DOI: 10.30816/ICONN4/2017/27

Metode de învățare a (pre)numelor regăsite în practica persoanelor cu sindrom Down

Alexandra Săcui
Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca,
Centrul Universitar Nord Baia Mare, România

Methods for learning names used by individuals with Down syndrome

Abstract: The present paper analyses the methods of learning names and the factors that influence this process. The research has tested the efficiency of certain methods designed for remembering names. The control group consisted of subjects without intellectual disability and the experimental group involved people with Down syndrome. The approach is mainly linguistic and psycho-pedagogical. The research aims, on the one hand, to describe and define the concept of learning names, taking into consideration the forms, conditions and results of learning names by individuals suffering from the aforementioned chromosomal abnormality. On the other hand, the study will identify the prevalence of holy or secular names memorised by individuals with Down syndrome.
Keywords: learning methods, affective factors, Down syndrome, names.

1. Preliminarii

Studiul de față se înscrie în contextul interesului manifestat de onomastica actuală pentru relevarea conceptului de învățare[1] a (pre)numelor și a metodelor prin care acesta se înfăptuiește.

Cercetarea a condus, pe de o parte, la precizarea și delimitarea conceptului de învățare a (pre)numelor, ținând cont de formele, condițiile și rezultatele învățării acestora de către persoanele cu sindrom Down, iar pe de altă parte, la analiza metodelor de învățare a (pre)numelor sacre și a celor laice, specifice persoanelor care suferă de anomalia cromozomială menționată anterior. Scopul a fost acela de a urmări, pe o perioadă de șase luni, câte dintre metodele adoptate de persoanele fără dizabilitate intelectuală se regăsesc în practica persoanelor cu sindrom Down.

În acest studiu am identificat factorii afectivi (motivaționali, atitudinali) și sociali care influențează învățarea (pre)numelor atât în cazul indivizilor fără dizabilitate intelectuală, cât și în cazul celor cu sindrom Down.

Considerăm elemente de noutate, în urma observațiilor înregistrate în cadrul studiului, adaptarea noțiunilor specifice pedagogiei la contextele avute în vedere – în

[1] Utilizând termenul de învățare, ne referim la procesul psihic de memorare.

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

scopul particularizării și conturării fenomenului de învățare a (pre)numelor specific domeniului onomasticii – și procedeele de memorare a (pre)numelor identificate la persoanele cu sindrom Down.

Studiul a fost realizat cu ajutorul a 62 de subiecți: grupul de control constituit din 48 de persoane fără dizabilitate intelectuală și grupul experimental format din 14 persoane cu sindrom Down. Categoria de vârstă specifică ambelor grupuri este cuprinsă între 5 și 30 de ani. Printre persoanele chestionate, din grupul de control, se regăsesc dascăli care se confruntă adesea cu situația învățării multor (pre)nume, preșcolari și elevi. Grupul experimental cuprinde preșcolari și elevi care fac parte din instituții școlare de masă și din școli gimnaziale speciale.

1.1. Conceptul de învățare a (pre)numelor

Învățarea (pre)numelor presupune solicitarea memoriei, aceasta fiind „un proces psihic prin care se realizează memorarea (engramarea), păstrarea și actualizarea sub forma recunoașterii sau reproducerii experienței cognitive, afective și volitive" (Druțu 1991: 111).

Pentru a aduce conceptul de învățare[2] (memorare) în sfera onomasticii, am formulat următoarea definiție a acestuia: activitate sistematică, bazată pe memorie, rareori dirijată, orientată în direcția asimilării (pre)numelor prin intermediul diverselor strategii de învățare specifice fiecărei individualități umane în parte[3]. Am numit, la rândul nostru, activitatea de învățare a (pre)numelor, una sistematică, deoarece fiecare individ apelează la propriile strategii de memorare a (pre)numelor întâlnite de-a lungul vieții.

Am menționat că activitatea de învățare a (pre)numelor este nedirijată, deoarece persoanele, în general, nu sunt ajutate de către un formator prin activități didactice specifice care să stimuleze învățarea (pre)numelor, ci fiecare persoană utilizează propriile procedee de memorare rapidă a acestora.

Învățarea propriu-zisă are nevoie a fi ghidată, însă în rândul persoanelor adulte nu va fi cineva care să le asigure un demers didactic în vederea învățării (pre)numelor persoanelor din jurul lor, ca atunci când părinții îi îndeamnă pe copiii lor să rețină numele persoanelor apropiate.

