

tulburărilor legate de prelucrarea informației senzoriale [5, p. 113]. Sunt binevenite jocuri cu apă, nisipul, bile, texturi, mirosuri, gusturi ș.a. [8, p. 54] Aceste jocuri îi oferă copilului un flux de senzații diverse. În combinație cu metodele tradiționale ale dezvoltării vorbirii acestea produc o dinamică pozitivă în dezvoltarea vorbirii copiilor nonverballi.

În selectarea și aplicarea metodelor de intervenție specializată în terapia copiilor nonverballi logopedul trebuie să țină cont de cunoștințele și procedeele logopedice clasice, dar este necesară și o actualizare a acestora și o racordare la tendințele inovative din domeniul științelor psihopedagogice.

Bibliografie:

1. Olărescu V., Ponomari D. Asistența logopedică și psihologică: Principii. Metodologii. Perspective, Chișinău, 2012
2. Olărescu V., Logopedia: Perspectiva diagnosticului logopedic, Chișinău, Elena-VI, 2008
3. Sandiford G., Mainess K., Daher N. A pilot on the efficacy of melodic based communication therapy for eliciting speech in nonverbal children with autism, Autism 3, 2003
4. Tomasello M., Constructing a language, Harvard University Press, 2005
5. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. - М.: Теревинф, 2009
6. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии, М.: АСТ, 2009
7. Lovaas O., Koegel R., Simmons J., Long J., Некоторые обобщения и последующие меры в отношении аутичных детей в поведенческой терапии, Appl Behav Anal: 6
8. Митрофанова А. Е. Развитие речи у детей с задержкой речевого развития с помощью сенсорных игр и упражнений // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012
9. Руленкова Л.И. Как научить глухого ребёнка слушать и говорить на основе верботонального метода, Москва, Парадигма, 2010
10. Соботович Е. Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией. – Киев: КГПИ, 1981
11. www.youtube.com/watch?v=krIPeT6Rvrk
12. <http://speech-area.ru>

MODALITĂȚI DE INTERVENȚIE ÎN DISLEXO-DISGRAFIE

Parascan Iulia Andreea, profesor logoped titular CJRAE Bacău, drd

Rezumat

Corectarea tulburărilor de scris-citit începe cu o etapă de precitare și pregrafie, în care se vor folosi metode cu caracter general și metode specific logopedice. în articol sunt descrise detaliat aceste metode

Cuvinte cheie: metode specifice și generale, intervenție logopedică, elevi cu disgrafie și dislexie

Abstract

The correction of writing-reading disorders begins with a stage of precision and pregraphy, in which general methods and speech-specific methods will be used. in articol are described in detail these methods

Keywords: specific and general methods, logopedic intervention, pupils with dysgraphia and dyslexia

Orice proces de corectare a tulburărilor de scris-citit începe cu o etapă de precitare și pregrafie, în care se vor folosi metode cu caracter general și metode specific logopedice.

Metodele cu caracter general pregătesc elevul pentru aplicarea metodologiei specific logopedice și facilitează efectele acțiunii metodelor din categoria celor specifice. Multe din aceste metode și procedee se pot efectua sub formă de joc, în funcție de vârsta elevului sau li se pot imprima un caracter de distracție - relaxare și înlăturare a oboselii. Aceste metode cu caracter general vin în sprijinul terapiei specifice și dobândesc o conotație aparte, menită să stimuleze și să dezvolte unele componente ale activității implicate în achiziția corectă a deprinderilor specifice scris - cititului.

