

Angela Pop (coordonator),
Bartók Éva, Valentin Boeriu-Vlas, Adriana Bontea,
Adriana Cerghedi, Maria Natalia Filimon, Nicoleta-Claudia Grigore,
Illyés Noémi Kinga, Ramona Karola Kovacs, Marcela Pop,
Simona-Bianca Roșca, Gabriela-Monica Săplăcan, Simona Monica Șipoș

GHID METODIC LOGOPEDIC pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar



Tîrgu Mureș
2020

GHID METODIC LOGOPEDIC

**pentru cadrele didactice
din învățământul preșcolar**

Angela Pop (coordonator)

Bartók Éva

Valentin Boeriu-Vlas

Adriana Bontea

Adriana Cerghedi

Maria Natalia Filimon

Nicoleta-Claudia Grigore

Illyés Noémi Kinga

Ramona Karola Kovacs

Marcela Pop

Simona-Bianca Roșca

Gabriela-Monica Săplăcan

Simona Monica Șipoș

**TÎRGU MUREȘ
2020**

GHID METODIC LOGOPEDIC pentru cadrele didactice din învățământul preșcolar

© Angela Pop (coordonator), Bartók Éva, Valentin Boeriu-Vlas, Adriana Bontea, Adriana Cerghedi, Maria Natalia Filimon, Nicoleta-Claudia Grigore, Illyés Noémi Kinga, Ramona Karola Kovacs, Marcela Pop, Simona-Bianca Roșca, Gabriela-Monica Săplăcan, Simona Monica Șipoș

Realizat cu sprijinul Asociației Române pentru Copii Dislexici

Acest material poate fi descărcat gratuit de pe:

www.cjraems.ro

Corectură: Însurățelu Mihaela

Copertă, prepress și tipografie: S.C. OSLI S.R.L., Tîrgu Mureș

ISBN: 978-973-0-31475-5

Cuprins

Din partea autorilor – <i>Angela Pop</i>	4
Comunicare - limbă - limbaj – <i>Adriana Cerghedi</i>	6
Dislalia	10
Dislalia - simptome, cauze, aspecte generale referitoare la terapia dislaliei – <i>Adriana Bontea</i>	10
Exerciții pentru corectarea dislaliei - etapa pregătitoare, emiterea sunetelor – <i>Nicoleta-Claudia Grigore</i>	12
Jocuri pentru consolidarea sunetelor în dislalie – <i>Illyés Noémi Kinga</i>	15
Exerciții și jocuri pentru corectarea pronunției în dislalie – <i>Valentin Boeriu-Vlas</i>	18
Exerciții pentru automatizarea sunetelor în dislalie – <i>Maria Natalia Filimon</i>	20
Întârzierea în dezvoltarea limbajului – <i>Simona Bianca Roșca</i>	28
Tulburările de ritm și fluență – <i>Gabriela-Monica Săplăcan</i>	36
Implicațiile deficienței de auz asupra dezvoltării limbajului – <i>Ramona Karola Kovacs</i>	39
Autismul infantil – <i>Marcela Pop</i>	46
Predispoziția la dislexie	48
Semnele predispoziției la dislexie – <i>Bartók Éva</i>	48
Recomandări privind abordarea copiilor cu predispoziție la dislexie – <i>Angela Pop</i>	56
Conștiința fonologică – <i>Simona Monica Șipoș</i>	61

Din partea autorilor

Acest ghid metodic logopedic este realizat de către profesorii logopezi din cadrul Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională Mureș, secția română, și se adresează cadrelor didactice din învățământul preșcolar.

Ideea realizării ghidului a pornit de la o problemă cu care se confruntă atât logopezii, cât și educatoarele din grădinițe, în condițiile în care, în multe situații, deficitul de posturi în domeniul logopediei nu permite asigurarea terapiei logopedice pentru toți copiii preșcolari care ar avea nevoie de aceasta.

În volumul „Educarea limbajului în învățământul preșcolar”, Magdalena Dumitrana spunea, referindu-se tocmai la acest aspect: „Fără a ignora problema - reală - precum și necesitatea rezolvării ei, trebuie spus că nu este posibil ca sarcinile logopediei, ca știință de sine stătătoare, să fie preluate de către educatoare. Ele nu au pregătirea necesară, dar nici dacă ar avea-o, educatoarele nu au în nici un caz timpul fizic pentru a aborda din punct de vedere logopedic corectarea pronunției sunetelor ori a emiterii lor de către copiii preșcolari cu dificultăți.” (Dumitrana, M., 1999).

Ceea ce pot face educatoarele este ca, fiind familiarizate cu aspectele de bază ale terapiei logopedice, să includă astfel de elemente în cadrul activităților cu grupa de copii. Parcurgând acest ghid, educatoarele vor găsi informații despre etapele dezvoltării limbajului și categoriile de tulburări ale acestuia care pot să apară la vârsta preșcolară. În cazul dislaliei, care este cea mai frecventă la această vârstă, vor găsi sugestii și idei pentru realizarea, mai ales sub formă de joc, a unor exerciții de gimnastică a aparatului fono-articulator, emiterea sunetelor sub forma onomatopeelor, exersarea prin joc și exerciții active și atractive a sunetului corectat în silabe, cuvinte, propoziții, poezii. Sunt prezentate apoi întârzierea în dezvoltarea limbajului, bâlbâiala, precum și implicațiile pe care le au asupra limbajului și comunicării două condiții aparte care pot să apară în dezvoltarea copilului: deficiența de auz și autismul. O altă categorie de dificultăți căreia este important să i se acorde o atenție deosebită la vârsta preșcolară, mai ales în grupa mare, o reprezintă predispoziția la dislexie-disgrafie (tulburări specifice de învățare); aceasta poate fi depistată la copiii preșcolari și se poate interveni pentru a-i sprijini în antrenarea acelor abilități care sunt mai slab dezvoltate, astfel încât să fie mai bine pregătiți pentru învățarea citirii și scrierii la începerea școlii. Un capitol separat, cel final din acest ghid, este dedicat conștiinței fonologice, deoarece deficiențele în dezvoltarea acesteia au efecte atât asupra limbajului oral, cât și a celui scris (citire, scriere), iar vârsta preșcolară mare reprezintă momentul cel mai indicat pentru a depista și apoi a sprijini recuperarea eventualelor întârzieri sau dificultăți.

Intenția noastră, a autorilor, a fost de a oferi informații și idei care să le fie utile educatoarelor. Sarcina pe care ne-am asumat-o nu a fost una ușor de pus în practică, suntem conștienți de faptul că am cuprins doar o mică parte dintre tipurile de activități și jocuri care se pot realiza cu copiii. Bibliografia și resursele oferite în cadrul fiecărui capitol vin ca o completare, la care se poate apela pentru informații, activități și materiale didactice concrete.

Atunci când am inițiat realizarea acestui ghid, ne-am propus ca spiritul în care acesta va fi conceput să fie acela al unei colaborări între două categorii de specialiști în educație, care au același interes și același obiectiv: dezvoltarea optimă a copiilor de care se ocupă. De aceea, acest ghid reprezintă mai degrabă un fel de schimb de experiență, o deschidere spre colaborare, comunicare, creativitate în munca cu copiii.

Dragi educatoare, noi nu deținem întreaga cunoaștere, doar o părticică a ei. O pereche de ochi vede doar o jumătate de cerc, dar două perechi de ochi pot să vadă cercul întreg; cu alte cuvinte, munca în echipă și colaborarea sunt benefice și pot să asigure mai eficient progresul către realizarea obiectivelor urmărite. Ne exprimăm speranța că am reușit, prin realizarea materialului prezentat în acest ghid, să venim cu o contribuție utilă în cadrul acestui parteneriat educațional.

Angela Pop
profesor logoped
CJRAE Mureș

Comunicare - limbă - limbaj

Adriana Cerghedi

Director CJRAE Mureș

Cum vorbesc copiii noștri? Unii, și din fericire aceștia sunt cei mai mulți, vorbesc fără dificultăți, nuanțat, expresiv, clar, cu sunete bine conturate; alții, dimpotrivă, au o vorbire mai puțin inteligibilă, stridentă sau prea șoptită, cu sunete insuficient sau mai puțin conturate. Deși fac eforturi vizibile, atunci când vor să-și îmbrace gândurile în haina limbajului propriu, nu reușesc să vorbească, iar în mijlocul partenerilor de joacă le creează un sentiment de jenă, un complex de inferioritate, și prin urmare ei se retrag, se izolează, se închid în sine. Limbajul lor defectuos nu-i ajută să realizeze ușor contacte sociale.

Dacă, până la 4 ani, pronunțarea greșită a unor sunete constituie o manifestare în limitele fiziologice ale normalului, care nu necesită exerciții speciale, după această vârstă deficiențele de limbaj sunt de natură defectologică și necesită intervenție. În acest context, consolidarea vorbirii corecte la o vârstă cât mai timpurie e necesar să devină una din preocupările majore ale educației.

Limbajul este activitatea psihică umană de comunicare cu ajutorul limbii și instrumentul cel mai important al gândirii și al conștiinței. Limbajul și limba sunt strâns legate, dar nu sunt echivalente. Limba este aceeași pentru toții vorbitorii aceleiași comunități, este rezultatul evoluției societății și conservă cultura societății. Limbajul este o realitate de natură psihică individuală și constă în învățarea și utilizarea de către individ a limbii, iar însușirea lui presupune un efort îndelungat din partea individului.

Însușirea și utilizarea limbajului nu pot fi separate de activitățile copilului, de relația cu părinții, dialogul permanent cu aceștia. Dezvoltarea limbajului începe din primul an de viață, iar limbajul este diferit de la o persoană la alta, are deci note originale. Abilitățile lingvistice ale copilului se dezvoltă în etape, cu praguri de dezvoltare și într-un ritm propriu. Copilul poate parcurge și atinge aceste praguri fie puțin mai devreme, fie puțin mai târziu.

Evoluția limbajului în ontogeneza timpurie

Vârsta	Etapa	Caracteristici
2-3 luni	gânguritul	se emit sunete izolate, ca răspuns la unele situații;
6 luni	lalațiunea	se emit și sunt repetate silabe precum ma, la, pa, ba, etc;
8-9 luni	debutul înțelegerii	se execută ordine simple, ce semnifică debutul înțelegerii limbajului;
10-12 luni	primele cuvinte	se emit, cu deformări fonetice, cuvinte precum: mama, papa, apa etc;
18 luni	cuvântul-propoziție	sunt folosite diferite cuvinte cu înțeles de propoziție (completate prin gesturi sau intonație);
2 ani	propoziții incomplete	sunt construite propoziții rudimentare, formate din câteva cuvinte, fără respectarea regulilor gramaticale;
3 ani	propoziții complete	se realizează o comunicare coerentă, inteligibilă;
4 ani	perfecționarea limbajului extern	limbajul oral este perfecționat, deși este prezentă deformarea unor sunete sau bâlbâiala;
5-6 ani	limbajul intern	apare limbajul asonor, cu sine și pentru sine, în urma interiorizării limbajului oral;
6-7 ani	debutul învățării scrisului și cititului	se învață progresiv citirea mesajelor scrise și se dobândesc deprinderi de scriere.

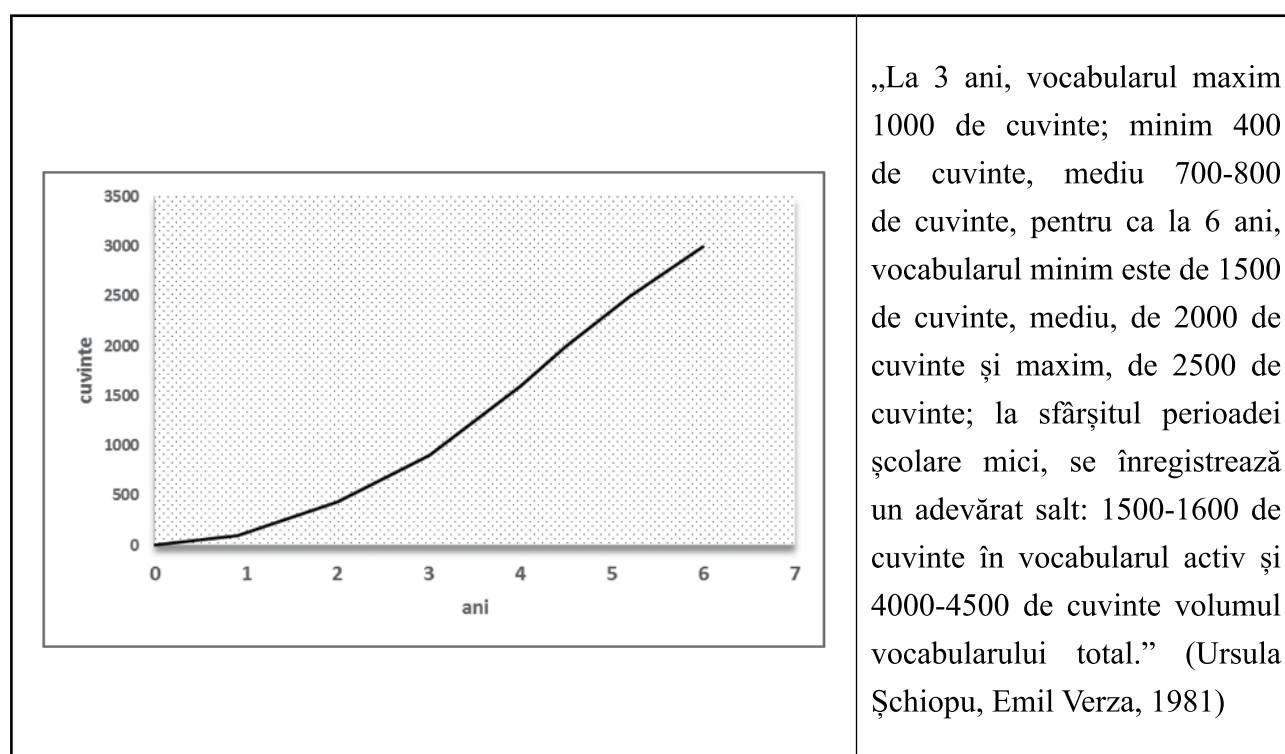
În etapa *gânguritului*, când copilul emite sunete izolate ca răspuns la unele situații, achiziția și dezvoltarea limbajului este puternic influențată de relația afectivă mamă-copil. La 2-3 luni copilul se joacă cu vocea, așa cum se joacă și cu mâinile, începe să emite sunete confuze care mai apoi se transformă în gângurit. Prin jocurile amuzante de sunete, gângurit, jocurile de vocale dintre mamă și copil, prin imitarea reciprocă, copilul exersează, pentru ca mai târziu să poată să stăpânească gradual aparatul fono-articulator. Stăpânirea, controlul aparatului fono - articulator este o condiție pentru constituirea limbajului. Nematurizarea acestuia poate genera mai târziu dificultăți în pronunțarea corectă a sunetelor.

În etapa *lalațiunii* interacțiunea mamă-copil este o fază importantă în dezvoltarea atașamentului copilului, dar apare și un comportament nou de manifestare: teama de străini. Pentru prima dată, copilul dă semne că membrii familiei sunt recunoscuți ca aparținându-i, iar persoanele străine respinse. În această perioadă, încurajarea explorării, pronunțarea de către mamă a cuvintelor, de exemplu pronunțarea numelui jucăriei ce atrage atenția copilului, dar mai ales prezența mamei sunt elemente importante pentru dezvoltarea normală a copilului. O carență afectivă, lipsa stimulării copilului prin jocuri motorii, poate fi responsabilă de un retard în apariția limbajului ori de o sărăcie a limbajului. Cercetările actuale în privința limbajului insistă pe o concepție interacționistă în dobândirea acestuia. Ideea centrală a acestei concepții este aceea de disponibilitate, ceea ce înseamnă că maturizarea biologică a copilului, mai ales la nivel cerebral, îl face disponibil pentru anumite achiziții lingvistice și indisponibil pentru altele. De exemplu, nivelul de maturizare atins de un copil la un an îl face

disponibil pentru repetarea imitativă a unor cuvinte izolate, dar este încă insuficient dezvoltat pentru dobândirea propozițiilor și construirea de fraze (așa cum se observă și în etapele prezentate, acest lucru este posibil abia la 3 ani). Totodată, dacă disponibilitățile nu sunt fructificate la timp, acestea se diminuează, aspect demonstrat prin cazurile de copii - lup, care nu au mai putut dobândi limbajul peste o anumită vârstă.

La un an, copilul spune primul cuvânt, cunoaște suficient de bine unul sau mai multe cuvinte pentru a le putea folosi, iar nevoia de a se face înțeles crește, folosind astfel toate mijloacele posibile pentru a răspunde celor din jur, respectiv vocea, mimica, gesturile. „Între necesitatea de a se face înțeles și necesitatea de a înțelege, aceasta din urmă este mai puternică și mai largă (de aceea, copilul va înțelege întâi sensul unui cuvânt și abia mai târziu va folosi cuvântul respectiv).” (Ursula Șchiopu, 1967).

De la 3 la 6 ani cresc posibilitățile de a organiza un mic discurs verbal, atunci când copilul este pus în situația de a repovesti ceva sau de a relata o întâmplare trăită.



Se poate observa faptul că preșcolarul mare are un vocabular bogat, de peste 2000 de cuvinte. Mai important decât acest aspect, este faptul că el începe să aibă cunoștința structurii limbajului; poate alcătui propoziții, poate utiliza trecutul și viitorul la fel de bine ca prezentul, cunoaște semnificația sensului cuvintelor. Cu alte cuvinte, copilul își exprimă nevoile, gândurile, ideile, adresează întrebări, caută să interacționeze cu ceilalți.

Rolul limbajului și al comunicării este hotărâtor în formarea și dezvoltarea personalității copilului, reglează capacitatea copilului de a relaționa cu ceilalți copii și cu adulții, de a interacționa cu mediul, de a-l cunoaște și de a-l stăpâni prin explorări, încercări, experimente. Perioada preșcolarității este vârsta la care se creează fundamentul personalității copilului, iar rolul educatoarei este unul intens și

complex, întrucât de modul în care aceasta valorifică posibilitățile native ale copilului și câștigurile obținute depinde foarte mult evoluția lui ulterioară, atât pe plan psihic, cât și pe plan social.

Grădinița este prima instituție ce asigură intensificarea învățării printr-o activitate planificată, ce conduce la achiziții și progrese în sfera cognitivă, afectivă și psihomotorie a preșcolarului, depășind astfel mecanismele spontane și întâmplătoare.

Prin implicarea preșcolarului în activitățile obligatorii de învățare la dezvoltarea limbajului, copilul exersează și pronunțarea corectă a cuvintelor; învață să facă unele generalizări, care duc la precizarea conținutului noțional al cuvintelor, își dezvoltă priceperea de a-și exprima clar și corect impresiile și dorințele în formarea limbajului contextual, își exersează și își îmbogățește vocabularul (Wallon, 1975).

Pregătirea treptată a copilului preșcolar pentru intrarea în școală, dezvoltarea limbajului și a comunicării, a vorbirii corecte în limba maternă, antrenarea memoriei, antrenarea proceselor cognitive, activizarea diferitelor procese, sunt obiective importante atât pentru integrarea copiilor în școală, cât și pentru dezvoltarea întregii personalități. În acest context, educatoarei îi revine sarcina de a valorifica permanent orice posibilitate de cultivare a exprimării verbale a copiilor, atât în activitățile instructiv-educative formale, cât și în cele nonformale. Jocurile didactice din activitățile de observare, cunoașterea mediului, activitățile cu conținut matematic sau cele artistico-plastice îmbogățesc vocabularul copiilor (copiii trebuie să denumească, să descrie, să compare, să grupeze obiecte de același fel, să identifice, să selecteze etc.). Totodată, copiii dobândesc un bagaj de cunoștințe, iar vorbirea devine mai bogată, mai clară, mai corectă, asigurând și dezvoltarea intensă a gândirii. De asemenea, educatoarei îi revine și rolul de a sugera copiilor, în raport cu vârsta lor, acele activități care să capteze interesul acestora, să le trezească nevoia de a se exprima prin cel mai precis mod de expresie, limbajul verbal.

Ghidul pe care îl propunem ne dorim să fie o punte solidă între profesorii logopezi și educatoare.

Ghidul propus este menit să ajute cadrele didactice să conștientizeze locul și rostul activității de terapie, să intensifice și să consolideze astfel cooperarea tuturor factorilor implicați în formarea personalității copiilor. Ne-am propus să evidențiem cum anume educatoarele pot sprijini în îndeplinirea dificilei misiuni pe care o are activitatea logoterapeutică.

Bibliografie:

Verza, E. (1993) *Psihologia vârstelor*, Editura Hyperion XX

Crețu, T. (2009) *Psihologia vârstelor*, Editura Polirom

Șchiopu, U., Verza, E. (1982) *Psihologia vârstelor*, Editura Didactică și Pedagogică, București

Zlate, M. (coord.), Crețu, T., Mitrofan, M., Aniței, M. (2005) *Psihologie* - manual clasa a X-a, Editura Aramis

Muntean, A. (2006) *Psihologia dezvoltării umane*, Editura Polirom

Dislalia

Adriana Bontea, Nicoleta-Claudia Grigore,
Illyés Noémi Kinga, Valentin Boeriu-Vlas,
Maria Natalia Filimon

Dislalia - simptome, cauze, aspecte generale referitoare la terapia dislaliei

Adriana Bontea

Prin dislalie înțelegem tulburarea vorbirii care constă în diferitele defecte de pronunție cum sunt alterarea, omisiunea, înlocuirea sau inversarea sunetelor limbii române. Este disfuncționalitatea cu cea mai mare frecvență la preșcolari.

