

## Intervenții interdisciplinare pentru dezvoltarea limbajului verbal la copiii cu dizabilități intelectuale

### Interdisciplinary interventions for developing verbal language in children with intellectual disabilities

Oana PREDA<sup>1</sup>

#### Abstract

*This study offers an interdisciplinary approach to the development of verbal language and of learning strategies in the case of children with intellectual disabilities, especially Down syndrome and Williams syndrome. Based on the socio-constructivist theory, on differential pedagogy and on the mediated learning model, it was concluded that effective language development relies on early intervention stimulations, employing cognitive methods and personalized educational programs.*

**Keywords:** intellectual disabilities, verbal language, early intervention, early stimulation, cognitive education.

#### Intervenția timpurie și educația sistematică pentru achiziția și dezvoltarea limbajului verbal

În pofida faptului că la copiii cu dizabilități intelectuale limbajul se dezvoltă mai lent, rămânând mai puțin funcțional, în general el urmează aceleași etape ca și la valizi, ceea ce ghidează obiectivele intervențiilor psihopedagogice și logopedice.

Intervențiile pentru stimularea și dezvoltarea limbajului la copiii cu dizabilități intelectuale trebuie să se bazeze pe câteva principii generale, sintetizate în tabelul 1.

Fără a pierde din vedere necesitatea integrării funcționale a diferitelor componente ale sistemului limbajului verbal, pentru sporirea eficienței intervențiilor educative și reeducative trebuie să se lucreze separat pentru capacitatea de discriminare auditivă și pentru componentele: articulatorie, lexicală, morfo-sintactică, pragmatică și discursivă.

*Tabelul 1. Principii de intervenție pentru dezvoltarea limbajului la copiii cu dizabilități cognitive (adaptat după Rondal, 2001, p. 125).*

1. Principiul perspectivei dezvoltării și cunoașterii particularităților specifice vârstei
2. Principiul componențialității limbajului
3. Principiul variabilității sindromice
4. Principiul variabilității individuale
5. Principiul intervenției timpurii

În primul rând avem în vedere faptul că există perioade de vârstă sensibile pentru dezvoltarea articulatorie și gramaticală. În al doilea rând trebuie să luăm în considerare faptul că alte componente ale limbajului (semantica, pragmatica și nivelul discursiv) nu sunt supuse unei asemenea periodicități. Aceasta nu înseamnă că în cazul copiilor cu dizabilități intelectuale nu trebuie intervenit de timpuriu și sistematic pentru stimularea și dezvoltarea componentelor și funcțiilor limbajului, inclusiv până la vârsta adultă.

Sintetizând ideile susținute de Rondal (2001, p.126), în cele ce urmează menționăm câteva demersuri logopedice și psihopedagogice de intervenție și educație timpurie pentru achiziția, stimularea și dezvoltarea limbajului verbal.

a) Evaluarea prin teste screening, în primul an de viață, a capacităților auditive și vizuale ale copiilor cu dizabilități intelectuale.

b) În primii ani de viață ai copilului se vor evalua eventualele disfuncții oro-faciale și se va interveni pentru reducerea acestora sau pentru înlăturarea lor.

c) Se va proceda la antrenarea competenței articulatorii. Acest antrenament răspunde unei logici fonetice și de dezvoltare, care trebuie respectate. Este o muncă minuțioasă, care cere multă răbdare și atenție din partea copilului și a educatorului, a psihomotricianului, a logopedului, care vor apela la exerciții-joc, în ședințe scurte. Se va insista pe corectarea pronunției și educarea vorbirii, fără a pierde din vedere dimensiunea semnificației producțiilor verbale. Este important ca și părinții, în cunoștință de cauză, să sprijine aceste demersuri, realizând la domiciliu împreună cu copilul exercițiile recomandate de logoped.

d) Exersarea abilităților prelingvistice printr-o serie de exerciții adecvate, sub formă de joc. Aceste exerciții vizează: ameliorarea funcționării senzoriale și a capacităților de discriminare auditivă și vizuală; stimularea gânguritului și orientarea spre caracteristicile fonetice ale limbii materne; dezvoltarea comunicării verbale.

e) În timpul primelor 20 de luni de viață se vor pune bazele prelingvistice ale viitoarei dezvoltări a limbajului, pentru a favoriza – începând de la 12- 15 luni – primele achiziții lexicale. Înainte de vârsta de 20 luni, la copiii cu dizabilități intelectuale moderate și severe nu este util să se intervină cu un antrenament morfo-sintactic sistematic.