Se pot întâlni situații în care este stimulată învățarea persoanelor care fac parte dintr-un grup, spre exemplu unul de formare, unde formatorul folosește diverse strategii menite a-i ajuta pe cei doritori să atingă idealul educațional, pentru care au optat, să învețe în primul rând numele celor cu care vor colabora în cadrul cursului, în scopul unei bune cooperări. În aceste forme de învățare formale, organizate, este de așteptat ca memorarea reciprocă a numelor participanților să fie stimulată și dirijată.

---

[2] Învățarea, în viziunea lui E. L. Thorndike, este o succesiune de încercări și erori, iar legea efectului presupune înlocuirea erorilor cu încercări reușite (vezi Thorndike 1911: 244).

[3] Pentru definirea conceptului de învățare a (pre)numelor, am pornit de la definiția conceptului de învățare, existentă în pedagogie (vezi Sălăvăstru 2009: 13).

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

1.2. Formele învățării (pre)numelor

Activitatea de memorare a (pre)numelor se poate realiza prin două forme[4] ale învățării:

– *învățarea elementară*[5] a (pre)numelor – prin aceasta înțelegem totalitatea stimulilor din mediul înconjurător care conduc la reținerea (pre)numelor, de pildă o conjunctură ce presupune întâlnirea dintre mai multe persoane noi la un concurs – participanții adesea conversează, încercând să se cunoască, ceea ce implică reținerea (pre)numelor concurenților cu a căror personalitate au rezonat sau nu candidații în cauză. O situație care generează învățarea (pre)numelor o poate constitui interacționarea frecventă a acelorași indivizi – colectivul unei instituții – care duce la *obișnuință*, ceea ce înseamnă că „ne adaptăm din punct de vedere senzorial cu efectul unui stimul în câmpul nostru perceptiv" (Sălăvăstru 2009: 14). Învățare elementară este și învățarea născută din conexiuni, de pildă – întâlnirea unei persoane într-un spațiu străin duce la asocierea cadrului spațial respectiv cu noua cunoștință.

– *învățarea complexă* a (pre)numelor se bazează pe sesizarea unor reprezentări simbolice. Această formă de realizare a actului de învățare solicită aplicarea unei strategii pentru reținerea (pre)numelor. Este specifică, spre exemplu, formatorilor, atunci când aceștia trebuie să învețe într-un timp foarte scurt prenumele cursanților.

În ambele contexte ale formelor de învățare, este vorba despre o învățare conștientă, deoarece persoanele rețin (pre)numele stabilind diverse conexiuni: de pildă, se realizează, de fiecare dată, o reprezentare[6], adică o legătură între fizionomia persoanei întâlnite și numele acesteia (vezi Ausubel și Robinson 1981: 67–68).

În viziunea lui J. Linhart (cf. Ďurič 1991: 66) există două tipuri de învățare: directă (intenționlă) și indirectă (neintenționlă). Considerăm că învățarea (pre) numelor poate îmbrăca cele două forme menționate.

Situația în care un individ este nevoit sau dorește să își însușească (pre)numele altor indivizi reprezintă un exemplu specific învățării directe a (pre)numelor. De pildă, contextele în care profesorul trebuie să învețe prenumele elevilor săi pentru a le întări imediat încrederea că aceștia au fost observați și apreciați de către dascăl.

Un joc, desfășurat între copii care nu s-au cunoscut în prealabil, va determina învățarea neintenționlă a prenumelor participanților. Acest exemplu este reprezentativ pentru învățarea indirectă și rezultă din observațiile înregistrate în cadrul unei școli din învățământul de masă, unde a fost integrat un copil cu sindrom Down.

---

[4] Cele două forme ale învățării au fost preluate din pedagogie, monitorizate pe parcursul studiului și adaptate învățării (pre)numelor (vezi Sălăvăstru 2009: 13).

[5] Învățarea elementară este învățarea spontană sau neorganizată (vezi Cosmovici 1998: 49).

[6] Termen utilizat în psihologie, unde imaginea obiectului sau, în cazul nostru, a persoanei se ancorează în mecanismele memorative, obținându-se după o serie de operații cognitive o imagine mintală nouă (vezi Miclea 1999: 159–161).

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

1.3. Condițiile învățării (pre)numelor

Condițiile învățării (pre)numelor se pot plia pe condițiile învățării *stricto sensu*. Aceasta se petrece ca un eveniment natural. De asemenea, se poate produce și în anumite condiții care pot fi observate și controlate. În primă instanță, condițiile învățării se identifică, se descriu și apoi se optimizează pentru ca învățarea să atingă pragul eficienței.

