THE IMPACT OF EMOTIONAL HEARING ON THE DEVELOPMENT OF THE PRAGMATIC SIDE OF LANGUAGE IN CHILDREN WITH HEARING DISABILITIES

Natalia Ciubotaru
Assist. Prof., PhD, „Ion Creangă" State Pedagogical University, Chişinău, Republic of Moldova

Abstract: The indispensable role of the development of the verbal language is manifested with a relevant emphasis on the issue of hearing disability. In deaf children who are muted or in the process of being muted, the intelligibility of communication is affected by the disorders of intonation, rhythm and language development that leaves its mark and the poverty of the vocabulary. Perceptions of emotional information by voice in normal conditions and not only, are possible thanks to emotional hearing (EA). The latter contributes to the adequate perception of expression, which leads to the development of the correct response to emotional information, the understanding of the speaker's true intentions, thoughts and opinions, which may contradict his verbal manifestations. Emotional hearing is an indispensable stimulating tool of psychic development and the development of the pragmatic side of language in children with hearing disabilities. To the extent that they intertwine with the language acts that constitute communication, their knowledge helps to better determine the acquisition of the particularities of this process.

Keywords: children with hearing disabilities, emotional hearing, verbal communication, pragmatic side of language, suprasegmental elements of language.

Actualitatea cercetării este determinată de varietatea grupului de copii cu dizabilități auditive, fiind un testimoniu al rezultatelor antitetice obţinute în cercetările psihopedagogiei speciale. În acest context, o estimare deosebită i-a revenit problemei, privind cercetarea auzului emoţional la copiii cu dizabilitate auditivă și rolul său în dezvoltarea laturii pragmatice a limbajului, care a fost abordată atât în lucrările cercetătorilor autohtoni cât și a celor de peste hotare. Totodată, rămâne a fi puţin studiat impactul auzului emoţional asupra dezvoltării laturii pragmatice a limbajului la copiii cu dizabilități auditive.

Întreaga problematică a disfuncţiei auditive astăzi este reluată cercetată și completată cu idei noi în multiple cercetări, accentul căzând pe rolul indinspensabil al limbajului verbal, în compensarea şi dezvoltarea proceselor de cunoaştere, în formarea personalităţii copiilor cu dizabilități auditive şi integrarea lor socio-profesională cât mai adecvată.

În ultimele trei decenii s-au amplificat preocupările faţă de persoanele cu dizabilități auditive, mai ales în urma cercetărilor efectuate de cercetătorii din arealul românesc, efectuate de C. Bodorin, N. Ciubotaru [3], Anca M. [1], Bodea Hațegan C. [2], Verza E. [6], cât şi cei de peste hotare: Кузмичева Е., Шматко Н., Соловьёв Н., Шиф Ж.

F. Rau, E. Kuzmiciova în cercetările sale menționează că la copiii cu deficienţe auditive percepţia vizuală este prima etapă în formarea cuvântului. În așa fel, se fac presupuneri precum că cuvântul are drept funcție cea de semnalizare. Receptorul auditiv se află la baza percepţiei audie a componentei verbale a comunicării. Percepția vizuală a cuvintelor la persoanele cu hipoacuzie este mai durabilă în timp spre deosebire de cea motorie. De aici deducem că o particularitate a vorbirii la aceste persoane constă în faptul că ei operează cu imagini concrete, şi nu cu noţiuni. Îmbogăţirea vocabularului, asimilarea permanentă de cuvinte facilitează

percepția semanticii cuvintelor. Copiii cu hipoacuzie pot să învețe a vorbi în condiţii speciale și cu o contribuție efectivă cu familia. În lucrările lor s-a stabilit că dezvoltarea abilității verbale reprezintă o atitudine parțială față de comportamentul de vorbire al oamenilor în diferite situații de comunicare și față de sistemul lingvistic în sine, ca activitate specială de stăpânire și utilizare a mijloacelor de vorbire pentru a stabili contactul cu alte persoane și pentru a desemna obiecte, acțiunile și calitățile acestora.

