

**PREDAREA-ÎNVĂȚAREA LITERELOR LA CLASELE PRIMARE ȘI
TULBURĂRILE DE ÎNVĂȚARE SPECIFICE – DISLEXIA ȘI DISGRAFIA**
TEACHING-LEARNING LETTERS IN PRIMARY SCHOOL CLASSES AND
SPECIFIC LEARNING DISORDERS – DYSLEXIA AND DYSGRAPHIA

DOI: [10.56177/AUA.PHILOLOGICA.1.26.2025.art.33](https://doi.org/10.56177/AUA.PHILOLOGICA.1.26.2025.art.33)

Prof. univ. dr. ELENA LUCIA MARA
Universitatea „Lucian Blaga” Sibiu

Abstract: Written language differs from oral language because it is characterized by precision, rigor and complexity. Oral language has auxiliary expressive mechanisms, which help to fill in information gaps, and written language has a continuous, organized character and reflects the rational approach of thinking. The problems that arise in written language are located at the level of decoding the text – dyslexia and its coding – dysgraphia. All these difficulties have an influence on the student's psychological development and are reflected in school performance. According to the European Dyslexia Association, "dyslexia represents a difference of neurological origin in the acquisition and use of reading, writing and spelling skills". And Alois Gherguț states that "dyslexia is frequently described as a communication difficulty, manifesting itself especially in oral communication and in the processing of written language". The above-mentioned authors state that dyslexia is independent of intelligence, affects over 10% of the population, is long-lasting, but does not damage all learning abilities. Dyslexics, in Verza's opinion, "manage to master writing - reading after more intense and longer efforts, maintaining some characteristics of dysgraphia throughout schooling, if appropriate speech therapy methods are not used to correct them and, at the same time, if there is no emphasis on forming an appropriate motivation for learning". Specialists who study dysgraphia and dyslalia state that they are based on intrinsic individual factors and environmental factors, accepting the multifactorial nature, since the causes are not exactly known, and approach these terms together, forming the phrase dyslexia-dysgraphia.

Keywords: dyslexia; dysgraphia; teaching letters; specific teaching methods

Importanța adaptării curriculare pentru elevii care prezintă tulburări specifice de învățare (TSI) devine tot mai evidentă în contextul educațional contemporan. Aceste dificultăți se manifestă prin bariere semnificative în procesul de predare-învățare, având un impact direct asupra dezvoltării cognitive, academice și sociale a elevilor. Lucrarea de față își propune să evidențieze motivele care susțin necesitatea implementării unor strategii curriculare personalizate, menite să faciliteze integrarea acestor elevi în sistemul educațional și să le asigure șanse echitabile de reușită. În clasa I se continuă multe din activitățile de tip preșcolar. O atenție deosebită se acordă formării auzului fonematic, fără de care copilul nu va citi și nu va scrie corect. Dacă nu percepe toate sunetele dintr-un cuvânt, copilul nu-și poate forma o citire corectă, în sensul că renunță la sunetele pe care nu le percepe sau adaugă altele. Dacă citirea nu este corectă, ea nu poate fi nici

conștientă, deci copilul nu va înțelege ceea ce citește. În cazul în care pronunția cuvintelor nu este corectă, copilul nu va scrie corect, deoarece, în timpul scrierii el își dictează sunet cu sunet. Auzul fonematic se formează prin analiza fonetică a cuvântului sau, altfel spus, prin sesizarea fiecărui sunet din componența acestuia.

