

Limba italiană pentru elevii cu dizabilități auditive

Italian Language for hearing impaired children

Alina Cosmina COSMA¹

Abstract

The aim of the present research was to make easier L2 or L3 Italian lessons by using modern technologies, adapted on base of a certain sampling reference: impairment and/or deficiency pupils. In our research we were using using assistive-adaptive and rehabilitation technology, taking into account modern software ad hardware systems. The result of using such technologies was the lexical development by correcting the expressive level and by practicing linguistic adapted idioms.

Keywords: hearing imparments, disability, Italian, lexical developement, AT (Assistive Technologies).

Introducere

Conform British Council România (www.britishcouncil.ro), 240000 dintr-un total de 2850000 de români (adică 1 din 7 oameni) sunt persoane cu dizabilități. Având în vedere ponderea ridicată și în continuă creștere (în 2021 aceștia reprezentau 15% din totalul populației), acestui subiect ar trebui să i se acorde o mai mare importanță, mai ales la nivel educațional, atunci când individul își formează abilitățile și deprinderile ce îi vor servi pentru întreaga viață. Această lucrare va avea în vedere, așadar, raportul elev – profesor, în cadrul orelor de limbă italiană, pentru copiii cu deficiențe de auz. De asemenea, ne vom construi cercetarea cu ajutorul schemei propuse de DeRose 2003: definirea problemei → proiectare → relevarea informației → analiză și interpretare.

Definirea problemei

Elementul principal din sfera noastră de cercetare îl constituie conceptul de deficiență (caracterizată drept pierdere, cfr. WHO 1993 și manifestată la nivel mental, senzorial și/sau fizic). Mai nou,

americani nici nu mai utilizează termenul de deficiency (deficiență), ci impairment (insuficiență). În sprijinul acestui argument vine însăși istoria lingvistică, întrucât latinescul deficiencia se traduce prin lipsă. Din acest punct de vedere, conceptul mai sus menționat vine deseori interpretat în strânsă legătură cu cel de dizabilitate (rezultat al deficienței). Corelarea acestor două concepte fundamentale cu cel de-al treilea, denumit de către societate handicap nu face (chiar dacă, conform Constituției românești, incluziunea reprezintă un drept fundamental al omului, cfr. Legea educației naționale nr. 1/2011, art 2 (4), iar legea intervine, cfr. art. 12 (1), (6), pentru integrarea școlară a acestora) decât să creeze o barieră care poate limita șansele unui deficient sau a-l percepe în baza unor prototipuri. Importanța incluziunii sociale, care poate începe de la o vârstă precoce, odată ce copilul are contact cu primii colegi (la creșă), trebuie să mizeze în primul rând pe faptul că fiecare individ este diferit, indiferent dacă are sau nu o dizabilitate. Rolul educatorului și mai târziu, al profesorului este, din acest punct

de vedere, cu atât mai important cu cât acesta este implicat chiar și la nivel birocratic, Statul român atribuindu-i, în paradoxurile sale (întrucât integrat și diferențiat sunt antonime, cfr. art (6) și (7) ale aceleiași legi) sarcini noi, fără a-i oferi însă și un model (ne referim la obligativitatea legală a profesorului de a crea o un curriculum adaptat, având drept unică bază curriculumul din sistemul de învățământ național preuniversitar).

Proiectarea informației

Eșantionul nostru de cercetare a fost constituit din elevi cu deficiențe de auz, cu surditate totală sau hipoacuzie. Totalul acestora este de 39, format din băieți și fete cu vârste cuprinse între 14 și 20 de ani (ciclul liceal), care urmează programa școlară normală aferentă claselor IX - XII, conform Ministerului educației. Din acest punct de vedere, obiectivul nostru a fost acela de a folosi tehnologiile asistate de calculator, pe post de instrumente la clasă, ținând cont de vârsta și particularitățile de dezvoltare ale elevilor. EU Assistant: 6 nu limitează tehnologia asistivă doar la sisteme software și hardware: tehnologia asistivă este un termen care include dispozitive de asistență, adaptare și reabilitare. Chiar dacă EU Assistant nu face o diferență clară între cele 3 tipuri de tehnologii, am preferat să utilizăm acea definiție pentru a reliefa complexitatea procesului de învățare, în vederea integrării elevilor cu deficit de auz, în fluxul normal al activității școlare. Atât tehnologiile de acces, puse la dispoziție de către școală (ex. amplificatoare de sunete, aparate auditive, videoproiector, internet), cât și cele adaptative, pe care fiecare persoană fără dizabilitate ar trebui să și le însușească, pentru a putea

comunica cu o persoană cu dizabilitate (ex. învățarea LMG sau efectuarea altor programe de formare profesională, adaptate pe nevoile acestora) sunt menite să le transmită elevilor valorile minime necesare pentru a deveni membri funcționali ai unei societăți sănătoase.

Un alt obiectiv a fost acela de a transforma lecțiile de italiană în povești cu imagini (în domeniul lexical), de a corecta nivelul expresiv (în acest caz, doar în scris), și de exersa formulele de limbaj (ne-am propus să utilizăm la lecție cuvinte uzuale, înțelese și de copiii care dispun de un vocabular sărac, să folosim dialogul de scurtă durată, axat pe obiecte și/sau evenimente de tip situativ). De asemenea, absolvirea unor cursuri de limbaj mimico – gestual a reprezentat obiectivul principal al cadrului didactic, întrucât acesta reprezintă canalul de comunicare între profesor și elev.

Întrucât orele de italiană nu permit folosirea tehnologiilor de acces (tehnologiile de acces permit utilizarea unor noi metode care urmăresc realizarea obiectivelor propuse de echipa multidisciplinară și nu de un singur cadru didactic. Deoarece cadrul didactic este specializat doar pe domeniul filologie, acesta nu are competențele necesare pentru a utiliza tehnologii de acces), ne-am gândit să folosim tehnologiile asistive, având ca obiectiv principal identificarea anumitor programe care pot facilita reușita copiilor în procesul de învățare, în cel de comunicare sau al autonomiei personale. Alte obiective de care am ținut cont în alegerea tehnologiilor asistive au fost:

instruirea copiilor și familiilor acestora, dar și a cadrului didactic în folosirea

soluțiilor date de aceste tehnologii, în vederea autonomiei sau dezvoltarea/realizarea unor activități;

crearea unui raport de echivalență între soluțiile oferite de aceste tehnologii și obiectivele propuse, resursele materiale, umane și așteptările generate de contextul în care respectiva activitate se desfășoară (despre suportul acordat beneficiarilor programelor vorbește pe larg Desideri 2013).

