziune preferat, numele magazinelor pe care le vizitează cu părinții. Ei învață să citească din ceea ce aud și ceea ce văd, în mod repetat, cuvinte asociate cu semnificațiile lor.

Elevii care vor citi Braille învață să citească aproximativ în aceeași manieră ca și cititorii alb-negru (printat). Modalitatea este diferită, ordinea

învățării literelor poate varia, dar procesul în esență este același.

Copiii fără dizabilități vizuale învață din toate activitățile pe care le desfășoară în timpul zilei: urmărirea unui program de televiziune, urmărirea unor imagini dintr-o carte. Însă copiii cu cecitate sunt privați de aceste modalități de învățare spontană prin intermediul vederii. De aceea expunerea intenționată, a acestor copii, la mediul tactil este necesară.

„Compensarea este un proces sau mecanism de contrabalansare a unei deficiențe, insatisfacții sau nerealizări. La deficienții senzoriali se dezvoltă compensatoriu până la cele mai înalte nivele, organele de simț valide. Se poate realiza fie prin eforturi orientate în domeniul inițial deficitar, fie prin eforturi orientate asupra unui alt domeniu în care copilul încearcă să obțină rezultate excepționale” (Popescu Neveanu, 1978), citat de Preda, Cziker (2004). În cazul copiilor nevăzători, se pune accent pe compensarea prin stimulare tactilă, auditivă, olfactivă și gustativă. Marinache (2008) numește acest tip de compensare „compensare intersistemică”.

La persoanele nevăzătoare informațiile transmise pe cale auditivă și tactil-kinestezică ocupă un rol dominant, deoarece aceștia nu dispun de simțul vizual. Recepția și percepția tactilă îndeplinesc rolul cel mai important în cunoașterea nemijlocită a obiectelor și fenomenelor aflate în spațiul apropiat respectiv microspațiul, cum ar fi spațiul de muncă sau, în cazul copiilor, spațiul de joacă.

Copiii cu dizabilități vizuale și copiii nevăzători au o multitudine de interese, aspirații, abilități care sunt parțial limitate de problemele lor vizuale. Nevoile educaționale ale copiilor nevăzători sunt similare cu ale celor fără deficiențe.

Așadar, stimularea tactilă timpurie constituie un aspect important în activitatea copiilor cu dizabilități vizuale. Acest lucru este cu atât mai important cu cât resturile de vedere sunt foarte mici sau copilul este total nevăzător, deoarece informația care se pierde datorită incapacității de recepționare pe cale vizuală, se compensează pe cale tactilă, auditivă, olfactivă și gustativă. Copiii nevăzători au nevoie de aceste informații venite pe calea analizatorului tactil-kinestezic pentru a-i motiva să exploreze lumea din jurul lor, iar în cazul celor cu resturi de vedere pentru a-și clarifica informațiile vizuale incomplete (Preda, Șendrea, Cziker, 2002). Copilul cunoaște elementele din mediul înconjurător prin palparea cu mâna, de aceea se vorbește despre percepția tactil-kinestezică. Numai un pipăit activ îi poate furniza informații despre diferite calități ale obiectelor (formă, volum, mărime, distanță, duritate, asperitate, netezime)

(Cziker, Hathazi, 2015). Compensarea pe această cale se poate realiza haotic și ezitant în cazul unei stimulări tactil-kinestezice deficitare sau în lipsa ei de la o vârstă fragedă. Prin exercițiu tactil, inițiat de timpuriu, continuu și de durată, micuțul nevăzător poate ajunge, cu trecerea anilor, la "arta de a pipăi", adică la o "finețe discriminatorie" ce-i permite să facă observații de "nuanță", doar atingând (Marinache, 2008).

În ultimele două decenii, s-au făcut o serie de cercetări privind rolul pe care îl are stimularea senzorială timpurie în dezvoltarea percepției tactil-kinestezice (Warren, 1984). Abilitățile senzorial-perceptive sunt cruciale pentru copiii nevăzători, pentru că ei trebuie să se bazeze pe celelalte simțuri pentru a obține informația de care au nevoie, referitoare la mediul înconjurător. Rolul percepției în alte zone ale comportamentului este vast. În primul rând, percepția este foarte importantă în locomoție, pentru că funcțiile de care copiii se servesc în cazul informației „non vizuale” sunt foarte clare. De asemenea, percepția este crucială în învățare, dar și pentru o bună dezvoltare cognitivă și lingvistică. Foarte importantă este și dezvoltarea personalității, a socializării. Copilul trebuie să perceapă dorințele, gândurile celorlalți pentru a putea socializa (Warren, 1984).