Având în vedere sunetele limbii române care se modifică, omit sau se înlocuiesc, putem avea următoarele forme de dislalie:

- *Dislalie simplă monomorfă*: rotacismul (este afectat sunetul „r”) sau pararotacismul (se înlocuiește în limbajul copilului sunetul „r” cu „l” sau „i,, „i””, când copilul pronunță „lață” sau „iață” în loc de „rață”), lambdacismul (pentru „l”), capacismul („c”), gamacismul („g”), fitacismul („f”), vitacismul („v”) etc., excepție făcând grupa sigmatismului/parasigmatismului, unde găsim sunetele „s, z, ț, ș, j, ci” inclusiv cu deformările interdentalale/laterale ale sunetelor.
- *Dislalie polimorfă* atunci când sunt afectate mai multe sunete din diferite grupe articulatorii (având de exemplu o asociere a deficiențelor din grupa sigmatismului cu omiterea sau deformarea vibrantei „r”- formă de dislalie polimorfă cel mai des întâlnită în practica curentă). În cazul dislaliei polimorfe, când mai multe sunete sunt afectate, limbajul copilului preșcolar poate deveni neinteligibil. În evaluarea pronunției unui copil cu dislalie polimorfă, se ascultă copilul verificând sunetele limbii române în cuvinte cu poziții inițiale, mediane sau finale, pentru a putea stabili un model al deformării limbajului și a depista sunetele deformate, omise sau inversate. În terapia dislaliei polimorfe se pornește de la sunetul cel mai ușor de pronunțat de către copil, urmând a se corecta pe rând și celelalte sunete deficitare pronunțate.

În funcție de cauze, care pot avea multiple explicații, putem clasifica dislalia ca fiind organică sau funcțională.

- *Dislalia organică* poate avea ca factori etiologici diferite deficiențe anatomo-fiziologice (malformații, leziuni) la nivelul aparatului fono-articulator periferic (anomalii dento-maxilare, fren lingual prea scurt, despicături labio-maxilo-palatine, polipi etc.) sau al analizatorului auditiv.
- *Dislalia funcțională* poate să fie *motorie*, manifestată prin dificultăți în realizarea și coordonarea mișcărilor fono-articulatorii, sau *senzorială*, având ca simptome dificultățile de percepere auditivă, diferențierea sunetelor vorbirii, analiza și sinteza fonetică (auz fonematic deficitar).
- *Dislalia fiziologică* poate să apară la unii copii ca o etapă în procesul de evoluție a limbajului, fiind determinată de nedeveloparea suficientă a aparatului fonoarticulator și a sistemelor cerebrale implicate în actul vorbirii. La vârsta de 4 ani, aceste sisteme devin suficient de dezvoltate pentru a putea realiza o pronunție corectă. Manifestarea tulburărilor dislalice și după această vârstă poate indica obișnuințe negative în limbajul copiilor, asociate adeseori și cu o serie de factori de ordin familial: imitarea unor persoane cu o pronunție deficitară, existența unui mediu educațional care nu facilitează dezvoltarea vorbirii, încurajarea copilului preșcolar de către adult în pronunțarea defectuoasă, dar „haioasă” (pentru amuzament), ceea ce duce la întărirea conduitei verbale incorecte a copilului.

În procesul de terapie a dislaliei, copilul trebuie ajutat să își înlăture negativismul față de vorbire, să aibă încredere în posibilitățile proprii de a emite corect sunetele care sunt afectate; să aibă o atitudine pozitivă față de comunicare pentru a putea, prin jocuri și exerciții adecvate, să își consolideze și mai apoi să automatizeze pronunția corectă.

Terapia dislaliei urmărește formarea deprinderii de exprimare corectă, în care putem observa câteva etape în corectarea unui sunet:

1. *Etapă pregătitoare*: o etapă importantă ce presupune stabilirea unei relații cu copilul logopat, crearea unei atmosfere plăcute care să asigure participarea conștientă și activă a copilului. În această etapă, prin jocuri și exerciții adecvate, vom educa respirația, vom antrena organele fono-articulatorii și vom dezvolta auzul fonematic, asigurându-ne că preșcolarul aude / identifică sunetele în onomatopee sau cuvinte, mai ales dacă sunetul este pronunțat ușor accentuat de către adult.
2. *Emiterea sunetului*: se poate realiza prin diverse metode: onomatopee, imitație în oglindă, derivare din alte sunete. Eficacitatea unei metode este relativă. Unii copii reușesc pronunția corectă prin simpla imitație sau jocuri cu onomatopee, în timp ce alții au nevoie de mai multe exerciții pentru a realiza poziția corectă a organelor articulatorii sau de a deriva sunetul nou din alte sunete.
3. *Consolidarea sunetului nou emis*: se realizează prin asocierea lui cu alte sunete, introducerea în silabe directe (sunet-vocală), iar mai apoi în silabe indirecte, intervocalic, în combinații consonantice. (Este etapa vorbirii extraterestre!!! dacă venisem să spunem SSA, marșienii răspund RRA). Se exersează sunetul în poziție inițială, mediană și finală.

4. *Diferențierea sunetului*: este o etapă necesară mai ales dacă dislalia s-a manifestat prin înlocuirea unui anumit sunet cu altul. De altfel exercițiile de diferențiere încep în etapa pregătitoare, de dezvoltare a auzului fonematic, și se continuă pe tot parcursul terapiei, atât cât este necesar.
5. *Automatizarea pronunției corecte* are ca scop funcționalitatea limbajului copilului. Prin diverse jocuri de dezvoltare a limbajului, poezii, povestiri după imagini, povești, dorim să îl ajutăm pe copil să vorbească corect fonetic și gramatical. Rolul cel mai important în această etapă o au părinții și educatoarele. Prin atitudinea lor, prin gradul de implicare și încurajare a copilului, pot scurta în timp perioada de automatizare a vorbirii corecte.

Exerciții pentru corectarea dislaliei - etapa pregătitoare, emiterea sunetelor

Nicoleta-Claudia Grigore

Terapia logopedică pentru corectarea dislaliei începe, de regulă, cu exerciții de gimnastică generală și gimnastică articulatorie, menite să pregătească emiterea corectă a sunetelor deficitare. Aceste exerciții se desfășoară sub formă de jocuri, pentru a antrena participarea copilului la realizarea acestora. Jocurile și exercițiile pot fi efectuate individual sau în grup cu copiii preșcolari.

În continuare vor fi prezentate câteva exemple de jocuri și exerciții care pot fi efectuate cu preșcolarii.

Exerciții de gimnastică generală:

- Imităm trezirea de dimineață, întindem brațele, imităm căscatul
- Imităm spălarea feței, mâinilor, pieptănatul părului
- Imităm înotul prin rotirea brațelor
- Imităm săritura broscuței, săritura iepurașului, mersul uriașului, mersul piticului
- Imităm bătaia aripioarelor rândunicii, fluturașilor
- „Bate vântul frunzele!”, mișcări simultane cu mâinile dreapta-stânga deasupra capului
- „A venit ploaia!”, imităm picurii de ploaie bătând cu vârfurile degetelor în masă
- „Zboară avionul!”, întindem brațele și imităm zborul avionului
- „Morișca se învârtel!”, rotim brațele înainte alternativ
- „Barza stă într-un picior”, încercăm să ne păstrăm echilibrul cât mai mult stând într-un picior, apoi sărim schimbând piciorul ridicat
- „Culegem floricele”, în poziție ghemuită cu mâna imităm culesul florilor
- „Începe spectacolul!”, aplaudăm încet apoi din ce în ce mai tare

Exerciții de gimnastică articulatorie:

- pentru obraji
 - „Umflăm baloane și le spargem”, umflăm obraji cât de mult putem, apoi cu degetele îi atingem și lăsăm să iasă aerul
 - „Ce dulce e bomboana!” plimbăm o bomboană imaginară în gură împingând obrazul drept, apoi cel stâng cu vârful limbii după care imităm suptul bomboanei

- Zâmbim larg cu buzele întinse și gura închisă, apoi ȱuguiem buzele ca pentru pupic alternând aceste mișcări; exerciȱiul se repetă cu gura deschisă, copilul arătând dinȱii
- pentru limbă
 - „Căȱelușul bea apă”, mișcări scurte ale limbii spre exterior, apoi spre interiorul gurii
 - „Căȱelușul a mâncat ceva delicios” imităm lingerea pe botic a căȱelului după ce a mâncat cu mișcări circulare ale limbii deasupra buzelor
 - „Mâncăm îngheȱată!”
 - Ne ștergem dinȱii cu limba, mai întâi cei de sus apoi cei de jos
 - „Limba lungă a cameleonului”, încercăm să atingem nasul cu limba și să vedem cine are limba mai lungă, o ducem apoi pe bărbie
 - Așezăm limba în forma unei lopeȱi, săgeȱi
 - Imităm mersul căluȱului
 - „Bate ceasul tic-tac”, plimbăm limba în colȱurile gurii dreapta-stânga
- pentru maxilar/mandibulă
 - „Văcuȱa rumegă iarba”, imităm rumegatul animalelor
 - „Hipopotamul cascade gura mare”
 - Deschidem gura-î închidem gura, repetând exerciȱiul de 5 ori
 - Imităm maimuȱa împingând mandibula în față și punând limba în față dinȱilor inferiori
- pentru palatul gurii
 - „Suntem răciȱi”, imităm tușitul, strănutul
 - „Răȱușca înghite multă apă”, imităm înghiȱirea
- pentru buze
 - Rostim vocalele A,E,I,O,U,Ă,Î urmărind ca forma buzelor să fie cea corespunzătoare
 - Ridicăm buzele ȱuguiate și încercăm să atingem nasul
 - „Unde s-au ascuns buzele?”, retragem buzele lipite în interiorul gurii

După ce s-au efectuat jocurile și exerciȱiile pregătitoare, urmează etapa emiterii corecte a sunetelor. În continuare, sunt prezentate exerciȱii pentru emiterea câtorva sunete care sunt cel mai frecvent omise, distorsionate sau înlocuite în pronunȱia celor mici.

Sunetul „C”

- Onomatopee: cântă cucul în pădure „Cu-cu!” sau cocoșul cântă „Cucuriguuu!”
- Exerciȱii pentru emiterie: limba se retrage înspre gât, nu se vede; partea posterioară a limbii atinge cerul gurii, iar jetul de aer iese cu putere. Exersăm înghiȱitul, tușitul și încercăm să rostim sunetul C fără voce, apoi cu voce. Corzile vocale nu vibrează.

Sunetul „G”

- Onomatopee: gâsca face „Ga-ga-ga!” sau bem apă „gâl-gâl-gâl”
- Exerciȱii pentru emiterie: asemănător cu emiterea sunetului C, dar sunetul G fiind sonor, corzile vocale vibrează.

Sunetul „F”

- Onomatopee: suflăm în lumânările de pe tort „Fffff!” sau ne este foarte cald „Ufff!”
- Exerciții pentru emitere: dinții superiori se sprijină pe buza de jos urmând a trimite jetul de aer. Acesta iese printre dinții superiori. Se poate exersa poziția dinților imitând iepurașul care ronțăie un morcov sau o veveriță care mănâncă o ghindă. Corzile vocale nu vibrează.

Sunetul „V”

- Onomatopee: vaporul sosește în port „Vvvvv!”
- Exerciții pentru emitere: dinții superiori se sprijină pe buza de jos urmând a trimite jetul de aer. Corzile vocale vibrează. Se poate demonstra copiilor poziția corectă a dinților împingând cu degetul buza inferioară sub dinții superiori.

Sunetul „S”

- Onomatopee: șarpele sâșâie „Sssss!”
- Exerciții pentru emiteră: zâmbim cu buzele întinse și arătând dinții care sunt aproape închiși; limba se sprijină pe dinții inferiori; suflăm jetul de aer rece; putem verifica pe dosul palmei dacă aerul este rece.

Sunetul „Z”_

- Onomatopee: musca bâzâie „Bzzzz!”
- Exerciții pentru emiteră: identic ca la emiterea sunetului S, dar acum adăugăm vibrația vocii. Copiii pot verifica vibrațiile punându-și dosul palmei sub bărbie și pe gât.

Sunetul „T”

- Onomatopee: desfacem dopul sticlei de suc acidulat „Tttttttt!”
- Exerciții pentru emitere: zâmbim cu buzele întinse și arătând dinții care sunt aproape închiși; jetul de aer rece iese rapid printre dinți; se poate obține dacă pronunțăm sunetele T-S în mod rapid până ce se contopesc și se aude T.

Sunetul „S”

- Onomatopee: doarme copilașul și facem liniște „Șșșșș!” sau locomotiva cu aburi sună „Ș-ș-ș-ș-ș”
- Exerciții pentru emiter: țuguim buzele ca la pupic apoi le deschidem rotunjindu-le și luând forma vocalei O. Limba se ține ca o ceșcuță și prin jgheabul format se trimite jetul de aer cald. Din nou, copiii pot verifica pe mână dacă aerul expirat este cald.

Sunetul „J”

- Onomatopee: bate vântul frunzele cu putere „Vjjjjj!” sau avionul vâjâie „Vjjjjj!
- Exerciții pentru emiteră: asemănător ca la emiterea sunetului Ș, dar acum intervine vibrația corzilor vocale; din nou, se poate verifica vibrația atingând cu palma gâtul.

Sunetul „L”

- Onomatopee: cântăm „La-la-la!”
- Exerciții pentru emiteră: buzele sunt întredeschise, iar limba se sprijină cu partea ei dorsală pe cerul gurii, în spatele dinților superiori. Din această poziție coboară rapid spre dinții inferiori.

Sunetul „R”

- Onomatopee: sună telefonul „Trrr!” sau motorul motocicletei face „Brrrrum!” sau tigrul face „Rrrrrr!”
- Exerciții pentru emiteră: limba ia forma unei lopeți sau lingurițe iar vârful ei se plasează în spatele alveolelor superioare. Trimiterea cu putere a aerului va face să vibreze vârful limbii pronunțând sunetul R. Se pot efectua exerciții de suflare în morișca din hârtie sau alt material.

Jocuri pentru consolidarea sunetelor în dislalie

Illyés Noémi Kinga

Vă prezint câteva jocuri concrete, care pot fi jucate în grupă dirijat de adult, în funcție de sunetul care dorim să fie consolidat în cuvinte.

1. Cum îl / o cheamă pe...?

Sunetul inițial al meseriei să fie identic cu sunetul inițial al numelui, se poate juca cu mingea.

doctor - **D**orin , **D**iana
educatoare – **E**milia, **E**duard
judecător - **J**ean , **J**enica
coafez – **C**osmin, **C**orina
vânător – **V**asile , **V**eronica
logoped – **L**aurențiu, **L**aura
tâmplar – **T**iberiu, **T**atiana
instructor – **I**oan , **I**rina
bucătar – **B**altazar , **B**ianca
profesor – **P**aul, **P**etruța
geamgiu – **G**elu, **G**enovia
frizer – **F**lorin, **F**lorica
zidar – **Z**aharie, **Z**enovia
șofer - **Ș**erban , **Ș**ara

salvamar – Sorin, Simona
tractorist – Traian , Tatiana
gunoier – Gabriel , Gabriela
reporter – Radu, Romina
gimnast – Gicu, Gina

Acest joc se poate varia cu inițiale identice, de exemplu:

- nume de persoane - ce face? / nume de persoane - ce cumpără? (legume sau fructe)

Sorin – sare	Corina - conopidă
Sanda – spală	Marius - măr
Laura – lovește	Cerasela - ceapă
Ramona – râde	Petre - pară
Zoran – zugrăvește	Petruța - prune
Ciprian – citește	Rebeca - ridiche
Dorin - desenează	Marcel - mazăre
Gabriel – gătește	Țonțonel - țelină
Corina – cântă	Ciprian – cireșe
Vasile – vopsește	Bianca - broccoli
Paula – pictează	Maria - morcov
Veronica – vine	Paula - pătrunjel
Cerasela – cedează	Cătălin – căpșună
Florin - frânează	Silviu – salată verde
Jean – jură	Vasile - varză
Tamara – tropăie	Costel - cartofi
Dorina – desenează	Sorin - sfeclă
Ștefania - șchiopătă	Florin - fasole

2. *Ajutoarele de bucătar*

Adultul este bucătar, iar copiii sunt ajutoarele de bucătar. Fiecărui ajutor de bucătar bucătarul îi spune un fel de mâncare, pentru care ajutorul merge la piața de legume-fructe și îi aduce ingredientele pe care le spune cu voce tare (legumele sau fructele pot fi înlocuite cu imaginea lor).

cozonac cu nucă - nucă	varză cu roșii - varză, roșii
cartofi prăjiți - cartofi	suc de struguri - struguri
papricaș de ciuperci - ciuperci	curcan umplut cu pere - pere
salată de castraveți - castraveți	ardei umpluți - ardei
sos de spanac - spanac	varză a la Cluj - varză
prăjitură cu cireșe - cireșe	

3. *Ce sunt eu?* Adultul adresează întrebarea celui copil care trebuie să consolideze un anumit sunet în cuvântul respectiv.

Mănânc frunze, multă iarbă, am marsupiu, nu am barbă.

(cangur)

Zi și noapte eu am treabă, croșetez, dar nu am haină.

(păianjen)

Eu la nord pe vârf de gheață, mănânc foci, rămân în viață.

(urs polar)

Bâzâi, bâzâi în ureche, chiar te pișc, oricum îți trece.

(țânțar)

Nu sunt vulpe, dar sunt roșcată, ronțai miez de nuci, con de brad și alune dulci.

(veverița)

Mormăi că așa îmi place, toată ziua prin pădure umblu după zmeură și mure.

(urs)

Am blana roșcată, coada-mi este stufoasă, vin noaptea prin grădini să fur rațe și găini.

(vulpe)

4. *Găsește-mă.* Adultul spune o serie de cuvinte din care copilul trebuie să găsească cuvântul care nu aparține aceleiași categorii, copilul repetă doar cuvântul în care se dorește consolidarea sunetului.

mama - tata - vecin (**vecin**)

roșu - galben - bicicletă (**bicicletă**)

cartofi - girafă - ceapă (**girafă**)

fular - roșu - căciulă (**roșu**)

râmbă - avion - elicopter (**râmbă**)

vulpe - bancă - urs (**bancă**)

găleată - ochi - urechi (**găleată**)

pantofi - țurțur - cizme (**țurțur**)

cioară - papagal - sanie (**sanie**)

pijama - lapte - ceai (**pijama**)

Adriana - Larisa - geam (**geam**)

fasole - unu - trei (**fasole**)

pantaloni - avion - bluză (**avion**)

doctor - cal - pilot (**cal**)

trandafir - orhidee - autobuz (**autobuz**)

țânțar - bancă - muscă (**bancă**)

5. *Continuă.* Adultul începe o propoziție, fiecare copil mai adaugă câte un cuvânt.

Maria scrie.

Maria scrie o scrisoare.

Maria scrie o scrisoare lungă.
 Maria scrie o scrisoare lungă cu dorințe.
 Maria scrie o scrisoare lungă cu dorințe pentru moș.
 Maria scrie o scrisoare lungă cu dorințe pentru moș Crăciun.
 Maria scrie o scrisoare lungă cu dorințe pentru moș Crăciun cu barbă.
 Maria scrie o scrisoare lungă cu dorințe pentru moș Crăciun cu barbă albă.
 Maria scrie o scrisoare lungă cu dorințe pentru moș Crăciun cu barbă albă din Laponia.

Exerciții și jocuri pentru corectarea pronunției în dislalie

Valentin Boeriu-Vlas

În fiecare dintre etapele corectării unui sunet pe care copilul dislalic nu îl poate pronunța corect, o modalitate foarte eficientă de realizare a exercițiilor necesare corectării este reprezentată de transpunerea acestor exerciții sub forma unor jocuri care stimulează interesul copilului și participarea lui activă în procesul de însușire a vorbirii corecte.

După etapa pregătitoare, care vizează dezvoltarea auzului și a motricității organelor fonoarticulatorii, primul pas în corectarea propriu-zisă a unui sunet este reprezentat, în majoritatea cazurilor, de emiterea corectă a sunetului izolat (există unele cazuri în care copilul reușește mai întâi să pronunțe corect sunetul în combinație cu un alt sunet, de exemplu: „tr”, „st”..., și abia apoi izolat: „r”, „s”...). Metoda cel mai des utilizată, care poate avea rezultate bune și poate fi încercată de părinți sau educatoare, este cea a jocurilor cu onomatopee. În materialul pentru corectarea dislaliei pe care l-am elaborat, am propus următoarele onomatopee pentru emiterea sunetelor din grupa sigmatismului:

S - șarpele	Ș - liniștea
Z - albina	J - vântul
Ț - șoricelul	Č (CE, CI) - cum „stropește” sticluța cu apă
X - cățelul	Ğ (GE, GI) - cum „sună” motorul

Pentru fiecare dintre aceste sunete, după ce copilul reușește să le emită corect prin pronunțarea onomatopeelor, se pot realiza diferite jocuri care parcurg etapele corectării, conducând treptat spre fixarea și automatizarea utilizării corecte a sunetului în vorbire.

Voi ilustra tipurile de jocuri și exerciții propuse prin exemple din materialul pe care l-am elaborat pentru sunetul S.

