

grafismului fonetic fac apel la *experiența noastră polisenzorială* referitoare la obiect, *inclusiv experiența verbală*, producerea și perceperea cuvintelor corespunzătoare.

Experiența verbală a substantivului, experiența cuvântului pronunțat (având de asemenea caracter polisenzorial) sunt cuprinse în mod egal în imaginea obiectului. Alegerea nu va fi aceeași pentru toate persoanele, nici chiar pentru același individ, dar această alegere va fi diferită de la o limbă la alta, de la un context la altul.

În grafismul fonetic s-a căutat crearea unor *caractere ideo-verbo-motorii*, care pot fi considerate ca o serie de *mimograme ale experienței noastre globale*. Lucrând cu copii cu dizabilități auditive, se vor sublinia diverse aspecte ale pronunției materialului verbal pe care vrem să-l predăm [1].

În concluzie pot să subliniez faptul că atât comunicarea emoțională cât și auzul emoțional sunt instrumente indispensabile ale dezvoltării psihice a copilului cu dizabilități. În măsura în care ele se întrepătrund cu actele de limbaj care constituie comunicarea, cunoașterea lor ajută la o mai bună determinare a însuși particularităților acestui proces.

#### BIBLIOGRAFIE

1. ANCA, M.D. *Intervenții psihopedagogice în antrenarea funcției auditiv-verbale*. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001. Din grantul 214 cu Banca Mondială. Nr. 24 3400.
2. BODORIN, C. *Surdopsihologia*. Chișinău: Ed. Valinex, 2009.
3. STĂNICĂ, I.; POPA, M. *Psihopedagogie specială. Deficiențe senzoriale*. București: Pro Humanitate, 1997.
4. ВЫГОТСКИЙ, Л. С. *Собрание сочинений: в 6 т. – Т. 6 : Учение об эмоциях / Л.С. Выготский*. М.: Педагогика, 1984.
5. ЛЕОНТЬЕВ, А. Н. *Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев // Психология эмоций: учебное пособие / ред.Ю.Б. Гипенрейтер, М.В. Фаликман – Издание 2-е, стереотипное*. М.: ЧеРо: Омега-Л:МПЦИ, 2006.
6. НУДЕЛЬМАН, М.М. *Особенности психического развития глухого ребенка : учебное пособие для студентов-заочников педагогических институтов / В. А. Синяк, М. М. Нудельман ; ред. Ю. В. Меньшов*. М.: Просвещение, 1975.
7. ПЕТШАК, В. *Изучение эмоциональных проявлений у глухих и слышащих дошкольников / В.Петшак // Дефектология: научно-методический журнал: издается с января 1969 года: выходит раз в два месяца / ред. В.И. Лубовский, 1989, №6 1989, с. 61-65*.
8. СОЛОВЬЕВ, И.М., ШИФ, Ж.И., и др. *Психология глухих детей*. М.: «Советский спорт», 2006.

#### STRATEGII DE INTERVENȚIE PSIHO-LOGOPEDICĂ ÎN DISLEXO-DISGRAFII

*Ponomari Dorina, dr., lector universitar,  
UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

CZU: 376.36:159.922.7

#### Abstract

The importance of oral language but also of written language is studied and full argued, at the current stage communication through written language is more current than ever.

Communication disturbances conditioned by the impossibility to use there sources of reading and writing language can have negative consequences on the training process but also on the personality level.

Interventions are important in order to overcome these obstacles as quickly as possible, The most effective will be speech therapy interventions but the psychological approach to these problems will make these interventions more efficient.

**Key-words:** dyslexia, dysgraphia, speech therapy intervention, psychological intervention.

Formarea și dezvoltarea deprinderilor de scris-citit presupune eforturi neuropsihice colosale din partea copilului, timp îndelungat, care nu se referă doar la intervalul clasei a I-a. Premisele pentru acest tip de activitate încep să se dezvolte de la etape precoce, etapa specifică pentru dezvoltarea premiselor este preșcolăritatea. Activitățile desfășurate la grădiniță au o importanță deosebită în stimularea dezvoltării psihomotricității. Deși dislexo-disgrafia se manifestă la etapa școlară, este important să abordăm problemele limbajului citit-scris încă de la vârsta preșcolară.

Tulburările limbajului scris-citit, cunoscute sub denumirea de dislexo-disgrafie, au o frecvență de 4-15% la copiii de vârstă școlară, cu o prevalare de 60-70 % a băieților, și pot fi constatate spre sfârșitul primului an de școală, incapacitatea elevilor de a utiliza mijloacele limbajului scris frecvent generează dificultăți de învățare [1, 2].