Desfășurarea cu succes a activităților școlare și extrașcolare depinde de activitatea preșcolară desfășurată de copil, activitate aflată în strânsă legătură cu experiența acumulată în perioada antepreșcolară. Pentru dezvoltarea optimă a copilului s-au efectuat o serie de cercetări având ca rezultate elaborarea

unor programe de dezvoltare generală, de aici decurgând necesitatea concentrării atenției părinților și profesorilor asupra dezvoltării continue și permanente a copilului și asupra caracteristicilor dezvoltării și potențialităților acestuia în strânsă legătură cu istoria dezvoltării. Contribuția acestor aspecte este mai evidentă când se urmărește dezvoltarea și educarea copiilor cu deficiențe vizuale și mai ales în cazul în care este vorba despre deficiențe instalate încă de timpuriu (Preda, 2004).

Un argument în demonstrarea importanței dezvoltării tactil-kinestezice a copiilor rezidă în rezultatele unor teste de discriminare, prezentate de Warren (1984). Aceste teste sunt: un test de potrivire, în care li s-a cerut copiilor să potrivească o carte poștală (stimul) cu o altă carte, dintr-un set conținând cărți poștale de forme și dimensiuni diferite; un test de sortare mai complex, în care li s-a cerut copiilor să sorteze o serie de nouă cuburi după criterii diferite, cum ar fi formă, textură, muchie, grosime; un test complex al percepției figurii, în care li s-a cerut copiilor să exploreze o carte poștală și să găsească o figură diferită față de celelalte cărți poștale. În toate cele trei teste prezentate mai sus, cititorii buni s-au descurcat mult mai bine comparativ cu cititorii mai slabi.

Educarea copiilor cu dizabilități vizuale trebuie abordată sub unghiul cauzelor, al gradului și al dinamicii deficitului vizual. Totuși, problema cauzalității este una complexă. Se pare că acei copii care sunt buni cititori în alfabetul Braille sunt cei care exersează mult. Problema educării percepției tactile a copiilor nevăzători este foarte importantă, dar o problemă

care nu a fost îndeajuns cercetată. Este important să se cunoască efectele posibile ale exersării funcțiilor discriminatorii, și modul în care exercițiul poate interacționa cu diferențele obișnuite care pot apărea în cazul senzațiilor (Warren, 1984).

Rezumând toate acestea putem trage o concluzie prin faptul că achizițiile necesare însușirii scris-cititului Braille sunt: sensibilitate tactilă dezvoltată la atingere fină, strategii tactil-kinestezice adecvate, abilitatea de analiză și sinteză, procese cognitive implicate în perceperea și operarea cu diferite configurații de puncte, capacitatea de organizare spațială, precum și de organizare la nivelul spațiului mic, memoria și atenția având și ele un rol foarte important în cadrul acestui proces.

Modalități de prevenire a dificultăților de citire și scriere în alfabetul Braille

În cazul copiilor nevăzători, activitățile de pregătire a citirii Braille reprezintă un factor important care trebuie luat în considerare. Pentru copiii nevăzători a învăța să citească în Braille presupune:

- un nivel adecvat de dezvoltare psihomotorie, cognitivă, al limbajului și discriminării auditive;
- exersarea capacității de discriminare tactil-kinestezică fină, care stă la baza citirii Braille.

Înainte de învățării alfabetului Braille trebuie dobândite anumite preachiții Braille care contribuie la însușirea mai rapidă și în condiții optime a alfabetului și lecturii Braille.

În urma rezultatelor cercetării ulterioare s-a constatat, o dată în plus, necesitatea

stimulării timpurii, de la vârste foarte fragede, a copiilor nevvăzători pentru lectură și scris. În acest sens, e indispensabil, chiar urgent să se dezvolte, să se creeze și să se adapteze cărți sub formă de jocuri, cărți-obiecte, cărți de manipulat, „imagini” de atins și întâmplări de povestit. Trebuie să se adapteze cu prioritate albume deja publicate în mai multe limbi, în așa fel încât copiii nevvăzători din toate țările să beneficieze.

În România, numărul cărților adaptate pentru copiii nevvăzători preșcolari este foarte redus, sau chiar inexistent. Părinților le-ar fi foarte utile asemenea cărți pentru implicarea lor activă în educarea timpurie a copiilor lor nevvăzători. În acest caz, părinții pot utiliza materiale rezistente la palpare din care să facă etichete ce vor fi apoi lipite pe jucăriile preferate, pe fiecare etichetă fiind scrisă în Braille denumirea respectivei jucării, chiar dacă copilul nu știe încă să citească. Copilul va ajunge să își cunoască ușor jucăriile, mai ales dacă materialele din care sunt confecționate etichetele au texturi diferite (Jalbert și colab., 2005).

