

ASISTENȚA PSIHOPEDAGOGICĂ A ELEVILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Maria PERETEATCU, dr, conf. univ.,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți,

Annotation: *The article addresses the subject of learning to read and write, with an emphasis on writing, although writing cannot be learned outside of reading. Various classifications of dyslexia-dysgraphia made by several authors are also revealed. The methods in teaching reading and writing are described, graphic errors made by primary school students and the psycho-pedagogical assistance program for recovering dysgraphia.*

Keywords: *learning difficulties, dysgraphia, dyslexia-dysgraphia, psycho-pedagogical assistance, speech therapy tests.*

Printre dificultățile cele mai frecvente întâlnite la vârsta școlară mică se pot aminti: dificultăți în realizarea grafică a literelor; dificultăți în corelarea complexului sonor cu simbolul grafic; omisiuni de litere, elemente grafice, silabe, finale de cuvânt, diftongi și chiar cuvinte; substituirii de litere, silabe, cuvinte; adăugiri de litere, silabe, cuvinte; inversiuni de litere, silabe, cuvinte; contopiri și comprimări de cuvinte; nerespectarea regulilor gramaticale. Abordând învățarea scris-cititului, cu accent pe scriere, putem evidenția capacitățile de o mare finețe, de ordin instrumental, care intervin în adaptarea individuală. Se pot oferi astfel, nu numai soluții practice de evaluare, intervenție timpurie și eficientă, dar și o deschidere către înțelegerea mecanismelor de implicare a capacităților de învățare generală și specifică, în vederea unei integrări optime școlare, a unei categorii cât mai largi de copii. Cititul și scrisul sunt instrumente intelectuale de care omul se folosește toată viața[1]. Pentru ciclul primar familiarizarea elevilor cu instrumentele muncii intelectuale, în primul rând cu cititul și scrisul, constituie conținutul esențial al întregii sale activități, funcția sa de bază.

Analizând complexitatea tulburărilor limbajului scris cercetătorii români E. Verza și C. Păunescu [4,5] subliniază că semnul grafic care transpune elementul sonor al limbii este fonemul. Recunoașterea semnelor grafice și atribuirea unui sens, prin înțelegerea conținutului se realizează prin citire. Nu se poate trasa o linie de demarcație între scriere și citire deoarece în procesul instructiv ele se învață împreună, scrierea nu se poate însuși în afara citirii. Disgrafia constă în dificultăți de învățare a scrierii independent de nivelul mintal și de școlaritatea anterioară a subiectului. Ea se manifestă prin incapacitatea copilului de a scrie după dictare literele pe care le poate reproduce și pe care le poate citi sau se caracterizează printr-un scris ilizibil din cauza neîndemănării de a scrie cuvintele pe care, de fapt, copilul și le reprezintă corect[2].

Dislexo-disgrafia, în viziunea lui P. Popescu-Neveanu, este o perturbare a învățării citirii și a scrierii, manifestată prin:

- confuzii, inversiuni, adăugiri și substituiri de litere, cuvinte și chiar sintagme,
- neregularizarea desenului literelor și dispunerea lor anarhică în pagină,
- neînțelegerea completă a celor citite sau scrise,
- lipsa de coerență logică a ideilor în scris[3].

Clasificarea completă a manifestărilor dislexo-disgrafice o realizează Emil Verza: dislexo-disgrafia propriu-zisă, dislexo-disgrafia de evoluție, dislexo-disgrafia spațială, dislexo-disgrafia pură, dislexo-disgrafia motrică, dislexo-disgrafia lineară[5].

J. Ajuriaguerra după criteriul manifestărilor temperamental-performaționale descrie cinci grupe de dislexico-disgrafici: grupa I- grupa rigizilor: scris îngust, colțuros, chinuit; grupa II- grupa astenicilor: grafism lent, neglijent, lăbărțat; grupa III- grupa impulsivilor: traseu rapid, precipitat, lipsit de organizare și fermitate; grupa IV- grupa neîndemânaticilor: calitate slabă, ezitantă a traseului, multe retușuri, hipermetrie; grupa V- grupa lenților: scriere înaltă, trăsături tremurate, ezitante [1].