1. Exercițiile de formare a auzului fonematic

Exercițiile de formare a auzului fonematic se efectuează încă din grădiniță și se continuă în clasa întâi. Aceste exerciții constau în despărțirea cuvântului în elemente componente, silabe și sunete. Pentru o perioadă mai mare de timp se folosesc în cadrul acestor exerciții și cuvinte bisilabice sau trisilabice și mai puțin cuvintele monosilabice pentru că unii elevi nu disting corect sunetele componente. Nu se recomandă folosirea cuvintelor formate din mai mult de trei silabe, deoarece nu se pot reține de către toți elevii. În alegerea cuvintelor pentru desfășurarea exercițiilor, învățătorul are în vedere și specificul limbii române, în special excepțiile. De exemplu, se ocolesc cuvinte ca oameni sau oare, deoarece se pronunță uameni, uare și se scriu oameni, oare. De asemenea, nu se folosesc cuvinte care conțin diftongi sau triftongi, pentru că elevii nu sesizează existența unor semivocale. Din rațiuni didactice, se renunță pentru un timp la corectitudinea științifică, în sensul că, pentru elevi, grupurilor de litere: *ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi* le corespunde câte un sunet, nu două cum ar fi în unele cazuri. Pentru analiza sonoră a cuvintelor se ocolesc cele care conțin sunetele: *x, w, q, y*, care se pronunță într-un fel și se scriu în alt fel, precum și cuvintele care conțin aglomerări de consoane surde și sonore, întrucât elevii întâmpină dificultăți în perceperea auditivă a acestora. O atenție deosebită se acordă și vocabularului cu care vin elevii în clasa I, deoarece ei nu pot face analiza sonoră decât a cuvintelor cărora le stăpânesc sensul. Pentru clasa întâi se cunosc trei etape de pregătire a elevilor:

- etapa prealfabetară / preabecedară;
- etapa alfabetară / abecedară;
- etapa postalfabetară / postabecedară.

Din anul 2003, de când se școlarizează copiii la 6 ani, etapa postalfabetară a trecut la clasa a II-a. În primele două, trei săptămâni ale anului școlar se desfășoară recapitularea materiei și evaluarea predictivă. La clasa I această perioadă are o desfășurare specifică. Învățătorul evaluează cunoștințele și deprinderile cu care vin elevii de la grădiniță și din familie, precum și caracteristicile vocabularului și exprimării acestora. Prin exerciții diverse, învățătorul identifică:

- elevii care au deja deprinderi formate: de scriere; de citire; de povestire; de exprimare corectă.
- probleme de pronunție ale copiilor: inversări de sunete; înlocuiri de sunete; renunțarea la pronunția unor sunete; influențe ale familiei sau ale zonei geografice asupra folosirii și pronunției unor cuvinte; influențe ale zonei asupra denumirii unor obiecte.

- probleme privind exprimarea: unii copii folosesc, în exprimare, mai mult substantivele, alții mai mult verbele; unii se exprimă numai în propoziții simple pe care nu le pot dezvolta; sunt copii care pot formula propoziții, dar nu le pot ordona.
- probleme privind scrierea: cum folosesc instrumentele și suportul de scris; cum scriu elementele grafice; dacă au deprinderi de scriere a literelor și cuvintelor și în ce fel.
- probleme privind adaptarea la viața școlară: dacă se încadrează în programul școlar; cum relaționează cu colegii; cum relaționează cu învățătorul/profesorul.

Aceste informații sunt foarte necesare pentru organizarea **perioadei prealfabetare**. Neglijarea perioadei de evaluare de la începutul clasei I conduce la organizarea întâmplătoare a etapelor următoare, organizare care nu este în raport cu particularitățile clasei de elevi. Etapa prealfabetară se poate desfășura între trei și șase săptămâni, în funcție de problemele descoperite cu ocazia elaborării predictive. În această etapă, profesorul desfășoară activități specifice pentru:

- formarea auzului fonematic;
- asigurarea pronunției corecte a cuvintelor uzuale;
- pronunția corectă a cuvintelor care conțin sunete susceptibile de a fi pronunțate greșit: z, v, r, l, t;
- formarea deprinderilor de exprimare în propoziții dezvoltate;
- ordonarea logică a propozițiilor în vorbire;
- folosirea limbii române literare;
- respectarea poziției corecte la scris;
- folosirea instrumentului și a suportului de scris;
- scrierea corectă a semnelor grafice etc.

Abecedarul oferă suport pentru desfășurarea unor asemenea activități, dar copiii vin la școală cu o varietate de probleme pe care manualul nu le acoperă. De aceea, profesorul trebuie să gândească și alte activități pe care să le organizeze cu elevii săi. Fiecare greșală poartă un număr. În fișă, la rubrica „exerciții de îndreptare” se trece numărul activităților ce urmează să se desfășoare cu elevii pentru înlăturarea greșelilor constatate. Aceste activități pot fi:

- analiza fonetică a cuvintelor;
- pronunția după modelul profesorului;
- pronunția în oglindă;
- exerciții de formulare a propozițiilor;
- sesizarea locului sunetelor în cuvinte;
- folosirea în propoziții a cuvintelor susceptibile de a fi pronunțate greșit;
- înlocuirea cuvintelor care aparțin graiului regional cu cele ale limbii române literare etc.