f) Atunci când copilul cu dizabilitate intelectuală are un repertoriu lexical de cincizeci de cuvinte, se va proceda la antrenarea producțiilor verbale de două și apoi de mai multe cuvinte, iar pe această bază, gradual, se va antrena și exprimarea gramaticală. Se va insista pe rolul funcțional al unor cuvinte și pe semnificația elementelor verbale utilizate.

g) Spre 18-20 luni se va proceda la antrenamentul lexical propriu-zis. Pentru a fi eficace, antrenamentul lingvistic trebuie să răspundă câtorva caracteristici: referințe și obiective clare, progresivitate, funcționalitate. Totodată trebuie să se respecte dimensiunile cardinale ale organizării lexicale a limbajului: categorii conceptuale, ierarhii lingvistice, structuri semantice.

h) Se va favoriza înțelegerea și producerea diferitelor tipuri pragmatice ale frazei, astfel încât să se permită copilului cu deficiență mintală să înțeleagă și să producă ordine verbale, întrebări, expresii declarative, fie în modalitate afirmativă, fie negativă.

i) La copiii care au dizabilitate intelectuală ușoară sau moderată, în raport cu potențialitățile lor verbale, se va merge mai departe cu antrenamentul lingvistic, abordându-se structuri gramaticale mai complexe. Printre acestea, pentru

utilitatea lor comunicativă, se vor exercisa principalele forme lingvistice de subordonare (de exemplu, propoziții subordonate circumstanțiale de cauză și de timp). Aceste tipuri de enunțuri gramaticale permit o exprimare mai rafinată a unei serii de nuanțe semantice.

j) Un alt obiectiv al educației lingvistice rezidă în dezvoltarea capacității de organizare a discursului verbal, în special a narațiunilor realizate de copiii și de tinerii cu dizabilități intelectuale. Se va insista pe coeziunea discursivă, atât de necesară în situațiile de comunicare socială. Se vor utiliza diferite metode și tehnici pedagogice: jocul de rol, activități încadrate în diferite situații sociale etc. Deci, copiii și tinerii cu dizabilități intelectuale vor fi antrenați pentru comunicarea verbală în diverse contexte sociale.

Aceste principii, obiective și cerințe psihopedagogice au fost confirmate și de alți cercetători, precum Nader-Grosbois (2006), care demonstrează utilitatea și eficiența unei educații timpurii psihomotorii, cognitive, lingvistice și comunicative începând din primele luni de viață ale copilului.

### **Caracteristici ale limbajului verbal și ale subfuncționării cognitive la copiii cu sindrom Down și cu sindrom Williams**

La copiii cu sindrom Down se constată o întârziere de aproximativ un an în apariția primelor cuvinte, care nu survin înainte de 20 – 24 de luni. Producțiile verbale cu semnificație reprezintă circa 13 % din producțiile verbale ale unui copil normal de 14 luni, și numai 2 % la copilul cu trisomie 21 vârsta de 21 de luni (Miller, 1987).

Dezvoltarea vocabularului este mult mai lentă datorită dificultăților pe care copiii cu sindrom Down le au în a sesiza relațiile dintre cuvinte și referenții lor, aceasta fiind, de fapt, o caracteristică a tuturor copiilor cu deficiențe mintale. La unii copii cu sindrom Down funcționalitatea limbajului oral rămâne deficitară, căci unele sunete nu pot fi emise corect de acești copii, chiar și în condițiile unei terapii logopedice personalizate (Preda, 2004).

Rondal (2001) arată că în privința vorbirii, la copiii cu sindrom Down există dificultăți specifice în organizarea/reglarea activității respiratorii, necesară pentru producerea sunetelor și a discursului verbal. Acestea sunt o consecință a hipotoniei mușchilor care controlează funcția respiratorie. De asemenea, se constată particularități ale vocii, caracterizată printr-un timbru monoton, uneori gutural. Dar menționăm faptul că există o mare variabilitate a acestor caracteristici, de la un copil la altul. Capacitățile auditive adesea inferioare normei (anumite pierderi de auz mergând de la 40% până la 70%) pot să contribuie la apariția dificultăților în achiziția limbajului verbal. Aceasta implică o evaluare psihopedagogică timpurie care să ducă la intervenții terapeutice individualizate eficiente.