Cauzele acestor tulburări pot fi: moștenire genetică; deficiențe de ordin senzorial; gradul dezvoltării intelectuale; slaba dezvoltare psihomotorie; starea generală a sănătății; reacțiile nevrotice; motivația scăzută; instabilitatea emoțională; insuccesul școlar; naștere grea cu travaliu soldat cu leziuni pe creier; nivelul socio-cultural scăzut al familiei; slabul interes manifestat față de pregătirea copilului; slaba integrare în colectiv a copilului; metode și procedee necorespunzătoare pentru învățarea citit-scrisului (impuse în familie), insuficiențe funcționale ale creierului; meningită, encefalită și sechelele acestora; tulburări de orientare; lateralitatea inversată, încrucișată și nefixată; dezorganizarea regimului zilnic al copilului; absenteismul, neintegrarea în colectivitatea școlară; nestimularea la lecții, frecventarea de anturaje nefaste; etichetarea prematură ca fiind slab la învățătură, situații stresante, stări de șoc; bilingvismul sau polingvismul etc. [2].

Se consideră că mecanismul complex al învățării scrierii la școlarul mic este corespondența dintre organizarea mentală, organizarea structurală, cea afectiv-motivațională, întreținute de un efort voluntar specific și continuu. Tulburările mecanismului de învățare a scrierii sunt totale (alexie-agrafie), parțiale (disgrafie-dislexie) sau disgrafii-dislexii de evoluție, discaligrafii, disfonografii, disortografii, (cele mai dese în școala de masă). Ele trebuie cunoscute la timp pentru a se interveni optim dezvoltarea proceselor de învățare specifică dar și generală, și pentru ca limbajul scris să devină instrument de lucru pentru copil[7].

Prezentarea tuturor acestor tulburări ale scrisului la școlarul mic este punctul de plecare a două idei:

- 1) Abordarea scrisului trebuie făcută într-o manieră genetic-constructivă, pornind de la procesele psihice implicate - ca punct de plecare al programelor de educare/remediere pe care le vom propune.
- 2) La învățarea limbajului scris, o largă categorie de copii necesită o educație specială, care adoptată la timp va evita nu numai tulburări ale limbajului scris, ci chiar tulburări generale de învățare.

În literatura de specialitate întâlnim mai multe metode propuse spre a fi utilizate în predarea citit-scrisului: metoda fonetică, analitico-sintetică, metoda globală, metoda semi-globală, metoda gestuală, metoda funcțională, metoda Montessori, metoda lingvistică integrală, metoda naturală (Freinet), metoda Decroly.

Am evaluat nivelul limbajului scris-citit la 2 elevi mici precum și a modului în care aceste tulburări se reflectă asupra activității intelectuale la elevii cu disgrafie.

Vom prezenta extras din raportul de evaluarea psihopedagogică a subiecților 1 și 2. În cele ce urmează vom reflecta datele obținute în raport, cu cei 2 elevi cu dificultăți de învățare a limbajului scris. Analiza datelor obținute prin probe logopedice a scos în evidență

nivelul dezvoltării scrierii, tipologia și ponderea erorilor grafice comise de elevi. Ne vom opri la următoarele caracteristici:

- Aspectul general al scrisului.
- Deformări ale grafemului
- Omisiunea grafemelor
- Omisiunea unui cuvânt sau a unei părți din cuvânt:
- Substituirea grafemelor.
- Adăugarea unor grafeme
- Substituirii/confuzii ale unor grupe de litere
- Erori în scrierea unor diftongi și a unor triftongi.
- Erori în scrierea ortogramelor.
- Lipsa semnelor de punctuație.
- Lipsa majusculei la început de propoziție sau în nume proprii.