Etapa prealfabetară se mai poate prelungi cu o săptămână, dacă nu s-au rezolvat problemele privind: pronunția corectă a cuvintelor uzuale, sesizarea componentei sonore a cuvintelor bi și trisilabice, care nu au aglomerări de consoane, nu conțin diftongi și triftongi și nu aparțin excepțiilor din limba română. Dacă se trece în etapa alfabetară cu deprinderile pregătitoare pentru citit și scris neformate, se adună

și se aglomerează aspectele negative, ceea ce duce la greutate în însușirea citirii și scrierii.

În **etapa alfabetică** se predă alfabetul limbii române. Ordinea predării literelor este cea din abecedarul pentru care a optat profesorul. În predarea literelor limbii române se folosește **metoda fonetică, analitico-sintetică**, fiind metoda care s-a dovedit corespunzătoare specificului limbii române. Pentru început se utilizează analiza fonetică, prin separarea din vorbire după auz a cuvântului-suport pentru învățarea noului sunet, apoi se continuă cu sunetele cuvintelor și literele corespunzătoare lor, apoi se arată litera corespunzătoare noului sunet, după care se compun silabe și cuvinte cu noua literă. Prin folosirea alfabetarului cu alfabet decupat, elevul desprinde fiecare sunet – prin analiza fonetică –, alege litera corespunzătoare și reconstituie cuvântul citindu-l, unind – sintetizând fonetic – sunetele în silabe și pe acestea în cuvinte. Deci, drumul spre citire – sinteză a sunetelor la vederea literelor – trece prin analiza, separarea și cunoașterea sunetelor desprinse din cuvânt. În însușirea deprinderii cititului, elevii trebuie să parcurgă două etape: - etapa însușirii tehnicii cititului, - etapa însușirii capacității de a se orienta într-un text citit – care să devină un izvor de informație și de formare. Pentru a deveni competență, cititul trebuie să devină o activitate intelectuală conștientă și automatizată. Unirea literelor în silabe și realizarea câmpului de citire de o silabă reprezintă o componentă importantă a deprinderii cititului. Trecerea pragului de la silabe la cuvânt e destul de dificilă pentru elevi, stabilirea locului fiecărui cuvânt în propoziție sau frază, precum și înțelegerea sensului acestora este o activitate deosebit de complexă, dar o componentă foarte importantă a actului citirii. Activitatea de învățare a cititului se realizează prin efortul personal al elevilor, e foarte importantă motivația acestui efort, care îl pune pe școlarul mic în situația de a-și forma deprinderi de autocontrol și de autoreglare a acțiunilor pe care le face în învățarea citit-scrisului. Demersul metodei este: propoziție, cuvânt, silabă, sunet și invers.

propoziție		sunet
cuvânt	Metoda fonetică	silabă
silabă	analitico-sintetică	cuvânt
sunet		
propoziție		
	Ene are mere.	
	are/ a -re	
	- re	
	a	

Cuvântul în care se află sunetul nou care trebuie predat nu se alege la întâmplare. În alegerea lui avem în vedere următoarele cerințe:

- să fie format din 2-3 silabe;

- silaba care conține sunetul nou să fie formată din: o vocală cunoscută și consoană nouă, dacă sunetul de predat e o consoană; o vocală, dacă sunetul predat este vocală, cu excepția vocalelor *î* și *a*.

Tulburările specifice de învățare (TSI) se manifestă printr-o diversitate de simptome și grade de severitate, nefiind fenomene omogene. Printre cele mai frecvente forme ale acestor dificultăți se numără dislexia și disgrafia, care au traversat un proces istoric de redefinire – de la stigmatizare și interpretări eronate, până la recunoașterea lor ca tulburări distincte și bine conturate în cadrul educației și psihologiei.