1. Sunetul izolat

- Emiterea sunetului: „Cum chemăm șarpele?”
- Imagini care ilustrează poziția corectă a buzelor, dinților și limbii pentru pronunția sunetului S
- Imitația la oglindă a pronunției corecte
- Dezvoltarea controlului în emiterea sunetului S: parcurgerea unei distanțe cu creionul pe hârtie concomitent cu pronunțarea prelungită a sunetului S (șarpele merge spre fetiță,

traseul este marcat cu linie punctată, sunt mai multe trasee a căror lungime crește progresiv; aceste trasee pot avea forme variate: linii drepte, ondulate, scări, labirint etc.)

2. Silabe, combinații de sunete

- Silabe cu pauză între sunete:

S...A S...E S...I S...O S...U S...Ă S...Â.

(desen: șerpii merg spre frunze - fiecărei frunze îi corespunde o vocală; copilul trasează cu creionul drumul șerpilor în timp ce pronunță)

A...S E...S I...S O...S U...S Ă...S Â...S

(desen: copiii cheamă șerpii - fiecărui copil îi corespunde o vocală)

- Silabe directe, inverse:

„Copilul cheamă șarpele” - o scară care urcă și apoi coboară, pe fiecare treaptă se pronunță silabe directe (SA, SE, SI, ...) la urcare și silabe inverse (AS, ES, IS...) la coborâre; copilul pronunță în timp ce trasează cu creionul traseul respectiv.

3. Cuvinte

- Se dau copilului desene cu contur punctat ilustrând cuvinte care conțin sunetul S în diferite poziții (inițial, interior, final).
- Copilul unește punctele pentru a obține conturul desenului, iar în timp ce desenează pronunță prelungit sunetul S.
- Copilul pronunță denumirea imaginii obținute, rostind corect sunetul S; dacă pronunță corect cuvântul, colorează desenul.

4. Propoziții

- Parcurgerea unui „labirint”

Este desenat un traseu care trece prin mai multe „camere”, în fiecare dintre acestea sunt două elemente, copilul trebuie să îl aleagă pe cel a cărui denumire conține sunetul S și să spună o propoziție cu acel cuvânt; trecerea între camere se realizează pronunțând prelungit sunetul S.

- „Ce aleg copiii”

Sunt prezentate două șiruri de imagini: un șir de copii având nume care conțin sunetul S; un șir de elemente (obiecte, animale etc.) a căror denumire conține sunetul S. Exemple de propoziții care se pot exersa:

„Sonia alege o / un ...” (pisică, scoică, săpun ...)

„Îi dau ... (pisica, scoica, săpunul ...) lui ...(Sabina, Vasile ...)”

- Perechi de cuvinte

Se prezintă două șiruri de imagini, aranjate vertical. Copilul asociază câte o imagine din stânga cu una din dreapta și spune propoziții în care sunt incluse ambele cuvinte.

- Figuri geometrice cu imagini

Se prezintă copilului o planșă cu figuri geometrice și un set de imagini decupate, reprezentând aceleași figuri geometrice în interiorul cărora sunt desenate diferite cuvinte care conțin sunetul S. Copilul alege un cartonaș, denumește corect desenul, identifică forma geometrică, alcătuiește și pronunță corect o propoziție cu cuvântul respectiv, plasează cartonașul la locul potrivit pe planșă.

5. Povestire

- Se realizează un șir de desene ilustrând o mică povestire, dar la fiecare pas copilului i se oferă două variante dintre care poate să aleagă, pentru a crea povestirea așa cum preferă el. Se aleg elemente ale povestirii care să fie cuvinte cu sunetul S, iar copilul trebuie să fie atent să le pronunțe corect.

Un alt aspect important care trebuie urmărit și antrenat pe parcursul corectării unui sunet este *diferențierea* de alte sunete, mai ales de cele apropiate ca loc și mod de articulare. Voi prezenta câteva tipuri de jocuri care pot fi realizate în acest scop, exemplul oferit aici fiind pentru diferențierea sunetelor S - Z:

- Într-un plic sunt imagini reprezentând cuvinte care conțin fie S, fie Z. Copilul scoate pe rând imaginile din plic, le denumește, spune propoziții cu cuvintele respective, apoi plasează imaginile într-un alt plic, fie cel pe care este desenat un șarpe (pentru sunetul S), fie cel pe care este desenată o albină (pentru sunetul Z).
- Sunt desenate două coloane de imagini pe o planșă: în stânga sunt copii ale căror nume conțin sunetele S sau Z (Sonia, Zoli, Casiana, Răzvan), în dreapta sunt imagini reprezentând cuvinte cu S sau Z (cozonac, scaun, zambilă, castel). Se folosesc două culori diferite pentru cele două sunete, de exemplu roșu pentru S, galben pentru Z. Pe niște bilețele sunt reprezentate combinații de câte două buline colorate reprezentând sunetele exersate (roșu - roșu, roșu - galben, galben - galben, galben - roșu). Copilul extrage un bilețel și, conform schemei grafice reprezentate pe acesta, trebuie să aleagă câte un cuvânt din fiecare coloană și să alcătuiască o propoziție cu cele două cuvinte.
- Se ilustrează prin desene cuvinte care conțin ambele sunete, S și Z, marcând grafic pauza între părțile din cuvânt care conțin cele două sunete, astfel încât să poată fi pronunțate corect fără a fi înlocuite unul cu altul, astfel, treptat, copilul reușește să rostească tot mai ușor aceste cuvinte. Exemple: „Su...zana desenează”, „Su...zidansează”.

Exerciții pentru automatizarea sunetelor în dislalie

Maria Natalia Filimon

Etapă automatizării încheie complexul proces de corectare a tulburărilor de limbaj. Perioada de automatizare, care are un rol deosebit de important în terapia dislaliei, este etapa în care deprinderile noi de pronunție se transformă în obișnuințe. Metodele folosite în această etapă sunt: exercițiul, compunerea, povestirea, conversația etc.

Redau în continuare câteva versuri din creația proprie, care pot fi utilizate pentru automatizarea pronunției sunetelor corectate.

„F”-ul firului de tors

*Subțire, fin, lucrat tare frumos,
E firul unui fus de tors!
Ce sfârâie din degete întors,
Printre andrele și-a găsit folos.*

*Ascunsă-n coșulețul de sub masă
Pisica sforăie, amarnic de furioasă,
Că fusul toarce singur un fular,
Mai toată iarna, scrisă-n calendar.*

„V”-ul vâjâit

*Vântul vvvâjâie, vvvuiește,
Prin urechi se răsuțește
Și șăgalnic ne vorbește:
Vvvvâj, acum...
Vvvvâj, altadată...
Vis frumos, visat de-o fată!*

„S”-ul soarelui

*Soarele se rotunjește,
Sus pe cer el ne zâmbește
Și salută lumea toată
Bucuros că se arată!*

*Ssssâsâie un șarpe-ascuns
Sub o piatră spre apus.
Soarele, încă o dată,
L-a salvat de ploaia deasă!*

„Z”-ul zumzăit

*Zzzzumzăie un zzzzumzăit...
De prin stup, parc-a venit.
Albinuțe-au obosit...
Zarvă mare au pornit!*

*Că in stup de-azi dimineată,
N-au mișcat măcar o zdreanță!
Trântori zăbovesc de-o viața!
N-au pus nici mână pe clanță!*

*Zumzăie zumzăitoare,
Albinuțe, zarvă mare!
Pline sunt de supărare...
Hai la mierea-ndulcitoare!*

„Ț”-ul țănoș

*În pom, sus pe crenguță,
Cânta de dimineată,
O mică vrăbiuță,*

*Când motănel Bobiță,
Dă vesel din codiță
Și fuge spre căsuță.*

*În față la porțiță,
L-așteaptă-o copiliță,
Micuță și drăguță*

*Cu buclele-n codiță
Legate cu fundiță
Și-n mână o gentuță.*

*Ei doi și-o veveriță
Pornesc țănoși alături
Țintit spre grădiniță!*

„Ș”-ul șugubăț

*Șoricelul șugubăț,
Șmecherește un răsfăț:*

*Șapca-n băț și-o răsuțește
Caută si scotocește...*

*Parcă îi miroase a pește...
Dar pe loc se răzgândește,*

*Căci pisica, șogorița,
Și-a deschis șoptind, gurița...*

„J”-onglerul julit

*E dreptul la joacă,
A celui mai mic,*

*Jonglează cu vorbe,
În loc de lăptic,*

*Jobenu-și ridică
Și pot să-i dedic,*

*Pe frunte-i julită
Un dulce pupic!*

„R”-ul răzleț

*Sus pe munte, o cărare
Râu-răzleț în căutare,
Școlărei purtați de soare
Pe raze strălucitoare,*

*Inimioare călătoare,
Vorbiți, fiți îndrumătoare,
Celor cu zâmbet de floare!*

O poveste dar cu glume...

*Pentru voi copii, aș spune
O poveste, dar cu glume,
Despre doi rățoi, anume:
...Roticel și Moțocel,
Au pornit-o cătinel,*

*Prin pădurea cu alune,
Ca să strângă, că sunt bune
Hrănitoare și dulcele,
Cu coji tari și mărunțele.
Și mergând tot pe cărare
Le-apărură vulpea-n cale:
_ Alelei, voinicii mei!!!
Se răsti vulpea la ei,
Ronțăind coajă de tei.
_ "Dar ce vânt v-aduce-n coace?"
...Poate-mi pică vreun noroace...
Zise vulpea gânditoare, îndreptându-se de șale.
_ "Ziua-bună, coană vulpe"...
...Apucară s-o salute
Cele două rațe mute.
Cum le auzi glăsciorul,
Vulpea, își reglă "contorul":
Nu mai vrea să se consume
Pentru rațe nesătule.
A-nțelea că după vorbă,
Cele două zburătoare,
Aveau burțile cam goale.
Și decât se se obosească,
De pene să le spoiască,
Să rămână gol-goluțe,
Fără pic de jumăruțe,
Vulpea le-a lăsat în pace,
Crezând c-or să se îngrașe,
După ce-or mânca-n pădure
Ciupercuțe și alune!*

*Ce mai vulpe deocheată!
N-a gândit, că altădată,
Rațele or s-o apuce
Pe cărări mai depărtate
Hotărâte ca să scape!*

Poveste ritmată

*Și a fost cândva, odată,
O poveste, mai ritmată....*

PALATUL

Povestitorul:

*"Când copilul construiește,
Joc serios își rânduiește:
...Și așează-ncetișor;
Cub la cub, jos pe covor;
Până când se potrivește
Să-și înalțe ca-n poveste
Un palat cu multe trepte!
Iar viteazul prințișor
Era micul constructor:*

*A muncit cu rod și spor;
Turnuri multe, colorate
Cu ferestre minunate,
Scări ce urcă în spirală
De la poartă până-n sală.
Iar acolo-n loc de frunte
Pe un tron lucrat din munte
Stă cu cinste-un împărat
De mulți ani încoronat...*

*El ar vrea ca să-și mărite
Fata mândră și cuminte,
Cu acel care zidește
Un palat dintr-o bucată,
Să se mire lumea toată!
Ce lucrare, ce zidire,
Ce adâncă născocire
A putut să inventeze,
Împăratul să dicteze!...*

*Cine oare-ar cuteza
Să-ndrăznească a visa*

*De nevastă, fata sa?...
Zvonul a călătorit,
Peste zări, în infinit...
Și-a venit solie multă,
De la prinți în luptă cruntă
Pentru fata de împărat
Ziduri groase au înălțat!*

*Însă doar dintr-o bucată,
Nu puteau să facă toată
Lucrarea din vestea dată!
Împăratul era trist,
Fata nu și-a mai găsit
Un astfel de soț ursit.
Astfel, timpul se scurge...
În palat, visul se frânge...
Numai vântul se aude...*

*Într-o zi, mării sosiră
Călăreți care vestiră,
Că se-ndreaptă spre Cetate,
Prințul care va răzbate,
Să înalțe-n semeție,
Pentru o dulce soție,
Nestemată Împărăție!
Mai ciudat ca ceilalți,
Prințul nostru a căutat:*

*Ziua să se odihnească,
Iară noaptea să muncească.
Și vorbea cu stelele
Înălțând zidirile.
Cu lumina lor tăioasă
Au cioplit ca dintr-o creastă,
Turnuri cu dantelărie
Scări sculptate încă o mie...
Ca oglinda străvezie!*

*După munca dăruită
Credeți voi copii, merită*

*Prințul nostru să primească
O soție împărăteasă?
Ani mulți, veseli, să trăiască?*

Bibliografie

- Anca, M. (2002) *Logopedie (lecții)*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- Bejan, L., Drugaș, I., Hărdălău, L. (2009) *Aplicații practice în Logopedie și Psihologie școlară*, Editura Primus, Oradea
- Deákné B. K. (2010), *Anyá, taníts engem!* Editura Deák és Társa, Debrecen
- Filimon, M. (2016) *Sunete de...corectat, ghicitori...pentru aflat, desene de desenat, povești puse... pe ritmat!*, Casa de Editură Mureș, Târgu Mureș

Întârzierea în dezvoltarea limbajului

Simona Bianca Roșca

Clarificări privind diagnosticul

În decursul anilor, denumirea acestei tulburări de limbaj a căpătat diferite nuanțe.

Stănică și Vrăsmaș, în 1994, o defineau astfel: „Retardul de limbaj este un blocaj al ritmului evoluției, care se abate de la normal.” Mai apoi, E.Verza scria în 2009 că în întârzierile de limbaj se observă manifestări tardive ale structurilor lingvistice, imposibilitatea de a exprima forme de limbaj în conformitate cu vârsta cronologică, vocabular sărac, formulare deficitară sub aspect fonologic și semantic, înregistrarea unor progrese reduse în înțelegerea comunicării și în achiziția limbajului.

În 2016, în lucrarea „Întârzierile de vorbire la copii”, Stephen M. Camarata menționează faptul că, în ceea ce privește copiii cu întârzieri de vorbire, profesorul V.M. Bishop spune că o anumită formă de întârziere de limbaj pe care specialiștii o numesc „afecțiune specifică a limbajului” este derutantă, tocmai pentru că apare la copiii care au, altfel, o dezvoltare normală, fără probleme de auz sau handicapuri fizice care ar putea să explice dificultățile. Atunci când le este măsurat IQ-ul, lăsând deoparte aspectele de limbaj, la care sunt evident sub valorile normale, IQ-ul lor “se încadrează în linii mari în limite normale” (S. Camarata, 2016).

Cea mai recentă lucrare românească de specialitate, care o are drept autoare pe Carolina Bodea-Hațegan, definește astfel această tulburare de limbaj: „Diagnosticul de întârziere în dezvoltarea limbajului desemnează acea categorie patologică ce presupune achiziția deficitară a limbajului, având în vedere repere normative tipice cu privire la dezvoltarea limbajului, achiziție ce poate fi recuperată pe parcursul perioadei de preșcolaritate (2-6 ani)”. Cu alte cuvinte, întârzierea în dezvoltarea limbajului presupune structurarea limbajului în alte etape, urmând o stadialitate, etapizare diferită față de stadialitatea tipică în achiziționarea limbajului. Ritmul achiziției limbajului este mai lent la copilul cu întârzieri în dezvoltarea limbajului.

Uneori, recuperarea întârzierii nu poate fi realizată decât cu suport de specialitate, alături recuperarea poate fi asigurată prin modelarea condițiilor de mediu extern sau prin pregătirea și consilierea părinților, în vederea transformării acestora în „terapeuții” copiilor” (Bodea-Hațegan, 2016, p. 544)

Etapele dezvoltării limbajului la copil și cum putem identifica întârzierea de limbaj

Pentru o corectă evaluare a dezvoltării copilului se vor avea în vedere mai multe paliere psiho-somatice ale dezvoltării.

Scala integrată de dezvoltare tradusă și adaptată în limba română și publicată de Cochlear oferă repere importante de evaluare a limbajului.

În procesul de învățare a unei limbi, înțelegerea limbajului auzit, respectiv limbajul receptiv, precede dezvoltarea limbajului expresiv. Un bebeluș va întoarce capul când va fi strigat de mamă, va face gestul „la revedere” cu mult timp înainte de a-și putea spune numele sau „tai-tai/pa -pa”. Pentru a putea utiliza limbajul în mod adecvat, în diferite contexte sociale și pentru diferite scopuri, este necesară atât dezvoltarea abilităților pragmatice, cât și dezvoltarea abilităților de înțelegere și de producere a limbajului. De la naștere la vârsta școlarității, copilul parcurge o perioadă de dezvoltare uriașă. Până în momentul începerii școlii, copilul trece treptat de la stadiul de ființă dependentă, la stadiul de persoană cu competențe de comunicare și gândire independentă. Următoarele tabele sunt componente ale unor scale integrate care evidențiază stadiile tipice de dezvoltare pe următoarele domenii: ascultare, limbaj receptiv și expresiv, vorbire, cogniție și comunicare socială. Au fost adaptate din următoarele surse:

- Cottage Acquisition Scales for Listening, Language and Speech;
- Preschool Language Scale – 4 (PLS 4);
- The Bzoch-League Receptive-Expressive Emergent Language Scale Second Edition; • (REEL - 2);
- The Early Learning Accomplishment Profile Kit (E-LAP);
- The Learning Accomplishment Profile Revised Edition Kit (LAP-R);
- The Rosetti Infant-Toddler Language Scale;
- St. Gabriel’s Curriculum.
- <http://ascultaviata.ro/wp-content/uploads/2019/07/BROSURA-SCALA-ISD.pdf>

Publicăm un extras pentru vârsta de 37-42 luni, cu mențiunea că la linkul de mai sus se poate consulta scala pentru o înțelegere mai clară.

Ascultarea/audiția	L i m b a j u l receptiv	L i m b a j u l expresiv	Vorbirea	Cogniția	Comunicarea
• Memoria auditivă crește la 5 itemi; • Ordonează 3 sau mai multe secvențe de informație; • Redă o povestire scurtă; • Urmează trei instrucțiuni (execută 3 comenzi); • Procesează structuri propoziționale complexe; • Urmărește o propoziție din 6 cuvinte.	Poate să asculte o poveste de 10-15 minute; • Înțelege expresii verbale complexe; • Înțelege mai multe concepte dificile, ex.: calitate, textură, cantitate; • Înțelege conceptele de zi/noapte, de ex.: distinge activitățile de zi, de cele de noapte; • Îndeplinește sarcini, utilizând concepte de gol/plin, la fel/diferit; • Înțelege prepozițiile și adverbele de loc, de ex.: „lângă”; • „acolo”; • Începe să înțeleagă comparațiile, de ex. „sunt mai înalt ca tine”; • Înțelege în jur de 900 de cuvinte	Stăpânește conversația, utilizând multe structuri gramaticale corecte (plu - ralul, posesia, pronumele, prepozițiile, adjectivele); • Formulează întrebări de tipul „unde?” și „cât de mulți?”; • Folosește „așa că”, „pentru că”; • Transmite mesaje; • Descrie pentru ce anume pot fi utilizate unele subiecte; • Începe să răspundă la întrebarea „ce se întâmplă dacă?”; • Răspunde la întrebarea „ce lipsește?”; • Identifică ceea ce nu aparține unui grup de obiecte și explică „de ce?”; • Încearcă să răspundă la întrebări ce necesită soluționarea de probleme, ca de ex.: „ce se întâmplă dacă?”; • Utilizează aproximativ 500 de cuvinte inteligibile	• Folosește câteva grupuri consonantice în cadrul aceleiași silabe (pt, tr, pl, br, dr, gr, fl, pl); • Consoanele (c din „ce” „ci”, g din „ge”, „gi”, t) sunt utilizate; • Se mai produc anumite substituiți și omisiuni în grupuri consonantice din două și trei consoane (ex. „poaie” în loc de „ploaie”); • Pronunția cuvintelor este mai stabilă.	• Începe să realizeze corespondența „unu la unu”; • Îndeplinește sarcini utilizând conceptele: „gol”, „plin”, „același”, „diferit”; • Își dezvoltă înțelegerea termenilor de calitate, cantitate, textură; • Compară obiectele; • Începe să rezolve probleme simple; • Începe să-și dezvolte imaginația.	• Se dezvoltă dialogul; • Se joacă mai adecvat cu alți copii; • Arată înțelegere față de sentimentele, nevoile altor persoane; • Interacționează cu alții prin conversații simple; • Inițiază conversații; • Îi plac jocurile de rol.

Nu vom pierde din vedere faptul că există anumite variațiuni normale în parcurgerea etapelor de dezvoltare de la un copil la altul. Pentru a putea să raportăm un copil la grupul de vârstă trebuie să cunoaștem cu strictețe etapele normale de dezvoltare și să ne raportăm la acestea. Prin urmare, se recomandă ca părinții și în mod special medicii și cadrele didactice să consulte periodic și să evalueze dezvoltarea copilului prin raportarea la normele standard.

Scara de dezvoltare psihomotrică Portage

Testul Portage face parte din “Setul de Instrumente Psihologice pentru Expertizarea și Evaluarea Copiilor / Elevilor în Vederea Orientării Școlare”, aprobat prin hotărârea Guvernului nr. 218 din 7 martie 2002. Prin testul Portage putem evalua motricitatea și psihomotricitatea copiilor mici (cu vârste de până la 6 ani) și poate fi de ajutor în două mari direcții :

1. are avantajul că prin întrebări ne poate crea o idee asupra aptitudinilor și stadiului la care ar trebui să se afle copilul la o anumită vârstă și unde anume este copilul în mod real în momentul evaluării;
2. o a doua direcție este evaluarea efectivă a copilului la o anumită vârstă, ceea ce ne poate da o imagine destul de exactă asupra zonelor pe care copilul nu le acoperă și unde acesta are nevoie de ajutor.