Vorbirea orală nu se formează la copiii cu deficiențe de auz. Cu toate acestea, ei au diverse reacții vocale și articulatorii - diverse sunete neinteligibile (muget, chițăit), exclamații. Aceste reacții sunt folosite pentru a atrage atenția adulților sau sunt asociate cu emoțiile copilului. Bebelușii surzi au un râs și un plâns natural, voci care sună. Se întâmplă ca în jocuri să fie reproduse sunete distincte care au caracter de vocalize de vorbire. În comunicare, combinațiile de sunete utilizate primesc stimuli suplimentari și, uneori, copilul le folosește pentru a desemna obiecte sau acțiuni. Dar acest lucru are puține asemănări cu cuvintele din limba maternă și sunt înțelese doar de un cerc de persoane apropiate copilului. De obicei, aceste combinații de sunete sunt folosite împreună cu mijloace de comunicare non-verbale: priviri, gesturi naturale etc. Unii copii acordă atenție feței și buzelor, încearcă să imite articularea unui adult. Acest lucru este cel mai probabil posibil dacă interesul copilului pentru vorbire este menținut și stimulat. Odată cu vârsta, fără ca copilul să fie învățat, numărul reacțiilor vocale scade, devin monotone, în unele cazuri dispar complet [3].

Comunicarea copiilor cu deficiențe de auz cu cei din jur se realizează cu ajutorul acțiunilor cu obiecte, a gesturilor naturale (cel mai adesea arătând cu degetul), a mimicii în combinație cu vocalize. Orientându-se pe expresiile faciale ale adultului, pe privirea acestuia, pe acțiunile cu obiecte, copiii răspund uneori în mod adecvat la unele apeluri [5].

Incapacitatea de a percepe discursul oral al adultului afectează negativ dezvoltarea capacității de comunicare a copiilor surzi. La studierea mijloacelor de comunicare pre-cuvinte a copiilor surzi de vârstă fragedă și timpurie, Potapova R. C. a evidențiat unele particularități ale acestora [4]. Este vorba de formarea mai târzie a diferitor tipuri de priviri cu orientare comunicativă (privirea, căutarea de evaluare și conectarea), decalajul în formarea gesturilor, caracterul situațional al activității comunicative.

Unii preșcolari mai mari neinstruiți încep să-și dea seama de problemele lor de vorbire, sunt foarte reticenți în comunicarea cu persoane noi, se retrag din contactele cu adulții și copiii auzitori .

Astfel, principalele componente ale procesului de comunicare al unui copil cu deficiențe de auz sunt gesturile, expresia mimică, privirile, schimbările de postură. Acestea sunt însoțite de reacții vocale - bâlbâieli, vocalize.În consecință, în definiția conceptului de capacitate de vorbireă se află, în primul rând, însuși mecanismul psihofizic care asigură înțelegerea, reprezentarea și recrearea unităților de vorbire.

Următorul aspect important este capacitatea de a relaționa acțiunile de vorbire cu relațiile dintre subiecți și capacitatea de a imita și generaliza acțiunile subiectului și ale vorbirii. Cu alte cuvinte, abilitatea lingvistică este o activitate specială stăpânită în mediul înconjurător și care necesită utilizarea creativă a mijloacelor de vorbire; este capacitatea de a intui de a "ghici" sensul cuvintelor și expresiilor și de a le aplica corect în situații de comunicare [7].

Când vorbim de latura pragmatică, se pune în evidență abilitatea copilului de a achiziționa și utiliza procedeele lingvistice convenționale care permit marcarea unei intenții precis determinate precum și identificarea corectă a intențiilor exprimate de alții. Anume pragmatica reprezintă un domeniu de studiu care, în sensul cel mai general, cercetează acţiunea şi interacţiunea prin limbă, într-un context dat, avându-se în vedere funcţia acţională şi interacţională a limbajului.