2. Dislexia

Dislexia este tulburarea care afectează cititul; nu putem fi absolut siguri de această tulburare decât la sfârșitul clasei a II-a, după ce elevul reușește să învețe toate literele, așa încât se poate observa în corectitudinea pronunțării acestora, însă mai cu seamă în fluența acesteia sau în modul de înțelegere a textului. Potrivit Asociației Europene de Dislexie, „dislexia reprezintă o diferență de origine neurologică în achiziția și utilizarea abilităților de citire, scriere și ortografie”¹. Iar Alois Gherguț afirmă că „dislexia este frecvent descrisă ca o dificultate de comunicare, manifestându-se mai ales în comunicarea orală și în procesarea limbajului scris”². Autorii mai sus menționați precizează că dislexia este independentă de inteligență, afectează peste 10% din populație, este de durată, dar nu lezează toate abilitățile de învățare.

Dislexia reprezintă o dificultate specifică de învățare ce afectează în special capacitatea de a învăța, automatiza și fluidiza procesul lecturii, adesea însoțită de probleme adiacente în sfera ortografiei și scrisului. Termenul „dislexie” a fost introdus în 1887 de medicul german Rudolf Berlin, care a observat că anumiți copii, în ciuda unei bune capacități de comunicare orală, întâmpinau dificultăți notabile în citirea cuvintelor. Chiar și înainte de Berlin, existau relatări despre dificultăți de învățare, însă acestea erau greșit înțelese, fiind puse pe seama unor deficiențe generale de inteligență. Cercetările inițiate de Samuel Orton în anii 1930 au reprezentat un punct de cotitură: el a demonstrat că dislexia este o tulburare selectivă a limbajului scris, independentă de nivelul cognitiv global. Colaborarea dintre Orton și Anna Gillingham a condus la dezvoltarea unei metode de intervenție fonetică și multisenzorială, adaptată acestor dificultăți. Începând cu anii 1960, dislexia a fost tot mai larg acceptată ca tulburare specifică de învățare. Înființarea organizației International Dyslexia Association (IDA) a consolidat această recunoaștere, contribuind semnificativ la informarea publicului și sprijinirea familiilor și cadrelor didactice. De-a lungul timpului, definițiile dislexiei au evoluat pentru a include nu doar dificultățile de lectură, ci și pe cele ortografice și de scriere, aspecte care se regăsesc frecvent și în disgrafie. Adrian Roșan evidențiază că dislexia este frecvent asociată cu dificultăți în recunoașterea

¹ Adrian Roșan, *Psihopedagogie specială – Modele de evaluare și intervenție*, Iași, Editura Polirom, 2015, p. 251.

² Alois Gherguț, *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Iași, Editura Polirom, 2016, p. 102.

sunetelor și a corespondentelor lor grafice. Există, de asemenea, forme vizuale de dislexie, în care problema centrală ține de aspectul literelor și cuvintelor. În practică, mulți elevi manifestă o combinație a acestor forme – fonologică și vizuală – generând un profil mixt.

Semne și manifestări ale dislexiei:

- Confuzie între litere asemănătoare (de exemplu, b/d sau p/q);
- Inversarea silabelor în cuvinte (ex. "dar" devine "bra");
- Ritm lent de lectură, citirea silabisită și repetitivă;
- Probleme în înțelegerea textului cauzate de dificultatea în decodarea cuvintelor;
- Erori persistente de ortografie, în ciuda exercițiilor, manifestate adesea ca disortografie.

Dislexia poate genera un nivel ridicat de frustrare și demotivare, afectând negativ stima de sine a elevilor. De aceea, este esențială intervenția specializată și utilizarea unor metode educaționale personalizate pentru a preveni eșecul școlar.

3. Metoda Meixner

Metoda Meixner este una dintre metodele complementare fonetico-analitico-sintetică-logopedică cu ajutorul căreia se efectuează radiografierea emiterii, analizei și sinteza sunetelor. Pe lângă metoda clasică de predare, ne ajută în sprijinirea copilului dislexic prin folosirea metodelor psihologice și prin faptul că se adaptează cel mai bine la ritmul și nevoile lui, prevenind posibilitatea de a greși. La baza metodei stau mai multe principii:

1. Principiul gradualității, adică învățarea se face în pași mici.
2. Principiul asociației triple în însușirea citit-scrisului. Asociația formei acustice a sunetului (fonemul) cu forma vizuală a literei (grafemul) se leagă cu engrama motrică a articulării sunetului, conștientizând poziția buzelor, poziția limbii, mișcarea corzilor vocale.
3. Principiul prevenirii inhibiției omogene. Vizează procesul învățării alfabetului în care reușește să prevină apariția inhibiției omogene prin faptul că literele, sunetele asemănătoare ca: *m-n*, *b-d* sunt predate la o distanță mare într-o ordine aparte.
4. Principiul prevenirii și evitării rigidității gândirii. Se observă că din cauza disfuncționalității cerebrale, sistemul nervos și procesele psihice ale copilului dislexic nu funcționează flexibil. Pentru prevenirea acestui lucru trebuie să știm că numai exersarea multiplă în formă de joc didactic, cu multiple exerciții, cu ilustrații manevrabile și corectarea imediată a greșelilor asigură rezultatul dorit.
5. Principiul asigurării atmosferei agreabile, plăcute a activităților cu elevii dislexici. Structura orară și activitățile elevilor dislexici trebuie în așa fel organizate, încât să se asigure un climat plăcut, în care copilul să se simtă bine. Motivația pozitivă continuă, recompensa imediată a tuturor eforturilor îl fac pe copilul emotiv și care obosește repede să depună efort

în realizarea rezultatelor dorite, învingând emoția și stresul inhibitor caracteristic copilului dislexic.

Cu ajutorul acestei metode se dezvoltă ariile care contribuie la evitarea apariției și tratarea adecvată a dislexiei și a disgrafiei: vocabularul pasiv și activ, percepția vorbirii, înțelegerea vorbirii, atenția, memoria auditivă, memoria vizuală, diferențierea auditivă fond-formă, discriminarea auditivă, diferențierea vizuală fond-formă, discriminarea vizuală, coordonarea vizuală-motrică, motricitatea, echilibrul, motricitatea fină, schema corporală, orientarea spațială, orientarea temporală, serialitatea.

4. Disgrafia

Tulburarea scrisului este des asociată cu dislexia, la fel se observă spre finalul clasei a doua, după parcurgerea tuturor literelor pentru a avea timpul necesar de exersare și omogenizare a lor, devenind automatizare. Cel mai simplu sesizăm disgrafia prin amestecul de litere mari și mici în scrierea cuvintelor, omisiunea unor litere, nefinalizarea scrierii unui cuvânt, adică ceea ce am cataloga un scris ilizibil. Cele mai multe dintre simptome sunt vizibile în perioada de învățare a scrierii, însă pot apărea și alte semne, precum:

- Dificultăți de a ține creionul, presiune slabă sau prea strânsă;
- Dificultăți legate de aranjarea scrisului pe rând, cu multe spațieri și nerespectarea marginilor; ștergeri frecvente;
- Inconsistență în scrierea literelor ;
- Litere sau cuvinte lipsă, cuvinte scrise incomplet;
- Poziție nepotrivită a corpului și a foii în timpul scrisului;
- Dificultăți în a scrie și a gândi în același timp;
- Dificultăți în ceea ce privește scrierea creativă.

Abilitatea de a scrie implică motricitatea fină a degetelor, coordonarea mână-ochi, organizarea corectă pe linii grafice/ spații de scriere în caiet, orientarea în spațiul foii de caiet etc. Instrumentul de scris folosit în clasa I a creat o serie de discuții. Unii învățători cer elevilor să scrie cu pixul, pentru că e mai ușor de procurat; alții obsedați de caiete impecabile, pun elevii să scrie cu creionul pe așa-zisul maculator și cu pixul pe „caietul de curat”. În aceste situații se neglijează faptul că mușchii mici de la mâna elevilor nu sunt formați, de aceea nu pot stăpâni instrumentele de scris care alunecă ușor pe foaia de hârtie, cum sunt creionul și pixul. Formele literelor realizate de elevi cu pixul sau creionul sunt nesigure, tremurate, ascuțite etc., iar scrierea pe caietul liniat devine dificilă. Stiloul impune un ritm mai lent de scriere, e mai ușor de stăpânit, dă posibilitatea elevului să urmărească liniatura și să traseze corect fiecare literă.

Dislexia fonologică, caracterizată prin probleme în segmentarea și identificarea sunetelor limbii, ceea ce afectează capacitatea de a stabili corespondența sunet-literă;

Dislexia vizuală, unde elevii întâmpină dificultăți în recunoașterea rapidă și automată a formelor grafice ale literelor și cuvintelor;

Dislexia mixtă, care combină elemente din ambele forme menționate, fiind frecventă în rândul copiilor cu dislexie.