Exercițiile pentru dezvoltarea musculaturii degetelor și a mâinii au o importanță deosebită pentru formarea mișcărilor fine ale degetelor și mâinilor, ceea ce contribuie la o mai bună ținere în mână a instrumentului de scris, la evitarea oboselii și la alunecarea facilă pe foaia de scris, iar ca efect, creșterea vitezei de realizare a actului grafic și adoptarea unei scrieri *silențioase*. Exercițiile sunt îmbinate cu adoptarea poziției corecte a întregului corp. Aceste exerciții se pot desfășura în forme variate, începând cu mișcări ritmice de întindere a brațelor și scuturarea lor, astfel încât să se transmită vibrația pe întreaga fibră musculară, până la cele mai complexe forme ce se utilizează în terapia de relaxare. În funcție de vârsta elevului, se poate introduce jocul cu scopul de a stimula efectuarea exercițiilor respective.

Auzul fonematic privește capacitatea de a identifica și diferenția sunetele limbii, de a distinge între sunet și literă, între sunet și reprezentarea sa grafică. Existența tulburărilor auzului fonematic sau slaba dezvoltare a acestuia, determină dificultăți nu numai la nivelul emisiei, dar și la cel al discriminării literelor și reprezentării lor în plan grafic. Dacă fenomenul este accentuat, dificultățile se extind la nivelul grupurilor de litere și chiar al cuvintelor. Pe măsura obținerii unor rezultate pozitive în dezvoltarea auzului fonematic, se îmbunătățesc, în special, cititul și scrierea după dictare.

Dezvoltarea auzului fonematic, se poate face sub formă de joc, prin recitarea cu intonație a unor poezioare scurte sau prin ghicirea literelor/cuvintelor spuse în șoaptă la ureche de alt copil pe care nu-l vede. Folosirea cuvintelor paronime (*tuș-duș, spate-spade, roate-roade, tată-dată, vată-fată, var-far, vag-fag, vină-fină, lac-rac, lege-rege, lamă-ramă, gogoși-cocoși, goală-coală, gară-cară*) este eficace la toate vârstele. Aceasta contribuie la diferențierea sunetelor asemănătoare ca pronunție și poziție a aparatului fonoarticular, în emiterea lor, cât și la diferențierea grafemelor ce au structuri optice apropiate.

Pentru corectarea dificultăților apărute în procesul de învățare a scrisului și cititului se pot distinge trei etape principale. Prima etapă (premergătoare) cu caracter preventiv, se caracterizează prin însușirea, de către elevi, a primelor grafeme și litere, stabilindu-se totodată, legătura lor cu formele respective, precum și cuprinderea acestor elemente în cuvinte scurte mono și bisilabice. Grafismele specifice acestei perioade cunosc patru niveluri: cel al divertismentului grafic fără semnificații, cel al desenului figurativ (*mama, casa, etc.*), nivelul pregrafic sau de prescriere (realizarea unor semne după un model dat într-un ritm dat) și nivelul scrierii propriu-zise. Caracteristic pentru această etapă este confuzia fără regulă, întâmplătoare, în scris, a majorității grafemelor: *a, m, n, u, p, c, d, t, o, i*, și a fonemelor corespunzătoare acestor grafeme.

A doua etapă începe odată cu realizarea unor progrese în direcția stabilirii legăturii dintre foneme și respectivele grafeme și litere. Cele mai frecvente confuzii sunt cele de tipul: *f-v, b-p, c-g, s-z, d-t*, ale căror foneme se găsesc două câte două, în opoziție principală surd-sonor. În opoziție asemănătoare se află și *m-n, s-ș, l-r, te-ce*. În citire literele care se confundă cel mai

frecvent, din cauza asemănărilor optice, sunt: *d-p-b*, *u-n*, *a-ă*, *m-n*, *t-ț* și invers. Tot pe principiul asemănării acustice, optice și ca sens, au loc confuzii și înlocuiri de cuvinte.

A treia etapă se caracterizează prin eliminarea greșelilor și apariția posibilității de a parcurge și de a înțelege texte complexe, efectuarea unor compuneri coerente, logice fără greșeli semnificative. Elevul reușește să rețină sensul și semnificația, ceea ce face să crească posibilitatea de a reda cele citite. În corectarea tulburărilor de scris-citit trebuie pus accentul pe funcționarea corectă a activității de orientare și structurare spațială, aceasta fiind o condiție pentru trasarea semnelor grafice și urmărirea succesiunii desfășurării literelor în cuvinte, a cuvintelor în fraze, a succesiunii rândurilor.