Cercetările au scos în evidență anumite dificultăți în raport cu aceasta latură. Observațiile copiilor cu dizabilități auditive de 3-4 ani educați în mediul oralist arată că aceștia

pot exprima intenții pragmatice (etichetări, răspuns, cerere, salut, protest, reluare, descriere, reținerea atenției) la fel ca și auzitorii de 9-18 luni, mai ales prin mijloace neverbale, pe bază de gesturi și context.

Observăm astfel că există un decalaj și o inabilitate de a folosi cuvântul în exprimarea nevoilor.

„La copiii cu dizabilități auditive care sunt demutizați sau sunt în curs de demutizare, vorbirea logică este afectată de tulburări ale intonației, ritmului și debutului vorbirii pe care își pune amprenta și sărăcia vocabularului. Nesiguranța în exprimare se datorează și schimbărilor pe care le suferă cuvintele flexibile, variantele topice, sintactice și semantice. Însușirea structurii gramaticale a limbii de către copiii surzi nu se face pe calea unei simple automatizări de la sine, ci implică o permanentă intervenție a gândirii în vederea realizării analizelor și sintezelor materialului lingvistic prezentat (fișe, imagini, cartonașe) etc.” [3].

R.Doron, F.Parot menționează că comunicarea este un proces multiaspectualo care presupune transmiterea informaţiei (cognitive sau afective) de la un subiect la altul. Componentele comunicării, anume latura impresivă (de decodare auditivă; audio-vizuală; vizuală) şi cea expresivă (de codare, ce denotă componenta sonoră a limbii – pronunţarea; dactilarea, scrierea), ambele componente ale vorbirii, asigură procesul schimbului de informație și se dezvoltă în procesul experienței comunicaționale cotidiene.

În general, funcțiile pragmatice corespund nivelului lingvistic și nu celui cronologic. Relevant este nu modul în care limba este organizată sub aspect formal, ci felul în care este ea folosită în comunicare, într-un context concret, așa cum este utilizată de către un caz concret, urmărindu-se şi efectul pe care limbajul poate să-l aibă asupra receptorului. Dacă deficienții de auz parcurg aceleași etape ca și auzitorii demersul lingvistic, atunci timpul în care ei internalizează comunicarea verbală este diferit [6].

Din cercetări rezultă că atunci când copiii cu dizabilități auditive dobândesc un control suficient asupra direcționării și topicii conversației, ei demonstrează intenții lingvistice destul de extinse. Deprinderile conversaționale sunt dependente de experiențele anterioare de comunicare și de stilul conversațional al părinților și profesorilor.

Yakushin B.V. şi Potapova R. C., [4] susțin că ezvoltarea vorbirii și dezvoltarea cognitivă se combină în dezvoltarea capacității lingvistice. Dar acest lucru se întâmplă în mod inegal. De exemplu, capacitatea de a emite judecăți despre limbaj apare mult mai târziu decât abilitatea lingvistică. Pe măsură ce dezvoltarea avansează, copilul își dezvoltă capacitatea de a evalua corectitudinea afirmațiilor, de a compara conținutul lor, de a înțelege expresiile ambigue. Acest lucru arată că dezvoltarea abilității lingvistice urmează calea îmbogățirii componentelor disponibile.

Astfel, abilitatea lingvistică este un sistem funcțional de elemente și reguli de selecție a acestora. Procesul de dezvoltare a vorbirii în ontogeneză este definit ca fiind dezvoltarea legăturii dintre mijloacele lingvistice și realitate. Acestea se formează pe măsură ce copilul se dezvoltă, extinde cercul de comunicare, situațiile de comunicare, activitatea subiectului.

Componentele abilității lingvistice nu sunt o problemă mai puțin importantă. Susținătorii abordării lingvistice disting următoarele componente: fonetico-fonologice; sintactice; lexico-semantice. Fiecărei perioade de vârstă îi corespunde o componentă separată. Componenta fonologică este cea principală la copiii de 3-4 ani. La vârsta de 4-5 ani, aceasta asigură apariția orientării spre compoziția morfemică a cuvântului și spre semnificația gramaticală a componentelor sale, iar componenta sintactică devine cea principală. Acest lucru, la rândul său, asigură extinderea abilităților comunicative și cognitive ale copiilor, iar de la vârsta de 6 ani, când un cuvânt devine un semn care înlocuiește un obiect, componenta semantică devine cea principală. La vârsta de 6-7 ani începe antrenarea abilităților de analiză a sunetului-lettrei, și din nou componenta fonologică ocupă un loc de frunte alături de cea semantică [4].