Ipoteza de la care am pornit a fost aceea că, indiferent de tipul de tehnologie asistivă ales, acesta trebuie să îndeplinească un criteriu fundamental: tipul de deficiență al elevilor. Această ipoteză a mizat în jurul unor principii (vezi Pufan 1982: 7 – 21) de ordin social:

- integrării (obiectiv – aplicarea măsurilor de reabilitare);
- individualizării (obiectiv – particularitățile individuale evidențiate);
- coordonării (obiectiv – colaborarea între diferite instituții);
- continuității (obiectiv – legătura între diferite etape de reabilitare socială);
- acțiunilor indirecte – forme, măsuri folosite de deficienți în mod natural (obiectiv – însușirea acestora).

Toate aceste principii țin cont de cele trei criterii de apreciere: ocupațional, manifestat la nivel școlar și mai ales la nivel profesional, psihologic, din punct de vedere cognitiv și afectiv și sociologic – integrarea în micro sau macro – grupuri.

O a doua ipoteză a fost constrângerea actului grafic. Fiind familiarizați cu domeniul lingvistic (autoarea lucrării de față deține un doctorat de profil filologic, având experiență și în domeniul foneticii

experimentale), știm că scrierea dispune de mai puține mijloace decât vorbirea, la fel cum știm că citirea îi este superioară scrierii (se poate citi fără a scrie, dar nu și invers). Tocmai de aceea cadrul didactic nu a renunțat la vorbire, încercând să stimuleze, pe cât posibil, dezvoltarea auzului fonematic a hipoacuzicilor, având drept metode nu doar utilizarea de simboluri, ci și noțiunile sau conceptele prin care limbajul poate fi explicat (vezi Saussure 201) în relația semnificat – semnificant . Pentru non – auzitori s-a folosit sistemul LMG (Limbajul Mimico-Gestual).

Relevarea informației

În încercarea de a produce și/sau gestiona politici, la nivel micro (școală) și macro – structural (minister), practici (noi și capacitățile noastre intelectuale, nivelul de instruire, locul și resursele pe care le avem la dispoziție) și mentalități (categoria de indivizi cu care lucrăm) bazate pe principiile integrării incluzive, vedem colaborarea cu membrii familiei foarte importantă, întrucât, cfr. Pufan, op. Cit.: 89, nivelul formativ și caracteristicile structurale ale relațiilor interumane existente în familie alcătuiesc baza pe care se clădesc noile relații. Beneficiile acestor relații s-au văzut nu doar în ceea ce privește subminarea relației de subordonare – supraordonare, transformată într-una de coordonare, dar și în ajutarea cadrului didactic în procesul de a identifica lucrurile prin care fiecare elev e special. Pe parcursul studiului nostru, am observat și lucruri mai puțin pozitive: capacitatea sau abilitatea de a percepe în diversitate lucrează cu o variabilă greu de gestionat: nevoia de adaptare. Nu doar elevul trebuie să se

adapteze cerințelor școlare, ci și profesorul trebuie să lucreze diferit, la clase diferite, printr-o strategie care să nu vizeze doar cunoștințele profesorului și capacitatea acestuia de a le transmite, ci și implicarea emoțională a celor în cauză. De asemenea, ideea de egalitate, pe care se mizează în școala de masă, la școlile speciale nu funcționează, deoarece copilul cu dizabilități trebuie satisfăcut în funcție de nevoia pe care o are, or asta se numește diversitate.

Înțelegerea perspectivei celuilalt și implicit impunerea punctului propriu de vedere ne-au ajutat pentru ceea ce înseamnă o mai bună colaborare, chiar dacă, din perspectiva de simplu cadru didactic, o relație permanentă cu părinții nu este întotdeauna posibilă. Factorii care alterează relația părinte - profesor nu se concretizează doar în faptul că profesorul în cauză interacționează cu fiecare clasă doar 2 ore/săptămână, ci și în acela că liceenii nu sunt la fel de conectați în relația elev - părinte - profesor cum se întâmplă, de pildă, la clasele primare.

Observațiile pentru LMG sunt referitoare la construcția frazei (topica deficiențelor de auz este una diferită față de topica limbii române, fapt pentru care, limba română, egală cu o limbă străină (ex. italiana), e mult mai greu de asimilat. Așa se explică și inadvertențele lor în scriere, inadvertențe care pentru topica lor sunt perfect normale), în corelație cu mișcările pantomimice și faciale. Acestea din urmă sunt menite să nuanțeze mesajul, metaforizându-l. De asemenea, repetarea unor anumite gesturi transformă respectiva acțiune într-una prioritară. Reversul medaliei este, desigur, eliminarea altor gesturi, iar acest lucru, cu excepția

situațiilor în care există cuvinte care pot fi subînțelese, constituie un dezavantaj. Un exemplu este tendința de a include însușirile unui obiect în caracteristicile acestuia. Substantivizării subscriu și semnele analoge de tipul prepoziției sau conjuncției, care sunt aproape absente din LMG. Adoptarea acestui tip de limbaj, ca unic mijloc de comunicare, are efecte și asupra profesorului, vizibile în raport cu persoanele auzitoare. O labiolectură permanentă transformă mișcarea evidentă a buzelor într-o habitudine greu de gestionat chiar și în afara orelor de curs. Acestea i se asociază limbajul sacadat, pe care profesorul (având și hipoacuzici) îl asociază labiolecturii.

Desigur că tehnologiile de acces, împreună cu cele asistive nu fac decât să asigure performanța, creșterea sau cel puțin un nivel satisfăcător al procesului de învățare, asigurând comunicarea profesor - elev, dar și autonomia personală, prin îmbunătățirea funcțiilor fizice ce compensează deficitul în cauză, accesul la resurse multiple de informații și chiar (mai ales în cazul tehnologiilor de acces) tratarea/prevenirea înrăutățirii condiției de sănătate. În cazul nostru, putem folosi o perspectivă globală, întrucât școala la care ne desfășurăm activitatea nu este una de masă, cazurile de surditate nefiind, astfel, izolate, ci holistice. Totuși, planul de intervenție personalizat ne poate ajuta să acționăm diferențiat, chiar dacă clasele la care lucrăm au în vedere programa școlară de masă și nu una adaptată.