Dificultățile articulatorii sunt foarte frecvente și vizează circa 75 % dintre copiii cu sindrom Down. Tulburările de pronunție se întâlnesc mai ales la consoane și în primul rând la consoanele constrictive (f, v, j, s, z, l, r) care apar mai târziu și în condițiile dezvoltării normale. Frecvența simptomelor bâlbâielii este și ea importantă, întâlnindu-se la circa 30-45 %

din cazurile de trisomie 21. Dezvoltarea fonologică a copiilor cu trisomie 21 este întârziată și incompletă, dar în esență această dezvoltare este de același tip cu cea a copiilor normali (Smith, Oller, 1981).

În evaluarea dezvoltării lexicului, dacă se compară copiii normali cu cei cu trisomie 21, luând în considerare o variabilă importantă, respectiv vârsta mintală egală, se constată că achizițiile pe plan lexical sunt aproape identice. Structura semantică de bază este sensibil echivalentă la cele două categorii de copii la nivelul dezvoltării lingvistice, estimată pe baza lungimii medii a producțiilor verbale (LMPV), dar dezvoltarea este mai lentă. Evaluarea înțelegerii limbajului pune în evidență dificultăți la toate formele gramaticale complexe, astfel încât se constată utilizarea unui limbaj mai simplu pe plan sintactic. De asemenea, s-au constatat dificultăți în categorizarea conceptuală și în codajul simbolic al informației perceptive, aceste disfuncții evidențiindu-se în strategiile neadecvate pe care copilul le pune în lucru pentru a da un răspuns corect (Nader-Grosbois, 2006; Hathazi, Roșan (2015).

La copiii cu sindrom Williams, care prezintă o dizabilitate intelectuală ușoară sau moderată, s-a evidențiat faptul că au competențe surprinzătoare pe plan lingvistic, în raport cu ceea ce ne-am putea aștepta ținând seama de dizabilitatea intelectuală.

Astfel, abilitățile gramaticale morfologice (utilizarea cuvintelor auxiliare și a pronumelor) și sintactice (fraze la diateza pasivă) nu le pun probleme deosebite copiilor cu sindrom Williams, spre deosebire de copiii cu sindrom Down. Acești copii utilizează corect indicii

paralingvistici ai discursului verbal (mimică, intonație) pentru a menține interesul interlocutorului.

Unii autori se întreabă dacă într-adevăr formulările lingvistice relativ complexe ale acestor copii corespund unei competențe verbale reale sau dacă ele nu cumva evidențiază mai mult o repetiție automată a cuvintelor sau a frazelor pe care, de fapt, nu le înțeleg întotdeauna.

Mai mulți cercetători (Thibaut, Rondal, Kaens, 1995) atrag atenția asupra caracterului eterogen al grupului de copii cu sindrom Down și cu sindrom Williams, a heterocroniei manifestate în dezvoltarea acestor copii, precum și a mediului lor lingvistic familial. S-a constatat că mamele copiilor cu sindrom Down utilizează în convorbirile cu aceștia un limbaj simplu, mai puțin complex din punct de vedere semantic și sintactic, decât cel utilizat de mamele copiilor valizi.

Limbajul utilizat de mamele cu copii care au sindromul Down sau sindromul Williams este centrat predominant pe un control verbal direct al copilului, utilizând frecvent imperativele. În schimburile verbale cu acești copii, mamele dau foarte rar ocazia copilului de a avea inițiativa în convorbiri. Preocupate de ideea adaptării limbajului lor la nivelul de dezvoltare al copilului și încercând să normalizeze relația verbală cu acesta, mamele introduc diferite comentarii și răspunsuri, neglijând dorința copiilor de a iniția ei convorbirile (Rondal, 2001; Nader-Grosbois, 2006). Desigur, aceste constatări trebuie privite sub unghi statistic, deoarece nu pot fi generalizate.

## Aplicații ale programelor educative personalizate în intervenția timpurie pentru dezvoltarea limbajului

Datele referitoare la copiii cu dizabilități intelectuale în privința implicării în activitățile de învățare, pentru atingerea obiectivelor instructiv-educative și corective, subliniază necesitatea învățământului diferențiat, pornind de la un curriculum adaptat și individualizat, reflectat în programele personalizate. Programele de intervenție timpurie sunt concepute pe baza teoriilor actuale referitoare la plasticitatea cerebrală și la interacțiunile înnăscut - dobândit (Roșan, Bălaș Baconschi, 2015, p. 118). Prin demersurile psihopedagogice se urmărește activizarea autenticului potențial psihic al fiecărui copil și dezvoltarea motivației (Paour, 1991).