Canalul acustic este transmis; nu numai în lingvistică, ci și în paralelism; informații lingvistice suplimentare.

Potapova R.C. indică că prozodica se remarcă în comunicarea verbală la nivelul declarativ, pragmatic și emoțional. Aceste afirmații sunt în concordanță cu cinci funcții ale laturii prozodice, desprinse din literatura de specialitate: „exprimarea intențiilor vorbitorului, concentrarea asupra părților individuale ale cuvântului; eliminarea echivocă a pronunțărilor neclare, evidențierea limitelor și relațiilor de bază sintactice, exprimarea stării emoționale a vorbitorului” [3].

Potapova R.C. distinge două componente principale în structura sa organizată complexă:

1) datele experienței de vorbire acumulate de copil în procesele de comunicare și activitate, care includ: a) stăpânirea practică a limbii materne; b) generalizările empirice ale observațiilor despre limbă făcute de purtătorul ei independent de cunoștințele speciale despre limbă.

2) cunoștințele despre limbă, inclusiv caracteristicile categoriale ale unităților lingvistice de diferite niveluri și tehnicile de analiză și descriere a acestora, învățate în cursul unei pregătiri special organizate [3].

Cu privire la aspectele dezvoltării laturii pragmatice, abilitatea de a-și distribui atenția, de a iniția și susține o conversație, de a răspunde la întrebări, toate aceste deprinderi se leagă de nivelul lingvistic dar și de nivelul cognitiv al copilului cu dizabilități auditive, de ceea ce i se comunică copilului de către adult. Elementele suprasegmentale transmit informații importante la nivel emoțional, pragmatic și sintactic. Parametrii cei mai importanți sunt conturul și durata exprimării.

La nivelul laturii pragmatice a limbajului pot fi subliniate următoarele aspecte: copilul cu dizabilitate de auz poate să exprime toate intenţiile pragmatice (etichetare, răspuns, cerere, salut, protest, reluare, descriere, reţinerea atenţiei), dar numai într-un context de viaţă familiar, cu membrii familiei şi preponderent prin mijloace neverbale, gesturi şi indicii situaţionale. Cele mai frecvente greşeli întâlnite la copilul cu dizabilitate de auz la nivelul laturii sintagmatice a limbajului sunt: organizarea spaţio-temporală, identificarea parametrilor contextuali, experienţa culturală deficitară (mai ales în condiţiile în care aceşti copii îşi petrec multă vreme în internate, neavând şansa generalizării achiziţiilor cu valoare pragmatică). În vederea evaluării acestei dimensiuni a limbajului se poate utiliza scala de monitorizare a dezvoltării Webster, mai exact subscala de la nivelul acesteia intitulată comunicare funcţională [1]. Pornind de la această subscală pot fi întocmite şi alte instrumente de evaluare a intenţiilor de comunicare pragmatică de genul grilelor de observaţie a comportamentului comunicaţional în diverse contexte conversaţionale: la magazin, în parc, la teatru etc. Completarea unor astfel de grile de observaţie se poate realiza de mai mulţi evaluatori (de exemplu, părinte, terapeut, profesor de clasă). Compararea datelor oferite de evaluatori poate oferi o imagine mai obiectivă asupra competenţelor comunicaţionale ale copilului. Nivelul pragmatic al limbajului poate fi evaluat şi prin intermediul Scalei de Evaluare a Inteligibilităţii Vorbirii, creată pentru persoanele cu dizabilităţi auditive şi care surprinde tocmai funcţionalitatea abilităţilor de comunicare verbală [2].