Aspectul general al scrisului. Această caracteristică face referire, la rândul ei, la alte trei subcaracteristici, și anume: organizarea paginii, rânduri/cuvinte coborâtoare sau suitoare, îngheșuiri de litere. Fiecare dintre aceste subcaracteristici a fost cotate în funcție de gravitatea manifestării, de la 1 până la 3 puncte, unde 1 indică un nivel ușor, 2 – un nivel mediu, iar 3 – un nivel grav al afectării unei subcaracteristici. Analiza textelor scrise de 2 elevi am constatat că subiectul 1 a fost plasat la nivel mediu, iar subiectul 2 nivel grav. La ambii elevi se observă distorsiuni ca: la organizarea paginii, la prezența rândurilor/cuvintelor coborâtoare sau suitoare și la îngheșuiri de litere.

Deformări ale grafemului, cel de-al doilea aspect caracteristic al dificultăților de învățare a limbajului scris, elucidează, la rândul său, patru tipuri de tulburări: tulburări ale formei grafemelor, tulburări ale mărimii grafemelor, tulburarea distanței dintre grafeme, contopiri de grafeme. Fiecărei dintre cele patru tipuri de tulburări, în funcție de gravitatea manifestării, i se poate atribui de la 1 până la 3 puncte, unde 1 indică un nivel ușor, 2 – un nivel mediu, iar 3 – un nivel grav al manifestării unei tulburări. La această caracteristică ambii elevi au fost plasați la nivel grav.

Omisiunea grafemelor. Omisiunea vocalelor prezintă o valoare medie mai ridicată la subiectul 2, iar omisiunea consoanelor atinge o valoare mai ridicată a mediei la subiectul 1.

Omisiunea unui cuvânt sau a unei părți din cuvânt: la subiectul 1 se constată mai des în timpul scrierii textelor omisiunea unui cuvânt, iar la subiectul 2 omisiunea unei părți din cuvânt. **Substituirea grafemelor.** Substituirile de vocale înregistrează o medie mai ridicată la subiectul 1, substituirile de consoane, ca și tipurile de erori mai sus expuse, prezintă o medie mai ridicată la subiectul 2.

Adăugarea unor grafeme. Deși adăugarea unor vocale înregistrează medii mai mici decât alte erori, în componența sau la sfârșitul cuvintelor, totuși rămâne valabilă ponderea mai mare a mediei la ambii subiecți. Adăugarea unor consoane, în structura sau la sfârșitul cuvintelor, prezintă cazuri mai des întâlnite la subiectul 2.

Substituirii/confuzii ale unor grupe de litere. Principalele grupe de litere cercetate au fost: „ce”, „ci”; „che”, „chi”; „ge”, „gi”; „ghe”, „ghi”. Media totală a substituirilor/confuziilor, în poziția inițială, mediană sau finală a structurii cuvântului, prezintă valori mai ridicate la subiectul 2. La subiectul 1 mai des se observă substituirea lui „chi”, „che”, „ghe”.

Erori în scrierea unor diftongi și a unor triftongi. Valorile medii ale erorilor în scrierea diftongilor reprezintă pentru ambii subiecți un nivel mediu. Mai multe dificultăți întâlnesc ambii subiecți la scrierea triftongilor. Din 10 cuvinte propuse la 7-8 elevii au comis greșeli.

Erori în scrierea ortogramelor. Valorile medii ale acestor tipuri de dificultăți reprezintă aproximativ la ambii elevi coraportul de 1:2, adică la fiecare al doilea cuvânt scris comit greșeli.

Lipsa semnelor de punctuație. Erorile constând în omiterea semnelor de punctuație, atestă mai des lipsa atenției decât necunoașterea semnelor de punctuație.

Lipsa majusculei la început de propoziție sau în nume proprii prezintă o valori mai mici decât medii la ambii subiecți.