Tipuri de disgrafie

Disgrafia, la rândul ei, poate fi clasificată în funcție de natura dificultăților manifestate:

Disgrafia motorie: Aceasta se referă la dificultățile în coordonarea motorie necesară pentru scriere. Persoanele cu disgrafie motorie au adesea probleme în formarea corectă a literelor, menținerea consistenței dimensiunii și a formei literelor și utilizarea spațiului pe pagină. Scrisul poate fi ilizibil și obositor de executat.

Disgrafia lexicală: Aceasta implică probleme în formarea cuvintelor corecte și în utilizarea adecvată a regulilor gramaticale și de ortografie. Persoanele cu acest tip de disgrafie pot avea un scris lizibil, dar textul este adesea plin de erori gramaticale și ortografice.

Disgrafia perceptivă: Afectează percepția vizuală și spațială a literelor și cuvintelor. Persoanele pot avea dificultăți în a organiza cuvintele pe pagină, a menține margini drepte și a alinia textul corect.

Disgrafia de organizare a conținutului, care presupune o incapacitate de a structura logic ideile în scris, afectând coerența și exprimarea clară. Aceste categorii nu sunt întotdeauna strict delimitate, iar în practică, mulți elevi prezintă manifestări combinate. De aceea, o evaluare individualizată este esențială, iar intervențiile trebuie să fie adaptate particularităților fiecărui caz. Legislația internațională a început să recunoască și să reglementeze educația adaptată pentru elevii cu nevoi speciale începând cu anii '70 și '80. De exemplu, în Statele Unite, adoptarea legii Education for All Handicapped Children (1975) a oferit baza legală pentru integrarea copiilor cu dislexie și disgrafie în învățământul public. Astfel de inițiative au reprezentat pași fundamentali în direcția incluziunii și sprijinului educațional personalizat.

5. Relația dintre dislexie și disgrafie

Dislexia și disgrafia sunt frecvent întâlnite împreună, chiar dacă pot fi diagnosticate separat. De-a lungul timpului, au fost elaborate mai multe metode educaționale pentru a răspunde acestor dificultăți, una dintre cele mai cunoscute fiind metoda Orton-Gillingham, care presupune o predare individualizată, multisenzorială. Ambele tulburări implică dificultăți în procesarea simbolurilor scrise, afectând citirea (în cazul dislexiei) și scrierea (în cazul disgrafiei), iar uneori și structurile vizuo-spațiale și fono-articulatorii. Elevii cu dislexie-disgrafie se confruntă cu provocări multiple:

- Fac confuzii între cuvinte asemănătoare;
- Inversează litere sau omit părți ale cuvintelor în timpul citirii;
- Scriu încet, au dificultăți în copierea de pe tablă;
- Prezintă o ortografie inconsistentă, în ciuda exercițiului repetat.

Dislexicii, în opinia lui Verza, „ajung să stăpânească scris-cititul după eforturi mai intense și mai îndelungate, menținându-se unele caracteristici ale

disgrafiei pe tot parcursul școlarizării, dacă nu se intervine cu metode logopedice adecvate corectării lor și, totodată, dacă nu se insistă asupra formării unei motivații corespunzătoare pentru învățare”³. Specialiștii care studiază disgrafia și dislalia precizează că la baza acestora stau factori intrinseci individuali și factori de mediu, acceptând caracterul multifactorial, deoarece nu se cunosc cu exactitate cauzele și abordează acești termeni împreună formând sintagma **dislexo-disgrafie**.