O.C. Agavelean indică că "percepția expresiei sale, înțelegerea stării sale emoționale și reglementarea propriului comportament în funcție de nivelul percepției și înțelegerii joacă un rol semnificativ în înțelegerea unei persoane, în construirea unei anumite linii de comportament față de el".

Informațiile emoționale care descriu starea emoțională a individului în procesul de comunicare (bucurie, tristețe, furie, frică, mirare, regret, și alte diverse sentimente complexe) sunt una dintre cele mai importante și care crează un tablou emoțional foarte clar.

S.L. Rubinștein relevă despre faptul că: "Pentru o înțelegere adevărată nu numai a mesajului ascultătorului, ci și a vorbitorului, nu numai sensul vocabularului abstract al cuvintelor lui, ci și sensul pe care îl dobândesc în limbajul unei anumite persoane într-o anumită situație, este foarte important să înțelegem expresii emoționale expresive, și nu numai textul" [3].

La copiii cu deficienţe de auz se pot observa frecvente neclarităţi între consoanele surde şi sonore (p-b; s-z; c-g), între siflante şi şuierătoare (s-ş; z-j), omisiuni ale primei sau ultimei silabe din cuvânt, dificultăţi în articularea combinaţiilor de consoane, accentuarea deficitară a cuvintelor, în special prin nepronunţarea terminaţiilor.

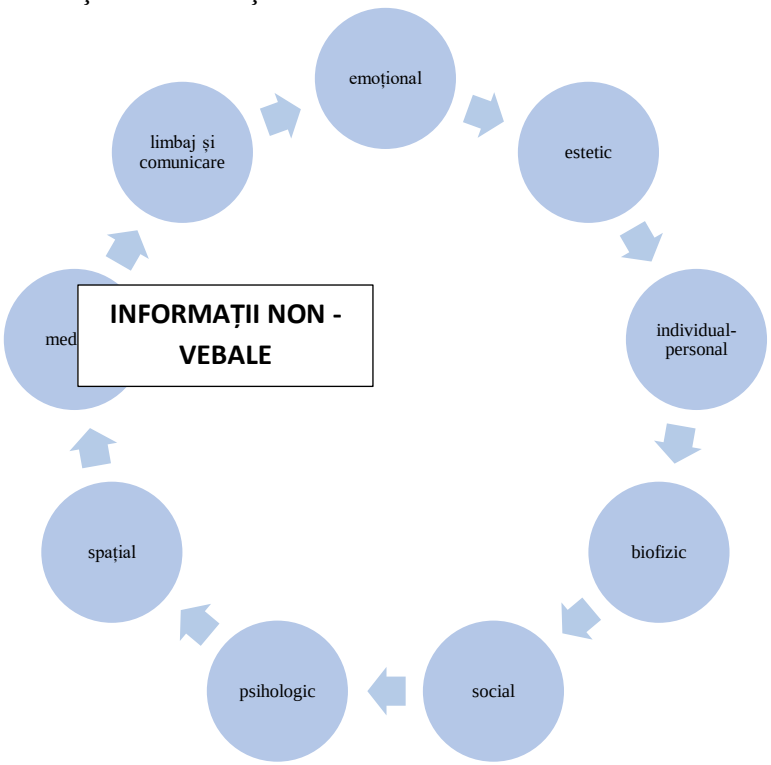

Fig. 1. Informații non-verbale ale sistemului de comunicare

Morozov V.P., [9] menţionează că este imperios necesar să se facă o distincţie între orientarea expresivităţii emoţionale a vorbitorului către partenerul (partenerii) implicat în comunicare, către subiectul discuţiei, către sine; ceea ce, desigur, implică efectul psihologic emoţional complet diferit exprimat către comunicant şi, în consecinţă, reactia lui. Există mai multe canale prin care sunt transmise și recepționate informațiile non-verbale: acustic, optic, tactil-kinestezic, olfactiv. Autorul consideră că canalul acustic este cel mai informativ. Prin intermediul auzului, o persoană este capabilă să capteze nu numai mesajul semantic principal, pe care vorbitorul îl transmite prin vorbire, ci și informații non-verbale atât de importante precum starea emoțională, caracteristicile psihologice ale vorbitorului, apartenența sa la un grup social-grup.