Tehnologiile de acces despre care am vorbit și în partea de proiectare sunt asigurate de către conducerea școlii, profesorului nevenindu-i nicio atribuție de acest gen. În ceea ce privește

tehnologiile adaptative, profesorul a efectuat, așa cum s-a menționat deja, cursuri de abilitare profesională, atât pentru a fi capabil să înțeleagă procesul psiho – somatic al elevului, cât și modul prin care acesta este capabil să comunice cu interlocutorul.

Am împărțit tehnologiile asistive în 4 categorii, încercând să oferim fiecăreia rolul ei, în interiorul orelor de italiană.

Sistemele asistate fără tehnologie

- imagini sugestive xeroxate și colorate, utilizate cu scopul de a acomoda elevii la anumite cerințe (ex. învățarea unor noi elemente lexicale);
- hârtie colorată, lipici, postere utilizate în scopul de a realiza materiale proprii tactile;
- labiolectura, dactilemele sau LMG;
- Sistemele low – tech - sunt acele instrumente non electronice de tipul:
 - pozelor;
 - prezentărilor Powerpoint;
 - documentelor Word/PDF;

Sistemele middle - tech

Sunt cele acționate cu baterii sau tehnologii electronice necomputerizate:

- softuri educaționale, menite să facă învățarea mai ușoară și/sau mai interactivă și să le ofere elevilor un feedback imediat;

Sistemele high – tech

Sisteme computerizate, care oferă elevilor oportunitatea de a-și utiliza întregul potențial. Întrucât elevii cu deficiențe de auz reușesc să se descurce în mod autonom, odată ajunși la sistemele middle-tech, utilizarea sistemelor high-tech nu a fost necesară (evident, atunci când am făcut această afirmație ne-am

referit exclusiv la orele de limbă italiană. Audiologii, folosesc, de pildă, diferite sisteme high – tech pentru a efectua audiograme. La fel se întâmplă și cu logopezii, care se folosesc de aceste sisteme în procesul demutizării).

Dificultatea utilizării acestor sisteme crește odată cu complexitatea acestora: în timp ce sistemele asistate fără tehnologie necesită resurse și competențe minime, utilizarea sistemelor high-tech necesită resurse financiare, de orientare/reorientare a spațiului și temporale (profesorul trebuie să fie instruit pentru a fi capabil să folosească în condiții optime un anumit program și pentru a transmite, la rândul său, informația). Indiferent că vorbim despre tehnologii de acces, asistive sau adaptative, principalul dezavantaj este latura financiară. În cazul în care școala nu primește sprijin, achiziționarea personală (indiferent că este vorba despre achiziționarea unui sistem auditiv de către elev, efectuarea unui curs de formare de către cadrul didactic sau achiziționarea unui device de către școală) poate reprezenta o piedică majoră în utilizarea acestor tipuri de tehnologii. Un alt punct negativ se reflectă în indici temporali: utilizarea unui anumit device necesită o pregătire prealabilă. Chiar dacă nivelul de pregătire necesar este depășit, proiectarea acestor tipuri de operare este secvențială, or elevul are nevoie de o acoperire globală.

Pentru desfășurarea unei lecții la clasă, am folosit în principal 4 softuri educaționale (aceste 4 softuri educaționale nu sunt singurele folosite, ci alternează sau își completează ariile tematice cu softuri educaționale asemănătoare, folosirea lor variind, în funcție de tipul de lecție):

- SymWriter (www.widgit.com), un sistem de scriere care folosește simboluri, ca suport pentru text, în cadrul programului Widgit;
- Mozabook, de pe platforma MozaWeb (www.mozaweb.com), ca alternativă pentru manual;
- Ciao, amici! (<http://ciaoamici.rizzolieducation.it/>), platformă educațională italienească;
- ClassDojo (<https://www.classdojo.com/>), un sistem de recompense digitalizat.

Widgit este un instrument care ne-a servit în principal la transformarea comunicării scrise în semne și care se deschide cu 5 casete, una dintre ele fiind manualul de utilizare. În afara interfeței interactive care se poate alege pentru program, acesta conține opțiunile avansate de scriere, respectiv transcriere a unui document cu simboluri, unde, practic, se introduce o propoziție pe care programul o „traduce” automat în semne. În afară de această posibilitate, programul conține caseta Proiectare mediu, unde utilizatorul își poate elabora propriul plan, alegând din simbolurile puse deja la dispoziție sau inserând imagini noi de pe calculator sau internet. Internetul este folosit și pe post de opțiune alternativă, în interiorul aceleiași program (Vizitați pagina web) pentru a efectua actualizări sau a îmbogăți simbolurile deja existente.

MozaWeb este o platformă ce poate fi folosită atât de profesori, cât și de elevi, având disponibile exerciții realizate de către alte cadre didactice sau posibilitatea de a realiza propriile materiale interactive (ex. asociere de perechi, cuvinte șerpuite). Platforma beneficiază de alte instrumente de tipul jocurilor (ex. puzzle) sau lecțiilor

digitale, unele dintre ele, în variantă 3D (ex. pentru biologie, istorie, geografie). Nu în ultimul rând, *MozaWeb* are și un program, numit *MozaBook*, care, așa cum îi spune și numele, pune la dispoziție anumite manuale și dă posibilitatea cadrelor didactice de a-și crea propriile manuale.

Ciao, amici! este o platformă concepută de Rizzoli education, liderul editorial al materialelor școlare italienești, destinată vorbitorilor nativi de clase primare. Aceasta se adresează în special limbii italiene (ca limbă maternă), prin formule simple și eficiente, chiar dacă limba italiană nu e singura materie acoperită de platforma în cauză (alte materii sunt geografie, științe, matematică și istorie).

Classdojo nu este decât varianta digitalizată pentru clasicul carnetel de notițe, folosit pentru evaluarea pe parcurs. Acesta oferă și o conexiune directă cu părinții, cu feedback imediat, dar și permiterea unei evidențe semestriale atât la nivel individual (copilul se poate astfel autoevalua), cât și la nivel de clasă (profesorul are o evidență permanentă asupra activității copilului de la clasă).

Tehnologiile asistive alese de noi la punctele (a) – (d) satisfac toate cerințele unui proces educațional de calitate, întrucât sunt:

- evaluative, prin informațiile oferite;
- formative, oferind posibilitatea profesorului de a planifica noi etape;
- diagnostice, întrucât intervin pozitiv în procesul de învățare și reprezintă un punct de sprijin pentru cadrul didactic;
- sumative, înregistrând activitatea în mod sistematic.