R. Gagné (1975: 27), citat de Sălăvăstru (2009: 19), distinge între două tipuri de condiții: condițiile interne și condițiile externe. Cele interne presupun particularitățile și disponibilitățile celui care învață: ansamblul inițial de capacități – potențialul ereditar, nivelul dezvoltării intelectuale, cunoștințe, capacități, motivație, voință, unele tehnici de muncă intelectuală. Cele externe prezintă o independență de individul supus învățării și țin de specificul situației de instruire: variabilele care conturează situația de învățare – sistemul de cerințe școlare, structura și gradul de dificultate ale materiei, calitatea instruirii, caracteristicile clasei de elevi, relațiile profesor-elev etc.

D. Ausubel (1981: 76) consideră structura cognitivă ca fiind cel mai important factor care influențează învățarea. Aceasta presupune „cunoștințele existente, constituite din fapte, noțiuni, propoziții, teorii și date perceptuale brute, de care cel ce învață poate dispune în orice moment" (Ausubel și Robinson 1981: 76).

1.4. Rezultatele învățării (pre)numelor

Dintre rezultatele specifice învățării propriu-zise, cinci[7] la număr, putem aminti doar trei tipuri de rezultate care se potrivesc temei aflate în studiu. Acestea sunt:

– deprinderile intelectuale – pentru a defini o deprindere intelectuală se pot utiliza termeni operaționali, putând fi relaționată cu o clasă de performanțe, cu o activitate pe care un elev este capabil să o realizeze (vezi Sălăvăstru 2009: 21);

Deprinderile intelectuale se construiesc prin supraetajare, în manieră cumulativă, pentru a forma structuri intelectuale din ce în ce mai complexe. Prin mecanismul de transfer al învățării, ele fac posibilă o competență intelectuală mereu crescândă la fiecare individ (Gagné și Briggs 1977: 22–23).

– strategiile cognitive – această denumire îi aparține lui J. Bruner (1970: 45–59) și D. Sălăvăstru (2009: 22) le definește ca fiind „capacități care guvernează comportamentul de învățare, memorizare și de gândire al individului. B.F. Skinner (1971: 109–125) le numește „comportamente de autodirijare".

Am remarcat, printre subiecți, persoane care și-au creat propriile strategii de învățare a prenumelor. Putem exemplifica astfel: un profesor, în cadrul testării inițiale la o clasă nouă de elevi, alege să se plimbe ușor prin clasă, să observe prenumele elevilor notate pe teste și în timpul mersului să asocieze constant fizionomia elevilor cu numele notate de către aceștia până la memorarea întregii clase. Faptul că în patruzeci de minute reușește să rețină o întreagă clasă de elevi este, totuși, o performanță, adică

[7] Cele cinci rezultate ale învățării sunt: deprinderile intelectuale, strategiile cognitive, informația verbală, deprinderile motorii și atitudinile (vezi Sălăvăstru 2009: 21–23).

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

și-a întărit o deprindere intelectuală. De-a lungul timpului, persoana în cauză a exersat constant această metodă de învățare a prenumelor elevilor, dobândind o strategie cognitivă specifică învățării (pre)numelor.

– informația verbală – reprezintă totalitatea faptelor, datelor, principiilor, generalizărilor pe care elevul și le însușește în cadrul disciplinelor de studiu (vezi Sălăvăstru 2009: 22).

În ceea ce privește subiectul de studiu abordat, (pre)numele – cuvintele în sine, având corespondente imaginile mintale ale purtătorilor – constituie informația verbală însușită.

2. Metode utilizate în scopul învățării (pre)numelor

2.1. Procedura în cazul grupului de control

Pentru a constata ce metode sunt ușor de utilizat și câte dintre persoanele fără dizabilitate intelectuală recurg, din proprie inițiativă, la metode sau strategii de învățare a (pre)numelor, am ales să aplicăm grupului de control chestionare și câteva dintre metodele regăsite în articolul *Ten Simple Tricks to Remembering Names* realizat de H. Coster (2010: 1), luând în considerare și cinci metode eficiente propuse de cadrele didactice care au făcut parte din grupul de control.

Pentru fiecare aplicare a metodei, am utilizat câte un set de cinci prenume și nume, prezentând, de fapt, cinci persoane. Grupul de control trebuia să utilizeze, pe rând, câte o metodă din lista de mai jos, și să memoreze prenumele și numele primite.

Metodele propuse de H. Coster (2010: 1) sunt metode ludico-verbale și pot fi descrise astfel:

– „Repetă, repetă, repetă". Presupune repetarea (pre)numelui persoanei nou întâlnite de câte ori există opotunitatea în cadrul discuției purtate, astfel încât să nu devină nici supărătoare, nici ciudată.