Această evaluare ne va crea un mare avantaj în timp astfel încât, dacă îi vom face o evaluare la fiecare 2-3 luni, vom avea o imagine mult mai exactă despre evoluția copilului. De cele mai multe ori un părinte are tendința să spună “copilul meu evoluează” ...problema apare atunci când părintele este întrebat: cât / cum a evoluat ?

Există două concepte pe care orice test de evaluare, inclusiv testul Portage, le ia în considerare: vârsta cronologică a copilului, care reprezintă vârsta biologică, și cel de-al doilea concept, vârsta mentală a copilului sau vârsta la care este copilul din punct de vedere al dezvoltării în momentul evaluării. În general, toți copiii au anumite cunoștințe și o anumită dezvoltare în câteva zone, proprii fiecărei vârste. De aici pleacă conceptul de “vârstă mentală”, care reprezintă în fapt un cumul al tuturor cunoștințelor / aptitudinilor / comportamentelor / limbajului pe care un copil le are la o anumită vârstă.

Testul Portage fiind o probă consacrată de evaluare și standardizată, vom prezenta în cele ce urmează Scala de limbaj din acest test, pentru a oferi repere în evaluarea limbajului la copilul preșcolar.

Domeniul de dezvoltare: LIMBAJUL**Vârsta copilului: 0-1 ani (1-10); 1-2 (11-28); 2-3 (29-59); 3-4 (60 - 70); 4-5 (71-85); 5-6 (86 - 99)**

	Abilitate
1	Repetă sunete emise de alții
2	Repetă unele silabe de două-trei ori (ma-ma-ma)
3	Răspunde la gesturi prin gesturi
4	Urmează indicații simple
5	Dacă i se spune "NU", întrerupe activitatea, cel puțin pentru moment, în 75% cazuri
6	Răspunde în mod nonverbal la întrebări simple
7	Combină două silabe diferite într-un joc vocal
8	Imită variațiile tonalității vocii
9	Folosește semnificativ un cuvânt pentru a defini lucruri sau persoane
10	Vocalizează ca răspuns la limbajul altuia
11	Spune cinci cuvinte diferite (poate folosi același cuvânt pentru a indica obiecte diferite)
12	Cere "încă"
13	Spune "nu mai este"
14	Execută trei acțiuni după instrucțiunile verbale (așează-te, ridică-te, vino aici)
15	La cerere poate da sau arăta
16	Indică douăsprezece obiecte familiare când îi sunt numite
17	Indică 3-5 figuri dintr-o carte, când sunt numite
18	Arată trei părți ale corpului său
19	Spune numele sau porecla la cerere
20	Răspunde la întrebări de tipul "Ce este aceasta?" (cu numele obiectului)
21	Combină folosirea cuvintelor cu gesturi, pentru a da de înțeles ceea ce vrea
22	Numește alți cinci membri ai familiei, inclusiv animalele domestice
23	Numește patru jucării
24	Pronunță sunetele produse de animale sau folosește sunetele acestora în locul numelui (miau = pisică)
25	Cere anumite mâncăruri care-i sunt arătate, folosind numele lor (lapte, dulciuri, biscuiți)
26	Pune întrebări folosind intonația interogativă
27	Numește trei părți ale corpului unei păpuși sau a unei persoane
28	Răspunde la întrebări prin Da/Nu, folosind răspunsuri afirmative sau negative
29	Combină substantive sau adjective cu substantive în propoziții din două cuvinte (minge - scaun, minge - a mea)
30	Combină substantive și verbe în propoziții din două cuvinte ("tăticul a plecat")
31	Folosește un cuvânt pentru a-și exprima necesitatea de a merge la baie
32	Combină verbe și substantive cu "acolo" și "aici", în expresii din două cuvinte (scaun aici)
33	Combină două cuvinte pentru a exprima posesia (mașina tata)
34	Folosește negația "Nu" în vorbire
35	Răspunde la întrebarea "Ce face...?" în cadrul activităților cotidiene
36	Recunoaște sunete din mediul familiar
37	Îți dă mai mult decât un obiect atunci când i se cer mai multe obiecte
38	În discurs, se referă la sine însuși pronunțând propriul nume
39	Indică imaginea unui obiect cunoscut, fiind-i descrisă menirea lui
40	Dezdoaie degetele pentru a indica vârsta
41	Spune genul dacă este întrebat
42	Îndeplinește două comenzi simple

43	Folosește verbul la gerunziu ("alergând")
44	Folosește forme regulate de plural
45	Întreabă "Ce este aceasta?"
46	Controlează volumul propriei voci în 90% din cazuri
47	Folosește "acesta" și "acela" în vorbire
48	Folosește "este" în afirmații (Aceasta "este" o minge)
49	Spune "eu", "mine/mie", "al meu", mai mult decât propriul nume
50	Indică obiectele care "nu sunt" ("nu este o minge")
51	Răspunde la întrebări de tipul: "Cine ... " folosind nume
52	Folosește formele posesive ("... a lui tăticu", "a tatei")
53	Folosește articolele (un, o, -a, -l...)
54	Recunoaște obiecte de anumite categorii (jucărie, animal, mâncare ...)
55	Folosește ocazional verbul "a ști" sau "a putea" pentru a exprima abilitatea de a face ceva și viitorul acestor verbe
56	Utilizează detalii ca "deschis" și "închis"
57	Combină substantive sau adjective cu substantive în propoziții din două cuvinte (minge - scaun, minge - a mea)
58	Timp de cinci minute stă atent când i se citește o istorioară
59	Îndeplinește două comenzi necorelate
60	Spune numele complet, dacă este întrebat
61	Răspunde la întrebări simple, de tipul "Cum?"
62	Folosește forme regulate de trecut
63	Vorbește despre experiențe imediate
64	Spune cum se folosesc obiectele uzuale
65	Știe să exprime evenimente viitoare ("vom ...")
66	Folosește formele neregulate ale pluralului
67	Povestește două evenimente în ordine cronologică
68	Timp de cinci minute stă atent când i se citește o istorioară
69	Îndeplinește o serie de 3 indicații
70	Înțelege forma pasivă („copilul lovește fata”, „fata este lovită”)
71	Poate găsi la cerere o “pereche” de obiecte/imagini
72	Folosește forma condiționată “aș vrea”, și “aș putea”
73	Folosește fraze compuse (“Am lovit cu mingea și mingea s-a dus în stradă”)
74	Știe să găsească la cerere “vîrful” și ”fundul/baza” obiectelor
75	Știe să identifice absurditățile într-un desen
76	Folosește cuvinte ca: „frate”, „soră”, „bunic” etc.
77	Spune ultimul cuvînt în analogiile opuse
78	Povestește o istorie cunoscută fără sugestia desenelor
79	Identifică imaginea care nu aparține la o anumită clasă (una care nu este un animal)
80	Spune dacă două cuvinte rimează sau nu
81	Folosește fraze complexe
82	Știe să spună dacă un sunet este înalt sau jos
83	Cunoaște noțiunile “unii”, „mulți”, „diferiți”
84	Cunoaște adresa
85	Spune numărul de telefon
86	Știe să folosească termenii: “mai mult”, “mai puțin”, “niște”
87	Povestește istorioare hazlii simple
88	Povestește experiențele cotidiene

89	Describe exact mișcările pe care le execută, folosind prepozițiile “prin”, “spre”, “la”, “de la”
90	Răspunde la întrebarea “de ce ” cu o explicație
91	Compune și povestește succesiv 3-5 părți ale unei istorii
92	Numește obiecte mai puțin cunoscute
93	Știe să răspundă la întrebări de tipul “Spune-mi contrariul lui”
94	Răspunde la întrebări de tipul “Ce se întâmplă dacă ... (tu lași să cadă un ou)”
95	Folosește noțiunile “ieri” și “mîine”
96	Întreabă semnificația cuvintelor noi și neuzuale

Testul complet este disponibil online împreună cu tipuri de activități de recuperare/stimulare la linkul următor:
https://mecc.gov.md/sites/default/files/anexa_nr._3_la_ordinel_nr._1779_din_03.12.2018.docx

Directii de orientare în cazul întârzierii de limbaj

Primul pas de urmat atunci când se bănuiește o întârziere de limbaj este o îndrumare către o serie de specialiști: psiholog clinician pentru stabilirea nivelului global de dezvoltare și IQ, medic neuropsihiatru, audiolog, ORL-ist și nu în ultimul rând logoped. Dacă acest diagnostic se confirmă, copilul va trebui să urmeze un program de stimulare / terapie logopedică.

Tulburările de comunicare și școlarizarea

Într-o amplă lucrare privitoare la întârzierile în dezvoltarea limbajului denumită ”Classification of language developmental disorders”, editată de Verhoeven și Van Balkom în 2004, se regăsesc numeroase studii și recomandări utile în această patologie logopedică.

Întârzierile de limbaj conduc la probleme de comunicare de la vârste timpurii. În interacțiunea cu părinții și semenii, aceste probleme se manifestă prin comportamente preverbale și prelingvistice cum sunt contactul vizual, atitudinea de ascultare, imitația și dezvoltarea simbolurilor. Verhoeven și Van Balkom, în 2004, au descoperit, de pildă, că existența unui copil de trei ani cu întârziere de limbaj într-o familie face ca membrii familiei să își schimbe comportamentul de comunicare, folosind cu precădere comunicare non-verbală (Van Balkom, 1991 în Verhoeven și Van Balkom, 2004).

Faptul că primii ani din viața unui copil sunt critici pentru achizițiile de limbaj accentuează importanța diagnosticului și intervenției timpurii (după Paul, 2000, în Verhoeven și Van Balkom, 2004).

În cele mai multe cazuri, copiii care au probleme de dezvoltare a limbajului necesită ghidare ambulatoriu sau într-un cabinet specializat (vezi Ellis-Weismer, 2000, în Verhoeven și Van Balkom, 2004).

Pentru majoritatea copiilor cu întârziere severă de limbaj, educația de masă este greu accesibilă (vezi. Haynes & Naidoo, 1991, în Verhoeven și Van Balkom, 2004). Acești copii au dificultăți în înțelegerea sarcinilor la clasă. În situații complexe de ascultare, cum ar fi în exterior sau mediu zgomotos, acustică slabă și vorbire concomitentă la nivel mediu, acești copii nu pot înțelege conținutul lingvistic și educațional. În plus, copiii cu probleme de limbaj se dovedesc a avea mari greutăți în a se exprima și a comunica eficient în situațiile de la clasă.

Situația de comunicare trebuie să fie adaptată astfel:

- reglarea vitezei și volumului vorbirii;
- oferirea de suport vizual;
- oferirea rândului în discuții de grup;
- adaptarea nivelului de dificultate
- exprimarea unor instrucțiuni, solicitări simplificate;
- oferirea de feedback în comunicare;
- căutarea ocaziilor de a oferi șansa unei experiențe de comunicare eficiente.

În plus, se recomandă programe specifice de instruire care stimulează aspecte specifice ale competenței de comunicare (Camarata, 1993, în Verhoeven și Van Balkom, 2004), de antrenament auditiv și de dezvoltare a abilităților de encodare și decodare a materialului lingvistic (Almost & Rosenbaum, 1998; Tallal et al., 1996), cât și pentru înțelegerea și formarea structurilor sintactice (Fey, Cleave, Long, & Hughes, 1993, în Verhoeven și Van Balkom, 2004).

De asemenea, în lucrarea sus-citată se menționează faptul că tulburările grave de dezvoltare a limbajului pot împiedica transferul de cunoștințe și deprinderi la alte materii școlare, cum sunt cititul, ortografia, numărul, aritmetica etc.

Concluzionăm astfel că întârzierea în dezvoltarea limbajului este o tulburare de limbaj frecventă și serioasă, cu niveluri diferite de severitate, care necesită intervenție specializată și consilierea familiei, iar în unele cazuri adaptări la clasă pentru o mai bună integrare în grădiniță și în școală.

Bibliografie

Anna de Santo, Cusani. M. (2016) *Copilul meu are dificultăți de vorbire*, Ed. Lizuca Educativ

Bodea Hațegan, C. (2016) *Logopedia - Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise*, Ed. TREI, București

Camarata, S. (2016) *Întârzierile de vorbire la copil*, Ed. TREI, București

Stanică C., Vrăsmaș E. (1994) *Terapia tulburărilor de limbaj*, București

Șchiopu, U., Piscoi, V. (1982) *Psihologia generală și a copilului*, EDP, București

Verhoeven și Van Balkom (2004) *Classification of language developmental disorders*, Ed. by Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey

Verza E. (2009) *Tratat de logopedie*, Ed. Semne, București

http://www.etc.tuiasi.ro/sibm/romanian_spoken_language/pdf/Carolina%20Hategan%20-%20%20Limbaj%20si%20comunicare%20-%20abordare%20interdisciplinara.doc

<http://ascultaviata.ro/wp-content/uploads/2019/07/BROSURA-SCALA-ISD.pdf>

https://mecc.gov.md/sites/default/files/anexa_nr_3_la Ordinul_nr_1779_din_03.12.2018.docx

Tulburările de ritm și fluentă

Gabriela-Monica Săplăcan

Din această categorie de tulburări fac parte **bâlbâiala**, **tahilalia** (vorbirea prea rapidă) și **bradilalia** (vorbirea prea lentă); prima dintre acestea este mai frecventă, de aceea vor fi prezentate în acest articol modalitățile de manifestare a bâlbâielii la vârsta preșcolară și recomandări privind abordarea acestor copii.

Bâlbâiala, denumită științific balbism, este o tulburare de vorbire în care exprimarea este perturbată de repetiții involuntare și de prelungiri de sunete, silabe, cuvinte sau fraze, și involuntar, pauze în care copilul nu produce sunete.

Cele mai frecvente cazuri (80- 90%) apar la copiii cu vârste de 3-5 ani, atunci când copilul vorbește. Atenție, să nu confundăm cu repetitivitatea cuvintelor, atunci când copilul învață să vorbească și repetă de mai multe ori aceleași cuvinte sau silabe. Bâlbâiala are o frecvență mai mare la copiii preșcolari (1,28) față de școlari (0,36), la băieți față de fete, în mediul urban față de rural și descrește dinspre țările occidentale spre cele orientale (Franța 5%, Germania 2%, Rusia 1%).

Specialiștii sunt de părere că micuții care încep să se bâlbâie înainte de vârsta de 3,5 ani, au șanse mai mari de vindecare.

Cauzele balbismului pot ascunde emoții covârșitoare pe care copiii nu le pot depăși, cât și afecțiuni organice. Bâlbâiala poate avea și cauze ereditare, existând un risc mai mare de apariție a acestei tulburări dacă în familie există persoane afectate de balbism.

Există teorii conform cărora balbismul la copii se datorează unor tulburări fiziologice sau biochimice ale sistemului nervos și unor întârzieri psihofizice generale. Pe de altă parte, există teorii care atribuie un rol central factorilor de mediu și emoționali, cum ar fi: starea de nervozitate, de anxietate, fobiile, atitudinea negativă față de vorbire, tulburările comportamentale, greșelile de educație, precum pedepsele și pretențiile excesive ale părinților, luarea în râs a copilului, și nu în ultimul rând stresul puternic, întreținut de stările conflictuale din sânul familiei.

Balbismul la copii nu se manifestă permanent. Copiii nu se mai bâlbâie când nu se află într-o situație stresantă și când reușesc să-și controleze emoțiile. Atenuarea sau amplificarea bâlbâielii depinde de starea psiho-afectivă a copilului în momentul vorbirii și de conținutul discursului. Bâlbâiala se accentuează când copilul participă la o discuție tensionată, fie acasă cu părinții, fie la grădiniță, fie cu o persoană străină, și, de asemenea, atunci când i se atrage atenția asupra deficienței de vorbire. În momentul în care copilul conștientizează situația, jena îl face să se bâlbâie și mai tare. El devine marcat de neputința sa de a comunica, fapt ce-i poate afecta personalitatea.

Câteva recomandări:

- să-i oferim copilului un exemplu de comunicare verbală, vorbind calm, cu pauze dese
- să nu luăm în derâdere, să nu imităm comportamentul verbal al copilului
- să nu intervenim în timpul discursului copilului întrerupându-l, să-l lăsăm să termine ce are de spus
- să nu-l criticăm
- să menținem un contact vizual normal cu copilul bâlbâit în timp ce acesta vorbește și să-l ascultăm cu atenție
- să acordăm copilului tot sprijinul necesar, încurajându-l prin jocuri în care se simte destins și felicitându-l când înregistrează progrese
- să nu-l punem pe copil în situații jenante
- să evităm activitățile care-l obosesc sau excită în mod exagerat
- să-l asigurăm că-l acceptăm așa cum e el
- să-i citim povești terapeutice cu personaje pozitive, unde finalul poveștii corespunde cu modelul de depășire a problemei

În cazul copiilor care se bâlbâie, un aspect important îl reprezintă **educarea respirației**. Aceasta se face prin exerciții ce vizează inspirația și expirația:

- pentru expirație: suflă nasul în batistă, suflă aerul pe dosul mâinii, stinge lumânarea, umflă balonul, suflă în apă cu paiul
- pentru inspirație: miroase florile, parfumul etc
- pentru inspirație diferențiată: 3 timpi inspir și 5 timpi expir, inspirație alternativă pe o nară și pe cealaltă; inspirație pe gură, expirație pe nas; inspirație pe nas, expirație pe gură; inspirație lungă, expirație prelungă(30 secunde)

În continuare, prezentăm câteva exerciții de dezvoltare a respirației verbale:

- exerciții de pronunție a vocalelor, prelung, rar, fără efort în timpul unei expirații
- exerciții de pronunție a unor consoane însoțite de vocale, pe durata unei expirații(de exemplu: ma, me..)
- exerciții de numărare
- exerciții ritmice de respirație, însoțite de mișcare și cântec: mersul numărat, mersul cu cântec, mersul cu poezie etc.

Exercițiile de vorbire ce se efectuează cu copiii preșcolari în grădinițe, în cazul copiilor cu balbism, ar fi indicat să se realizeze în timp ce ei execută o altă activitate (desen, jocuri de construcție, pictură). Avantajul constă în faptul că vorbirea se realizează în timp ce copiii au atenția concentrată asupra altei activități.

Copilul bâlbâit poate îndeplini prin intermediul păpușilor anumite roluri. La început rolurile vor fi interpretate prin intermediul mimicii și gesticii, apoi vor avea un bagaj lexic redus, care să conțină formule ce se repetă. Costumația, gesturile, mimica adecvată și formulele stereotipe îl ajută pe copil să-și înfrângă timiditatea.

Bibliografie

De Chassey, J., Brignone, S. (2008) *Terapia comportamentală și cognitivă a tulburărilor de ritm și fluență*, Ed. Polirom, Iași

Moldovan, I. (2006) *Corectarea tulburărilor limbajului oral*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Simon, A.-M. (2004) *Consiliere parentală. Prevenirea bâlbâielii și a cronicizării ei*, Ed. Polirom, Iași

<https://jucarii-vorbarete.ro/product/balbaiala-colectie-de-aplicatii-practice/>

Implicațiile deficienței de auz asupra dezvoltării limbajului

Ramona Karola Kovacs

„Urechile reprezintă ferestre către creier.”

Carol Flexer

De la motto-ul amintit putem începe cu o explicație despre ceea ce presupune auzul. Auzul reprezintă accesul informației auditive către creier. Mai precis, creierul e cel care decodifică informația primită de la analizatorul auditiv. Noi, ca oameni, ne-am născut cu capacități senzoriale care ne ajută să înțelegem stimuli din mediul înconjurător, aceste informații fiind receptate cu ajutorul ochilor, al nasului, al auzului, al pielii și al gurii. Scopul acestor receptori senzitivi este ca să capteze informația din mediul înconjurător, informație care este transformată în impulsuri neuroelectrice care ajung la creier, unde sunt decodificate.

Când vorbim despre auz, studiile din domeniu au demonstrat faptul că, pentru o dezvoltare optimă, stimulii auditivi sau sunetul trebuie recepționat în “perioada critică”, adică în primii 2-3 ani de viață. În lipsa existenței sunetului în această perioadă, creierul atribuie funcțiile auditive altor simțuri.

Studii de neurofiziologie au oferit rezultate care demonstrează că maturizarea căilor auditive din creier este posibilă dacă în primii ani de viață celulele senzoriale sunt stimulate acustic, acestea ducând la formarea unor noi conexiuni între celulele nervoase.

Înțelegând sensul informației auditive primite, care poate proveni din expunerea la diferiți stimuli auditivi (de ex. copilul aude cling-cling și înțelege că cineva e la ușă), prin exercițiu (de ex. copilul pune în microunde punga cu popcorn, când acesta e gata cuptorul are o mica alarmă, care atenționează că timpul necesar pregătirii s-a încheiat, iar farfuria în care e așezată punga de popcorn se oprește din rotație), prin demonstrație (de ex. apăs pe butonul rotund dacă doresc să deschid radioul și să ascult muzică), acestea ducând la formarea unei experiențe auditive chiar dacă limbajul încă nu este dezvoltat.

Când explicăm implicațiile deficienței de auz asupra dezvoltării limbajului, putem face referire la faptul că acea “fereastră” care duce către creier informația poate avea o problemă de natură senzorială, de transmisie sau mixtă.