Analiză și interpretare

Conceptul de design incluziv se referă la modalitățile create pentru anumite nevoi. În afară de tehnologiile asistive, care vor fi prezentate mai pe larg, în cele ce urmează, am dori să tratăm accesibilitatea mediului, drept o condiție sinequanon. Chiar dacă deficienții de auz au accesibilitate fizică, pentru comprehensiune nu e necesară doar utilizarea unui alfabet special, așa cum mulți ar crede, ci transmiterea mesajului ține cont și de factorii de mediu, cum ar fi: poziționarea băncilor în formă de semicerc, asigurarea luminozității în sala de clasă, ajustarea scaunului profesorului la același nivel cu scaunele elevilor. De asemenea, s-au observat diferențe de semne între diferiți elevi, proveniți din diferite zone ale țării, fapt pentru care limbajul semnelor s-a completat la clasă cu labiolectura. Am observat de la elevi că expresia facială este pentru ei un proces de evidențiere/metaforizare/hiperbolizare în vorbire, fapt pentru care am încercat să abordăm și noi acest aspect, la nivel personal.

Privitor la utilizarea sistemului de comunicare LMG, trebuie să menționăm că l-am învățat de la o. Însă acest lucru nu a constituit neapărat un dezavantaj, ba din contră, a apropiat profesorul de elev, aceștia percepând stângăcia profesorului de a comunica drept un punct în care ei au putut aduce completări. Astfel, mai ales la orele de lexic, lecțiile s-au desfășurat 1:1 în ideea în care elevii învățau 1 cuvânt în italiană, pe care mai apoi profesorul trebuia să îl reproducă, ceea ce i-a făcut pe elevi mult mai receptivi decât atunci când ar fi avut la clasă un profesor care doar să le transmită informația. Pe parcurs, chiar

dacă nu a mai fost nevoie de acest lucru, s-a menținut aceeași abordare, la care au intervenit mici schimbări: în cazul în care s-a avut de a face cu un cuvânt banal (pe care elevii intuiau că profesorul îl știe), acesta din urmă îi întreba cum se numește acel obiect în zona lor. Astfel, s-a menținut aceeași receptivitate, în variantă îmbunătățită: interesul nu a mai fost doar 1:1 (profesor – elev), ci 3:3 (profesor – elev 1 – elev 2).

Conceptul de design incluziv presupune nu doar folosirea unor gesturi și simboluri adoptate la nivel național sau internațional, ci și folosirea materialelor vizuale pentru elevii cu surditate, întrucât ambele fac parte din categoria sisteme alternative de comunicare light tech. Ceea ce noi am observat a fost faptul că imaginile colorate funcționează mult mai bine în implementarea unui nou lexic decât imaginile alb – negru. Propunem, pentru exemplificare, 2 modele ale aceluiași imagin- (imagine alb – negru) imagine color):

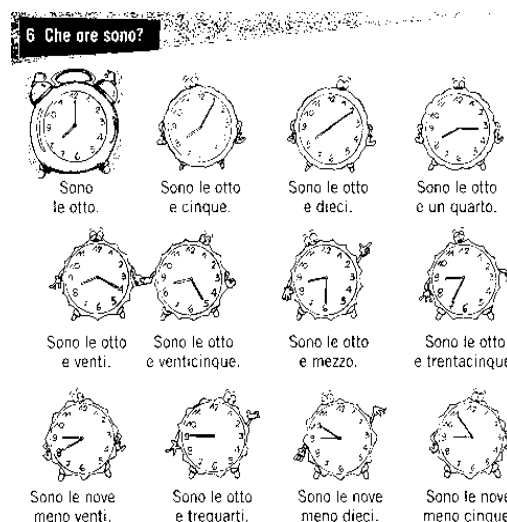


Figura 1: Ora în limba italiană



Figura 2: Ora în limba italiană

Tehnologiile asistate pe calculator se pot folosi pe tot parcursul procesului de predare – învățare – evaluare, profesorul având posibilitatea de a facilita informația pe care intenționează să le-o transmită elevilor, prin crearea unui ambient plăcut de învățare pentru elev, dar și crearea de noi oportunități. Întrucât regulile interne ale școlii nu permit elevilor folosirea telefoanelor mobile la clasă, nu s-a putut folosi inputul audio de la Google Translate, prin care aceștia ar putea vedea direct pe propriul device discursul profesorului, transformat din discurs oral în variantă scrisă. Acest gol s-a compensat însă cu adoptarea LMG.

Așa cum am menționat deja în secțiunea destinată observației, SymWriter este un instrument menit să ajute elevii și profesorii care au dificultăți în scrierea textelor. WLS (Widgit Literacy System), din cadrul programului SymWriter, este mai dezvoltat decât alte sisteme simbolice (ex. PCS) atât în ceea ce privește numărul de cuvinte (are aproximativ 30000 de cuvinte, comparativ cu 10000, câte utilizează PCS), cât și sfera gramaticală: WLS folosește anumite simboluri pentru

timpurile verbale (face diferența între trecut, prezent și viitor), plurale, superlative sau derivate. Pentru exemplificare, am propus o imagine cu traducerea aceleiași fraze în cele 2 sisteme:

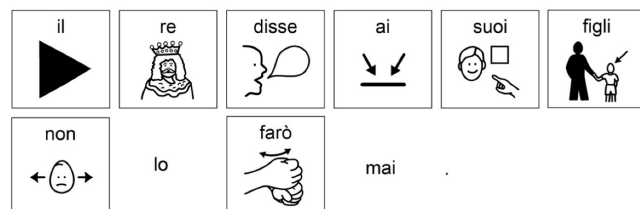


Figura 3: Exemplu de transcriere a unei fraze în italiană, cu ajutorul simbolurilor PCS (Picture Communication Symbols)

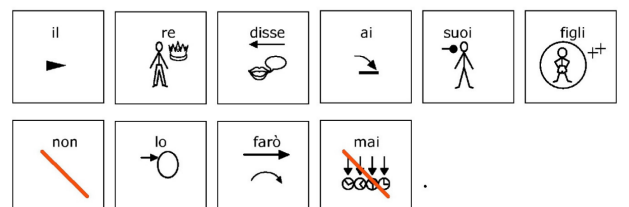


Figura 4: Exemplu de transcriere a unei fraze în italiană, cu ajutorul simbolurilor WLS (Widgit Communication Symbols)