– „Găsește declanșatorul". Subliniază importanța asocierii (pre)numelui cu lucrurile care le caracterizează pe noile persoane, spre exemplu profesia, pasiunile etc.

– „Vorbește tare!". Cu toate că e stânjenitor să-i ceri cuiva să-și repete (pre) numele, uneori e necesar pentru a nu face greșeli ulterior. Metoda presupune complimentarea celuilalt sfârșind printr-o pauză în vorbire menită a fi completată de însăși noua persoană cu (pre)numele acesteia.

– „Imaginează-ți!". Aceasta are la bază asocierea (pre)numelui cu imaginea unui simbol[8], spre exemplu: *Ioana – Ioana D'Arc*.

– „Spune numele pe litere!". Metoda poate fi descrisă în felul următor: atunci când receptăm un (pre)nume nou, putem vizualiza în gând sau ne putem imagina (pre)numele acelei persoane scris pe fruntea acesteia.

[8] Un alt exemplu se regăsește la Maxwell *et al.* (2014: 14): „Take, for example, a man whose surname is Reid. A concrete keyword could be *reed*, a wooden mouthpiece that goes to a musical instrument. Next, you identify that Mr. Reid has a large mouth. Finally, you create an interactive image such as imagining Mr. Reid has a wooden reed sticking out of his big mouth".

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

Printre metodele utilizate de cadrele didactice, se regăsesc următoarele:

– Icebreakers. Tehnici care suscită interesul participanților, stimulându-le memoria pentru a învăța într-o manieră ludică prenumele educabililor. Participanții formează un cerc și pasează o minge, rostindu-și fiecare numele până la învățarea acestora.

– Ecusoanele. Confecționarea și lipirea pe piept a unor ecusoane care să prezinte numele participanților la curs pentru a putea fi observate cu ușurință de către ceilalți.

– Tehnica mnemonică. Surprinde corelarea fizionomiei elevului cu numele acestuia în timpul aplicării testelor inițiale. Capacitatea profesorului de a reține aproximativ 20–25 de prenume este una dobândită în urma exersării strategiei cognitive propuse de acesta.

– Aliterația[9]. Este tot o metodă mnemonică ce presupune crearea unui joc de cuvinte care să conțină prenumele propus spre a fi învățat, de pildă: *Cătă este căpitanul clasei.*

– Analogia. Presupune corelarea unui prenume cu o imagine mintală existentă în memoria individului, spre exemplu: întâlnim o persoană numită Corina care ne inspiră aceeași blândețe ca o altă persoană apropiată nouă, numită, de asemenea, Corina. Analogiile stau la baza multor activități cognitive:

> Analogies are important tools in human reasoning and learning, for resolving problems and providing arguments [...]. This cognitive mechanism can be used to make inferences and learn new abstactions. Through analogies we try to explain a knowledge to be achieved (the target) with pieces of information already familiar to the learner (the source), keeping in mind the constraints of similarity, structure and purpose (Pena și de Souza Andrade-Filho 2010: 609).

2.2. Procedura în cazul grupului experimental

Indivizii cu sindrom Down prezintă un aspect clinic tipic – morfologia mongoloidismului este atât de asemănătoare, încât „dacă ai văzut un caz cu Down i-ai văzut pe toți, ei între ei semănând mai bine decât cu frații lor" (Păunescu 1976: 46).

În ceea ce privește dezvoltarea neuropsihică a persoanelor care suferă de anomalia cromozomială menționată, putem nota faptul că acestea se înscriu într-o serie de forme clinice descrise de gradele de severitate cuprinse între ușor, moderat, sever și profund (vezi DSM5 2013 și Milea 2015: 8). Subiecții din grupul experimental manifestă forme clinice ușoare până la severe. Patru persoane prezintă dizabilitate intelectuală ușoară, opt persoane prezintă dizabilitate intelectuală moderată și două persoane se încadrează în categoria dizabilității intelectuale severe, fiind nonverbale. Prezentăm aceste detalii, deoarece și rezultatele observațiilor noastre au fost influențate de gradul de severitate al subiecților.

Persoanelor verbale li s-au aplicat trei dintre metodele aplicate grupului de control – „Repetă, repetă, repetă", jocuri din categoria Icebreakers și lipirea ecusoanelor. Argumentăm această decizie prin faptul că celelalte metode presupun un proces cognitiv complex. Fiecare dintre metode s-a aplicat de două ori pe lună, însumând douăsprezece aplicări în decursul a șase luni de zile.