Trebuie înțeleasă adevărata problemă a pierderilor de auz, iar aceasta se stabilește cu ajutorul audiologului care face niște investigații ce pot duce la luarea unei decizii apropiate nevoilor copilului cu deficiență de auz. Pe baza audiogramei făcute, se recomandă implantul cohlear, aparate auditive sau dispozitive de stimulare osoasă care vor compensa pierderea impulsului electric ce trebuie să ajungă la creier.

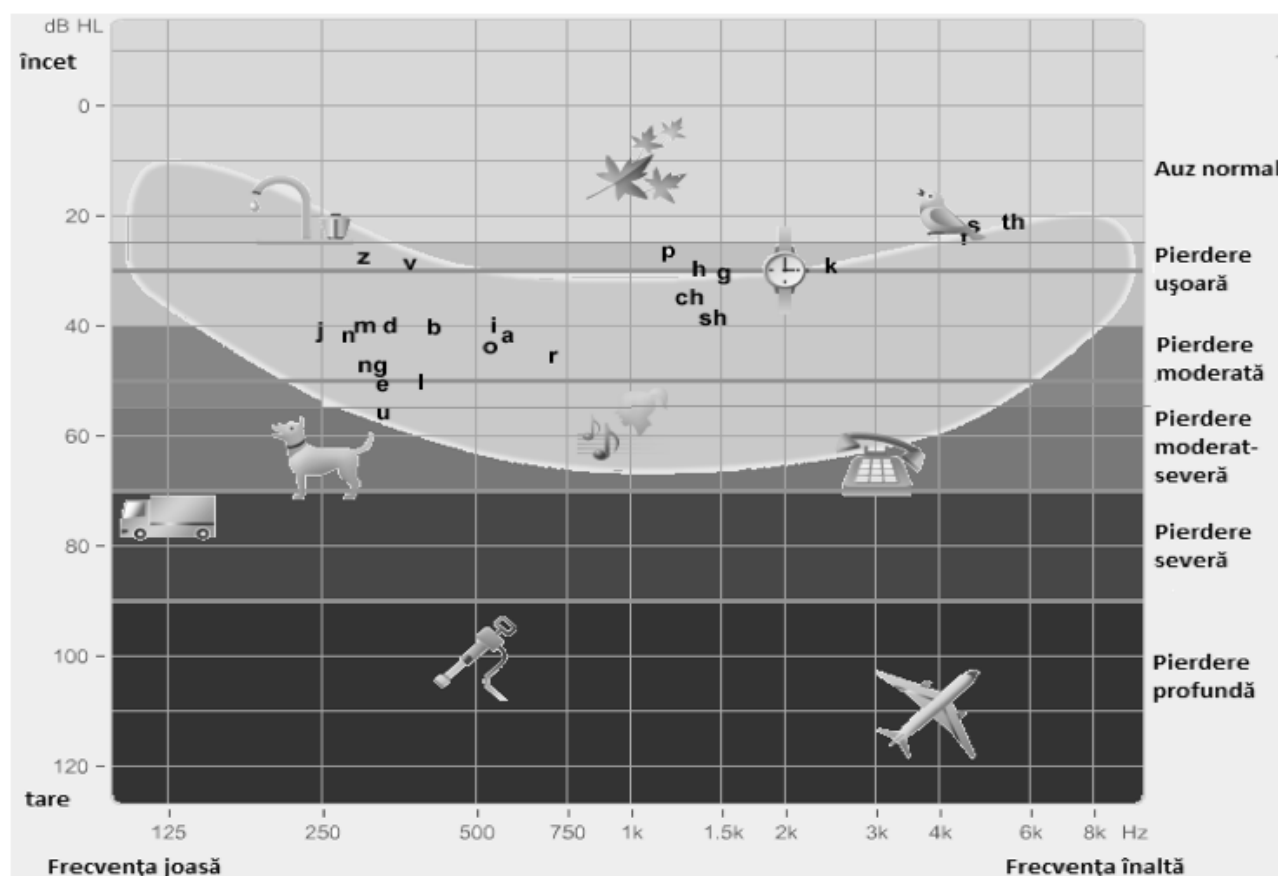
Oricât de performante ar fi aceste dispozitive care vin să compenseze pierderea de auz, ele doar ajută copilul să audă, dar **NU ÎI OFERĂ POSIBILITATEA COPILULUI SĂ ÎNVEȚE SĂ VORBEASCĂ!** O alternativă care vine în sprijinul copiilor cu deficiențe de auz protezați este implicarea acestora în programe de intervenție timpurie, cunoscute sub numele de terapie auditiv-verbală, care să compenseze etapele de dezvoltare a auzului și stimularea ariilor auditive ale creierului care răspund de dezvoltarea limbajului. Familia, care intervine în rolul de co-terapeut, este ghidată să folosească anumite tehnici specifice, care dezvoltă capacitatea de a asculta, de a înțelege, a comunica, de a raționaliza, de a rezolva probleme, astfel încât prin pași specifici să compenseze etapele naturale de dezvoltare a limbajului.

Severitatea pierderii auzului este măsurată în funcție de nivelul de auz în decibeli (dB). Acesta este reprezentat de nivelul cel mai fin la care copilul cu deficiență de auz poate auzi. Nivelul de auz poate fi măsurat pentru tonuri simple sau sunete de vorbire și poate fi raportat la ambele urechi sau numai la una.

Gradul pierderii de auz poate fi astfel clasificat:

- Hipoacuzie ușoară – pierderea de auz de 20 - 40 dB
- Hipoacuzie medie – pierderea de auz de 40 -70 dB
- Hipoacuzie severă – pierderea de auz de 70 – 90 Db
- Cofoză – pierderea de auz peste 90 Db

În imaginea de mai jos se poate observa ce anume poate auzi un copil în funcție de gradul pierderii de auz :



Pentru a înțelege cum este afectată comunicarea în cazul unor persoane cu diferite grade de pierdere a auzului, putem enumera câteva indicii:

- În cazul pierderii ușoare a auzului, copiii pot avea dificultăți în urmărirea unei conversații într-un mediu mai zgomotos, dacă vorbirea se realizează în șoaptă.
- Un copil care are o pierdere de auz moderată va avea nevoie de aparate auditive pentru a-l putea asculta și înțelege pe cel cu care poartă o conversație, mai ales dacă persistă un zgomot de fond.
- Un copil care are o pierdere de auz severă va avea o inteligibilitate scăzută în momentul comunicării ideilor, iar din acest motiv va avea nevoie atât de aparate auditive, cât și de dobândirea abilităților de citire labială pentru a putea comunica. În unele cazuri, chiar se recomandă implantul cohlear.
- Un copil cu o pierdere de auz profundă va avea nevoie de implant cohlear, pentru a avea acces la sunete și a învăța să comunice. Iar în cazul în care părinții sau aparținătorii nu vor opta pentru un implant cohlear, copilul va învăța să comunice cu ajutorul limbajului semnelor.

Un copil care are deficiență de auz va evidenția prin comportamente specifice capacitatea sa scăzută de înțelegere și percepție a sunetelor, zgomotelor din jur, cât și a vorbirii:

- El nu se întoarce spre sursa sonoră, continuând să fie atent la ceea ce face în acel moment.
- Nu tresare la sunete, zgomote intense sau mai puțin intense, aceasta depinzând însă de pierderea suferită (de ex: bătutul din palme, zgomotul scos de frigider, aspiratorul, clapele pianului sau chiar vocea umană).
- Nu răspunde când este chemat.
- Vocabularul este slab dezvoltat și nu formulează propoziții corecte din punct de vedere gramatical.
- Atribue un concept oricărui obiect din acea categorie (de ex mașina e și autobuz și camion) sau atribue o acțiune unui obiect (de ex. când spune unge se referă la unt).
- Poate comunica doar o parte din cuvânt, iar ultima silabă, respectiv ultimele sunete nu sunt pronunțate.
- Poate inversa sau omite sunete, respectiv silabe, din interiorul cuvintelor.
- De cele mai multe ori omite prepozițiile sau le pune greșit în diferite contexte.
- El nu comunică inteligibil, este înțeles doar de membrii familiei sau de aparținători,
- Dă senzația că te-ar asculta, dar nu poate răspunde corespunzător la mesajul pe care îl transmite.
- Are nevoie să i se repete de mai multe ori un anumit mesaj pentru a înțelege ce anume se așteaptă de la el.
- Câteodată oferă răspunsuri care n-au legătură cu întrebarea adresată sau cu conversația purtată.
- Îi este dificil să își mențină atenția asupra unei conversații sau în cazul ascultării unei povestiri, mai ales dacă e distras de anumite sunete.
- Dă volumul la maxim la televizor sau radio fără să resimtă vreun disconfort.
- Câteodată vorbește cu voce tare, fără să fie conștient de asta.
- Uneori urmărește mișcarea buzelor sau a expresiei faciale pentru a înțelege ce anume încearcă cealaltă persoană să transmită.
- Necesită sprijin în realizarea cerințelor.

În literatura de specialitate, deficiențele de auz pot fi clasificate astfel:

- Deficiențe de transmisie – care pot apărea din cauza faptului că undele sonore întâmpină obstacole în calea lor spre urechea internă, cum ar fi malformații ale urechii externe, lipsa timpanului, dopuri de ceară sau secreții purulente din cauza unor infecții care nu au avut un prognostic favorabil în tratarea lor
- Deficiențe de percepție – care sunt provocate de lezarea nervului auditiv, care transmite impulsuri din cohlee către centrii auditivi din creier
- Deficiențe mixte

Cu toate implicațiile pe care le aduce pierderea de auz, pentru a putea integra acești copii în viața cotidiană, ca să devină independenți din punct de vedere al comunicării, introducerea acestora în cadrul programelor de intervenție timpurie poate aduce beneficii atât în viața lor personală, cât și în cea profesională.

Dezvoltarea vorbirii nu reprezintă o activitate izolată, ea urmărește dezvoltarea integrală a copilului și implică punctele forte și aptitudinile personale ale fiecărui copil. Desigur, formarea unor abilități nu reprezintă singurul factor care determină dezvoltarea vorbirii. Copilul poate avea abilități bune manuale, vizuale, kinestezice, dar dacă va duce lipsă de comunicare, vocabularul nu s-ar dezvolta suficient. Așadar, e nevoie să îi dezvoltăm vorbirea prin acțiuni multiple încă de la vârste fragede, unde putem pune accent pe dezvoltarea aparatului fonoarticular prin jocuri simple cu animale sau cu păpuși. Copilul poate începe să dea un sens evenimentelor din viața lui, chiar dacă limbajul nu este bine dezvoltat, spre exemplu el asociază sunetul cu obiectul (de ex. Pisica face miau) sau cu acțiunea (de ex. Nani, nani - în timp ce legănăm păpușa, \$\$\$ - liniște e timpul să doarmă!). O comunicare cotidiană activă, susținută prin adresarea întrebărilor și rezolvarea anumitor situații de interes, poate duce la dezvoltarea unor abilități sociale (de ex., de fiecare dată când intră o persoană, o salutăm politicos), dar și intelectuale (de ex., focul este periculos, de aceea nu ne jucăm cu chibriturile), ceea ce permite copilului să asimileze un număr mai mare de cuvinte care duc la dezvoltarea vocabularului.

Astfel, pentru a sublinia importanța legăturii dintre gândire și dezvoltarea limbajului, e nevoie să punem accent pe toate nivelele de dezvoltare ale unei limbi, începând de la pronunțarea corectă a acelor sunete, care apoi sunt transpuse în cuvinte, iar acestea combinate duc la formarea unor propoziții care exprimă gândurile noastre legate de o emoție, o activitate, sau de rezolvarea unor cerințe, respectiv situații de viață.

Crearea unui mediu bun de învățare

Copiii mici cu deficiențe de auz au nevoie de un mediu auditiv. O condiție necesară învățării limbajului este ca aparatele auditive sau implantele cohleare să fie mereu setate și funcționale!

Copilul hipoacuzic în timpul activităților poate fi ajutat dacă:

- Se stabilesc reguli de conversație care sunt zilnic puse în practică.
- Comunicarea sarcinilor e necesar să se realizeze UNU LA UNU, astfel încât copilul să înțeleagă cum trebuie să rezolve cerințele individual.
- Se vor planifica pauze auditive, unde lecția va fi minim redusă la conținutul transmis (profesorul poate întrerupe activitatea la 2-5 minute dacă e necesar). Se poate alterna informația vizuală cu cea auditivă, repetând informația care trebuie memorată.
- Dacă copiii doresc să vină cu sugestii sau să adreseze întrebări, e necesar să VORBEASCĂ PE RÂND.
- Se închid ferestrele, ușile sau orice aparat care produce zgomot pentru a distinge zgomotul de fundal de limba vorbită.
- Pe parchet se pot pune covorașe sau copii vor purta papuci de interior, pentru a diminua zgomotul produs de mersul prin clasă.
- Se adaptează conținutul lecției pentru a avea acces la informația concretă.

Sugestii de activități care să ajute la dezvoltarea limbajului

Copiii reacționează prima dată la zgomote, nu la vorbire.

1) Un joc interesant ar fi “Ce se aude?”, acest joc poate fi realizat cu ajutorul instrumentelor muzicale, al jucăriilor sau imaginilor cu animale sălbatice și domestice, mijloace de transport etc. și al sunetelor ambientale.

Regulă: Copiii trebuie să asculte cum face fiecare obiect, să îl exploreze, să se repete de mai multe ori denumirea acestuia și sunetul produs. Iar apoi să se întoarcă cu spatele, să asculte și să identifice obiectul care a făcut acel zgomot.

Sfat: la începutul dezvoltării auditive, zgomotele vor deveni mai clare când vor fi verbalizate: “Ding-dong – cine e la ușă?” Copiii ajung să imite spontan aceste sunete. Important este să nu acoperiți zgomotul cu vorbirea și să vorbiți numai după ce a fost auzit zgomotul.

2) „De unde vine sunetul?”

Veți avea nevoie de o jucărie care produce un zgomot (de preferință jucăriile pentru bebeluși, care atunci când le strângi emit un sunet). Un copil va sta cu spatele în timp ce numărăm până la 10, iar alt copil va lua jucăria și se va ascunde. Se arată spre ureche și se spune “ascultă” copilului care a numărat, fiind lăsat să caute locul de unde vine sunetul.

3) „Caută și ghicește”

Curiozitatea poate fi un bun stimul pentru învățare și un moment potrivit pentru dezvoltarea unor situații conversaționale intense. “Unde s-a ascuns Laura?”, “Poate e în spatele fotoliului?” “Hai să vedem!”, etc.

4) Calendarele care oferă orientare

Copiii care înțeleg mai greu vorbirea din viața de zi cu zi sunt deseori surprinși sau iritați dacă intervine ceva neașteptat. Un plan al zilei cu fotografii oferă copiilor orientare. De asemenea calendarele ajută la înțelegerea conceptelor de timp azi, ieri, mâine, luni, etc. În felul acesta copiii pot să înțeleagă și trecerea timpului. A mai trecut o zi, tăiem cu un X chenarul specific zilei. La calendare, pentru a-l ajuta pe copil să poată sesiza că o zi este diferită de cealaltă, e de preferat să se introducă în fiecare zi câte o activitate specifică - luni ascultăm o poveste, marți ascultăm din nou povestea și desenăm ce ne-a plăcut cel mai mult, etc. Acest gen de activități îl ajută pe copil să se structureze și să asocieze mai ușor ziua cu activitatea.

5) Jocuri ce implică mișcarea

Printre copiii hipoacuzici, putem găsi copii mai activi cu care nu putem colabora mereu eficient. Un joc amuzant care stimulează atenția, memoria și coordonarea mișcărilor îl reprezintă “Jocul elefantului”. Copiii formează un cerc, iar un copil se așează în mijloc. Copilul din mijloc arată spre un alt copil care își așează mâinile asemănător unei trompe în fața nasului, iar copii din stânga și din dreapta aduc mâna în dreptul urechii lui. Copilul din mijloc își alege din nou alt copil care trebuie să facă ceea ce au făcut ceilalți. Se elimină din joc copiii care nu reacționează la indicii.

O altă sugestie de joc care implică mișcarea este “Jocul cu lanterna”. Mai ales copiii de vârstă mică sunt fascinați de lumină, iar acest lucru poate duce la crearea unui dialog în care sunt utilizate prepozițiile “pe”, “sub”, “în spatele”, “în fața”, “între”. Folosind lumina de la lanternă, copiii trebuie să fie atenți și să o captureze.

6) Căntece, versuri și jocuri cu degetelele

Muzica, versurile și jocurile ritmice sunt valoroase pentru dezvoltarea vocabularului și a comunicării, ele fiind componente orientate spre dezvoltarea atenției și memoriei auditive. Pentru ca acestea să fie însușite, e necesar un număr mai mare de exersări, mai ales la o vârstă mică. Un exemplu ar putea fi următoarea poezie:

„Pe-o cărare lungă-scurtă

Patru iepuri merg la nuntă (*palmele sunt orientate în jos, degetele puțin desfăcute și îndoite pe jumătate; la rostirea versurilor, batem cu vârful degetelor în masă*)

Și cum trec un deal și-o vale

Hop! Le iese lupul în cale (*mâinile formează pumnișori cu care lovim pe rând masa*)

- Noroc frate!

- Noroc frate!

- Noroc frate!

- Noroc, frate împărate! (*degetele de la mâna dreaptă salută degetele de la mâna stângă*)

- Salutare! Să trăiți!

Dar suntem tare grăbiți!” (*cu mâna dreaptă salutăm degetul cel mare de la mâna stângă*)

„Alunelu, alunelu/hai la joc / să ne fie, să ne fie cu noroc...”

„A-a-a, acum e toamnă, da / E-e-e, plăcută vreme e, / I-i-i veniți copii la vii....”

7) Poveștile

Beneficiile cititului sunt mai bine cunoscute ca oricând. Cititul are rolul de a dezvolta capacitatea de ascultare, înțelegere, de formare a vocabularul activ și pasiv, de povestire, de înțelegere a oamenilor și situațiilor de viață, a sentimentelor.

O tehnică eficientă în care menținem trează atenția, memoria auditivă și curiozitatea copilului este aceea în care noi citim un paragraf dintr-o anumită poveste care este însoțită de imagini, iar apoi putem cere să povestească ce anume a înțeles.

Un ultim gând înainte de încheiere. Continuați să vă acordați timpul necesar găsirii unor surse bibliografice care să vă ofere noi perspective în procesul acesta de formare a unor abilități pedagogice care permit adaptarea secvențelor de lecție ținând cont de particularitățile de dezvoltare a copiilor hipoacuzici integrați în învățământul de masă.

Bibliografie

Batliner, G. (2019) *Joaca de-a vorbirea cu copiii hipoacuzici*, Martin Media Group, București

Gherguț, A. (2013) *Sinteze de psihopedagogie specială*, Ed Polirom, Iași

Atkinson & Hilgard (2005) *Introducere în psihologie*, Editura Tehnică, București

Danilov, L. (2011) *Jocuri cu degetelele 2-4 ani*, Ed. Mica Literă, București

Revista *Auțiți mai multe. Dezvoltați-vă mai armonios. Înțelegerea importanței de a auzi cu ambele urechi*, Hear now. And always, Cochlear

<https://www.youtube.com/watch?v=UIXVf-Zqmf4>

<https://www.youtube.com/watch?v=slkpc88tpis>

<https://www.youtube.com/watch?v=wMAfSbIVSAw>

<http://yxo.md/2018/04/04/pierderea-auzului/?fbclid=IwAR15Ozia8ibLqlyelCQnCE3gt5Y0tJ1VG9SOMXjDcO6xOTeFUVFovWeSRE4>

Autismul infantil

Marcela Pop

Autismul infantil, caracterizat printr-o diversitate extrem de mare a manifestărilor și printr-o complexitate uimitoare a aspectelor de viață pe care le implică, constituie o problemă majoră a societății de azi.

Copilul autist prezintă o disfuncționalitate socială, controlând cu greu evenimentele și adaptarea lui la mediu, datorită imposibilității de a descifra mesajele emoționale transmise de ceilalți, ceea ce îi provoacă un mare disconfort și o serie de tulburări comportamentale și nu numai.

În majoritatea cazurilor, autismul debutează înainte de vârsta de 3 ani și este mai comun la băieți decât la fete. Este foarte important să se facă diagnosticul corect și precoce, ținându-se seama de evoluție, debut, factorii predispozanți și diagnosticul diferențial.

Cauza primară și sigură a apariției autismului este din păcate încă necunoscută, la fel cum este necunoscută existența unui remediu miraculos care să vindece sau să prevină autismul. Poate că această enigmă a unui copil ce pare normal din punct de vedere fizic, dar e închis în el, în lumea sa interioară, într-un refuz al comunicării, a dus la multele studii și controverse între specialiști.

Pentru diagnosticarea autismului, pe parcursul timpului s-au folosit mai multe chestionare și scale de evaluare a comportamentului unui subiect, la un moment dat. Un exemplu de instrument de evaluare este Scala lui Freeman, care pune accentul pe următoarele comportamente:

- Își astupă urechile la zgomote puternice.
- Scrâșnește din dinți.
- Își privește insistent mâinile.
- Se uită fix la anumite detalii.
- Mângâie suprafețele.
- Duce obiecte la gură.
- Miroase foarte multe lucruri.
- Își sucește necontrolat capul.
- Își invârte și privește mâinile.
- Gesticulează și face grimase.
- Merge pe vârfuri.
- Se învârte în jurul propriei axe.
- Se leagană sau sare pe loc.
- Țipă când este atins.