După cum se observă din cele 2 imagini alăturate, WLS reușește să acopere cuvintele percepute de către sistemul simbolic PCS drept abstracte. În plus, se observă o diferență nu doar în acoperirea complementului de agent, dar și în folosirea simbolică a timpurilor verbale: PCS folosește semnul sugestiv pentru verbul a face, însă fără vreo precizare temporală, în timp ce la WLS observăm semnul → sugestiv pentru viitor, în antiteză cu ← folosit pentru trecut. De asemenea, pe lângă simboluri, WLS mai utilizează semne specifice pentru negație (a se vedea linia roșie diagonală folosită pentru cuvintele nu și niciodată) sau pentru pluralele substantivelor (++). Un alt lucru pozitiv este acela că Widgit poate fi folosit și pentru alte categorii de

dizabilități: chiar dacă noi nu îl folosim, în meniu se găsește și opțiunea Vorbește – după literă, cuvânt sau propoziție, unde se poate selecta viteza și tipul de voce, dintr-o listă predefinită. Al treilea avantaj este posibilitatea de verificare a ortografiei: cuvintele scrise greșit sunt evidențiate cu roz, iar un simplu click dă elevului/profesorului posibilitatea să aleagă varianta corectă dintr-o listă de sugestii.

În altă ordine de idei, în cazul în care se dorește o interpretare proprie (fie pentru că Widgit nu are semnele respective, fie pentru că nu acoperă în totalitate ceea ce noi vrem să transmitem la clasă), aceasta nu se poate face la fel de ușor cum se poate face o traducere de frază. Tocmai de aceea, noi folosim Widgit doar ca variantă adițională pentru traducerea de texte. Atunci când ne propunem să lucrăm cu noțiuni gramaticale, de exemplu, crearea de celule este obligatorie. Pentru folosirea eficientă a ceea ce programul numește grătar cu celulă, am realizat anumite reguli, pe care ne-am propus să le respectăm, în așa fel încât informația să fie mai ușor de transmis:

- o propoziție ar trebui să se încadreze pe un singur rând (vezi exemplul de mai sus);
- simbolurile trebuie alese cu grijă, astfel încât să se evite cuvintele abstracte, care lasă loc interpretărilor, semnificația fiind aceeași pentru toată lumea (vezi lipsa simbolurilor din sistemul de scriere PCS).

Avantajul utilizării opțiunii Proiectare mediu ar fi nelimitarea doar la traducerea de texte (ceea ce face, de pildă, opțiunea Scriere document), prin oferirea posibilității inserării de imagini (lexic) și

utilizarea de grătare pentru substantive și verbe (gramatică). Un alt avantaj ar fi schimbul de culori pentru un anumit cuvânt/categorie gramaticală, fapt care focusează atenția elevului exact pe elementele care se doresc a fi reținute. De asemenea, din acest punct de vedere, elevul își poate însuși latura lingvistică a limbii, prin ceea ce se numește pregătire indirectă (de pregătirea directă se ocupă profesorii care efectuează terapii): exerciții de educare a analizatorului vizual (diferențierea culorilor, mărimilor, formelor – în programul SymWriter se poate schimba nu doar culoarea, ci și dimensiunea literelor, fontul acestora și spațierea cuvintelor/rândurilor) și exerciții de educare a atenției (identificare, clasificare, construcție). Acestea din urmă sunt exersate și în categoriile (b) și (c). Ne place extrem de mult faptul că există un centralizator de grafice, cu simboluri sortate tematic (ex. haine, peisaje, animale), dar și opțiunea Găsire simbol, fapt care ne face să considerăm acest lucru un avantaj, cel puțin din punctul de vedere al economiei de timp.

Unul dintre dezavantajele utilizării acestui sistem sunt costurile. Școala noastră a achiziționat 5 licențe a câte 150 euro fiecare. Marele dezavantaj al acestor licențe e că pot fi folosite pe un singur calculator și fiind vorba de un număr limitat, acestea s-au atribuit cadrelor didactice din mediul primar, fiind un instrument primordial pentru copiii de această vârstă. Acum există posibilitatea de a obține și o licență online, însă fără costuri suportate din partea școlii (întrucât s-a achiziționat deja programul respectiv înainte de a fi disponibilă varianta online), ceea ce înseamnă un cost suplimentar de 5 euro/lună pentru cadrul

didactic care dorește să îl folosească (există cadre didactice care se gândesc că pot face același lucru prin LMG, fără a fi nevoie de plata adițională pentru ceva ce ei reușesc să facă singuri). Un alt dezavantaj este că programul de față nu utilizează sistemul LMG, ci un sistem propriu de semne, care trebuie învățat înaintea folosirii lui (ex. ++, →, ←).

Referitor la crearea unei celule proprii, dezavantajul major este acela că se poate lucra cu aceasta doar pe moment, salvarea uneia sau mai multor celule necesitând o aplicație adițională. Un alt dezavantaj este limitarea la nivel gramatical: se pot construi grătare doar pentru substantive și verbe.

Folosirea platformei MozaWeb s-a efectuat în scopul completării lecțiilor din manualul cu care lucrăm la clasă (programul MozaBook de pe platformă), în cazul în care tematica manualelor disponibile coincide cu cea a manualelor noastre. Avantajul major a fost acela că manualele disponibile pe platformă, fiind adresate unor copii cu vârste mai mici, au conceput și exerciții cu un grad de dificultate mai scăzut decât cele propuse în manualele după care lucrăm noi la clasă. E binecunoscut faptul că decompensarea personalității se face prin antrenare și competitivitate. De la această idee s-a pornit și la orele de italiană, atunci când s-a exclus singularizarea și implicit, marginalizarea elevilor mai slabi, printr-o colaborare la nivel general și prin propunerea unor exerciții gramaticale mai ușoare decât cele din manual, astfel încât toți elevii să înțeleagă și să poată lua parte la activitatea didactică propusă. Referitor la alegerea materialului, chiar dacă de fiecare dată a trebuit să facem o selecție, astfel încât propunerile noastre să fie în

conformitate cu vârsta elevilor, cel puțin la exercițiile gramaticale, acest lucru ni s-a părut un privilegiu, întrucât manualul greoi de la clasă ar fi trebuit permanent adaptat, astfel încât să fie comprehensibil pentru elevii cu deficit de auz care încep studiul limbii italiene de la o. Ba mai mult, mizând pe vârsta la care se adresează manualul de la clasă (acesta e destinat tuturor persoanelor cu o altă cetățenie decât cea italienească și nu neapărat elevilor), anumite informații sunt tratate în mod superficial. Pentru a reliefa diferența de comprehensiune dintre cele 2 manuale, am ales 2 exemple elocvente care propun același lucru:

The worksheet contains several exercises for the verb 'piacere' (to like/dislike). It includes a table with the verb 'vorrei' (I would like) and its conjugations: 'una bistecca' (a steak), 'un antipasto freddo' (a cold appetizer), 'mangiare' (to eat), 'un gelato' (ice cream), 'provare' (to try), 'la specialità della casa / del ristorante' (the house / restaurant specialty), and 'bere' (to drink), 'un bicchiere di vino' (a glass of wine). Below this, there are two columns for 'mi piace' (I like) and 'mi piacciono' (I like), with examples like 'la pasta al dente' (pasta al dente), 'la cucina italiana' (Italian cuisine), 'fuori' (outside), 'qualcosa di nuovo' (something new), 'il primo' (the first), 'gli spaghetti al pesto' (spaghetti with pesto), and 'i piatti piccanti' (spicy dishes). At the bottom, there are two columns for 'Mi piace molto il pesce.' (I like fish very much), 'Mi piacciono le lasagne.' (I like lasagna), 'Ti piace la carne?' (Do you like meat?), and 'Ti piacciono le olive?' (Do you like olives?).

Figura 5: Utilizarea verbului a(-i) plăcea (manualul Progetto italiano)

The worksheet contains exercises for the verb 'piacere' (to like/dislike). It includes a section for '6. Scrivi con le parole che trovi sotto, 5 proposte di colazione e accanto ad ogni proposta scrivi: MI PIACE - MI PIACE MOLTO - MI PIACE POCO - NON MI PIACE' (Write with the words you find below, 5 breakfast proposals and next to each proposal write: I like - I like very much - I like a little - I don't like). Below this, there are four columns of food items: 'miele latte' (honey milk), 'cereali' (cereals), 'formaggio' (cheese), and 'uovo sodo' (hard-boiled egg). Below these are four columns of food items: 'Caffelatte, fette biscottate, tè, pane, formaggini, yogurt, pane, succo di frutta, brioche, frutta.' (Caffelatte, wholemeal bread, tea, bread, cheese, yogurt, bread, fruit juice, brioche, fruit), 'prosciutto' (ham), 'marmellata' (jam), 'salsicce' (sausages), and 'uova strapazzate' (scrambled eggs). Below these are four columns of food items: 'Mi piace' (I like), 'Mi piacciono' (I like), 'Non mi piace' (I don't like), and 'Non mi piacciono' (I don't like). Below these are four columns of food items: 'gli spaghetti' (spaghetti), 'i biscotti' (cookies), 'i cereali' (cereals), and 'le fette biscottate' (wholemeal bread). Below these are four columns of food items: 'la pasta' (pasta), 'il caffè' (coffee), 'le uova strapazzate' (scrambled eggs), and 'il tè alla frutta' (fruit tea). At the bottom, there is a 'Memo:' section with the text 'In Italia la colazione può essere dolce o salata' (In Italy breakfast can be sweet or salty).

Figura 6: Utilizarea verbului a(-i) plăcea (manualul Limba modernă italiană)

După cum se poate observa, manualul de la clasă explică, la nivel teoretic, diferența

dintre *îmi place* și *îmi plac* (prezent, însoțit de o formă pronominală de dativ) în același spațiu cu alt verb (aș vrea – condițional) fără legătură gramaticală cu verbul precedent și fără niciun alt exercițiu în care s-ar putea exersa noul element gramatical sau lexicul unității respective. Pe de altă parte, referința la alimente (care constituie, de fapt, și tema unității) se face o singură dată (*mi piace* se utilizează pentru un singur produs alimentar, în timp ce *mi piacciono* se utilizează pentru mai multe produse alimentare), celelalte exemple neavând, din nou, legătură directă cu tema. Din contră, în manualul utilizat paralel, observăm nu doar formele *mi piace*/*mi piacciono*, îmbogățite cu adverbele *molto*/*poco*, dar și elementele lexicale care vizează aceeași temă (exprimarea preferinței), susținute de imagini vizuale, pe parcursul a o întreagă pagină. Totodată, după cum se observă din cele 2 figuri mai sus menționate, al doilea manual e prezent și în formă digitalizată.

Alternativ cu acest manual digital, folosim manualul și caietul de exerciții din seria *Un tuffo nell'azzurro*, în versiune tipărită (Bacci, Zambardino 2010, 2015) sau, acolo unde este posibil, în varianta online (<http://www.untuffonellazzurro.com/2013/01/sfoglial-un-capitolo.html>). Nu am ales să ne creăm propriul manual, întrucât manualele cu care lucrăm la clasă au un CD cu exerciții, care vizează toate competențele pe care și le propune învățarea unei limbi străine, după cum se poate observa din exemplele de mai jos.



Figura 7: Componenta CD-ului manualului utilizat pentru clasa a IX -a



Figura 8: Componenta CD-ul manualului utilizat pentru clasele a XI – a și a XII-a).

Cu toate că avem în evidența noastră 4 clase (IX, XIII), am propus doar 2 imagini, explicațiile fiind următoarele:

- clasa a IX -a și clasa a X -a lucrează după un singur manual, împărțit în 2, din cauza complexității temelor;
- clasa a XI -a lucrează după Allegro, care este, ca nivel de complexitate, între Progetto italiano 1 și 2, cel din urmă fiind manualul după care se lucrează la clasa a XII -a;
- nu am atașat componenta CD – ului de la manualul de clasa a XI -a deoarece nu este la fel de complex ca și cel aparținând Progetto italiano.

Complexitatea manualului se explică prin aceea că acesta este conceput pentru persoanele non native, dornice să învețe limba italiană (fapt pentru care este folosit și la nivel universitar, la cursurile de Italiană – facultativ sau în cadrul centrelor culturale italiene. Motivul principal pentru care s-a ales să se lucreze cu acesta este tematica adaptată pentru adolescenți (în detrimentul manualelor existente la Editura Didactică și Pedagogică) și faptul că până în momentul de față, cu excepția manualelor de clasa I, a II -a, a V -a și a VI -a, din cadrul aceleiași edituri, nu există alte manuale concepute de autori români, la o editură românească și în concordanță cu programa școlară. În consecință, temele disparate/prea greoaie reprezintă un dezavantaj pentru CD -ul aferent manualului, manualele digitale disponibile pe MozaBook reprezentând soluția salvatoare pentru adaptarea programei.