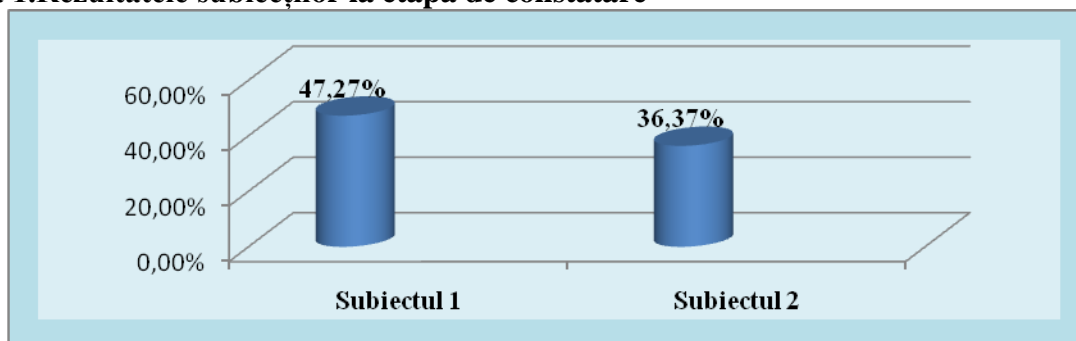
Analiza produselor scriptice a celor doi subiecți sub aspectul ponderii și consistenței dificultăților manifestate în însușirea scrisului, a permis realizarea unei ierarhii cu primele 5 cele mai frecvente tipuri de dificultăți/erori. Din totalitatea dificultăților de scriere ale elevilor evaluați, s-au impus prin cele mai înalte valori ale mediei următoarele: substituirii de consoane, omisiuni de consoane, tulburarea aspectului general al scrisului, omisiuni de vocale, substituirii de vocale. În concluzie: datele prezentei cercetări ne evidențiază faptul că scrierea elevilor este dominată de dificultăți ce se referă cu precădere la organizarea textului în pagină, la forma, mărimea și distanța dintre litere. Prin urmare, dificultățile învățării limbajului scris prezintă o structură și un grad diferit de exprimare la cei doi subiecți, ceea ce ne vorbește despre gravitatea și complexitatea dificultăților cu care se confruntă subiecții cu dificultăți de învățare a limbajului scris și despre necesitatea activităților de recuperare.

Evaluarea acestor doi subiecți s-a realizat și prin următorul test cu 8 itemi:

1. Alege forma corectă a cuvintelor care denumesc imaginile. (4 imagini, fiecare cu trei variante de răspuns)
2. Stabiliți ordinea corectă a cuvintelor în propoziții. Transcrieți mai jos propoziția. (trei propoziții cu ordinea haotică a cuvintelor)
3. Descoperă cuvintele și salvează-le din calea rechinului. Fiecare cuvânt descoperit scrie-l în dreptunghiul de mai jos.(trebuie de descoperit 10 cuvinte)
4. În pălăria magicianului au fost aruncate mai multe propoziții însă trei din ele și-au pierdut sensul. Ajută-l pe magician să restabilească sensul logic al propozițiilor. (trebuie de restabilit 3 propoziții)
5. Ajutați-l pe omul de turtă dulce să găsească drumul spre căsuța lui cea dragă, completând propozițiile cu cuvintele opuse care lipsesc: (trebuie de completat cu 7 antonime)
6. Completează cu silaba corespunzătoare care lipsește, din cuvintele de mai jos (lipsește trei silabe, toate de la mijlocul cuvântului)
7. Diferențiere fonematică S-Ș. Grupați și transcrieți în două coloane cuvintele propuse mai jos(Se dau 10 cuvinte)
8. Taie cuvântul scris greșit: (8 perechi de cuvinte)

Scor total 55 puncte. Subiectul 1 a acumulat 47,27% din numărul total de puncte, iar subiectul 2 a acumulat 36,37% din numărul total de puncte.