De asemenea sunt foarte utile pentru formarea abilităților ulterioare de scris-citit diverse jocuri gen incastre care presupun studierea de către copil a fiecărei forme în parte prin palpare în scopul așezării corecte în locul corespunzător. Ar fi de dorit adaptarea pentru nevvăzători (prin folosirea a diverse texturi care să poată permite palparea în bune condiții de către copil) a unor jocuri puzzle, pornind de la cele simple și continuând cu cele complexe.

Pentru ca un copil nevvăzător să progreseze în lectura și scrierea Braille și pentru a preveni instalarea dificultăților de citire și scriere, de o mare importanță este implicarea părinților. Aceștia pot încerca următoarele metode:

- utilizarea a cât mai multe jocuri și jucării care să stimuleze percepția tactil-kinestezică;
- folosirea plastilinei din care copilul nevvăzător să învețe modelarea întâi a bastonașelor, apoi a fructelor, apoi a unor obiecte simple familiare; părinții pot modela o cutie în care să pună un număr de „creioane”, (modelate și ele), cerând copilului să le numere. „Creioanele” pot avea lungimi diferite și se poate cere copilului să le așeze în ordinea lungimii începând din partea de sus a cutiei. Pentru acest joc se pot folosi inițial creioane reale, putându-se realiza diverse combinații în ce privește ordinea sau localizarea, poziționarea creionelor. Copilul deprinde astfel din familie noțiuni ca dreapta-stânga, sus-jos, mai lung-mai scurt, mai gros-mai subțire. Când se trece la „creioanele” modelate, copilul se va folosi mai întâi de „creioanele” modelate de către părinți, după care i se va cere să „repare creionul stricat prin mutarea de la locul lui”, sau, după caz, să-l reconstruiască, ajutat fiind de părinți (de câte ori este necesar). Tot sub formă de joc copilul poate învăța trierea după mărime. Părinții iau o cutie în care pun nasturi de diferite mărimi, explică pe înțelesul copilului, (arătându-i spre exemplificare), că sunt nasturi mari, mijlocii și mici care trebuie aranjați după mărime. În cutiile goale așezate separat, (acestea

- fiind și ele de mărimi diferite), copilul va așeza nasturii după criteriul mărimi prin triere. Inițial copilul va fi ajutat și în fiecare cutie va fi pus nasturele care „își așteaptă frățiorii”;
- adaptarea de cărți Braille pentru preșcolari: părinții vor folosi cărți cu conținut simplu, pe înțelesul copiilor. Numărul rândurilor existente pe pagină să nu fie mai mare de 3-4. În partea de jos a paginii va fi scris în Braille textul existent în scrisul obișnuit pe partea de sus a paginii. Copilul va „citi” împreună cu părintele, primul în partea de jos, al doilea în partea de sus. Copilul va avea atenția mult mai concentrată asupra activității și va avea bucuria „citirii”, deși nu cunoaște încă literele. Totodată îi vor fi explicate desenele, ilustrațiile ce însoțesc textele, fiindu-i purtată mâna ca și cum ar urmări desenele cu ochii. Acest fapt va contribui la întărirea dorinței lui de cunoaștere prin explorare, la plăcerea comunicării și la creșterea stimei de sine. Cu alte cuvinte, folosirea cărților tactile, în care este scris atât textul Braille cât și cel tipărit în scris obișnuit, le permite părinților să ajute copiii în învățarea cititului, iar copiii, să exploreze tactil textul respectiv (Steinman și colab., 2006, Jalbert și colab., 2005);
 - folosirea de către părinții școlarului nevăzător în munca cu copilul pe perioada vacanțelor (mai ales în vacanța de vară care e cea mai lungă ca durată) a cărților cu povești scrise în alfabetul Braille și a instrumentelor de scris pentru ca elevii să nu uite cunoștințele acumulate pe parcursul anului școlar.

În prevenirea dificultăților de citire și scriere la copiii nevăzători, un rol important îl are profesorul psihopedagog și logopedul. În consolidarea deprinderilor de citire și scriere în munca desfășurată cu elevii nevăzători se pune un accent deosebit pe munca diferențiată până la individualizare. Munca diferențiată până la individualizare este o strategie care se impune cu necesitate. Munca independentă în cadrul procesului instructiv-educativ este o activitate de largă varietate de conținut, forme și durată, efectuată de elevi singuri fără participarea directă a învățătorului, dar care implică îndrumarea și controlul acestuia. Această activitate solicită efortul personal și creator, spiritul de inițiativă și are o valoare educativă deosebită, promovând gândirea logică și sistematică, disciplina și organizarea muncii, hărnicia, conștiinciozitatea și simțul de răspundere, demersul spre auto-instruire și auto-educație.