Un dezavantaj al platformei MozaWeb este faptul că abonamentul nu acoperă toate programale (de exemplu, plata abonamentului MozaBook nu dă acces programelor MozaMap, LabCamera sau Euler 3 D), ceea ce asigură un acces limitat (utilizatorul are permisiunea să vizioneze alte 5 lucruri/lecții/exerciții care nu țin de programul respectiv pe săptămână, chiar dacă acestea sunt parte a aceleiași platforme). Acest lucru s-a întâmplat și în cazul nostru, atunci când am decis să alegem să lucrăm cu varianta MozaBook, în scopul dezvoltării și modernizării lecțiilor de limbă italiană. Un alt motiv pentru care nu am utilizat și alte programe este faptul că platforma respectivă nu pune accent pe limbile străine (cum face, de exemplu, cu matematica, româna, biologia, geografia, fizica, chimia, unde nu există doar lecții interactive, ci și o multitudine de jocuri, exerciții și materiale de lucru pentru toate gusturile și pentru toate categoriile de vârstă), singura posibilitate pentru materia noastră fiind folosirea manualelor de italiană disponibile, ca variantă alternativă, pentru unele lecții greoaie de la clasă. Strict referitor la programul MozaBook, dezavantajul este că se pun la dispoziție doar manualele editurii Didactice și Pedagogice: clasa I, clasa a II -a, clasa a V – a și clasa a VI – a. E adevărat că programa școlară a acestora coincide cu programa de la clasele IX, X, întrucât în toate cele 3 cazuri (I, V, IX) materia pornește de la o, însă tematica exercițiilor (cu excepția acelor gramaticale) este adaptată unei categorii de vârstă care nu coincide cu preferințele adolescenților, fapt care ne-a făcut munca mai anevoioasă.

Platforma Ciao, amici! ni se pare cea mai bună platformă dintre cele existente în variantă online. Principalul avantaj este complexitatea temelor: fiecare din cele 10 teme propune o parte de lexic plus o parte de gramatică. Un alt avantaj este atingerea tuturor celor 4 competențe cheie pentru limbile străine: citire, scriere, vorbire, ascultare. Fiecare competență este, din nou, divizată tematic, astfel încât cadrul didactic poate merge direct la exercițiul pe care îl vizează, fără a mai pierde timp în căutare de materiale. Am observat că această platformă nu este îndrăgită doar de mine, ci și de elevi, întrucât cadrul didactic le dă lor posibilitatea să aleagă, din multitudinea de exerciții, categoria cu care se va lucra în cadrul orei respective. Posibilitatea de a alege îi mobilizează automat pe elevi, aceștia devenind mult mai receptivi, dar și mai deschiși spre colaborare, iar acest lucru nu face decât să creeze o stare ambientală pozitivă la clasă.

În cele ce urmează propunem, spre exemplificare, în ordine logică: o imagine cu interfața programului, o altă cu tema care ne interesează (presupunem că vrem să predăm lexicul referitor la timp, adică vom alege tema numărul 6) și un exercițiu elocvent pentru tema aleasă (am ales, din multitudinea de exemple vizibile în Figura 10, un exercițiu citire, bazat pe ordonare de cuvinte):



Figura 9: Interfața platformei Ciao, amici!



Figura 10: Instrumente disponibile



Figura 11: Mostră exercițiu

Din punctul nostru de vedere, această platformă este cea mai complexă, satisfăcând toate cerințelor necesare pentru a învăța o limbă străină (pentru mai multe detalii, a se consulta CECR). Singurul dezavantaj al acestei platforme este numărul relativ mic de teme disponibile (10), chiar dacă acestea se pot completa cu teme de la alte materii (ex. atunci când se învață numerele sau formele, se poate face apel la lecțiile de matematică).

În vederea evaluării activității de la clasă și implicit a notării acesteia, folosim platforma ClassDojo, descoperită recent. Întrucât nu o folosim de foarte mult timp, nu avem experiență prea multă în mânuirea acesteia, însă nu am putut să nu notăm deschiderea elevilor atât față de reprezentarea lor fizică în online (vezi Figura 12), cât și modalitatea de evaluare de la finalul orei, ambele personalizate: prototipul evaluării, caracterizat prin bine/mediu/rău, se poate schimba atât în funcție de acțiunile desfășurate pe parcursul lecției, cât și în funcție de sugestia elevului care urmează a fi catalogat sau a colegilor acestuia, prin acest sistem de recompense (ex. a participat activ la oră = a rezolvat toate cerințele = foarte bine etc.). Oferirea de punctaj, dar și posibilitatea de a alege un elev la răspuns, în manieră exclusiv

aleatorie sau facilitarea întrebărilor prin temporizator, ni se par alte avantaje pe care le oferă acest program educațional, la nivel de personalizare a performanței.

Dificultățile pe care le-am întâmpinat nu au fost neapărat din cauza nefamiliarizării cu platforma, ci în primul rând din imposibilitatea de a colecta toate adresele de e-mail ale elevilor (sunt elevi care nu au sau au, dar nu știu să intre pe acestea) și mai ales ale părinților (în afara motivelor invocate la elevi, conexiunea între părinți și un simplu profesor, mai ales dacă acel profesor este debutant, este aproape imposibilă). De asemenea, din punct de vedere al timpului, această platformă nu este indicată, decât dacă profesorul își manifestă disponibilitatea de a-și sacrifica pauza sau o parte din timpul liber de acasă pentru a clarifica situația tuturor elevilor, întrucât folosirea acesteia zilnic la clasă ia prea mult timp, într-un interval de doar 50 de minute.



Figura 12: Emoticoanele disponibile pentru platforma ClassDojo

Înainte de a concluziona, am dori să oferim anumite perspective de viitor pentru aceia care intenționează să lucreze cu astfel de programe, ținând cont de cele 4 categorii propuse la secțiunea Proiectare.