Pe baza evaluărilor psihologice și psihopedagogice, se vor aplica Programe Educative Personalizate (PEP), adaptate nevoilor și potențialităților reale ale fiecărui copil, utilizându-se Programă activităților de educație senzorială și cognitivă, elaborată sub egida Ministerului Educației, Cercetării și Tineretului (2008), ca suport metodic, așa

cum rezultă din tabelele prezentate mai jos.

*Tabelul 2. Obiective destinate dezvoltării limbajului receptiv și expresiv*

Obiective cadru	Obiective operaționale și exerciții-joc adiacente
Limbaj receptiv: învățarea instrucțiunilor simple	-stai jos, ridică-te, -arată: masa ușa, etc -pune telefonul, cana, etc -deschide ușa, cartea, dulapul, cutia; -prinde/adu creionul ; -adună jucăriile -dă mâncare păpușii.
Limbaj expresiv	-emitere de onomatopee, jocuri de emitere verbală spontană sau pe bază de imitație; - pronunțarea de silabe; - pronunțarea unor cuvinte; -denumirea unor obiecte uzuale, prin cuvinte mono- sau bisilabice etc. - despărțirea cuvintelor în silabe; - răspuns la întrebări; - completarea unor propoziții; - alcătuirea de propoziții cu cuvinte date; - povestiri după imagini.

*Tabelul 3. Exerciții și jocuri destinate dezvoltării limbajului verbal*

Denumirea exercițiului /jocului/ : solicitarea adresată copilului.	Materiale necesare
1 Alege și denumește Așează la fel (ordinea de prezentare) Spune ce lipsește Spune ce am adăugat la seria de jucării	Seturi de obiecte(jucării)în număr variabil 3-8 sau imagini; Paravan(carton, cutie, pânză); Jucării de adăugat.
2 Potrivește: -asociere logică -animale, plante, legume, fructe -animal-hrană, animal-adăpost -ordinea obiectelor la îmbrăcat -evenimente specifice anotimpului....	Obiecte care pot fi grupate după anumite criterii: jucării: pieptene, oglindă; lingură, furculiță, farfurie; creion, caiet, hârtie; mănuși, fular; pat, pernă ; săpun, prosop ;



	capac, oală etc	
3	Grupează /Așează la locul potrivit / Completează seria /Ce se potrivește lângă.../ Cum se numesc toate împreună? Spune mai departe: completare serii.	Obiecte/imagini reprezentând animale, vesela păpușii, mobilier, legume, fructe, păsări, flori, mijloace de transport,etc.
4	Caută ce NU se potrivește pentru gruparea formată	Obiecte /jucării dintr-o categorie;elementul neadecvat categoriei; Variantă cu imagini; Variantă cu cuvinte.
5	Formează perechi din jucăriile care sunt la fel. Caută ce nu este la fel și spune de ce. Caută obiectele care seamănă.	Obiecte/jucării/imagini perechi sau identice; alte elemente care să facă alegerea mai dificilă prin asemănare;
6	Spune la ce folosesc:creionul, lingura, dulapul, masa, mărul, pâinea, acul, foarfeca, săpunul, prosopul, oala, polonicul, pixul, hârtia, ața, lipiciul, înghețata, masa, fotoliul, patul, ciorapii etc.	În funcție de nivelul grupei: obiecte, imagini sau lista de cuvinte.
7	Spune de ce am nevoie dacă vreau să: calc, cos, mănânc, mă spăl, mă îmbrac, colorez, ascult muzică, plec în excursie etc. Ce obiecte folosim /ce NU folosim : în bucătărie, baie, grădină,dormitor; Spune cine și ce face -MESERII; Propoziții după imagini.	Imagini cu acțiuni /obiecte/jucării; Imagini/jucării-unelte; Liste de cuvinte cu serii de două-trei + cuvântul nepotrivit (intercalat, prezentat în poziții diferite). Joc puzzle cu meserii.
8	Să spunem ceva despre: masă, balon, ușa, casă, scară, pantof (alcătuire de propoziții cu însușiri, aspect, materialul din care este confecționat, utilitate); Completează propoziția.....Asociere logică.	După caz : obiecte, imagini, liste de cuvinte.
9	Ghici la ce m-am gândit: se spune doar începutul cuvântului, prima silabă sau sunetul inițial. Repetă corect: serii de 3-5 cuvinte, propoziții simple, apoi dezvoltate.	Jucării/ imagini, la început să fie diferite silabele de început, apoi mai multe obiecte ale cărora silabe inițiale să coincidă.