Tulburările de structurare spațială, cu efecte negative în dimensionarea și plasarea defectuoasă a grafemelor în spațiul paginii ori de percepere corectă a literelor și a raporturilor dintre ele, pot fi înlăturate prin procedee și prin exerciții de formare a deprinderilor de reprezentare grafică a unor forme mai simple, la început, cu ajutorul desenului punctat, apoi prin conștientizarea caracteristicilor liniei drepte și ale liniilor paralele prin perceperea uniformității literelor și grafemelor, din aceeași categorie, urmărindu-se apoi respectarea distanței egale dintre grafeme și dintre cuvinte în scris, respectarea constantă a înclinației scrisului sau a verticalității acestuia.

Prestațiile elevului sunt dependente de model, de aceea este necesar ca în activitățile terapeutice să se dea explicații, să se îndrume elevii, să fie încurajată participarea tuturor elevilor, pe măsura disponibilităților fiecăruia. Prin folosirea jocului didactic elevii învață cu plăcere, cei timizi devin mai volubili, mai curajoși, capătă mai multă încredere în capacitățile lor, mai multă siguranță și rapiditate în răspunsuri, activează întregul colectiv, dezvoltă spiritul de echipă [4]. Activitățile de terapie logopedică desfășurate în totalitate prin joc, cât și cele înviorate prin jocuri didactice, susțin efortul elevilor, menținându-i mereu atenți și reducând gradul de oboseală. Prin libertatea de gândire și acțiune, prin încrederea în puterile proprii, prin inițiativă și cutezanță, jocurile didactice eficientizează procesul de achiziție a limbajului corect și înlătură negativismul față de tulburările de limbaj citit-scris.

Citirea simultană și scrisul sub control este o metodă în care elevul citește în același timp cu profesorul logoped și scrie sub supravegherea nemijlocită a acestuia. Astfel imită modelul și fiecare greșeală este corectată pe loc. Cu timpul, elevul învață să se auto-controleze și să devină conștient de propria sa activitate. Citirea și scrierea în pereche este o metodă care determină rezultate pozitive și datorită menținerii situației competiționale și a satisfacției pentru succesul împlinit. Pentru citirea și scrierea în ștafetă a greșelilor elevul primește sarcina să scrie sau să citească până în momentul comiterii unei greșeli pe care colegii au datoria să o semnaleze. Profesorul logoped poate alcătui un grafic, care să pună în evidență numărul punctelor obținute de fiecare elev.

Citirea și scrierea cu caracter ortoepic este utilizată eficient de profesorul logoped când fiecare silabă, care se citește sau se scrie cu dificultate, este repetată de mai multe ori spre deosebire de celelalte, care se scriu și se citesc obișnuit. Citirea și scrierea pe raturi este un procedeu care corectează intonația și ritmul de citire și duce la învățarea regulilor logico-gramaticale în activitatea lexico-grafică. Citirea și scrierea pe sintagme este utilizată de profesorul logoped la corectarea deprinderilor lexico-grafice, prin facilitarea vitezei, legarea mai bună a grafemelor în cuvânt, evitarea săririi rândurilor ori repetarea lor la citit, evitarea

suprapunerilor de rânduri la scris, înlăturarea agramatismelor, dezvoltarea capacității de discriminare dintre fonem-grafem, fonem-literă, literă-grafem.

Copierea contribuie la realizarea deprinderilor motorii și la obișnuirea cu forma grafemelor și cu diferențele dintre ele. Dictarea este mai dificilă pentru elevul cu tulburări în procesul de învățare a scrisului decât copierea, de aceea este indicat ca textul să nu conțină cuvinte necunoscute, iar acelea care sunt mai dificile să fie explicate în prealabil.