Eficiența muncii independente în activitatea de formare și consolidare a deprinderilor de citit-scris la elevii cu deficiență de vedere este asigurată prin respectarea particularităților de vârstă și individuale, prin evitarea supraîncărcării, prin pregătirea temeinică a organizării, desfășurării, îndrumării și controlului ei, prin adaptarea în forme variate la specificul activităților de citit-scris, la tipul lecției, la obiectivele avute în vedere.

O problemă specifică în însușirea citit-scrisului o constituie tulburările de limbaj. În categoria tulburărilor de limbaj se cuprind toate deficiențele de înțelegere și exprimare orală, de scriere și citire, de mimică și articulare. De aceea, și limbajul trebuie educat de timpuriu, pentru a nu

surveni dificultăți ale limbajului oral, care, la rândul lor, cauzează tulburări de citire și scriere.

De o importanță capitală în educarea limbajului este educarea auzului fonematic. Auzul fonematic este o componentă sau o particularitate a auzului verbal uman, prin care individul poate percepe și diferenția fonemele limbii materne, atât în vorbirea celor din mediul ambiant, cât și în propria pronunție (Moldovan, 2006). Auzul fonematic se formează și se dezvoltă în context social, în condițiile vieții copilului numai într-un mediu vorbitor, cu vorbire corectă din punct de vedere gramatical și sonor, care să-i ofere copilului modele corecte de vorbire. Calitățile auzului fonematic sunt dependente de însușirile native ale analizatorului auditiv, respectiv de pragul minimal absolut pe de o parte, și de antrenarea copilului cât mai activ și de la o vârstă cât mai timpurie, în procesul comunicării adult-copil, copil-adult și copil-copil, pe de altă parte (Moldovan, 2004). Tulburările auzului fonematic constituie adesea una dintre cauzele sau componentele cauzale principale în nedezvoltarea limbajului copilului și în fixarea și evoluția unor tulburări ale limbajului sonor (Moldovan, 2004). În corectarea auzului fonematic este imperios necesară îmbinarea a două tipuri de exerciții: de dezvoltare a auzului fonematic cu exerciții de dezvoltare a atenției. Cu copiii preșcolari și școlari mici, majoritatea exercițiilor logopedice se vor efectua sub forma unor jocuri atractive și interesante, constând în recunoașterea vocilor unor colegi, recitarea anumitor poezii ce impun

anumite intonații, recunoașterea și reproducerea unor cuvinte paronime etc.

Antrenarea atenției auditive se poate realiza prin exerciții ca:

- reacție selectivă la un anumit fel de stimuli sau la o anumită combinație a acestora (de exemplu: număr de lovituri);
- localizarea sursei sonore în spațiu, binaural și apoi monoaural;
- recunoașterea cuvântului rostit cu voce șoptită;
- recunoașterea imaginii desemnate din serii de cuvinte asemănătoare (Preda, Cziker, 2004, Bodea Hațegan, 2013).

Concluzii

Din cele arătate mai sus, putem conchide că majoritatea copiilor nevăzători cuprinși într-un program de stimulare tactil-kinestezică început de timpuriu, de durată și continuu își formează reprezentări, deprinderi și abilități ce le permit să-și însușească în timp util (la sfârșitul clasei întâi) și cu rezultate foarte bune deprinderile lexico-grafice în Braille, în raport cu cei privați de această stimulare din cauze precum indiferența/supraprotecția, răsfățul exagerat, mediul deficitar din toate punctele de vedere.

Bibliografie

- Bodea Hațegan, C. (2013). *Tulburări de voce și vorbire*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Cziker, R., Hathazi, A. (2015). *Dizabilitățile vizuale*, în Rosan, A. (2015). *Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție*. Editura Polirom, Iași.
- Jalbert, Y., Champagne, P. (2005). *Le développement de la conscience de l'écrit*

- chez l'enfant aveugle âgé de 0 à 5 ans.* Paris: Institut Nazareth et Louis Braille.
- Marinache, C. V. (2008). *Stimularea tactil-kinestează timpurie, premisă în formarea deprinderilor lexico-grafice în Braille.* Tulcea: S. C. Harvia S. R. L.
- Preda, V. (coord.), Șendrea, L., Cziker, R., (coord.). (2002). *Psihopedagogia intervenției timpurii la copiii cu deficiențe vizuale.* Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Preda, V., Cziker, R. (2004). *Explorarea tactil-kinestează în perceperea obiectelor, a imaginilor tactile și în lectura Braille.* Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Steinmann, B.A., Lejeune, B.J., Kimbrough, B.T. (2006). Developmental Stages of Reading Processes in Children Who Are Blind and Sighted. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 100, 36-46.
- Warren, D.H. (1984). *Blindness and children. An individual differences approach.* USA: Cambridge University Press.

¹ Profesor limba engleză/franceză Liceul Special pentru Deficienți de Vedere, Cluj-Napoca. E-mail: dana.bartha@gmail.com