Figura 1. Rezultatele subiecților la etapa de constatare



Rezultatele analizei datelor experimentale ne permit să conchidem că cel mai dificil de citit au fost structurile silabice consonantice și grupurile de litere făcând confuzii în ceea ce privește: ce-che; ge-ghe; ci-ghi; gi-ghi; la transcriere rezultatele sunt mai slabe: confuzii de litere, adăugiri de litere, deformări de litere, lipsa semnelor de punctuație, a majusculei.

Asistența psihopedagogică s-a realizat prin următorul program pentru recuperarea disgrafiei:

Etapă inițierii în actul lexic și grafic

1. Cunoașterea literelor

- Exerciții pentru familiarizarea cu „suprafața plană” și cu „linia”;
- Exerciții pentru folosirea unor spații grafice (plan grafic) cât mai variate (perete, tablă, masă, caiet, etc.) orizontal, vertical sau oblic. Planul vertical (tablă, perete) indică unele avantaje în raport cu cel orizontal (caietul, foaia) căci în primul se pot efectua gesturi mari, ample care înlătură crisparea degetelor pe instrumentul de scris (frecventă la dizabilități intelectuale) și asigură o corectă execuție a gesturilor;
- Exerciții de progresie stânga-dreapta (și pentru disgrafie și pentru dislexie) în descifrarea grafismelor, cuvintelor, propozițiilor;
- Exerciții de orientare sus-jos pe pagină, explicarea noțiunii de rând;

2. Exerciții de analiză și sinteză a elementelor grafice cunoscute.

Pentru inițierea în grafism, la acest nivel se folosesc sisteme de exerciții evoluând de la mâzgălitură la linia verticală, orizontală, oblică, curbă. Se pleacă de la gesturile grafice mari, ample (cu deosebire la dizabilități intelectuale,) desfășurate pe spații grafice mari și se ajunge la spații tot mai reduse. Gesturile rectilinii, mari sau mici, se execută în toate variantele de direcție: sus-jos, jos-sus, stânga-dreapta, dreapta-stânga. Inițierea în grafism ține seama de caracteristicile ce decurg din direcția elementelor grafice.

3. Reproducerea și însușirea literelor

Complexul de intervenție denumit „Scrierea motrică” a literelor, care cuprinde tehnicile următoare:

- conturarea literelor cu degetul în lada cu nisip;
- conturarea literelor cu degetul înmuiat în apă sau vopsea, pe suprafața unei mese sau cu degetul pe o suprafață pe care s-a presărat praf de cretă;
- conturarea literelor cu degetul în aer;
- conturarea cu degetul a literelor decupate;
- conturarea literelor după modelul pus sub o sticlă;
- reproducere motrică (desenul cu degetul aliterelor prin suprapunere, sub model sau lângă model);
- mersul pe litere executat în dimensiuni mari și verbalizarea acțiunii;
- decuparea literelor din ce în ce mai mici;
- colorarea literelor respectând direcția și primordialitatea în execuția elementelor grafice componente ale literei respective;
- executarea unei litere din sârmă maleabilă sau plastilină;
- executarea literelor cu pensula, creta, creioane, carioca groase etc.

4. Identificarea specificului învățării grafolexice a vocalelor

Tehnici pentru exersarea lexiei și grafiei vocalelor, precum și înlăturarea confuziilor între acestea, după cum urmează:

- „a” - vocală nerotunjită deschisă, medială;
- „o”, „и” - vocale rotunjite labiale;
- „e”, „i”, „a”, „i” - vocale nerotunjite, nelabiale.
- Exerciții de copiere după litera scrisă de mână, de tipar;
- Exerciții de dictare de vocale în ordinea învățată și apoi în mod aleatoriu.

5. Identificarea specificului învățării grafo-lexice a consoanelor

Tehnici pentru exersarea consoanelor.