Definiția termenului de „auz emoţional” după Morozov V.P. semnifică, capacitatea de a determina starea emoţională a vorbitorului prin sunetul vocii sale [8]. Prin perceperea și înțelegerea discursului altor persoane prin voce, copilul dezvoltă capacitatea de a empatiza, simpatiza, adică empatia, precum și capacitatea de sensibilizare emoțională, ceea ce contribuie la dezvoltarea interacțiunii productive. Copilul dezvoltă abilitatea de a empatiza, adică empatia, precum și capacitatea de sensibilitate emoțională, ceea ce contribuie la interacțiunea productivă în societate. Capacitatea unei anumite persoane de a identifica tipul de experiență emoțională a altei persoane prin vocea acesteia.

Capacitatea unei anumite persoane de a identifica tipul de experiență emoțională a altei persoane prin vocea acesteia, adică "fenomenul de ascultare emoțională", a fost descoperită de V.P. Morozov [8, p. 44] în 1991. Audierea emoțională a perceptorului contribuie la perceperea adecvată a discursului, duce la dezvoltarea unui răspuns corect la această sau acea informație emoțională, la înțelegerea adevăratelor intenții, înțelegerea adevăratelor intenții, gânduri și opinii ale vorbitorului, care pot contrazice manifestările sale verbale. Problema apariției și dezvoltării auzului emoțional a fost descrisă în literatura de specialitate, dar ca o modalitate de compensare a subdezvoltării generale a vorbirii.

Astfel, defectele funcției de vorbire duc la dezvoltarea afectată sau întârziată a altor funcții mentale, cum ar fi gândirea și gândirea. Cercetările în domeniu au arătat că percepţia verbală este în dependenţă de evoluţia individuală şi abilităţile umane de a percepe pericolul informației emoţionale.

În literatura de specialitate intens sunt studiate problemele de definire şi determinare a stării emoţionale prin voce ca urmare a auzului emoţional. Cercetările psihologice ale savanţilor Morozov V.P., Paşina A.X., Fetisova E.V. ş.a. au demonstrat că mijloacele nonverbale de transmitere a informațiilor sunt integrate în comunicarea verbală, fiind invariabil prezente în orice act de comunicare, indiferent dacă o persoană le folosește în mod deliberat sau inconștient. Ele determină și consolidează semnificația informațiilor verbale, le completează și le aduc un sens suplimentar. Unitatea acestor două niveluri de comunicare joacă un rol important în procesul de comunicare. Cu toate acestea, trebuie remarcat faptul că abilitatea de a citi și de a decoda componentele non-verbale incluse în vorbire (gesturi, expresii faciale, privire, intonație a vocii, pauze și râs) este cheia unei comunicări productive. Această afirmație se datorează faptului că latura non-verbală a comunicării oferă informații mai semnificative și mai complete dincolo de sensul textului auzit. Datorită componentelor non-verbale ale comunicării, o persoană este capabilă să obțină informații importante despre vorbitor pentru evaluarea discursului, este capabilă să surprindă corespondența dintre cuvinte și comportamentul difuzat de partenerul său în scopul înțelegerii cât mai bune a discursului, este capabilă să descopere înțelesurile duble încorporate în cuvinte. Se poate spune că abilitatea de a înțelege componenta non-verbală a comunicării vocale este de o importanță fundamentală în procesul de comunicare; această abilitate este cea care face posibilă satisfacerea celei mai importante nevoi umane de apropiere, unitate și apartenență cu o altă persoană.