[9] Vezi, în acest sens, Fogler *et al.* (2010: 4).

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

Prin intermediul primei metode – „Repetă, repetă, repetă" – copiii au avut de memorat o serie de cinci prenume și nume. Seria era schimbată după recunoașterea integrală a celor cinci participanți. (Pre)numele erau ale unor persoane reale. Cerința presupunea repetarea de cel puțin cinci ori a (pre)numelui participantului din serie.

În cazul metodei de tip icebreakers, s-au desfășurat două jocuri de cunoaștere ce implicau participarea a zece copii – întotdeauna aceleași persoane, pentru fiecare joc –, printre care se afla un copil cu sindrom Down. Utilizând jocurile, am dorit să constatăm câte (pre)nume memorează persoana cu sindrom Down în cazul fiecărei aplicări și în cât timp.

Metoda ce implică realizarea și lipirea unor ecusoane s-a desfășurat între zece participanți – de data aceasta diferiți de cei incluși în metoda precedentă –, aceștia fiind invitați să le poarte în timpul activităților de tip recreativ. În urma utilizării acestei metode, am urmărit același obiectiv precum în cazul metodei precedente.

În ceea ce privește persoanele nonverbale, am utilizat o singură metodă – „Găsește declanșatorul" – cu mențiunea că trăsătura caracteristică a persoanei nou întâlnite le-a fost indusă persoanelor cu sindrom Down, în timpul prezentării acesteia. Săptămânal, li s-a prezentat o serie de câte cinci persoane. Seria era schimbată lunar.

3. Rezultate

3.1. Grupul de control

Datele chestionarului aplicat grupului de control arată că majoritatea persoanelor interogate (68,75%) nu recurg din proprie inițiativă la metode de învățare a (pre)numelor atunci când întâlnesc o persoană nouă. O treime din cele 48 de persoane sunt cadre didactice, care susțin că în cadrul instituțiilor școlare sunt nevoite să aplice diverse metode pentru a reține numele copiilor din noua clasă.

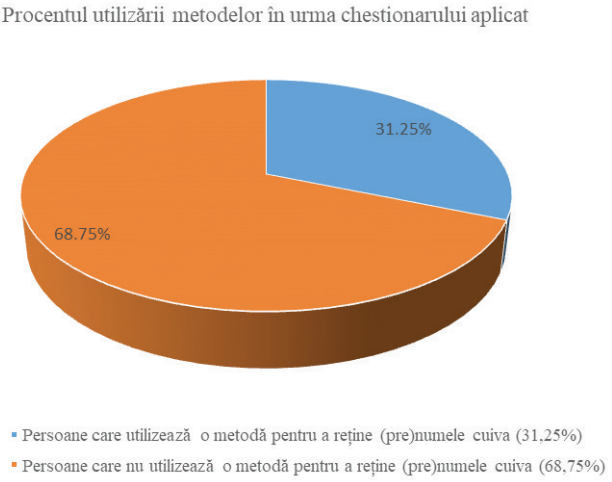


Figura 1. Procentul utilizării metodelor în urma chestionarului aplicat

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

În urma aplicării metodelor grupului de control, am sesizat că 83,33% dintre participanți au memorat mai ușor (pre)numele prezentate. Metodele „Găsește declanșatorul" și cea care presupune aliterația nu s-au dovedit a fi foarte eficiente, deoarece au necesitat un număr mai mare de încercări în vederea atingerii obiectivului de a memora (pre)numele propuse.

3.2. Grupul experimental

Pe baza constatărilor înregistrate pe parcursul studiului din timpul activităților cu grupul experimental și din concluziile conturate în urma discuțiilor cu părinții copiilor participanți la studiu, putem afirma că persoanele cu sindrom Down nu au utilizat, în mod intenționat, nicio metodă de învățare a (pre)numelor.

În grupul experimental, au existat doi preșcolari și doisprezece elevi. Șase[10] dintre aceștia au reușit să rețină, în medie, două sau trei (pre)nume ale participanților, după fiecare desfășurare a jocurilor de cunoaștere. După cum am precizat anterior, jocurile au fost realizate bilunar pe parcursul a șase luni, în cazul fiecărui participant al grupului experimental. După aproximativ opt aplicări, copiii cu sindrom Down reușeau să rețină (pre)numele fiecărui participant la joc. Doi dintre aceștia (14,28%) au reținut, după aproximativ două luni, atât numele, cât și prenumele oamenilor cu care au făcut cunoștință, în ambele cazuri. Acest fapt s-a datorat afectivității manifestate pentru acele persoane, în urma întâlnirilor repetate[11].