Ordinea în care se realizează intervenția logopedică pentru consoane în plan grafo-lexic este următoarea:

- sonante ocluzive nazale: „ m ", „ n ";
- sonante lichide „/” (laterale) și „r” (viorante);
- nesonantele;
- nesonante constrictive (fricative) „f, „v”, „s”, „z” <s” f” h”-
- nesonantele ocluzive „/?” „b”, „t”, „d”, „k”, „g”,
- nesonantele semiocluzive „c” (ce, ci) „g” (ge, gi)r
- litere a căror valoare fonetică variază foarte frecvent: „c”, „g”, „s”, „x”, „p”.

6. Identificarea și operarea cu particularitățile literelor în funcție de specificul limbii române

Litere care sunt redată în forme diferite:

- Litera „ n ” poate avea două valori: velara „ n ” (bun) și semivocala „ n ” (nou)
- Litera „ c ” poate reda vocala „ k ” (casă) și consoana prepalatală „c” (cer, cicoare).
- Litera „g” poate reda velara „g” (gară) și consoana prepalatală „g” (ger, girafa).
- Litera „x” și grupul „cs” redau același grup de foneme (axioma, îmbâcsit).
- Litera „x” poate reda grupul de foneme „cs” (box) sau grupul de foneme „gz” (examene).

7. Perfecționarea însușirii grafo-fonetice a literei

- Exerciții de scriere a literei pe caiet între liniile și spațiile marcate, cu respectarea regulilor de caligrafie;
- Exerciții de citire a literelor pe rândul din caiet;
- Exerciții de copiere a literelor de tipar mari, mici, apoi literele cursive;
- Procedul scrierii vocalelor și consoanelor în culori diferite (S. Borel-Maisonny);
- Exerciții cu perechile de consoane surde și sonore scrise pe coloană în culori diferite ;
- Exerciții de copiere a literelor cursive cu indicarea direcției de scriere cu ajutorul săgeților;
- Exerciții de dictare a literelor care formează un anumit cuvânt etc.

Programul de asistență psihopedagogică mai sus prezentat a fost implementat pe parcursul a 2 ani, copiii frecventând cabinetul logopedic de 2 ori/săptămână.

Progresele realizate sunt evidente:

- Manifestă interesul de a se angaja în sarcinile școlare, mai ales cele de scris-citit, de a finaliza sarcinile primite (chiar dacă timpul afectat sarcinii s-a scurs).
- Rezistența la efort intelectual și fizic a crescut.
- Este mai sociabil, mai activ și interesat de cei din jur, a legat prietenii cu câțiva colegi de clasă.
- Este atent și activ la ore. Reușește să urmărească pe carte sau pe caiet atunci când citesc alții sau când citește el, scrie mult mai mult din ceea ce se lucrează în clasă pe caietul de clasă.
- Este conștiincios și nu vine cu teme neefectuate la școală. A căutat și citit, din proprie inițiativă, un roman pentru copii.
- Vocabularul activ este mai bogat. Înțelege sensul cuvintelor, în context și formulează propoziții cu acestea, găsește sinonime/antonime potrivite. Redă elemente esențiale și de detaliu dintr-un text citit. Ordonează planul logic de idei al unui text analizat. Recunoaște substantivele, verbele și adjectivele dintr-un text, realizează corect acordul dintre ele, poate conjuga un verb la timpurile și persoanele învățate.

Bibliografie:

1. AJURIAGUERRA, de J. și colab., *Scrisul copilului*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1980.

2. BURLEA, G., *Tulburările limbajului scris-citit*, Polirom, 2007, 264 p. ISBN: 978-973-46-0453-1
3. NEVEANU- POPESCU, P., *Dictionar de psihologie*, Ed. Albatros, București, 1978.
4. PĂUNESCU, C., și alții, *Tulburările limbajului scris*, București, 1967.
5. VERZA, E., *Disgrafia și terapiaei*, Ed. DidacticasıPedagogica, București, 1983.
6. VERZA, E., *Tratat de logopedie*, Editura Fundației Humanitas, București, 2003, pp.92-116. ISBN vol II.: 978-973-624-818-4.
7. VRĂSMAȘ, E., *Învățarea scrisului*, București, 2011, 216 p. ISBN: 9786069277836