Corectarea tulburărilor apărute în procesul de învățare a scrisului și cititului trebuie să vizeze în egală măsură, dezvoltarea limbajului și stimularea activității psihice. Corectarea confuziilor de grafeme și de litere este o condiție de bază în terapia tulburărilor de scris-citit. Cele mai frecvente confuzii ale unor litere și ale fonemelor lor, care se produc din cauza analizatorului auditiv, sunt: *p-b-m, t-d-n, p-b, f-v, s-ș, ș-j, z-j, c-g, r-l*, iar ca urmare a dificultăților analizatorului vizual, pot fi citate: *m-n, u-n, p-b, a-o*.

Exercițiile pentru înlăturarea confuziilor dintre grafeme și litere trebuie să se efectueze astfel încât să se respecte principiul de la simplu la complex. În acest caz se vor folosi exerciții care să urmărească formarea capacității de discriminare, mai întâi, a grafemelor și literelor separate, iar apoi în combinații de cuvinte monosilabice, bisilabice și trisilabice.

Sandplay sau jocul cu nisip este o teorie și o metoda care a fost creată de către Dora Kalff și oferă o experiență senzorială cu efect terapeutic care reprezintă o cale de acces la zonele preverbale ale psihismului. Contactul cu nisipul și scenele create cu ajutorul acestuia facilitează exprimarea unor trăiri profunde care ulterior pot fi exteriorizate prin limbaj.

Cu ajutorul acestei tehnici emoțiile pot fi transformate în procese cognitive ce oferă capacitatea de înțelegere. Tehnica proiectivă a acestui joc prezintă un potențial nelimitat de dezvoltare și exprimare non-verbală a trăirilor și proceselor interioare.

Metoda ortofonică a lui S.Borel-Maisonny se bazează pe trei principii: are o bază fonetică (se adresează limbajului vorbit), asociază gestul simbolic cu semnul grafic al literei (de exemplu sunetul *o* este reprezentat prin curbarea primelor două degete sub formă de cerc) și se referă la o anumită ordine strictă de succesiune a sunetelor[1].

Claude Chassagny și Marie de Maistre au dezvoltat o **metodă terapeutică bazată pe comunicare** deoarece elevii dislexici manifestă un refuz de comunicare. Metoda lor utilizează seriile sau asociațiile de cuvinte și autocorecția.

C. Calavarezo realizează chiar un dicționar cu astfel de șiruri de cuvinte pentru a fixa legăturile temporale dintre acestea. Prin autocorecție Claude Chassagny înțelege utilizarea unor astfel de serii de cuvinte care să-i ajute pe elevii dislexici în procesul de învățare a scrisului și cititului să se corecteze singuri[3].

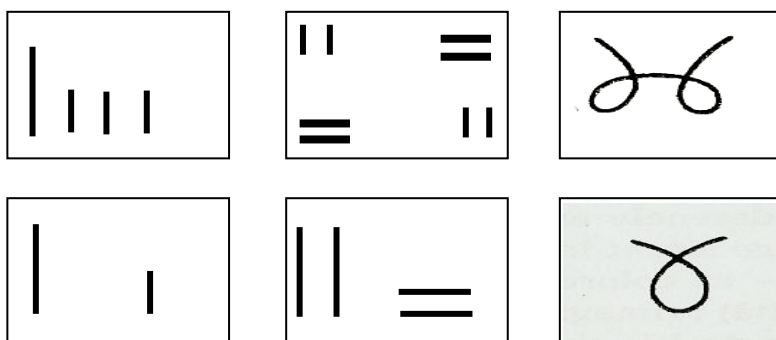
Metoda complexă elaborată de R. Mucchielli și A. Bourcier utilizează premiza că elevii cu tulburări în procesul de învățare a scrisului și cititului sunt „*condiționați-negativ*” față de această activitate și abia după ce le trezim interesul pentru această activitate putem trece la analiza verbală și sinteză și în final la restructurarea relației sociale care determină o comunicare reală. Planul terapeutic este structurat pe realizarea de exerciții pentru reeducarea schemei corporale și exerciții pentru orientarea și structurarea spațială.