Un elev dislexic va manifesta și disgrafie, dar și invers. În literatura de specialitate sunt propuse diverse metode și strategii de ameliorare a simptomelor specifice dislexo-disgrafiei. O detaliere a acestor metode a fost prezentată de Doina Maria Schipor⁴, în suportul de curs *Psihopedagogia copiilor cu dificultăți de învățare și tulburări de comportament*, după cum urmează: **Metoda Sindecar** – autoarea A.J. Ayres consideră că performanțele scăzute ale copiilor sunt datorate afectării funcțiilor perceptive și propune un set de subprobe verbale și nonverbale pentru evaluarea funcțiilor instrumentale. După evaluarea elevilor, se realizează un program de intervenție pentru dezvoltarea funcțiilor afectate. Se recomandă următoarele exerciții utile în remedierea dislexo-disgrafiei: exerciții de analiză și sinteză fonemică la nivel de silabă și fonem/grafem; exerciții de copiere și dictare de cuvinte cu dificultate crescândă; exerciții de citire și accentuare corectă a cuvintelor, exerciții de despărțire în silabe (oral și scris) când contactul silabic este exclusiv vocalic (a-ur) sau exclusiv consonantic (car-te), exerciții de diferențiere a grafemelor cu dificultăți de natură: optică (u-n; mn; a-o; c-e; e-l) și fonetică și auditivă (f-v; t-d; s-z; ș-j; c-g; ce-ge; ci-gi), exerciții de folosire a cuvintelor paronime insistând pe aspectul semantic (pară-bară, varșă-varză), exerciții de dictare în perechi a unor cuvinte cu foneme/grafeme similare (S/Z, C/G, T/D, P/B etc.); exerciții de compunere de cuvinte din silabe date, exerciții de completare de cuvinte cu silabe care lipsesc, exerciții de ordonare logică a unor cuvinte date (amestecate) astfel încât să formeze propoziții cu sens, exerciții de transformare a unor propoziții simple în propoziții dezvoltate, exerciții de realizare a unei compuneri scrise după povestiri ilustrate.

6. Randamentul școlar și eșecul repetat

În ceea ce privește performanțele școlare, TSI se traduc prin rezultate modeste, în special la materiile care presupun citire, scriere sau redactare de texte. Pot apărea erori tipice, precum omisiuni de litere și silabe, inversiuni, substituții de cuvinte, dificultăți în menținerea secvenței logice sau chiar săritul peste rânduri. Elevii cu dislexie pot răspunde corect în evaluări orale, dar performanțele scad considerabil la probele scrise, unde actul de decodare devine un obstacol major. Aceste dificultăți, dacă nu sunt adresate prin intervenții adecvate, pot conduce la un cerc vicios: note slabe, pierderea motivației, retragere din activitatea școlară și, în

³ Emil Verza, *Tratat de logopedie* vol I., București, Editura Fundației Humanitas, 2003, p. 132.

⁴ Doina Schipor, *Psihopedagogia copiilor cu dificultăți de învățare și tulburări de comportament* – suport de curs, Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava, Facultatea de Științe ale Educației, 2017, p. 205.

unele cazuri, risc crescut de abandon⁵. Un elev care eșuează constant la limba română, din cauza cerințelor legate de lectură și exprimare scrisă, sau la matematică, în special când sarcinile presupun înțelegerea unor enunțuri complexe, poate deveni frustrat și chiar opozant. TSI afectează astfel nu doar planul cognitiv, ci și stabilitatea emoțională și comportamentul elevului. Imaginea de sine deteriorată, lipsa încrederii și lipsa repetată a succesului pot conduce la forme de autoexcludere și chiar la manifestări comportamentale perturbatoare.

În orice formă de TSI, implicarea specialiștilor din domeniul logopediei și psihopedagogiei speciale este crucială. Prin utilizarea testelor standardizate, aceștia pot identifica precis ariile deficitare ale elevului, permițând aplicarea unor intervenții eficiente. Fără o astfel de evaluare, există riscul aplicării unor metode nepotrivite, care nu răspund nevoilor reale ale copilului. Atât dislexia, cât și disgrafia sunt menționate în mod explicit în principalele clasificări internaționale – DSM-5 și ICD-10 – și sunt recunoscute în legislația națională care reglementează educația specială. Acestea nu mai sunt considerate tulburări izolate, ci fac parte dintr-un spectru larg de dificultăți de învățare, care pot include disfuncții ale procesării fonologice, deficite de memorie sau tulburări ale funcțiilor cognitive implicate în învățare. Astfel, definirea clară a dislexiei și disgrafiei, analiza trăsăturilor lor specifice și înțelegerea diferitelor tipuri de manifestare sunt etape fundamentale în dezvoltarea unor strategii educaționale adecvate și personalizate⁶. Intervențiile timpurii, bazate pe metode multisenzoriale și adaptate individual, au un rol decisiv în susținerea progresului școlar și social al elevilor cu TSI. Situațiile care implică expunerea publică, cum este citirea cu voce tare în fața clasei, pot deveni surse majore de stres pentru elevii dislexici, generând episoade acute de anxietate. În lipsa unui sprijin emoțional și a unei atitudini de susținere din partea profesorilor, acești copii pot ajunge să evite sarcinile de lectură, să absenteze de la teste sau să recurgă la comportamente de evitare (copiat, minimalizarea efortului). Integrarea în grupul de egali poate fi și ea afectată. Atunci când elevul nu reușește să răspundă prompt cerințelor sau întâmpină dificultăți evidente în sarcinile școlare, colegii pot ajunge să-l perceapă ca fiind mai slab pregătit sau lipsit de interes. Astfel, pe lângă dimensiunea educațională, TSI pot afecta profund latura relațională a copilului, ducând la izolare și dificultăți de socializare. Etichetarea negativă și lipsa de înțelegere pot genera retragere socială, timiditate accentuată sau, din contră, reacții agresive ca formă de apărare în fața criticilor constante. Când profesorii sau colegii nu recunosc natura specifică a acestor tulburări, elevul poate fi greșit interpretat ca dezinteresat sau indisciplinat, ceea ce accentuează sentimentele de inferioritate și scăderea încrederii în sine.