- Nu întreține contact vizual.
- Utilizează inadecvat obiectele.
- Emite sunete nearticulate.
- Aliniaza și învârt obiectele.
- Repetă neconținut aceleași cuvinte - ecolalie.
- Pare insensibil la durere.
- Pare în permanență speriat sau furios.
- Insistă să păstreze la el anumite obiecte.
- Este îngrozit de orice schimbare în ritualul zilnic.

Principalele caracteristici ale autismului:

1. Alterarea calitativă a interacțiunilor sociale și integrarea deficitară în grup, datorită atitudinii de evitare și refuzul pentru colaborare.
2. Alterarea calitativă sau lipsa comunicării, datorită întârzierii în dezvoltarea limbajului sau chiar absenței acestuia fac dificilă adaptarea copilului autist în colectivitate.
3. Preocuparea excesivă pentru modele comportamentale repetitive și stereotipii.
4. Anxietate și agitație excesivă, însoțită de puseuri de furie și dificultăți de concentrare a atenției.
5. Comportamentul de tip obsesiv și ritualic pentru identic, ordine, repetiție și neschimbare.

Strategii și intervenții utile în autism:

- Întărirea pozitivă imediată după manifestarea unui comportament potrivit.
- Întărirea negativă prin retragerea recompensei pentru un comportament nedorit.
- Menținerea unei atmosfere calme și a unui ton încet, dar ferm, într-un mediu agreabil.
- Respectarea nivelului de toleranță a copilului și evitarea cerințelor excesive.
- Achiziția unor deprinderi de autonomie personală și autocontrol.
- Evitarea și prevenirea pe cât posibil a crizelor copilului, învățându-l un mod acceptabil de a refuza și protesta.
- Acordarea de programe și de terapii pentru tulburările comportamentale, emoționale și de limbaj și comunicare.
- Captarea atenției prin comunicarea față în față.
- Colaborarea cu toți specialiștii, medic, psiholog, logoped, psihopedagog, cadru didactic și elaborarea de programe individualizate pentru fiecare caz în parte.

Din nefericire, nu se poate vorbi deocamdată de vindecarea autismului, se poate însă încerca ameliorarea tulburărilor comportamentale, oferindu-i copilului autist o acceptabilitate crescută pentru anturaj și pentru el însuși.

Bibliografie

Mureșan, C. (2004), *Autismul infantil. Structuri psihopatologice și terapie complexă*, Presa Universitară Clujeană

Peeters, T. (2016) *Autismul. Teorie și intervenție educațională*, Ed. Polirom, Iași

<https://www.autismspeaks.org/sites/default/files/school-community-tool-kit-romanian.pdf>

Predispoziția la dislexie

Bartók Éva, Angela Pop

Semnele predispoziției la dislexie

Bartók Éva

Vorbim despre o predispoziție la dislexie (risc de dezvoltare a tulburărilor specifice de învățare) în cazul acelor copii preșcolari la care apare disfuncționalitatea anumitor capacități, care asigură însușirea cu ușurință a deprinderii de citit-scris și a matematicii.

Simptomele predispoziției la dislexie pot fi observate încă din perioada preșcolară în vorbire, mișcare, orientarea în spațiu, atenție, percepție sau memorie. Aceste capacități nu se dezvoltă spontan în cazul tuturor copiilor, ei având nevoie de o abordare terapeutică individualizată, cu scopul prevenirii insucceselor școlare.

În continuare, încercăm să enumerăm simptomele posibile ale predispoziției la dislexie. În unele cazuri, sunt observabile mai multe simptome, iar în altele numărul simptomelor este mai mic, dar gravitatea lor este considerabil mai mare.

Existența unora din simptomele enumerate nu înseamnă neapărat că acel copil va fi cu siguranță dislexic! Aceste simptome sunt semne prevestitoare care ne atenționează că există riscul de apariție a dislexiei!

Deoarece aceste simptome pot fi evidente încă din perioada preșcolară, merită să le acordăm atenție, pentru că, cu cât observăm mai repede că unele din capacitățile copilului sunt mai slab dezvoltate și îl supunem unei terapii adecvate, cu atât mai bune rezultate putem obține mai târziu și cu atât îi va fi mai ușor copilului la școală.

Vor fi prezentate în continuare simptomele care indică predispoziția la dislexie în perioada preșcolară (5-6 ani).

1. Existența unor factori de risc:

Moștenirea genetică

- Și alți membri ai familiei au avut probleme cu citirea, scrierea corectă, matematica, învățarea unor limbi străine.

Unele leziuni ale sistemului nervos

- Se poate presupune existența unor leziuni mărunte, cauzate de: probleme din timpul sarcinii, nașterea prematură, leziuni suferite în timpul nașterii, complicații la naștere (de ex., privarea de oxigen), leziuni din perioada copilăriei mici, boli însoțite de febră ridicată.

Obligarea copilului stângaci să folosească mâna dreaptă

Mediu de viață sărac în stimuli

Familie bilingvă

2. Semne care pot fi observate în vorbire:

Unul dintre semnele importante și care se poate depista timpuriu, care indică o eventuală predispoziție la dislexie, este observabil în limbajul vorbit. Un astfel de semn poate fi, deși nu în mod necesar, dacă un copil începe să vorbească târziu, mult mai târziu decât încep copiii să vorbească în general și limbajul se dezvoltă prea încet.

Întârziere în dezvoltarea vorbirii

- A început să vorbească mai târziu în comparație cu alți copii.
- Dezvoltarea limbajului la vârsta de 3 ani prezintă întârziere semnificativă în comparație cu performanțele de vorbire ale copiilor de aceeași vârstă.

Când începe, în sfârșit, să vorbească, la copilul predispus la dislexie apar următoarele probleme:

Dezvoltare greoaie a vorbirii

- Vocabularul, capacitatea de exprimare s-a dezvoltat într-un ritm prea lent.

Dislalie prelungită, greu corigibilă, torsiunea cuvintelor

- Are probleme de articulare a sunetelor: nu emite corect sunetele, cuvintele, emite consoane surde în locul celor sonore, nu pronunță unele părți ale cuvintelor.
- Îi creează dificultăți pronunția unor cuvinte mai lungi sau necunoscute.
- Articularea este neclară, vorbirea este neaccentuată, are un ritm nepotrivit.
- Nu poate imita corect mișcări ale limbii sau buzelor.
- Tulburările de pronunție se corectează cu dificultate, deși participă regulat la activitățile logopedice.

Vocabular sărac

- Nu înțelege și nu utilizează cuvinte pe care în mod normal ar trebui să le cunoască la vârsta lui.
- Învăță greu cuvinte noi, nume, expresii, cuvintele nou învățate nefiind integrate în vocabularul activ.

Capacitate deficitară de exprimare

- Slabă capacitate de alcătuire a propozițiilor, îi lipsește capacitatea de evidențiere a esențialului

- Nu vorbește cu plăcere. Își exprimă greu prin cuvinte sentimentele, voința, gândurile. Exprimă cu greu, chiar și în propoziții simple, ceea ce i s-a întâmplat, nu poate vorbi coerent despre o anumită temă.
- Atunci când dorește să-și povestească trăirile, sare de la o idee la alta, începutul și sfârșitul povestirii confundându-se.
- Vorbirea nu este cursivă, face multe pauze, este nesigur referitor la cuvintele pe care ar trebui să le folosească. Deseori nu poate răspunde rapid la întrebări puse repede, nici măcar în acele cazuri în care nu e nevoie de un timp de gândire pentru a da răspunsurile.
- Deseori confundă cuvintele asemănătoare.

Dificultăți în găsirea cuvintelor

- Are o memorie slabă a cuvintelor, își amintește greu denumirea obiectelor.
- Se întâmplă foarte frecvent să nu își amintească unele cuvinte în timpul vorbirii, utilizarea limbajului nu este corectă, înlocuiește unele cuvinte cu expresii ca „*lucrul acela*”, în loc să folosească denumirea exactă a obiectului în cauză.
- Uneori își amintește greu și cuvinte simple, cu utilizare zilnică.

Disgramatism

- Vorbește incorect din punct de vedere gramatical.

Tulburarea percepției auditive și dificultăți în percepția vorbirii

- Deși rezultatul este negativ la testul de audiometrie, pune întrebări repetate, de parcă n-ar auzi sau n-ar înțelege ceea ce i se spune. Deseori nu reacționează când i se vorbește.
- Deosebirea sunetelor îi creează probleme și, de aceea, apar distorsiuni ale unor cuvinte în cazul învățării unor poezii sau cântece după auz.
- Deseori spune cuvinte fără sens, asemănătoare din punct de vedere sonor unor cuvinte cu sens.
- Repetarea unor cuvinte grele este inexactă.
- Este caracterizat de o slabă capacitate de analiză a sunetelor: nu aude dacă un anumit sunet este prezent sau nu într-un cuvânt, este incapabil să-l evidențieze în cuvânt, are probleme în despărțirea unui cuvânt scurt în sunetele componente, percepe incorect ordinea sunetelor într-un cuvânt scurt.

Dificultate în înțelegerea vorbirii

- Înțelege greșit indicațiile verbale, reacționează inadecvat la stimulii verbali ai mediului înconjurător.
- Deseori înțelege greșit ceea ce i se spune, nu înțelege propoziția auzită, cererea adresată, sarcina atribuită.
- Nu ascultă cu plăcere povești, nu pune întrebări referitoare la întâmplările din poveste, poate reda doar foarte puțin despre întâmplările din poveste. Din eventualele întrebări ale sale ne dăm seama că nu a înțeles ce s-a întâmplat.
- Conformarea la regulile unui joc îi creează greutăți deoarece nu le înțelege. Deseori este atenționat în timpul jocului că „nu este atent”.

Simț al ritmului și muzicalitate slabă, amuzicalitate

- Nu poate reda prin bătăi din palme sau pe masă un ritm simplu, nu are simț pentru rime, ritm, nu este capabil să despartă cuvinte în silabe.

3. Semne observabile în percepția vizuală

Subdezvoltarea, tulburarea percepției vizuale fond-figură:

- Observă sau recunoaște greu persoane cunoscute pe stradă, în mulțime, un anumit obiect într-o mulțime de obiecte (exemplu: o jucărie pe raftul cu jucării, o haină din dulap etc.).
- Observă cu greu o particularitate a unui obiect.
- Are greutate în distingerea unui fragment dintr-o imagine.

Subdezvoltarea sau tulburarea capacității de diferențiere vizuală:

- Nu observă diferența dintre două obiecte (de exemplu: își încalță în mod regulat pantofii invers), nu observă diferența dintre două imagini.
- Îi provoacă greutate deosebirea unor forme diferite, confundă figurile asemănătoare ca formă.
- Recunoaște greu schimbările de mimică, diferențele mărunte și, de aceea, nu reacționează la schimbările expresiei feței altor persoane. Deseori trebuie atenționat verbal, chiar pe un ton ridicat, pentru ca să reacționeze, nefiind suficientă o „*altfel de privire*”.
- În fișele de lucru îi creează greutate recunoașterea formelor diferite, nu recunoaște direcțiile.

Subdezvoltarea, tulburarea capacității de analiză vizuală:

- Observă greu o particularitate a unui obiect.
- Nu poate realiza construcții din cuburi după modele date.
- Nu reușește să copieze figuri, nu are o strategie de copiere.

Dezvoltarea slabă a coordonării ochi – mână:

- Desenul după model este deosebit de slab, inexact, nu urmărește mișcarea mâinii cu privirea.
- Trasarea liniilor este inexactă. De exemplu, la sarcinile de tip labirint urmărește foarte greu traseul, deseori intersectând liniile.

4. Semne observabile la nivelul mișcărilor :

Tulburări în dezvoltarea mișcărilor

- A început să meargă târziu în comparație cu alți copii, mișcările au fost mult timp nesigure, necoordonate.
- Nu s-a târât, nu a mers în „patru labe”, sau această perioadă premergătoare mersului a durat foarte puțin.
- Nu știe să tragă cu ochiul.

Întârziere în dezvoltarea mișcărilor ample

- Mișcările sunt nesigure, neorganizate, nu sunt armonice. Este nesigur pe scări, la mersul pe o linie dreaptă, la trecerea sau săritura peste mici obstacole. Are o postură încordată. Se împiedică ușor, cade, scapă, dărmă sau răstoarnă obiecte. Nu reușește să execute mișcări mai complexe, îi este greu să se îmbrace singur, să se dezbrace, să-și pună șosete sau să se încalțe. Execută foarte lent aceste activități. În efectuarea unor mișcări cu un scop bine definit

efectuează multe mișcări inutile, inexacte (de ex., aruncarea și prinderea mingii). Nu se joacă cu plăcere cu mingea, nu joacă fotbal.

- Hiperactivitatea poate fi un alt semn: se mișcă mult și atât de repede încât este greu de urmărit cu privirea. În activități este rapid, superficial.

Simțul echilibrului

- Este nesigur, lipsit de curaj pe tobogan și cățăraștoarea de pe terenul de joacă, evită aceste obiecte. Nu poate să stea sau să sară într-un picior. Nu învață, sau învață foarte greu mersul pe bicicletă, sau trotinetă, mersul cu rolele. Urcă sau coboară scările ținându-se de balustradă, urcă sau coboară pășind mereu cu același picior.

Mișcările fine, dexteritatea manuală

- Mișcările mâinii sunt nesigure, nedezvoltate: îi este greu să taie, să înșire, să îndoaie, să lucreze cu plastilina etc. Ține creionul incorect, cu mâna încordată, urmărește greu liniile cu creionul, calitatea desenelor este sub nivelul vârstei. Nu îi place să deseneze, să coloreze, să picteze. În cazul în care colorează sau pictează, depășește deseori marginea hârtiei sau nu poate acoperi suprafețele necolorate. Îi este greu să utilizeze pensula, desenele sunt urâte, dezordonate. Mișcările cu direcție prestabilită sunt inexacte (de ex., udatul florilor). Este nepriceput în utilizarea cuțitului și a furculiței, a foarfecii, nu poate să sau își încheie greu hainele, șireturile.
- Solicită ajutor la mâncat și îmbrăcat.
- Coordonarea mișcării celor două mâini este deficitară.
- Nu poate să-și miște degetele separat.
- Calitatea desenelor este sub nivelul vârstei.

Perioada definitorie pentru dezvoltarea mișcărilor fine este în jurul vârstei de 6 ani. Fiecare copil are un ritm propriu de dezvoltare în acest domeniu. De multe ori, deprinderea de ținere corectă a creionului se formează doar la sfârșitul primului an de școală. Mulți copii țin creionul cu mâna încordată, le este greu să mențină scrisul pe același rând, să tragă liniile în mod corespunzător.

5. Semne observabile în schema corporală, orientarea spațială:

Dominanță de lateralitate nedezvoltată sau lateralitate încrucișată

- Lateralitate nedezvoltată, dominanță de lateralitate slabă: nu este clar dacă este dreptaci sau stângaci.
- Există un număr mare de stângaci printre dislexici. Stângăcia în sine însă nu este un semn sigur de predispoziție la dislexie. O problemă mai gravă este în cazul lateralității încrucișate, adică atunci când nu sunt dominante ochiul, urechea, mâna, piciorul de pe aceeași parte a corpului. De exemplu, sunt dominante: ochiul drept – mâna stângă – piciorul drept – urechea dreaptă.

Schemă corporală nesigură care se dezvoltă greu

- Nu cunoaște denumirea părților corpului, le confundă, nu se orientează corespunzător pe propriul corp.

Tulburare a orientării în spațiu

- Este nesigur sau se rătăcește pe culoarele cunoscute ale grădiniței. Uită unde și-a lăsat lucrurile, își pierde deseori obiectele personale (de ex., jucării, haine dezbrăcate).

- Nu poate deosebi cu certitudine direcțiile în spațiu, confundă direcțiile dreapta-stânga, se gândește mult care îi este mâna stângă și cea dreaptă.
- Nu poate urmări instrucțiunile referitoare la mișcări, nici dacă acestea îi sunt prezentate. La activitățile de educație fizică, nu poate executa corect exercițiile prezentate.
- Construiește rânduri de la dreapta la stânga, are greutate în urmărirea direcției pe fișele de lucru.
- Desenează forme, figuri cu capul în jos.
- Nu construiește jocuri din piese, nu are răbdare să le caute.

6. Semne observabile la orientarea în timp :

Tulburări ale orientării în timp

- Nu știe să-și împartă timpul, mereu „*trage de timp*”. Deseori își lasă sarcinile neterminate, amână la nesfârșit terminarea lor – din această cauză, ajunge, deseori, în situații conflictuale cu cei din jur.

7. Semne observabile în ceea ce privește atenția:

Tulburări ale atenției

- Este caracterizat de o tulburare generală a atenției, o slabă capacitate de orientare a atenției.
- Este neatent, nu este capabil de o concentrare îndelungată a atenției, atenția îi este distrasă ușor de zgomote exterioare, de obicei fiind capabil să-și concentreze atenția asupra unui anumit lucru doar pentru câteva minute.
- Obosește ușor, ceea ce observă este inexact.

8. Semne observabile în ceea ce privește memoria:

Tulburări ale memoriei auditive

- Nu învață cu plăcere poezii, cântece, sau le învață foarte greu. Nu reține rolurile atribuite lui în piese de teatru, dar poate să rețină cu ușurință ceea ce îl interesează.
- Își amintește cu greu nume de persoane, de locuri și, deseori, confundă numele asemănătoare. Învață doar după un timp îndelungat numele colegilor de grădiniță.
- Uită repede ceea ce i se spune, tot timpul trebuind să i se reamintească.
- Memorează greu, nu poate memora mai multe instrucțiuni, date, nume.
- Uită ușor poezia învățată.
- Nu poate să redea instrucțiuni formate din mai multe elemente, nu poate executa exact instrucțiunea.
- Învață greu cuvinte noi, are nevoie de repetări nenumărate pentru a reține cuvintele unei limbi străine.

Tulburări ale memoriei vizuale

- Are o performanță redusă în jocurile de memorie.
- Reține forme, figuri doar după multe repetiții și le uită repede.
-

9. Semne observabile în serie :

Tulburări de serie – are probleme de așezare în ordine

- Are probleme în percepția concomitenței, în reproducerea unui șir de mișcări, de așezare în rând.
- Învăță cu greu poezii, cântece (cuvânt cu cuvânt).
- Învăță greu ordinea zilelor săptămânii, ale lunilor anului, ordinea numerelor.
- Are probleme la povestire, schimbă ordinea întâmplărilor (de ex., povestirea începe cu mijlocul întâmplării și se termină cu începutul).
- Nu poate desena fără greșală un chenar alcătuit din mai multe figuri care se succed, greșește tot timpul ordinea figurilor.
- Nu poate urmări mai multe instrucțiuni primite unele după altele, se încurcă dacă primește mai multe instrucțiuni.
- Nu reușește să execute corect mișcări mai complexe. Are probleme la învățarea sau imitarea unui șir de mișcări.
- Nu poate planifica și urmări ordinea activităților sale. Deseori, activitățile începute rămân neterminate.
- Nu poate urmări regulile jocurilor, nu le poate respecta, nu poate prevedea pașii următori. Din acest motiv, pierde adesea la jocurile de grup sau echipa în care joacă pierde din cauza lui. În aceste situații, nu-și dă seama de ce partenerii de joc se supără pe el.
- Deoarece nu poate prevedea urmările comportamentului, acțiunilor sale, „*tot timpul i se întâmplă ceva*”, se lovește, se accidentează, își supără colegii etc.

10. Semne observabile în comportament:

Performanțele diminuate din cauza acestor simptome au efect și asupra comportamentului, deseori întâlnindu-se tulburări de integrare sau comportamentale.

- Se acomodează greu la regimul de grădiniță. Se obișnuiește greu cu respectarea regulilor. Educatoarea se plânge deseori de comportamentul lui.
- Evită diferite jocuri, activități în care, din cauza slabei capacități, poate suferi eșecuri. De multe ori, părinții și educatoarele nu observă acest fenomen deoarece, oricum, copilul se joacă altceva.
- Nu participă activ și cu plăcere la anumite activități din grădiniță.
- Deseori, se poartă de parcă n-ar înțelege ce se întâmplă în jurul lui, deși, de fapt, este inteligent.
- Conștiința realizării sarcinilor este nedezvoltată, este greu de motivat pentru realizarea sarcinilor. Rareori poate îndeplini singur o sarcină fără supravegherea unui adult.
- Munca lui poate fi rapidă, superficială sau extrem de lentă.
- Rareori este atras de activități cu o durată mai lungă, atenția îi este distrasă cu ușurință de alți stimuli din mediul înconjurător.
- Performanțele sunt fluctuante, obosește repede.
- Nu este în stare să învețe și să urmărească regulile unui joc. Trebuie atenționat în permanență să respecte regulile.

- Poate fi agitat, superficial, se joacă doar pentru scurt timp cu o anumită jucărie. Începe multe activități, dar nu le termină, se plictisește repede, trece cu ușurință la altă activitate, este în permanentă mișcare, este imprevizibil.

Aceste simptome pot apărea în variante diferite sau pot apărea doar câteva, reprezentând factori de risc ai predispoziției la dislexie.

Există puțini copii la care, din categoriile de simptome arătate mai sus, să nu existe câteva dintre acestea, cu alte cuvinte câteva întârzieri. Existența singulară a unora dintre simptome nu înseamnă neapărat predispoziție la dislexie, dar existența unui număr mai mare de simptome sau gravitatea unora dintre ele merită acordarea unei atenții mărite!