Metoda „Repetă, repetă, repetă" a fost eficientă, copiii reușind să asocieze (pre)numele persoanelor prezentate cu imaginea acestora, după patru aplicări. În acord cu D. McGuire și B. Chicoine (2012: 93), am observat că subiecții cu sindrom Down manifestă o mare capacitate de a memora vizual: „persoanele cu SD au adesea o memorie excepțională pentru lucrurile pe care le-au văzut sau experimentat vizual". În urma întâlnirilor cu subiecții, am constatat că aceștia recunoșteau chipul, dar nu își aminteau (pre)numele persoanelor noi din a doua întâlnire, însă dacă întâlnirile aveau loc în mod repetat, subiecții asociau, în cele din urmă, persoana recent cunoscută cu prenumele corect al acesteia (în 85,71% din cazuri). De asemenea, repetiția face ca noii stimuli să fie acceptați, iar mai apoi mult mai repede învățați (vezi Richardson *et al.* 2010: 97).

Purtarea ecusoanelor confecționate de ei, în cazul copiilor care recunosc literele și le pot reproduce grafic, a dat rezultate după mai mult de cinci interacțiuni. Cei doisprezece elevi cu sindrom Down participau, săptămânal, la activități recreative împreună cu alți zece copii fără dizabilități. Grupul s-a păstrat același pe parcursul studiului. După aproximativ două luni, copiii cu sindrom Down au reușit să recunoască majoritatea participanților la activitate.

În cazul copiilor care erau nonverbali, menționăm că au recunoscut, în medie, o

[10] Cei șase participanți sunt patru copii cu sindrom Down cu formă ușoară de dizabilitate intelectuală și doi copii care prezintă forme moderate de dizabilitate intelectuală.

[11] Repetarea duce, în timp, la fixarea noțiunilor (vezi Druțu 1991: 123), iar factorii afectivi – interesele noastre – înlesnesc consolidarea termenilor noi (vezi Cosmovici 1998: 50).

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

persoană din cinci, săptămânal. La sfârșitul unei luni, copiii identificau corect persoanele din seria propusă.

Memoria vizuală și cea mecanică duc la rezultate bune și în ceea ce îi privește pe copiii cu sindrom Down. În situațiile în care atitudinea afectivă influențează procesul de învățare, prenumele sunt memorate cu mai multă ușurință. În acord cu Druțu (1991: 120), putem afirma că memoria mecanică reprezintă un pilon principal care stă la baza reținerii (pre)numelor:

> Memorarea mecanică este necesară în situațiile în care materialul nu dispune prin el însuși de anumite semnificații (numerele de telefon, numele de persoane, denumirile geografice etc.). Chiar și în aceste situații subiectul uman, pentru a-și ușura memorarea, înclină să acorde anumite semnificații, să stabilească unele legături sau anumite puncte de referință în raport cu experiența sa.

Este implicată memoria mecanică, deoarece (pre)numele, în general, se reține mai greu: „proper names are harder to learn and remember than other types of biographical and semantic information" (Fogler *et al.* 2010: 2). Dacă nu există capacitatea de a stabili conexiuni între un (pre)nume și ceva care să faciliteze memorarea acestuia, atunci persoana aflată în situația de a învăța un (pre)nume nou va întâmpina dificultăți, deoarece „names are meaningless, arbitrary, and difficult to imagine" (Cohen 1990: 289).

O cauză a incapacității de a reține prenumele unei persoane poate fi memoria de lucru deficitară și modul de a gândi în termeni concreți și nu abstracți: „dificultatea de a reține sunete asociate cu litere și cuvinte (fonetică), ceea ce poate afecta utilizarea limbajului" (McGuire și Chicoine 2012: 94). Tulburările de limbaj constituie o piedică în reținerea și reproducerea corectă a sunetelor componente ale unui prenume. Trei dintre subiecți nu puteau rosti corect grupurile de litere *ce, ci* și *ge, gi*, înlocuindu-le cu consoana africată alveolară surdă [ț]: așadar nici prenume ca George, Cecilia sau Gianina nu puteau fi pronunțate corespunzător de către aceștia.

3.3. Factorii care influențează activitatea de învățare

Atât persoanele fără dizabilitate intelectuală, cât și cele cu sindrom Down pot fi influențate de o serie de factori[12], precum:

– afectivi (motivaționali și atitudinali), adică dorința de cunoaștere, nevoia de realizare și autoafirmare;

– de grup și sociali, însemnând climatul clasei, al mediului familial, cooperarea și competiția, normele, tradițiile și atitudinile grupului social din care fac parte cei care învață.