Dificultățile de învățare ale limbajului scris-citit au fost în centrul atenției a mai multor științe: neurologie, medicină, psihologie, logopedie, psihopedagogie, cu toate acestea nu putem spune că au fost date răspunsuri la toate întrebările legate de etiologia, clasificarea, metodele de evaluare și intervenție, precum și profilaxia acestor tulburări. Au fost preocupați de acest subiect așa cercetători ca: C.Wernicke, A.Kussmaul, M.Seeman, H.G.Birch și L.Belmont, A.Luria, L.Vîgotskii, A.Leontiev, M.Hvatțev, L.Țvetcova, R.Levina R.Lalaeva, T.Ahutina, R.Boskis, A.Bein, D.Elkonin, R.Tokarev, O.Tokareva, E.Loghinova, P.Vianin, C.Păunescu, E.Verza, G.Burlea, C.Stanica, E.Vrașmaș, I.Negură, V.Olărescu, V.Rusnac, L.Chitoroga ș.a. În cadrul acestor cercetări au fost studiate diverse aspecte ale limbajului citit-scris și tulburările acestuia [1, 2, 3].

Dislexia prezintă definiții foarte variate, dar esențial în înțelegerea acestei tulburări este faptul că se poate considera dislexică o persoană care dispune de toate condițiile externe, dar nu poate însuși deprinderile de citire din condiții intrinseci. Vrașmaș E., Stănică C. definesc dislexia ca o dificultate de a citi, manifestată prin tulburări la nivelul percepției auditive, optice și a celei chinestezice, aceste dificultăți se referă atât la corectitudinea, cât și la modul conștient, curent și expresiv pe care trebuie să-l realizeze [apud 1].

Disgrafia se referă la tulburările ce intervin în actul grafic, ca și în cazul dislexiei, este important să menționăm că disgrafică poate fi considerată persoana care, în pofida faptului că dispune de limbaj, auz, dezvoltare mintală tipică, oricum prezintă incapacitatea de a învăța corect și de a utiliza constant scrisul în condițiile de școlarizare. J. de Ajuriaguerra (1980) consideră că un copil are dificultăți de învățare a limbajului scris atunci când calitatea scrisului său este deficitară, fără ca această lacună să poată fi explicată de vreun deficit neurologic sau intelectual [apud 2, p. 48].

Georgeta Burlea menționează că „...cel mai adesea însă, tulburarea se manifestă pe ambele laturi ale procesului de învățare a scris-cititului, ea devenind de fapt *dislexo-digrafie*” [1, p.7].

Nu vom face referire la tulburările citit-scrisului de ordin secundar, caracteristic persoanelor cu diverse dizabilități, deși în recuperarea limbajului citit-scris se vor regăsi multe metode comune, totuși strategia de intervenție va fi diferită. Conform concepției lui L.S.Vîgotskii, se va ține cont de „structura defectului” și „tipul defectului – primar sau secundar”.

Cauzele care pot perturba procesul de însușire a deprinderilor de citire și scriere sunt multiple și frecvent se suprapun. E. Verza, analizând acești factori, îi clasifică în două categorii: factori ce aparțin subiectului (deficiența de ordin senzorial, gradul dezvoltării intelectuale, slaba dezvoltare psihomotorie, starea sănătății, reacțiile nevrotice, condițiile motivaționale) și factori ce aparțin mediului (slaba integrare în colectiv și în activitatea școlară, nivelul scăzut sociocultural al familiei, metode și procedee necorespunzătoare de educație și instruire) [apud 3, p. 205]. Această divizare a factorilor ne impulsionează să grupăm și strategiile în două mari categorii, care se vor referi la subiect și care se vor referi la mediu.

E. Verza susține că copiii care prezintă tulburări ale scris-cititului manifestă și în planul evoluției psihice anumite rămăneri în urmă datorate repulsiei pentru efortul intelectual, slabei motivații și interesului scăzut pentru activitatea școlară, la care se adaugă trăirea dramatică a eșecurilor repetate la învățatură [apud 3, p. 208].

Este important să se facă o diferențiere între simptomele dislexo-disgrafiei și greșelile datorate oboselii, stresului, suprasolicitării, care sunt tranzitorii; greșelile specifice etapei abecedare, de însușire activă a limbajului, greșeli firești și frecvente la toți copiii; greșelile datorate lipsei de implicare în activitate, pe baza unor tulburări emoționale, a slabei susțineri din partea familiei etc., care de asemenea pot fi deosebite.

Factorii invocați se pot stratifica în timp și manifestările care au geneză diferită se pot consolida, odată consolidate ele nu dispar în mod firesc, abordarea cea mai eficientă în vederea ameliorării situației va fi intervenția complexă psiho-logopedică, cu aplicarea metodelor specifice logopedice, dar și metode de factură psihologică.

L.Chitoroga subliniază că tulburările limbajului scris „...se fac vinovate de multiple eșecuri și frustrări ale copiilor de vârstă școlară mică, au consecințe nefaste asupra sănătății, reușitei școlare și a calității vieții elevului mic, îi prejudiciază grav imaginea de sine și încrederea în sine, motiv pentru care se impune depistarea timpurie a acestora și intervenția psihologică promptă”. Autoarea subliniază importanța abordării din perspectivă psihologică a acestor probleme [2, p. 53]. Considerăm justificată tendința de a aborda complex cazurile de dislexo-disgrafie și a elabora strategii de intervenție psihologopedică.