Relevant în dezvoltarea emoțiilor și sentimentelor, în formarea relațiilor interpersonale are o înțelegere a expresiilor externe ale emoțiilor la alți oameni. V. Petshak a investigat caracteristicile înțelegerii emoțiilor de către copiii preșcolari și școlari. În timpul experimentului, preșcolarilor li s-au prezentat fișe cu imagini ale fețelor umane care exprimă o anumită stare emoțională. Pentru identificare, au fost alese expresii ale celor mai tipice emoții - bucurie, tristețe, frică, furie, surpriză, indiferență. Au fost utilizate trei versiuni ale imaginilor: schematică; realist; într-o situație de viață. Sarcina subiectului a fost să recunoască starea emoțională a unei persoane prin expresia facială și prin situația de ansamblu cu o anumită expresie facială și un caracter pantomimic. Era necesar să denumească starea emoțională, să o portretizeze sau să o desemneze folosind limbajul semnelor.

Recunoașterea stărilor emoționale din setul de imagini utilizate a fost dificilă atât pentru preșcolarii auzitori, cât și pentru cei neauzitori. În rândul copiilor surzi, doar câteva emoții au fost identificate în mod corect în versiunile schematice și realiste ale imaginilor. Stările emoționale ale personajelor din imagine au fost mai bine înțelese: într-o treime din cazuri, copiii surzi au dat stărilor emoționale înfățișate o caracteristică de mimică, pantomimică și gest, care era destul de saturată emoțional. Desemnările verbale ale emoțiilor au fost găsite doar în cazuri individuale.

Conform recunoașterii emoțiilor în toate variantele de imagini, preșcolarii surzi au căzut semnificativ la semenii auzitori, dar cu o singură excepție: imaginile de furie au fost recunoscute atât de copiii surzi, cât și de cei auzitori. De obicei foloseau semnul „emoție”.

Cele mai reușite emoții identificate prin expresia lor externă sunt acei copii ai căror părinți au avut deficiențe de auz și mai puțin cu succes - copiii ai căror părinți sunt auzitori.

Studiile au arătat că în perioada școlii au existat schimbări semnificative în dezvoltarea sferei emoționale a copiilor cu deficiențe de auz - stăpânesc multe concepte legate de emoții și sentimente sociale superioare, recunosc mai bine emoțiile prin expresia externă și descrierea lor verbală, identifică corect cauzele care le provoacă. Acest lucru se întâmplă într-o mare măsură ca urmare a dezvoltării sferei cognitive - memorie, vorbire, gândire verbal-logică și, de asemenea, datorită îmbogățirii experienței lor de viață, crescând posibilitățile de înțelegere a acesteia [8].

Problema cercetării aspectelor psihologice și pedagogice ale dezvoltării abilităților lingvistice ale copiilor surzi de vârstă preșcolară timpurie este una dintre cele mai urgente și semnificative pentru pedagogia modernă a limbajului semnelor. Soluționarea ei este legată de luarea în considerare a unui complex de probleme de diagnostic și prognostic, determinarea strategiei de corecție și de căutare metodologică, care deschide perspective pentru introducerea noilor tehnologii pedagogice și utilizarea instrumentelor psihologice și psiholingvistice moderne.

Bazându-ne pe analiza tendințelor de specialitate în dezvoltarea cunoștințelor științifice, ne-am concentrat atenția asupra studiului capacității lingvistice a copiilor hipoacuzici de vârstă preșcolară. În cursul cercetării literaturii am constatat că în procesul de comunicare și activitate un copil preșcolar își dezvoltă treptat abilitatea lingvistică. Particularitatea ei este reflectarea în formele lingvistice a relațiilor reale existente în realitate. Analiza lucrărilor autorilor autohtoni ne permite să concluzionăm că există o cantitate semnificativă de material faptic despre ce este abilitatea lingvistică, despre rolul și locul acesteia în dezvoltarea vorbirii copilului. Dar a reieșit că nu există un program specific și un suport metodologic pentru lucrul corectiv cu copiii hipoacuzici de vârstă preșcolară timpurie, privit din unghiul dezvoltării capacității lingvistice. Există suficiente probleme nerezolvate în acest domeniu.

Pentru a dezvolta abilitatea lingvistică la un copil cu deficiențe de auz, este necesar să se dezvolte abilitatea de a percepe vorbirea în diferite forme - auditivă, vizuală, auditivă și vizuală, să se dezvolte atenția, abilitățile motorii, să se învețe să imite acțiunile și mijloacele de vorbire, să se dezvolte abilitățile de vorbire reflectată și conjugată-reflectată, să se dezvolte abilitatea de a corela simbolizarea cu conținutul desemnat.