În diferite circumstanțe, învățarea este determinată de diverse elemente de ordin afectiv și social. În cazul ambelor grupuri, factorii afectivi au contribuit la procesul de reținere a (pre)numelor, subiecții fiind motivați să rețină (pre)numele datorită ambiției de a demonstra că sunt capabili.

[12] Există și factorii de personalitate, care explică diferențele individuale în învățare (vezi Sălăvăstru 2009: 20).

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

Factorii sociali, de asemenea, au stimulat într-o mare măsură învățarea. Atmosfera ludică, atractivă și dorința de a socializa au înlesnit îndeplinirea sarcinilor atât pentru grupul de control, cât și pentru grupul experimental.

În cazul subiecților cu sindrom Down, un efect surprinzător îl constituie prima impresie pe care aceștia și-o creează în urma întâlnirii unei persoane noi. Este recunoscut faptul că persoanele cu sindrom Down sunt foarte vesele, afectuoase, dând dovadă de emotivitate exagerată prin lipsa controlului cortical. Manifestă în permanență tendința de sociabilitate, având reacții de gelozie, datorită infantilismului afectiv și uneori prezintă o pudoare exagerată (vezi Păunescu 1976: 48).

În special copiii, dar și adulții acordă o atenție deosebită persoanelor îndrăgite. Am constatat că în învățământul de masă, cu precădere, dar și în cel special, elevii cu sindrom Down cunosc numele de familie și prenumele profesorilor pe care îi preferă, iar pe celelalte cadre didactice le recunosc, dar nu le pot nominaliza dacă li se cere acest lucru, tocmai pentru că nu manifestă un interes deosebit pentru acele persoane. De asemenea, profesorii sau colegii apreciați și persoanele preferate din familie se regăsesc în majoritatea relatărilor persoanelor cu sindrom Down, chiar dacă au fost sau nu prezente la acele evenimente povestite. Pentru a întări ideea formulată anterior, aducem ca argument următoarea afirmație: unele „cercetări atestă că evenimentele și stimulii plăcuți sunt mai bine reținuți decât experiența neplăcută, dar și aceasta este mai bine reținută decât experiența neutră (indiferentă)" (Druțu 1991: 122).

Datele chestionarului ilustrează faptul că majoritatea persoanelor din grupul de control sunt influențate de următoarele aspecte în reținerea cu facilitate a (pre)numelor: fizionomia plăcută a individului nou (58,3%); încântarea dată de atitudinea acestuia față de persoana în cauză (75%); predilecția pentru (pre)numele auzit (15%); contextul în care întâlnesc noile persoane (87,5%).

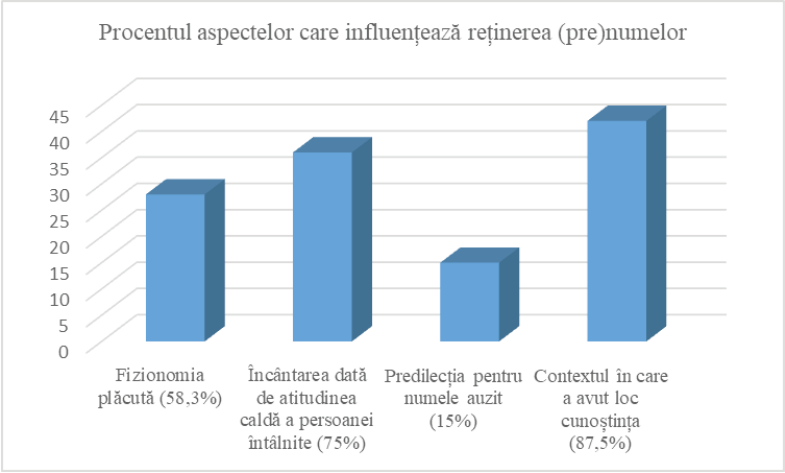


Figura 2. Procentul aspectelor care influențează reținerea (pre)numelor

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

Adesea, trăsăturile fizice, atitudinea și contextul întâlnirii unei persoane noi sunt cele care ajută cel mai mult în reținerea (pre)numelui său. În sprijinul acestei idei, Pantelis *et al.* (2008: 14) remarcă următoarele aspecte:

> When we attempt to associate a name – an entity – with a person, we probably realize on features other than person's face. The person's hair-style, the clothes he typically wears, his physical stature, semantic information known about the person, and the context within which we typically encounter the person all provide cues and mediating associations for the identification of a person and retrieval of his name.