Intervențiile psihopedagogice și logopedice vizează creșterea frecvenței vocalizărilor sociale, accentuarea învățării abilităților de comunicare, a componentelor lexicale și sintactice ale comportamentului verbal, atrăgând

atenția copilului asupra relațiilor dintre persoane, a raporturilor între persoane și obiectele din mediul înconjurător, stimulând și antrenând copilul pentru a produce diferite combinații de cuvinte, în propoziții și fraze mai întâi simple, apoi din ce în ce mai complicate (Tabelul IV).

Tabelul 4. - Obiective vizând dezvoltarea abilităților verbale în comunicare

Obiective	Abilități verbale	Data	Observații
Interacțiuni verbale	Elevul se exprimă adecvat, comprehensibil și răspunde prin fraze scurte și expresii simple la întrebările puse		
Respectarea regulilor de comunicare convenite	- Copilul respectă ordinea de luare a cuvântului, îi ascultă atent pe alții și ține seama de ideile sau propunerile lor. - la cuvântul și reacționează la incitațiile interlocutorilor și respectă regulile de politețe (nu îi întrerupe pe alții)		
Respectarea formei de comunicare prin activarea cunoștințelor lexicale, gramaticale și fonologice	Pentru a se exprima liber, copilul utilizează un repertoriu elementar de cuvinte, expresii, structuri sintactice și formulări memorate.		

În cazul copiilor cu dizabilități intelectuale, intervențiile educative pentru dezvoltarea limbajului verbal trebuie desfășurate prin munca în echipă multidisciplinară (psiholog, profesor psihopedagog, logoped, psihomotrician), care vizează zona proximei dezvoltări a copilului, ținând seama de coeficientul de educabilitate și nu doar de IQ obținut cu testele clasice de inteligență.

Părinții vor prelungi la domiciliu și vor amplifica antrenamentul verbal realizat de logopezi și de psihopedagogi.

În activitățile corective și formative, pentru dezvoltarea limbajului verbal trebuie să se țină seama de diferențele individuale care există în cadrul diferitelor sindroame și la copiii cu același nivel scăzut al inteligenței.

### Bibliografie

Carpentier, P. (2002). L'éducation cognitive en maternelle.

<http://idem6080.lautre.net/spip.php?article5> (accesat în 29.08.2019)

Guidetti, M., Tournette, C. (1999). Handicaps et développement psychologique de l'enfant. Paris, Armand Colin.

Hathazi, A., Roșan, A. (2015). Sindromul Down. În: A. Roșan (coord.). Psihpedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție. Iași: Polirom: 322-339.

Miller, J. (1987). Language and communication characteristics of children with Down syndrome, în: S. Peuschel, C. Tingey, J. Rynders, A. Crocker & D. Crutcher eds.), New perspectives on Down syndrome, Baltimore, Brookes, p. 233-262.

Nader-Grosbois, N. (2006). Le développement cognitif et communicatif du jeune enfant. Bruxelles, De Boeck.

- Paour, J.-L. (1991). Une conception intégrative de retard mental. *Revue du C.E.R.F.O.P.*, 6, p. 45-70
- Preda, V.R. (2004). Achiziția, stimularea și dezvoltarea limbajului la copiii cu sindrom Down. *Societate și Handicap*, vol. VII, 2, p. 60-69.
- \*\*\*Programa activităților de educație senzorială și cognitivă (2008). București, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului.
- Rondal, J.A. (1999). Retards mentaux, în: J.A. Rondal et X. Seron (sous la direction), *Troubles du langage. Bases théoriques, diagnostic et rééducation*, Liège, Mardaga : 589-639.
- Rondal, J.A. (2001). Développement et fonctionnement langagier, în: *Manuel de Psychologie des handicaps*. Hayen, Mardaga: 81-138.
- Roșan A., Bălaș-Baconschi, C. (2015). Dizabilitatea intelectuală. În : A. Roșan (coord.). *Psihpedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție*. Iași: Polirom: 99 – 133.
- Rustin, L., Kuhr, A. (1992). *Troubles de la parole et habilités sociales*. Paris : Masson
- Smith, B., Oller, K. (1981). A comparative study of pre-meaningful vocalizations produced by normally developing and Down's syndrome infants, *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 46, p. 46-51.
- Thibaut, J.P, Rondal, J.A., Kaens, A.M. (1995). Actionality and mental imagery in children's comprehension of declaratives, *Journal of Child Language*, 23, p. 189-209.

---

<sup>1</sup>Profesor psihopedagog. Școala Gimnazială Specială CRDEII Cluj-Napoca

Email: [oana\\_preda2004@yahoo.com](mailto:oana_preda2004@yahoo.com)