Condițiile pentru dezvoltarea abilității lingvistice includ crearea unui mediu bogat în vorbire în jurul copilului, deoarece abilitatea lingvistică se poate dezvolta numai atunci când vorbirea este utilizată în diverse situații de comunicare și în activitățile tematice. Este necesar să se organizeze activități interesante pentru copil, pentru a crea motivație pentru comunicare. Este la fel de important să susținem activitatea de vorbire a copilului și să îl încurajăm, în ciuda imperfecțiunii vorbirii.

Toate aceste caracteristici afectează formarea capacității lingvistice; dezvoltarea proceselor cognitive, în primul rând a gândirii; afectează formarea personalității copiilor.

Rezultatele cercetării efectuate ne permit să obținem răspunsuri la problema de cercetare propusă: s-a constatat că dezvoltarea abilității lingvistice a copiilor hipoacuzici de vârstă preșcolară timpurie este o temă urgentă a pedagogiei moderne a limbajului semnelor, metodologia de dezvoltare a abilității lingvistice a acestei categorii de copii preșcolari nu a fost elaborată.

În această privință, pot concluziona că una dintre sarcinile prioritare în domeniul surdopsihologiei este necesitatea unui studiu concentrat al posibilităților de optimizare a

condițiilor psihologice și pedagogice pentru corectarea dezvoltării auzului emoțional și a laturii pragmatice a limbajului la copiii cu dizabilități auditive pentru a îmbunătăți perspectivele de dezvoltare și adaptare socială a acestora. Auzul emoțional este un instrument stimulativ indispensabil al dezvoltării psihice și al dezvoltării laturii pragmatice a limbajului la copiii cu dizabilități auditive. În măsură în care ele se întrepătrund cu actele de limbaj care constituie comunicarea, cunoașterea lor ajută la o mai bună determinare a însușirii particularităților acestui proces.

BIBLIOGRAPHY

ANCA, M.D. *Intervenţii psihopedagogice în antrenarea funcţiei auditiv-verbale,* Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca, 2000.

BODEA HAŢEGAN, C. *Abordări psihopedagogice în contextul implantării cohleare bilaterale,* În: Abordări terapeutice ale limbajului. Perspective actuale, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2014. p. 9-19.

CIUBOTARU N. *Analiza acustică a elementelor segmentale şi suprasegmentale ale vorbirii și impactul lor asupra dezvoltării auzului emoțional la copiii cu deficiențe auditive*. În: Probleme ale științelor socioumaniste și modernizării învățământului. Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă" 2019. Vol. I. Chișinău, 2019. pp. 125-135. ISBN 978-9975-3370-5-2.

CIUBOTARU, N., BODORIN, C., *Psihopedagogia persoanelor cu dizabilități auditive*. Tipogr. UPS "Ion Creangă", Chișinău, 2020.

IONESCU-RUXĂNDOIU, L. *Limbaj şi comunicare. Elemente de analiză pragmatică*. Bucureşti: All, 2003.

Psihopedagogie specială. Modele de evaluare şi intervenţie. Volum coordonat de Adrian Roșan. Ed. Polirom, Iași, 2015. ISBN 978-973-46-4963-1.

VERZA, E. *Tratat de Psihopedagogia Specială*. Bucureşti: Ed. Universităţii din Bucureşti, 2011, 1312 p.

МОРОЗОВ, В.П. *Эмоциональный слух человека* // Журнал эволюционной биохимии и физиологии. – 1985. – № 6. – С. 568 – 576.

ПОТАПОВА, Р. К., МИХАЙЛОВ, В. Г. *Основы речевой акустики*. - Москва: ИПК МГЛУ «Рема», 2012.

СОЛОВЬЕВ, И.М., ШИФ, Ж.И., и др. *Психология глухих детей*. – М., «Советский спорт», 2006. ISBN 5-9718-0124-4.