Strategia prioritară a intervenției psihologopedice în cazul dislexo-disgrafiei este identificarea timpurie a simptomelor acesteia, deși această tulburare poate fi diagnosticată doar după ce copilul trece etapă abecedară, totuși, după anumite semne putem identifica copiii predispuși acestei tulburări din perioade precece de dezvoltare. În acest caz, va fi posibilă realizarea măsurilor de prevenție primară a dislexo-disgrafiei și copiii vor fi „scuțiți” de această problemă la etapa școlară.

O strategie importantă a intervenției psihologopedice în cazul dislexo-disgrafiei va fi lichidarea/depășirea tulburărilor limbajului oral a micului școlar, de fapt, activități recuperativ-logopedice în acest sens sunt necesare până la etapa școlarizării, cu atât mai stringentă este problema recuperării limbajului micului școlar. Emil Verza, în cercetările sale, a subliniat rolul tulburărilor de pronunție ca factor a dislexo-disgrafiei, astfel dezvoltarea deprinderilor de articulare corectă, de rând cu dezvoltarea conștiinței fonematice și fonologice, va contribui la ameliorarea dislexo-disgrafiei [apud 1, 3].

Problema tulburărilor de limbaj în general este un subiect important în abordarea dislexo-disgrafiei, copiii cu diverse abateri în dezvoltarea limbajului la vârsta preșcolară, constituie grupul de risc în apariția tulburărilor de scris-citit, conform autorilor consacrați, din această

categorie fac parte copii cu întârzierea în dezvoltarea limbajului, alalie, disfazie ș.a; cercetările realizate asupra copiilor alalici arată că în jur de 30% din copii cu alalie motoră și 65% din copii cu alalie sensoră, la etapa școlarității, prezintă diverse manifestări a dislexo-disgrafiei [1, pp.133-135]. Astfel se conturează o altă strategie – realizarea măsurilor de profilaxie a dislexo-disgrafiei la copiii grupului de risc care sunt deja implicați în diverse programe de dezvoltare/recuperare și anume pentru copii cu diverse tulburări de dezvoltare, inclusiv și cu tulburări de dezvoltare a limbajului.

O strategie, nu mai puțin importantă, a intervenției psihologopedice în cazul dislexo-disgrafiei, reprezintă optimizarea condițiilor externe care asigură procesul de achiziționare a deprinderilor de citit-scris sau de depășire a dislexo-disgrafiei (în dependență de vârsta copilului). În primul rând, ne referim la atitudinile manifestate de părinți și pedagogi față de tulburarea de limbaj suportată de copil. În urma cercetărilor realizate pe marginea problemelor de dezvoltare a copiilor cu tulburări de limbaj, am ajuns la concluzia că programa dedicată intervențiilor complexe psihologopedice trebuie să conțină un modul dedicat părinților. De rând cu alte obiective importante, menite să eficientizeze colaborarea logopedului cu părinții, un obiectiv obligator va fi schimbarea și optimizarea atitudinilor parentale față de tulburarea de limbaj a propriului copil. Atitudinile parentale neadecvate (în cercetările realizate am constatat că părinții frecvent manifestă atitudini hiperbolizante sau superficiale față de tulburările de limbaj ale propriilor copii), pot inhiba/încetini dezvoltarea copilului în general și a procesului de recuperare a limbajului în particular, inclusiv pot influența negativ procesul de însușire a deprinderilor de citire și scriere [4, pp. 96-97].

În concluzie subliniem importanța abordării complexe a problemelor de achiziție a limbajului citit-scris, atât aspectele psihofuncționale ale limbajului scris-citit cât și particularitățile psihoindividuale ale copilului determină o gamă de manifestări specifice fiecărui copil în parte. Deci prin intervențiile complexe psihologopedice ar fi posibil să cuprindem spectrul larg de manifestări specific copilului cu dislexo-disgrafii.

#### BIBLIOGRAFIE

1. BURLEA, G., *Tulburările limbajului scris-citit*. Iași: Polirom, 2007.
2. CHITOROGA, L. *Factorii determinanți și consecințele psihologice ale dificultăților de învățare a limbajului scris*. În: Practica psihologică modernă. Conf. practico-științifică cu participare internațională, 8 decembrie 2017. Chișinău: CEP, UPS „Ion Creangă”, 2017, pp. 48-53.
3. OLĂRESCU, V.; PONOMARI, D. *Asistența logopedică și psihologică: Principii. Metodologii. Perspective*. Chișinău: Elena V- I. SRL, 2012.
4. PONOMARI, D. *Consilierea parentală – parte componentă a programului de intervenție psihologopedică*. În: Revista Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență socială, 2017, nr. 3 (48), pp. 96-104.