⁵ Miron Ionescu, Mușata Bocoș, *Tratat de didactică modernă*, Pitești, Editura Paralela 45, 2017, p. 136.

⁶ Adrian Roșan, *Psihopedagogie specială – Modele de evaluare și intervenție*, Iași, Editura Polirom, 2015, p. 84.

7. Strategii didactice de sprijin în clasă

Din perspectiva profesorului, aplicarea unor metode diferențiate și a unor măsuri compensatorii este indispensabilă pentru sprijinirea elevilor cu TSI. Strategiile bazate pe învățarea multisenzorială – în care se combină stimulii vizuali, auditivi și kinestezici – sunt deosebit de eficiente în cazul dislexiei și disgrafiei. Printre metodele aplicabile se pot enumera:

- Fragmentarea sarcinilor complexe în unități mai mici și accesibile;
- Acordarea unui timp suplimentar pentru completarea testelor scrise sau utilizarea evaluărilor orale;
- Utilizarea unor fonturi special concepute pentru dislexici (precum OpenDyslexic) și a fișelor cu spațiere largă;
- Oferirea constantă de feedback pozitiv și evidențierea progreselor, oricât de mici.

Gestionarea TSI nu trebuie privită ca o responsabilitate exclusivă a elevului, ci ca un proces colaborativ, care implică atât familia, cât și școala și specialiștii din domeniul educației. Sprijinul coordonat al tuturor acestor actori este esențial pentru ca elevul să depășească dificultățile și să progreseze. Astfel:

- Familia are rolul de a susține copilul acasă, observând manifestările timpurii și implicându-se activ în activități educaționale adaptate;
- Profesorii trebuie să adapteze metodele de predare și evaluare, luând în considerare nevoile particulare ale fiecărui elev (prin sarcini adaptate, timp extins, evaluare orală, fonturi speciale);
- Consilierii școlari și logopezii contribuie cu planuri de intervenție personalizate, monitorizând evoluția și ajustând strategiile în funcție de progres.

Adaptarea curriculumului este strâns legată de conceptul de curriculum diferențiat. Aceasta implică nu doar modificarea conținuturilor, ci și alegerea unor metode și instrumente de predare personalizate, în funcție de nevoile fiecărui elev. Un alt aspect important îl reprezintă formarea continuă a cadrelor didactice, astfel încât acestea să fie capabile să recunoască semnele timpurii ale dislexiei și disgrafiei și să nu confunde aceste dificultăți cu lipsa de interes sau atenție.

Bibliografia

- GHERGUȚ, Alois, *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Iași, Editura Polirom, 2007.
- IONESCU, M., BOCOȘ, M., *Tratat de didactică modernă*, Pitești, Editura Paralela 45, 2017.
- ROȘAN, Adrian, *Psihopedagogie specială – Modele de evaluare și intervenție*, Iași, Editura Polirom, 2015.
- SCHIPOR, Doina Mihaela, *Psihopedagogia copiilor cu dificultăți de învățare și tulburări de comportament* – suport de curs, Suceava, Editura Universității „Ștefan cel Mare” din Suceava, 2017.
- VERZA, Emil, *Tratat de logopedie* vol I., București, Editura Fundației Humanitas, 2003.