La un număr mare de copii, aceste simptome nu se atenuează de la sine odată cu creșterea copilului, ci pun bazele șirului de eșecuri școlare viitoare. Aceste eșecuri pot fi prevenite sau atenuate în mare măsură dacă observăm din timp simptomele, dacă acești copii participă încă din grădiniță la o terapie adecvată de prevenție a dislexiei.

Cu exerciții sub formă de joc, care se pot efectua și acasă, întârzierile, tulburările descoperite timpuriu la mulți copii pot fi aduse la nivelul corespunzător vârstei încă înainte de intrarea copilului în școală. Depistarea, examinarea copiilor care prezintă simptome privind predispoziția la tulburarea specifică de învățare intră în aria competenței logopezilor. Părinții, educatoarele, învățătoarele sunt însă acele persoane care petrec cel mai mult timp cu copiii, ei având șansa să observe cel mai bine comportamentul și performanțele copiilor. Fiind în cunoștință de cauză, ei pot apela foarte repede la ajutorul logopedului, contribuind astfel la depistarea timpurie și la asigurarea intervenției terapeutice potrivite copilului care are tot dreptul la aceasta.

Este foarte important de știut că nu toți copiii de vârsta preșcolară care prezintă simptome ale predispoziției la dislexie vor deveni dislexici!

Momentul optim de depistare a predispoziției la dislexie este perioada când copilul preșcolar începe grupa mare. Dacă la acest moment nu s-a efectuat depistarea, este utilă depistarea în primele săptămâni din clasa I-a, mai ales dacă se observă o serie de insuccese în efectuarea diferitelor sarcini.

Ar fi, deci, foarte important dacă s-ar efectua o depistare a predispoziției la dislexie în rândul populației de copii care au împlinit vârsta de 5 ani. Dacă acești copii ar fi depistați și îndrumați spre logopezi pentru efectuarea examinărilor complexe și dacă s-ar asigura terapii individuale, s-ar putea preveni eșecurile școlare sau ameliora considerabil tulburările specifice de învățare.

În cazul în care pedagogul sau părintele observă prezența simultană a mai multor simptome ale predispoziției la dislexie, este importantă orientarea copilului spre logoped și examinarea lui logopedică complexă, pentru a stabili diagnosticul și planul de dezvoltare.

Recomandări privind abordarea copiilor preșcolari cu predispoziție la dislexie

Angela Pop

- **Ce poate să facă educatoarea în sprijinul copiilor cu predispoziție la dislexie?**

Informarea cu privire la problematica predispoziției la dislexie

Cunoașterea importanței dezvoltării corecte a prechizițiilor în însușirea cu succes a scris-cititului și calculului

Integrarea anumitor elemente din terapia specifică în activitățile cu copiii, acestea fiind benefice pentru toți copiii din grupă, nu doar pentru copilul cu predispoziție la dislexie

Atitudinea pozitivă față de copii cu predispoziție la dislexie, empatie, disponibilitatea de a înțelege nevoile specifice ale acestora și de a adapta activitățile la aceste nevoi.

Acordarea atenției și luarea în considerare a intereselor copilului, hobby-uri, activități extrașcolare

Reformularea sarcinilor și instrucțiunilor într-un mod mai simplu, accesibil acestor copii

Repetarea de mai multe ori a celor învățate, eventual prin moduri diferite de abordare

Aprecierea imediată a succesului, a progreselor realizate

Accent pe activitățile care dezvoltă creativitatea și simțul estetic al copiilor: lucrul manual, educația plastică, muzica

- **Dezvoltarea limbajului și comunicării orale**

În cadrul activităților realizate de către educatoare cu copiii preșcolari, dezvoltarea limbajului și a comunicării reprezintă desigur o componentă esențială a acestora. Prezența în grupă a unor copii cu risc de dezvoltare a tulburărilor specifice de învățare implică din partea educatoarei care vrea să vină în ajutorul acestor copii o adaptare a activităților, în sensul de a acorda o mai mare atenție acelor domenii unde există dificultăți. Poate fi vorba de unul sau mai multe dintre aceste domenii: vocabular, structură gramaticală, pronunție, aspectele prozodice / expresivitatea limbajului oral (intonație, ritm, accent), memoria verbală, fluența vorbirii. Toate aceste domenii sunt strâns legate între ele și nu pot fi abordate separat, decât cu riscul creării unor situații artificiale și formale de învățare, dar pot fi organizate activități sau părți componente ale acestora care să vizeze mai mult un anumit aspect. Este bine ca acestea să se realizeze sub o formă atractivă, cu elemente de joc, într-un mod care să stimuleze implicarea și participarea cu plăcere a copiilor.

Este prezentat în cele ce urmează un exemplu de joc (adaptat după un model prezentat de Ramona Karola Kovacs în volumul *Minighid logopedic pentru corectarea sigmatismului*, 2018), care vizează în principal câteva aspecte: gimnastică fono-articulatorie, vocabular, memorie verbală.

* *Dino, dinozaurul ierbivor*

Să ne imaginăm că limba este un dinozaur mic pe care îl cheamă Dino. El locuiește într-o peșteră (gura, care este deschisă, pentru că peștera nu are ușă). Acum este noapte, Dino doarme (copiii au ochii închiși, gura deschisă). Se face dimineață, răsare soarele, o rază de soare caldută și veselă

intră în peșteră și îl mângâie pe Dino pe obraz, el se trezește (copiii deschid ochii doar când simt atingerea pe obraz). Dino cascadează, face câteva mișcări de gimnastică (se pot face mișcări fie cu părți ale corpului, fie cu limba în interiorul gurii), merge la baie și se spală (se pot emite onomatopee pentru deschiderea robinetului, sunetul apei; se pot lua pe rând părțile corpului, dacă sunt copii care au nevoie de antrenarea schemei corporale). Apoi Dino pleacă spre poiană să caute mâncare (se pot imagina mișcări însoțite de onomatopee care arată cum merge Dino, mai încet, apoi mai repede). Ajunge în poiană, și pentru că este un dinozaur ierbivor, el caută numai plante. Caută la dreapta / la stânga / sus (în copac) / jos (în iarbă) (copiii pun limba în afara gurii, în partea indicată), acolo găsește... (copiii trebuie să spună câte o plantă; jocul poate fi amuzant dacă educatoarea, participând și ea, spune ceva care nu este plantă, de exemplu: „În iarbă Dino a găsit o buburuză”, copiii trebuie să fie atenți, să nu se lase păcăliți: „Buburuza nu este plantă, este insectă!”). După ce a mâncat (6-7 elemente), Dino se întâlnește cu un prieten / cu prietenii lui: ... (pot fi enumerate animale domestice / sălbatice care sunt prietenii lui Dino). Acesta / unul dintre prieteni îl întreabă ce face, ce a mâncat în poiană (copiii trebuie să își amintească și să enumere elementele pe care le-au spus mai devreme). Apoi se joacă împreună (aici poate să fie un moment de trecere la o altă activitate, de exemplu dacă e vorba de o activitate de muzică, putem să spunem că Dino și prietenii lui formează o orchestră în care cântă la diferite instrumente, sau învață un cântec, un dans etc).

Acesta este doar un exemplu, care poate fi modificat și adaptat în mod creativ de către educatoare, referitor la modul în care pot fi introduse elemente de joc și secvențe de activități recomandate pentru copiii cu predispoziție la dislexie în cadrul activităților cu întreaga grupă. Alte idei și sugestii utile sunt prezentate și în capitolele referitoare la tulburările de pronunție și întârzierea în dezvoltarea limbajului, precum și în recomandările bibliografice, dintre acestea menționăm în special două lucrări deosebit de relevante pentru problematica discutată aici: „Joc, bucurie, ochi strălucitori”, autor Bartok Éva (2011), o colecție de jocuri deosebit de utile, mai ales prin modul în care stimulează cadrele didactice sau părinții să fie creativi în activitățile cu copiii, transformând chiar și sarcini banale în jocuri amuzante și atractive pentru copii; „Educarea limbajului în învățământul preșcolar”, autor Magdalena Dumitrana, lucrare care cuprinde două volume, „Comunicarea orală” (1999) și „Comunicarea scrisă” (2001), și oferă educatoarelor metode opționale și alternative de abordare a conținuturilor principale ale domeniului limbajului, accentul fiind pus pe joc și abordarea creativă în realizarea activităților.

- **Dezvoltarea auzului fonematic**

Auzul fonematic sau conștiința fonologică se referă la abilitatea de a identifica și opera cu segmentele limbajului oral: propoziții, cuvinte, silabe, sunete. Copiii cu predispoziție la dislexie prezintă dificultăți de procesare fonologică, care se pot reflecta în dezvoltarea cu întârziere a limbajului și / sau în prezența unor tulburări de pronunție. Este importantă depistarea acestor dificultăți încă de la vârsta preșcolară și antrenarea abilităților de procesare fonologică, acestea reprezentând baza învățării citirii și scrierii la școală. O prezentare mai aprofundată a acestei problematice este cuprinsă în cadrul următorului articol din acest ghid, cel referitor la conștiința fonologică.

• **Dezvoltarea percepției vizuale**

Abilitățile de percepție vizuală au un rol important în învățarea citirii, scrierii și calculului. Preachizițiile care stau la baza dezvoltării acestora pornesc de la formarea structurilor perceptiv-motorii de culoare, mărime, formă, cantitate, poziție și orientare spațială. Activitățile pot fi realizate cu copiii în diferite modalități, sub formă de exerciții sau jocuri, fie prin activități de mișcare, fie prin manipularea unor obiecte sau imagini, fie prin activități manuale (desen, pictură, modelaj etc.). Se urmărește dezvoltarea controlului mișcărilor oculare, atenția vizuală, constanța formei, discriminarea fond-figură, discriminarea vizuală.

Exemple de sarcini pentru dezvoltarea percepției vizuale:

- jocuri nonverbale de urmărire cu privirea, în perechi sau în grup: „oglindea”, „umbra”, citirea indicațiilor date prin privire, urmărirea mișcărilor unor persoane, obiecte, etc.
- identificarea de elemente identice, după un anumit criteriu: formă, culoare, mărime, poziție etc.
- identificarea unui obiect / element care lipsește
- găsirea diferențelor între obiecte / imagini asemănătoare
- precizarea greșelilor dintr-o imagine
- găsirea unor perechi de elemente identice / simetrice
- jocuri de tip puzzle, domino, loto, memory
- desen, pictură, modelaj, colaj după un model dat

• **Dezvoltarea mișcărilor ample și a simțului echilibrului**

În cadrul activităților de educație fizică din programa școlară, al jocurilor de mișcare, al jocurilor libere în curtea grădiniței sau în parc, în învățarea unor dansuri, participarea la diferite concursuri și evenimente sportive etc., este importantă încurajarea și stimularea acestor copii pentru a participa la astfel de activități. Introducerea unor momente sau elemente de mișcare și în cadrul altor activități, mai ales sub forma unor jocuri, ca elemente ale unor povești, sau în cadrul unor jocuri de rol, constituie de asemenea modalități interesante și atractive pentru copii de a antrena aceste abilități.

• **Dezvoltarea grafomotricității și a mișcărilor fine**

Se pot realiza o varietate de jocuri care implică mișcarea mâinilor: încheietură, pumn, palmă, degetele.

- jocuri de imitare a unor mișcări: frământăm aluatul, punem sare în supă, amestecăm mămăliga, spălăm vasele, ne luăm rămas bun, cântăm la diferite instrumente muzicale etc.
- jocuri cu manipularea unor obiecte diverse: strângerea și rostogolirea unei mingi cu degetele pe masă; ghemotoc dintr-o foaie de hârtie folosind doar o mână; sortarea unor obiecte mici folosind cleme de rufe, pensete; prinderea unui obiect (creion, radieră, jeton etc.) de pe masă cu degetul arătător și cel mijlociu, ridicându-l și apoi lăsându-l înapoi jos; aruncarea cu fiecare deget pe rând a unui ghemotoc de hârtie spre o anumită țintă, atingând pe rând fiecare deget de degetul mare; etc.
- poezii, cântece însoțite de mișcări ale mâinilor (exemple: „Jocuri cu degetelele”, „Jocurile uite-așa” - cărți menționate în bibliografie)
- activitățile manuale: desen, pictură, modelaj, colaj - realizate într-un mod cât mai creativ și atractiv pentru a-i implica pe copii în realizarea cu plăcere a acestora

- **Dezvoltarea orientării spațiale și temporale**

Aspectele care sunt vizate aici se referă la:

- Schema corporală: cunoașterea imaginii de sine, conștientizarea părților corpului și a funcției acestora, lateralitate (stânga - dreapta)
- Orientarea spațială: poziții spațiale - atât în spațiul fizic (tridimensional), cât și în spațiul plan (bidimensional)
- Orientarea temporală: calendarul (zilele, lunile, anul, anotimpurile), ceasul (secunde, minute, ore); durata unor activități, evenimente; succesiunea trecut - prezent - viitor (a fost - este - va fi); ordonarea unor serii de evenimente (serialitate)

- **Dezvoltarea ritmicității**

Activitățile care se pot realiza în acest scop sunt mai ales cele din domeniul educației muzicale, dar și alte tipuri de activități, cum sunt cele care vizează dezvoltarea limbajului sau cele de educație fizică și mișcare.

Tipuri de activități și jocuri pentru dezvoltarea ritmicității:

- jocuri de mișcare
- recitare ritmică: poezii, ghicitori, numărători etc.
- cântece și jocuri muzicale, vocal sau folosind diferite instrumente muzicale
- dansuri

- **Dezvoltarea memoriei**

Se urmărește antrenarea memoriei la nivelul diferitelor registre ale acesteia: auditiv, vizual, tactil, verbal.

Tipuri de activități și jocuri:

- memorarea și reproducerea unor serii de mișcări
- memorarea și reproducerea unor șiruri de elemente, de exemplu jocul „Am fost la magazin și am cumpărat...” - fiecare copil repetă în ordine ce a spus cel dinaintea lui și adaugă un nou element
- memorarea unor poezii, ghicitori, cântece
- jocuri cu cuvinte / poezii absurde, fără sens, „formule magice” pe care copilul să le memoreze și să le reproducă
- povestire - repovestire, aranjarea imaginilor / desen pe baza poveștii audiate
- jocuri de rol
- memory

- **Dezvoltarea serialității**

Se poate realiza prin activități care implică realizarea unor serii de mișcări, ritmuri, serii vizuale, auditive, lingvistice. În aceste jocuri este antrenată și memoria, dar aici accentul se pune pe respectarea ordinii în redarea / realizarea diferitelor elemente ale seriilor prezentate copiilor.

Exemple:

- jocuri de imitare a unor serii de mișcări implicând diferite părți ale corpului
- reproducerea unor ritmuri bătute pe o serie de obiecte diferite, în ordinea indicată

- jocurile de reproducere a unor liste din ce în ce mai lungi de elemente, de exemplu: „Am fost în pădure și am văzut...” - fiecare copil repetă în ordine ce a spus cel dinaintea lui și adaugă un nou element
- detectarea schimbării într-un șir de elemente și restabilirea ordinii inițiale etc.

Acestea sunt doar câteva exemple de activități și jocuri care pot fi realizate pentru a veni în sprijinul copiilor cu predispoziție la tulburări specifice de învățare, și alături de cele mult mai numeroase care pot fi găsite în bibliografia recomandată aici, sperăm să ofere educatoarelor sugestii utile în educarea acestor copii.

Bibliografie

- Bartók, É. (2018) *Eu citesc mai bine! Îndrumător pentru tratarea tulburărilor specifice de învățare*, Târgu Mureș
- Bartók, É. (2017) *Copilul dislexic - o responsabilitate comună. Ghid destinat cadrelor didactice și părinților copiilor cu tulburări specifice de învățare*, Târgu Mureș
- Bartók, É. (2011) *Joc - bucurie - ochi strălucitori. Culegere de jocuri de dezvoltare a abilităților pentru copiii dislexici și cei predispuși la dislexie*, Târgu Mureș
- Bejan, L. (2018) *Logopedie hazlie: culegere de exerciții și poezii logopedice*, Editura Primus, Oradea
- Cioacă, B.A., Ciobanu, D.S., Galfalvi, E. (1996) *Pași mai mici și pași mai mari pentru viitori școlari*, Ed. All Educațional, București
- Danilov, L. (2010) *Jocuri cu degetelele*, Ed. Litera
- Dumitrana, M. (1999) *Educarea limbajului în învățământul preșcolar*, Vol.1: *Comunicarea orală*, Ed. Compania, București
- Dumitrana, M. (2001) *Educarea limbajului în învățământul preșcolar*, Vol.2: *Comunicarea scrisă*, Ed. Compania, București
- Gălbinașu, F., Pârșan, V., Gălbinașu, E.-L., Chelaru, I. (2013) *Ne jucăm și corectăm vorbirea. Ghid pentru dezvoltarea și corectarea vorbirii pentru cadre didactice, părinți și copii preșcolari: caietul copilului* Ed. Paralela 45, Pitești
- Kovacs, R.K. (2018) *Minighid logopedic pentru corectarea sigmatismului*, Casa de editură „Mureș”
- Muntean, L. (2010) *Ghici, ghici, ghici ce voi desena aici*, Editura Genesis
- Muntean, L. (2011) *Jocurile uite-așa*, Editura Genesis
- Pop, A. (2011) *Desene, poezii... poveștile trebuie să le inventați voi, copii*, Tg. Mureș
- Pop, A. (2011) *Jocuri cu sunete și cuvinte*, Tg. Mureș
- www.dislexia.ro

Conștiința fonologică

Simona Monica Șipoș

Ce este conștiința fonologică?

Conștiința fonologică este abilitatea de a identifica și manipula segmentele limbajului oral, de la sunete, silabe, cuvinte, la propoziții, precum și alte aspecte ale limbajului oral (cum ar fi rima), cu impact asupra semnificației cuvintelor (Burlea, 2007).

Conștiința fonologică înglobează noțiunea de „auz fonematic” și presupune capacitatea de diferențiere auditivă a sunetelor, care face posibilă discriminarea lor în vorbire, capacitatea de a percepe fonemele în secvențialitatea producerii lor, dar și abilitatea de a înțelege că propozițiile sunt formate din cuvinte, cuvintele se pot despărți în silabe, cuvintele pot rima, pot începe sau se pot termina cu același sunet, cuvintele sunt formate din foneme distincte, fonemele pot fi manipulate după variate reguli, cu scopul obținerii altor cuvinte cu sens, prin eliminarea, adăugarea, inversarea sau substituirea unui fonem în cuvânt. Copilul care are tulburări ale auzului fonematic nu poate face distincția între sunetele asemănătoare fonetic sau articulator (le confundă și nu reușește să facă analiza lor corectă).

Stadiile dezvoltării conștiinței fonologice

Jonhson & Roseman (2003) și Paul (2007) au conturat stadiile de dezvoltare a conștiinței fonologice a copiilor în cadrul procesului de alfabetizare, după cum urmează:

De la naștere până la 2 ani:

- Socializarea cu fenomenul de alfabetizare: copilului îi face plăcere să se alăture adultului care îi citește o carte; învață să țină corect o carte în mână; răspunde la întrebări despre imagini .
- Conștiința fonologică: conștiința rimei apare la 24-30 luni .
- Cunoștințe despre litere: copilul învață să deosebească literele de imagini.
- Citire: copilul poate să se prefacă citind când alții citesc în jurul său.
- Scriere: copilul învață să țină un creion în mână, “scrie” bilețele.

De la 2 până la 5 ani:

- Socializarea cu fenomenul alfabetizării: copilul este interesat de cărți, învață că trebuie să întoarcă pagina pentru a ajunge la următoarea parte a poveștii, înțelege că ceea ce este

scris rămâne nemodificat, adică toate persoanele care citesc aceeași carte, citesc aceleași cuvinte; recunosc cărțile familiare, cărora le cunosc uneori și titlul.

- Conștiința fonologică: copilul segmentează propoziția în cuvinte; segmentează cuvântul în silabe (de la 48-60 luni); numără silabele (50% din copiii de 4 ani); recunoaște și reproduce rime (de la 30-36 luni); recunoaște și reproduce cuvinte cu același sunet în poziție inițială; segmentează și formează cuvinte din consoană de început și rimă (CVC) și poate elabora un cuvânt pornind de la câteva foneme date .
- Cunoștințe despre litere: învață cântecul alfabetului; învață să recunoască și să numească litere; poate identifica și denumi 10 litere (mai ales cele care compun numele său); învață că “literele au sunete” (legătura dintre grafem și fonem); învață că anumite grupuri de litere sunt separate de altele prin spații.
- Citire: copilul învață să-și recunoască numele scris; poate recunoaște anumite simboluri scrise (ca de exemplu “stop”); știe că se citește începând cu prima foaie, continuând cu a doua, și așa mai departe până la sfârșit; știe că se citește de la stânga la dreapta.
- Scriere: copilul învață să citească propriul nume; diferențiază desenul de scris; învață să citească anumite litere; poate inventa anumite moduri de a prezenta un cuvânt literă cu literă în scris; experimentează scrierea într-o formă primitivă a literelor și cifrelor: poate scrie în toate sensurile.