Pentru un program de transcriere în semne, în afara programelor descrise la Relevarea informației, Dual Language Template ar fi succesorul modern al programului Scrierea cu simboluri Widgit, întrucât presupune folosirea simbolizatorului în 2 limbi concomitent (nu doar într-o limbă, cum face Widgitul). Principalul avantaj ar fi aici, desigur, economia de timp: nici elevul nici profesorul nu mai fac niciun efort în ceea ce privește traducerea textului în limba maternă. Pe de altă parte, traducerea integrală nu mai este de mult timp o metodă acceptată la clasă. Dar netraducerea textelor și întrebarea elevilor despre cuvintele necunoscute poate fi o activitate lacunară, în cazul în care elevii sunt dezinteresați de lecție sau sunt timizi în a întreba cuvinte necunoscute. Din acest punct de vedere, Dual Language Template ar fi soluția. Dar lucrând deja cu Widgit, achiziționarea Dual Language Template ar fi un lucru adițional, care necesită costuri prea mari, raportate la singurul element pe care îl aduce în plus față de actualul program adoptat la orele de curs.

Salutăm cu căldură inițiativa Editurii Didactice și Pedagogice, așteptând completarea manualelor de limba italiană, în concordanță cu programa școlară, și pentru clasele a VII – a și a VIII – a, dar și apariția manualelor de liceu. Suntem siguri că în următorii ani, lista va fi completă!

În cazul în care doriți să completați aria tematică prezentă pe platforma Ciao, amici!, se propun, ca variante alternative, Coccole Sonore (<http://www.coccolesonore.it/>), Pianeta bambini (<https://pianetabambini.it/>), Italiano Bello (<https://italiano-bello.com/en/>), LearnAmo, (<https://learnamo.com/en/>), Italia online (<http://www.italianonline.it/>), Italian online (<https://learn-italian-online.net/>), Didattica in Rete (<https://www.didatticainrete.it/>).

O evaluare rapidă și transparentă, bazată pe sisteme de recompense, posibilă și în variantă digitalizată, reprezintă o fațetă din ceea ce va deveni sistemul de învățământ în viitorul apropiat. Din acest punct de vedere, platforma ClassDojo sau alte platforme similare, care pot fi folosite în activitatea de evaluare într-un mod nu tocmai clasic, ni se par mai mult decât binevenite.

Concluzie

Odată cu trecerea timpului, utilizarea tehnologiilor a devenit nu doar în trend cu noile tendințe și cerințe ale elevilor, dar și de mare ajutor în procesul de predare - învățare – evaluare, în special pentru elevii cu dizabilități. Este esențial să încercăm să facem din orele noastre de curs o activitate care să creeze plăcere (în măsura în care este posibil) sau măcar să nu producă repulsie. Referitor la elevii cu dizabilități, este esențial ca aceștia să poată realiza anumite sarcini și chiar să ajungă să se descurce în mod independent la clasă, iar accesul la diferite tehnologii (de la low-tech la high-tech), integrează elevii mult mai ușor, crescând autonomia, dar și stima de sine a acestora.

Bibliografie

- Anca, Maria (2002), Logopedie, Presa Universitară Clujeană, Cluj – Napoca.
- Bacci, Patrizia (2015), Un tuffo nell'azzurro. Nuovo corso di lingua e cultura italiana. Quaderno degli esercizi con approfondimenti di grammatica e lessico, giochi da svolgere in classe, schede di cultura italiana, pronuncia e ortografia, tavole dei verbi, prima edizione, undicesima ristampa, Panozzo Editore, Rimini.
- Bacci, Patrizia; Zambardino, Giovanni (2010), Un tuffo nell'azzurro. Nuovo corso di lingua e cultura italiana, terza edizione ampliata e aggiornata, Panozzo Editore, Rimini.
- DeRose, Carlo (2014), Che cosa è la ricerca sociale?, Carocci Editore, Roma, 9a edizione.
- Manolache, C., Ch. (1980), Surdomutitate, ortofonie, limbaj, auzitori și surdomuți, Editura medicală, București.
- Marin, T.; Magnelli, S. (2009), Progetto italiano. Corso multimediale di lingua e civiltà italiana. Livello elementare A 1 - A 2. Libro dello studente con videocorso, vol. 1, quarta edizione, Edizioni Edilingua, Roma.
- Marin, T.; Magnelli, S. (2009), Progetto italiano. Corso multimediale di lingua e civiltà italiana. Livello intermedio B 1 - B 2. Libro dello studente con videocorso, vol. 1, quarta edizione, Edizioni Edilingua, Roma.
- Păunescu, Constantin (1983), Copilul deficient – cunoașterea și educarea lui, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Profico, P. A. (1972), "L'educazione acustica precoce". Comunicazione tenuta al XVII Convegno nazionale sulle nuove apparecchiature, costruite come pratica risposta ai principi acquisiti della scienza, Gorizia, 10 settembre 1972, în Effetta, anul LXV, nr. 12, Bologna, pp. 160 – 161.
- Pufan, C. (1982), Probleme de surdo – psihologie, vol. II, Editura didactică și pedagogică, București.
- Saussure, Ferdinand de (2011), Curs de lingvistică generală, traducere în română de Adina Baranovschi, editura Antet, București.
- Toffolo, Linda; Mercklinghaus, Renate (2005), Allegro. Corso multimediale di italiano. Libro dello studente ed esercizi, vol. III, Edizione Edilingua, Roma.
- Vrășmaș, Ecaterina; Stănică, Cornelia (1997), Terapia tulburărilor de limbaj. Intervenții logopedice, Editura didactică și pedagogică, București.
- WHO = World Health Organization (1993), International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps. A Manual of classification relating to the consequences of disease, Geneva:Switzerland.
- www.britishcouncil.ro, vizualizat în 03.12.2021.
- <http://ciaoamici.rizzolieducation.it/>, vizualizat în 27.09.2021.
- <http://www.coccolesonore.it/>, vizualizat în 27.09.2021.
- www.euassistant.com, vizualizat în 27.12.2021.

<http://www.italianonline.it/>, vizualizat în 27.09.2021.

<https://italiano-bello.com/en/>, vizualizat în 27.09.2021.

<https://learnamo.com/en/>, vizualizat în 27.09.2021.

<https://lege5.ro/gratuit/geztsobvgi/legea-educatiei-nationale-nr-1-2011>, vizualizat în 28.01.2022.

www.mozaweb.com, vizualizat în 23.12.2021.

<https://pianetabambini.it/>, vizualizat în 27.09.2021.

<http://www.untuffonellazzurro.com/2013/01/sfoglia-un-capitolo.html>, vizualizat în 30.01.2021.

www.widgit.com, vizualizat în 15.11.2021.

1. Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz, Cluj-Napoca

E-mail: cosma_cosmina_alina@yahoo.com