Pentru învățarea scrisului, Bourcier propune asocierea literelor cu anumite cuvinte-cheie, cu un desen adecvat, cu literele scrise cu diferite culori pentru a fi evidențiate, formarea literelor din plastilină și utilizarea analizatorului tactil pentru recunoașterea lor, decuparea literelor și lipirea lor pe o altă pagină de carton, urmărirea cu degetul a conturului literei scris mare la tablă totodată cu

verbalizarea traseului, apoi realizarea aceleiași operații cu trasarea literei în aer cu ochii deschiși și cu ochii închiși[2].

Același procedeu se repetă cu literele realizate din ce în ce mai mici, apoi cu literele însoțite de una sau mai multe vocale : *ap-pa-po-op-api-opu-apa*

Metoda Bon Depart se bazează pe utilizarea a 26 de grafisme desenate cu maro și negru pe cartoane galbene, fiecăruia corespunzându-i și un cântec în ritm simplu de doi timpi, apoi de patru și trei timpi. Grafismele sunt structurate cu linii oblice, verticale, orizontale, cercuri, linii curbe, linii frânte, etc. Reproducerea grafemelor se face prin trasarea literei în aer cu mâna stângă, cu mâna dreaptă, cu piciorul cu ochii deschiși și cu ochii închiși.



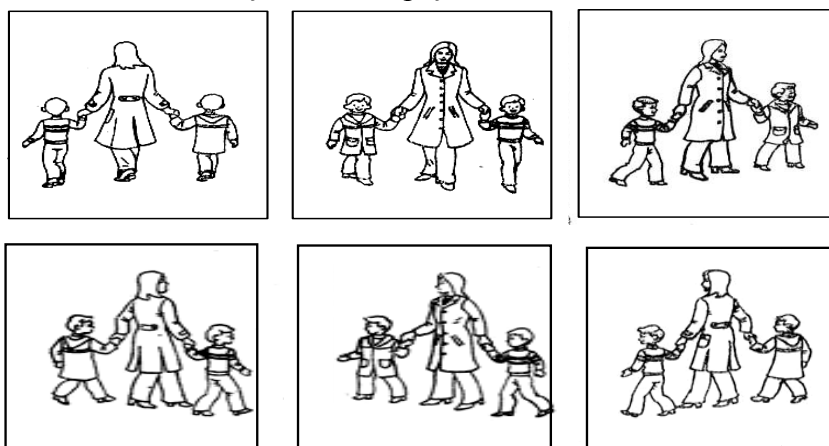
Metoda elaborată de Teo Bugnet acordă o mare importanță structurării spațiale și utilizării corecte a instrumentelor de scris [5].

Metoda Fr.Estienne sustrage de sub privirea elevului elementul de citit chiar în momentul în care el citește ajutându-l astfel să se detașeze de citirea silabei în față căreia el se oprește.

Estienne subliniază că învățarea scrisului și cititului se face prin transpunerea structurilor spațiale caracteristice limbajului scris în structuri temporale caracteristice limbajului oral iar trecerea de la o structură la alta se poate realiza prin inversări, substituiri, adăugări sau diminuări de semne grafice. Metoda este structurată pe realizarea a două tipuri de exerciții, exerciții pregătitoare reversibilității: *la, al, lua, lau*, abordarea reversibilității: *a, da, ra, dar, rar*, abordarea unor foneme complexe pornind de la un element comun: *a, an, au, ai, ia, ua*, etc.