De la 6 la 7 ani:

- Socializare cu fenomenul alfabetizării: citește cărți cu imagini pentru plăcere, asistat de un adult sau nu; cunoaște părțile unei cărți și funcțiile lor.
- Conștiința fonologică: copilul este capabil să afirme dacă mai multe cuvinte dintr-un set rimează sau nu rimează; identifică și numește primul și ultimul sunet dintr-un cuvânt; poate să ofere o listă de cuvinte care încep cu același sunet; numără sunetele dintr-un cuvânt (50% din copiii de 5 ani); spun câte cuvinte din trei au un sunet comun; elaborează un cuvânt pornind de la sunete componente (3-4); segmentează cuvântul în 3-4 foneme; manipulează silabe.
- Cunoștințe despre litere: învață principiul alfabetului: cuvintele sunt formate din sunete iar sunetele pot fi reprezentate de litere; învață numele tuturor literelor, literele care corespund consoanelor; poate face asocierea fonem-grafem: poate recunoaște cuvinte după forma lor scrisă.
- Citire: învață să decodeze prin identificarea sunetelor din cuvintele scrise și sintetizează cuvintele formate din literele pe care le cunoaște; învață anumite cuvinte după formă; urmărește o poveste familiară după forma sa tipărită.
- Scriere: învață scrierea literă cu literă pentru anumite cuvinte; scrie anumite litere cu majuscule și litere mici; învață să citească literă cu literă folosind conștiința fonologică și cunoașterea literelor; face greșeli în corespondența grafem–fonem; scrie majoritatea literelor izolate și anumite cuvinte după dictare; scrisul devine mai frecvent decât desenul.

De la 8 la 9 ani:

- Socializare cu fenomenul alfabetizării: citește singur capitolele unei cărți pentru plăcere; poate citi pentru amuzament cărți care nu sunt de ficțiune.
- Conștiința fonologică: manipulează corect sunetele în cuvinte.
- Cunoștințe despre litere: începe să învețe convenții pentru punctuație, folosirea majusculilor.
- Citire: tranziția de la novice la cititor real; recunoaște mai multe cuvinte după formă; cum citirea devine tot mai automată, o mare parte a atenției este acordată înțelegerii.
- Scriere: învață citirea patternurilor (grupurilor) de litere; crește vocabularul cunoscut în forma sa ortografică; face erori tot mai mici la scrierea literă cu literă; folosește forma scrisă a limbajului pentru a transmite mesaje; începe să scrie comentarii despre anumite cărți; scrisul oglindește nivelul de complexitate din vorbire; în scriere se amestecă stilul oral și literar; predomină scrierile narative.

Deficiențele de procesare fonologică

Conștiința fonologică se dezvoltă odată cu maturizarea neuropsihică, fiind determinantă în achiziționarea limbajului oral și a limbajului scris-citit. Studiile din ultimele decenii au demonstrat că deficiențele de procesare fonologică împiedică achiziționarea limbajului. Sistemul psiholingvistic este structurat ierarhic, pe mai multe nivele și se construiește pornind de la procesarea fonologică spre nivelele sale superioare. Astfel, pentru orice achiziție la nivelele lexical, sintactic, semantic sau pragmatic, este necesară decodarea la nivel fonologic.

Deficitul fonologic produce, pe lângă întârzierea în apariția / dezvoltarea limbajului, și tulburări de pronunție, care derivă din însăși natura senzorial-motrică a actului de articulare. Pentru a emite corect un sunet, copilul trebuie să recepteze corect atât sunetele emise de alții, cât și propria emisie sonoră. Când apar deficiențe de procesare fonologică, componenta auditivă a sunetului nu este percepută corect, în consecință copilul nu va executa corect nici mișcările articulatorii și fonatorii necesare pronunției sunetului respectiv, omițându-l, deformându-l sau înlocuind-l cu un sunet asemănător din punct de vedere acustic sau cu punct de articulare apropiat.

În cazul tulburărilor de scris-citit, rolul conștiinței fonologice este și mai evident. În etapele de început ale învățării și dezvoltării vorbirii, copilul pronunță cuvinte, propoziții și fraze, fiind interesat doar de valoarea comunicativă a limbajului (de sens, de mesaj). El nu este conștient de faptul că textele sunt alcătuite din enunțuri, propozițiile sunt alcătuite din cuvinte, cuvintele din silabe și silabele din sunete. Treptat, cu sau fără sprijin, copilul descoperă că limbajul oral este alcătuit din structuri care au sens (cuvinte) și din structuri care nu au sens (silabe, foneme). Pentru a putea învăța scrierea alfabetică (specifică limbii române), copilul trebuie să înțeleagă că fiecare cuvânt rostit este alcătuit din sunete și că fiecare sunet (fonem) din limbajul oral este reprezentat în planul limbajului scris-citit printr-un semn grafic (literă/grafem). Datorită conștientizării acestui fapt, copilul înțelege codul alfabetic care-i permite să raporteze versiunea orală a cuvântului la versiunea lui scrisă.

Pentru a scrie un cuvânt, copilul trebuie să izoleze mental sunetele componente ale cuvântului (proces de analiză) și să le transpună în semne grafice/litere (proces de codare), iar pentru a citi un cuvânt

trebuie să decodifice semnele grafice/literele și să realizeze o sinteză a acelui cuvânt.

Dezvoltarea abilităților copilului de a manipula în mod explicit unitățile discrete ale limbii și de a efectua anumite operații cu ele (recunoaștere, identificare, segmentare, eliminare, adăugare, contopire, amestecare) îi asigură copilului un acces cât mai rapid și mai facil la mecanismele de scris-citit.

Un deficit fonologic va produce reprezentări neclare, împiedicând atât asocierea literă-sunet, cât și segmentarea cuvântului în silabe și sunete, adică decodarea lui la nivel fonologic, ceea ce face imposibilă identificarea cuvântului și înțelegerea lui prin procesare cognitivă superioară.

Numeroase studii au indicat prezența unor deficite la nivelul conștiinței fonologice și al altor abilități fonologice (spre exemplu, numire rapidă, memorie fonologică, conștiința rimei) la copiii cu dislexie. Copiii cu dislexie au dificultăți în despărțirea cuvintelor în silabe sau în foneme și în schimbarea locului sunetelor într-un cuvânt. Informația fonologică implicată în procesul de citire creează o bază de reprezentare a sunetelor cuvintelor scrise, în memoria de lucru. Deficitul din informația fonologică este rezultat din reprezentările false din memorie și din regulile aleatorii de schimbare a locului sunetelor în sarcinile de citire. Reactualizarea informațiilor fonologice din memoria de lungă durată se referă la modalitatea în care copiii își amintesc pronunția literelor, a segmentelor de cuvinte sau a cuvintelor întregi. Copiii cu dislexie pot avea dificultăți în acest domeniu, deoarece își pot aminti foarte greu sau nu-și pot aminti deloc codurile fonologice.

Activități pentru dezvoltarea conștiinței fonologice

Antrenamentul pentru dezvoltarea abilităților copilului de a reflecta asupra segmentelor vorbirii (rime, propoziții, cuvinte, silabe, sunete) furnizează baza pe care se construiește mai târziu corespondența dintre complexul sonor și reprezentarea grafică.

Abilitățile fonologice dobândite în perioada preșcolară sunt predictorii importanți asupra performanțelor în achiziționarea citit-scrisului. În consecință, antrenarea abilităților de conștientizare a structurii limbajului înaintea debutului formal al învățării citit-scrisului îi asigură copilului un acces facil și o învățare temeinică a acestor instrumente esențiale ale învățării de tip școlar.

Ținând cont de rolul conștiinței fonologice în apariția tulburărilor de limbaj, un program de educare a conștiinței fonologice (sub formă de exerciții și jocuri), care să fie aplicat încă din perioada preșcolară de către educatori, ar avea efecte majore în prevenirea/ameliorarea tulburărilor de limbaj. Abilitățile de procesare fonologică constituie baza pe care se construiește atât pronunția corectă, cât și achiziționarea scris-cititului. Conștiința fonologică poate fi antrenată pe etape, corespunzătoare nivelurilor conștiinței fonologice: conștiința propoziției, conștiința cuvântului, conștiința silabei, conștiința rimei și conștiința fonemului.

Un program pentru educarea și antrenarea conștiinței fonologice, desfășurat pe etape corespunzătoare nivelurilor conștiinței fonologice și obiectivelor vizate, de la simplu la complex, urmărește formarea și dezvoltarea următoarelor componente :

- Formarea capacității de analiză și sinteză la nivelul propoziției
- Formarea capacității de analiză și sinteză fonetică la nivelul cuvântului
- Formarea capacității de analiză și sinteză fonetică la nivelul silabei
- Formarea abilității de sesizare a rimei

- Formarea abilității de manipulare a fonemelor în cadrul cuvântului

Vă propunem în continuare câteva exemple de activități specifice utile pentru dezvoltarea și antrenarea abilităților fonologice .

◆ **Formarea capacității de analiză și sinteză la nivelul propoziției**

Acest obiectiv urmărește formarea și dezvoltarea copilului de a recunoaște, identifica, alcătui și manipula propoziții. Este foarte important ca la începutul activităților să li se explice copiilor ce este propoziția și să se exemplifice, pornind de la exerciții formate din două cuvinte, apoi din trei și patru cuvinte fără elemente de relație. În același mod se introduc treptat și cuvintele de legătură.

Exemple de activități:

- Exerciții, jocuri motrice și vizuale de identificare a cuvintelor unei propoziții :
 - Copilul face atâția pași sau bate din palme pentru fiecare cuvânt auzit în propoziție.
 - Selectează, dintr-un grup, imagini cu cuvintele auzite într-o propoziție enunțată de educator.
- Exerciții de completare:
 - Transformarea propozițiilor simple în propoziții dezvoltate: Li se spune copiilor că vor forma un trenuleț. Locomotiva va fi formată din doi copii, primul care își va spune numele (Mihai), iar al doilea copil o acțiune (mănâncă). În fiecare stație, trenulețului i se va atașa un vagon (câte un copil care va spune un cuvânt, ex: ce mănâncă Mihai? –clătite; cu ce sunt umplute clătitele? – cu ciocolată; cine a gătit clătitele? – bunica; cum o cheamă pe bunica? –Maria). La sfârșit, copiii sunt rugați să spună pe rând cuvintele memorate, pentru a vedea cât de lung este trenulețul format de ei (Mihai mănâncă --- Mihai mănâncă clătite umplute cu ciocolată gătit de bunica Maria).
- Exerciții de ordonare:
 - Formăm propoziții „absurde”, prin schimbarea locului cuvintelor în propoziție. Copiii vor primi jetoane cu imagini ale cuvintelor cu care vor trebui să formeze propoziții (Pisică, Șoarece, Câțel, Os, Găină, Ou etc). Vor forma mai întâi propozițiile inițiale, după care vor fi rugați să schimbe între ele cuvintele corespunzătoare celor două jetoane primite și să observe dacă propoziția mai are sens(ex: Pisica prinde șoarecele/ Șoarecele prinde pisica; Câțelul roade un os/ Osul roade un câțel). Se analizează modificarea mesajului odată cu schimbarea locului cuvintelor în propoziție.

◆ **Formarea capacității de analiză și sinteză fonetică la nivelul cuvântului**

Sesizarea cuvântului ca unitate lingvistică cu sens este un obiectiv important de atins în cadrul exercițiilor de analiză și sinteză fonematică. Finalitățile acestei etape sunt: sesizarea cuvântului în cadrul unui mesaj simplu, utilizarea adecvată a cuvintelor în contexte diferite și pronunțarea corectă a cuvintelor.

Exemple de activități:

- Exerciții de identificare :
 - Câte cuvinte are propoziția? Educatorul rostește o propoziție, iar copiii, la auzul fiecărui cuvânt, așează câte un cub astfel încât să formeze un turn. Se numără etajele turnului, stabilindu-se astfel numărul cuvintelor din propoziție.
- Exerciții de ordonare:
 - Construim propoziții. Cuvintele unei propoziții se scriu pe cartonașe. Fiecare copil va primi un cartonaș. Ei trebuie să se așeze în așa fel încât să reconstruiască propoziția. Se cere apoi copiilor să schimbe locul între ei și se enunță propoziția nou formată. Se evidențiază astfel importanța poziției cuvântului în propoziție pentru ca enunțul să aibă sens.
- Exerciții de izolare:
 - Cuvântul jucăuș. Educatorul enunță o propoziție pe care apoi o repetă schimbând un cuvânt din propoziție. Copiii trebuie să sesizeze schimbarea. Se poate omite un cuvânt din propoziție, iar copiii trebuie să identifice cuvântul lipsă.
 - Exerciții de completare. Se citește copiilor o poveste, cu voce tare, iar din când în când sunt rugați să completeze propoziția cu un cuvânt potrivit.

◆ Formarea capacității de analiză și sinteză fonetică la nivelul silabei

Acest obiectiv urmărește formarea și dezvoltarea capacității copilului de a recunoaște, identifica și manipula silabele în cuvânt. Este important ca la începutul activității să li se explice copiilor ce este silaba și să se exemplifice, pornind de la cuvinte formate din două silabe, apoi dintr-o silabă iar în final cuvinte complexe formate din trei sau mai multe silabe.

Exemple de activități:

- Exerciții de sinteză:
 - Se aleg grupuri de 3 copii, cărora li se spune un cuvânt format din trei silabe (LEBĂDA). Copiii se țin de mână (pentru a sugera unitatea cuvântului). Se desparte cuvântul în silabe și se identifică fiecare silabă. Fiecare copil va primi în grijă o silabă pe care o pronunță. La comandă, copiii își schimbă poziția, obținându-se formele: LEDABĂ, BĂLEDA, BĂDALE, DALEBĂ, DABĂLE. Sarcina copiilor este de a se așeza astfel încât să reconstruiască cuvântul inițial corect.
- Exerciții de analiză:
 - Educatorul așează în mijlocul încăperii cifrele 1, 2 și 3. Copiii vor primi câte un obiect pe care trebuie să îl denumească despărțind cuvântul în silabe. Fiecare copil se va așeza în dreptul cifrei corespunzătoare numărului de silabe al obiectului primit.
- Exerciții de completare:
 - Educatorul pronunță cuvinte a căror primă sau ultimă silabă este omisă, iar copiii trebuie să ghicească cuvântul și să-l completeze (ex: -lefon în loc de telefon, maca- în loc de macara).
 - Copiii stau în cerc. Educatorul spune primul o silabă cu care primul copil trebuie să creeze

un cuvânt. Dacă cuvântul e corect spune la rândul său o silabă cu care urmatorul copil va crea un cuvânt. Exercițiul se desfășoară în paralel cu aruncarea unei mingi de la unul la celălalt. Jocul continuă până mingea ajunge înapoi la educator.

- Exerciții de identificare:
 - Educatorul pronunță trei cuvinte, dintre care doar două încep cu aceeași silabă. Copiii trebuie să identifice care cuvânt nu începe cu aceeași silabă.(ex : Casă, Masă, Cană).

◆ **Formarea abilității de sesizare a rimei**

Recunoașterea rimei este o operație fundamentală, întrucât aceasta condiționează etapele următoare de dezvoltare a conștiinței fonologice. Discriminarea auditivă a rimei va facilita descompunerea conștientă cuvântului mai întâi în silabe și apoi în sunete. Este important ca la începutul activității să li se explice copiilor ce este rima și să se exemplifice.

Exemple de activități:

- Exerciții de identificare:
 - Recităm poezii familiare, prelungind finalul versurilor. Copiii bat din palme la auzul cuvintelor care rimează.
- Exerciții de asociere:
 - Educatorul prezintă două coloane cu imagini, iar copiii trebuie să traseze linii pentru a lega imaginea din prima coloană a cărei denumire rimează cu cea a imaginii din a doua coloană.
 - Educatorul rostește un cuvânt, iar copiii trebuie să scoată, dintr-o cutie plină cu diferite obiecte (jucării, figurine, marionete), acel/acele obiecte a căror denumire rimează cu cuvântul rostit. Copiii sunt împărțiți în două echipe, fiecare echipă primind câte un set de cartonașe cu imagini a căror denumire rimează. Sarcina este de a împerechea cartonașele după rimă. Câștigă echipa care termină prima sarcina de rezolvat.

◆ **Formarea abilității de manipulare a fonemelor în cadrul cuvântului**

Acest obiectiv urmărește formarea și dezvoltarea capacității copilului de a recunoaște, identifica și manipula sunetele/fonemele în cuvânt. Este important ca la începutul activității să li se explice copiilor ce este sunetul și să se exemplifice pornind de la cuvinte simple, monosilabice, formate din două sau trei sunete. Este indicat să se evite formele greoaie, cu combinații consonantice.

Exemple de activități:

- Exerciții de identificare:
 - Unde se aude sunetul? Se pregătește un coș cu diferite obiecte/jucării și litere colorate din hârtie, plastic sau lemn. Educatorul pronunță denumirea unui obiect din coș, stabilind împreună cu copiii cu ce sunet începe și cărei litere îi corespunde acel sunet. Apoi pe rând fiecare copil va primi o literă pe care va trebui să o pronunțe corect și să găsească în coș un obiect a cărui denumire începe cu acel sunet.
- Exerciții de localizare:
 - Copiii primesc jetoane cu imagini a căror denumire cuprinde sunetul S. Sarcina este să

așeze imaginile în grămăjoare, în funcție de locul pe care îl ocupă sunetul respectiv - la începutul cuvântului sau la sfârșitul cuvântului (ex: Sabie, Sac, Urs, Săpun, Ceas, ...).

- Exerciții de segmentare:
 - Educatorul pronunță un cuvânt ce conține 1-4 sunete. Copiii aflați în picioare trebuie să își pună mâinile pe cap, pe umeri, pe picioare și pe talpă în timp ce pronunță sunetele existente în cuvântul respectiv. De ex: cuvântul „masă„ este format din 4 sunete, iar exercițiul se va executa astfel „m,, (cap), „a,, (umeri), „s,, (genunchi), „ă,, (talpă)
- Exerciții de ordonare:
 - Educatorul așează pe podea un covoraș verde, unul galben și unul roșu (se respectă această ordine, verde reprezentând primul sunet, galben al doilea, iar roșu ultimul sunet). Educatorul spune un cuvânt format din trei sunete. Copilul va trebui să sară de pe o culoare pe alta în timp ce va rosti sunetele din cuvânt în ordinea în care le aude. Apoi pentru a mări dificultatea sarcinii de lucru, va așeza covorașele în altă ordine.
 - Se aleg patru copii cărora li se spune un cuvânt format din patru sunete (ex: MASĂ). Copiii se țin de mână, pentru a sugera unitatea cuvântului. Se desparte cuvântul în sunete și fiecare copil primește un sunet. Ei pronunță cuvântul pe sunete. La comandă, copiii își schimbă poziția. Se pronunță forma obținută (ex: SAMĂ) Sarcina copiilor este de a reconstitui cuvântul corect prin schimbarea pozițiilor.

Complexitatea sarcinilor va respecta următoarele cerințe:

- mărimea unității manipulate (mai întâi propozițiile, apoi cuvintele, silabele, inițiala și corpul rimei și apoi fonemele individuale)
- numărul de sunete din cuvânt
- poziția sunetelor din cuvânt (sunetele mediane sunt cel mai dificil de identificat)
- proprietățile fonologice ale cuvintelor (trebuie exersate mai întâi cuvintele ce conțin sunete mai ușor de prelungit : m, s, z, ș, r
- sarcinile de sinteză înaintea celor de analiză

În acest program de educare/dezvoltare a conștiinței fonologice și a abilităților de procesare fonologică, am prezentat doar câteva modele de activități specifice pe care educatoarele le pot desfășura în grădinițe. Mai multe exemple de activități și fișe de lucru, instrumente utile pentru desfășurarea acestor activități pot fi descărcate accesând următoarele link-uri:

<https://materialelogopedie.com>

http://lectura.bibliotecadigitala.ro/Beata_Mezei/Sunete_si_zambete.pdf

<https://sunetesicuvinte.files.wordpress.com/2017/10/jocuri-cu-sunete-si-cuvinte.pdf>

<https://www.logorici.ro/tag/constiinta-fonologica/>

Bibliografie

Burlea, G. (2007) *Tulburările limbajului citit-scris*, Editura Polirom, Iași

Burlea, G., Chiriță, R., Burlea, A. (2010) *Tulburări ale limbajului oral și scris cauzate de deficitul fonologic la copil*, în *Revista română de pediatrie*

Mititiuc, I.I., Purle, T. (2010) *Incursiune în universul copiilor cu tulburări de limbaj*, Editura Alfa, Iași

David, C., Roșan, A. (2019) *Intervenții psihopedagogice în tulburările specifice de învățare*, Editura Polirom, Iași

Cremene, I. (curs litografiat) *Dezvoltarea capacității de analiză și sinteză fonematică. Logopedie*, Universitatea Babeș - Bolyai, Cluj Napoca



www.dislexia.ro

Dragi educatoare,

Atunci când am inițiat realizarea acestui ghid, ne-am propus ca spiritul în care acesta va fi conceput să fie acela al unei colaborări între două categorii de specialiști în educație, care au același interes și același obiectiv: dezvoltarea optimă a copiilor de care se ocupă. De aceea, acest ghid reprezintă mai degrabă un fel de schimb de experiență, o deschidere spre colaborare, comunicare, creativitate în munca cu copiii.

Ceea ce am încercat să vă oferim este o familiarizare cu aspectele de bază ale terapiei logopedice, însoțită de idei și sugestii pentru a-i putea sprijini pe copiii cu tulburări de limbaj în cadrul activităților desfășurate cu grupa de copii.

Ne exprimăm speranța că am reușit, prin realizarea acestui material, să venim cu o contribuție utilă în cadrul acestui parteneriat educațional.

Autori

ISBN 978-973-0-31475-5



9 789730 314755