Metoda pedagogiei experiențiale constă în utilizarea unui set de 6 caiete cu imagini grupate în scopul prevenirii tulburărilor ce intervin în procesul de învățare a scrisului și cititului.

Spre exemplu putem utiliza imaginea cu mama și copilul realizată în șase poziții diferite pentru a corecta noțiunile de structurare și orientare spațială cunoscute de elev.



Cerința didactică poate fi să se coloreze cu roșu haina copilului așezat în dreapta mamei și cu verde haina copilului din stânga mamei.

Alte exemple de exerciții care corectează formarea noțiunilor de structurare și orientare spațială sunt: să se traseze drumul care trebuie să-l urmeze prin labirint copilul, mașina, șoarecele etc., pentru a ajunge fiecare la casa lui, să se coloreze numai îmbrăcămintea pentru copii dintr-o varietate de obiecte de vestimentație, să se coloreze numai ceea ce se mănâncă dintr-o selecție de produse alimentare și nealimentare, să se coloreze numai ustensilele de bucătărie, să se coloreze imaginile din chenar : câine, găină, porumbel, casă care sunt într-o anumită poziție, dintr-o selecție de imagini identice, dar așezate în poziții diferite, să se coloreze tot ce merge pe pământ sau ceea ce merge pe apă, sau numai ceea ce zboară dintr-o selecție de imagini care reprezintă : mijloace de transport, diverse animale, utilaje etc., să se coloreze numai corpurile lichide, sau numai corpurile făcute din piatră, sau numai corpurile făcute din lemn, sau corpurile care au suprafața aspră, sau corpurile care au suprafața moale sau corpurile care sunt mai ușoare decât cuțitul (sau mai grele decât cuțitul).

O alta varietate de exerciții corectează deprinderi de a diferenția forma, simetria, ordinea cronologică : să se coloreze tot ce are aceeași formă cu batista (modelul în chenar) sau cu șervețelul pliat, să se coloreze numai desenele simetrice (flori, steaguri, chei, polonice, scaune puse în condiții de simetrie și de asimetrie, să se coloreze cu aceeași culoare obiectele perechi (două rânduri de imagini, din care unele sunt perechi, de ex. mână-inel etc.), să se pună în ordinea firească (de succesiune cronologică) următoarele imagini : ou, ou spart, boboc, boboc care iese din găoacea oului; patru pahare cu cantități diferite de lichid ; patru rochițe în curs de confecționare ; patru flori în diverse etape de dezvoltare, etc., să se pună în ordine firească imaginile care reprezintă un copil întins pe pământ, în poziție de dezechilibru, în poziție de fugă cu căciula luată de vânt, să pună în ordine imaginile dintr-o povestire, etc[6].

Bibliografie:

1. Borel-Maisonny, S. , 1956, Le langage oral et écrit, Tom I-II, Delachaux –Niestlé, Paris, p.60-91
2. Bourcier, A., 1971, Traitment de la dyslexie, E.S.F.,Paris, p. 96-104
3. Calavrezzo, C., 1967, Metode și procedee pentru corectarea disgrafiei și dislexiei, în C. Păunescu, C. Calavrezzo
4. Ionescu, M.,2000, Demersuri creative în predare și învățare, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, p.32
5. Păunescu C-tin,, Kostiac, C., Mușu, I., Lupu, F., 1982, Metodologia învățării limbii române în școala ajuratoare , Ed. Didactică și Pedagogică, București, pg.88
6. Păunescu C-tin,, Kostiac, C., Mușu, I., Lupu, F., 1982, Metodologia învățării limbii române în școala ajuratoare , Ed. Didactică și Pedagogică, București, p.96-97

КОРРЕКЦИОННАЯ РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Назар Ольга, частный логопед, г. Новые Анены

Резюме: В данной статье описывается актуальность логопедического воздействия при задержке развития речи, раскрываются особенности речи детей с задержкой речевого развития. Приведены полученные данные по методике Фотековой, которая включила в себя развития