Chipul unei persoane care are o trăsătură distinctivă, îl face mai ușor de recunoscut și, astfel, (pre)numele acesteia poate fi reținut cu facilitate, aspect identificat și de Maxwell *et al.* (2014: 14) „subjects found it easier to remember faces that has distinct facial features".

Considerăm că rezultatele conturate din răspunsurile chestionarului sunt în acord cu Newman *et al.* (2014: 1), rezultând că persoanele care poartă un (pre)nume mai ușor de pronunțat tind să fie acceptate și plăcute mult mai repede de către cei din jur: „people with easier to pronounce names were evaluated more positively than their harder to pronounce counterparts: They were more likeable, preffered as mock election candidates, and held higher positions in law firms". De asemenea, (pre)numele considerate a fi simple transmit ideea că purtătorii acestora sunt percepuți ca fiind de încredere și bine intenționați: „easy names were evaluated as more familiar, less risky and less dangerous [...] we found that people with easy names confer truthiness on claims relative to people with difficult names" (Newman *et al.* 2014: 3).

Un alt aspect desprins din rezultatele chestionarului este acela că unii participanți au explicat că rețin prenumele unor persoane doar pentru că – utilizând limbajul colocvial din răspunsul unei întrebări– „figura ei îmi spune că ar putea să o cheme Andreea"; aspect identificat și de Fogler *et al.* (2010: 7): „one possible caveat in interpreting these results is that the psychologically-descriptive names may have conflicted with participants' perception of the characters", iar Lea *et al.* (2007: 901) surprinde, în cadrul studiului său, că există o stereotipie a figurilor umane ce indică un posibil prenume: „he doesn't look like a 'Bob' [...]".

4. Predilecția pentru prenumele sacre

Tendința de memorare a copiilor cu sindrom Down se îndreaptă înspre hipocoristice[13]. Având în vedere comportamentul afectiv de care dispun aceste persoane, există și înclinația înspre alint a celor îndrăgiți.

În urma aplicării chestionarului[14] s-au înregistrat câteva repere practice în ceea

[13] *Hipocoristic*: „valoare de afecțiune tandră pe care o pot avea: unele apelative [...]; unele antroponime care suferă modificări fonetice (afereză, apocopă, sincopă, reduplicare), în uzul familiar, intim sau popular [...]; unele sufixe diminutivale" (DSL, *s.v.*).

[14] Chestionarul prezenta următoarele întrebări:

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

ce privește prenumele sacre. Acestea se reţin fără dificultate datorită faptului că sunt receptate conştient[15] prin mediatizarea lor cu ocazia zilelor de sărbătoare ori în cadrul liturghiilor când, de fiecare dată, prenumele unuia sau a multor sfinţi se regăsesc în predicile preoţilor. Aşadar, prenumele sacre sunt reţinute mult mai uşor comparativ cu numele laice sau străine. Notăm, de asemenea, preferinţa celor chestionaţi pentru prenumele sacre datorită protecţiei divine pe care o pot dobândi purtând un nume de sfânt, iar persoanele cu sindrom Down cunoşteau acest rol al prenumelor sacre, învăţându-l de la părinţi. În acest sens, M. Eliade (2000: 11–12) susţine că:

> Omul societăţilor arhaice tinde să trăiască *în sacru* sau în preajma obiectelor consacrate cât mai mult timp. Tendinţa este lesne de înţeles: pentru „primitivi", ca şi pentru omul tuturor societăţilor premoderne, sacrul înseamnă *putere* şi, în cele din urmă, *realitate*. Sacrul este saturat de fiinţă. Puterea sacră înseamnă deopotrivă realitate, perenitate şi eficienţă. Opoziţia sacru – profan este adesea înţeleasă ca opoziţie între *real* şi *ireal* sau *pseudoreal*.

Notabil este şi faptul că un (pre)nume familiar nouă activează imaginea mintală a unei persoane cunoscute, iar popularitatea prenumelor sacre reprezintă o altă explicaţie pentru prevalenţa lor şi pentru facilitatea cu care acestea sunt reţinute: „seeing a name of a familiar person, subjects could easily retrieve the image of this person's face" (Tacikowski *et al.* 2010: 220).

---

1. Atunci când întâlniţi o persoană nouă reţineţi uşor (pre)numele acesteia? Răspundeţi cu *da* sau *nu* şi argumentaţi.

2. Utilizaţi vreo metodă anume pentru a înlesni memorarea unui (pre)nume? Dacă răspunsul dvs. este afirmativ, vă rog să descrieţi metoda, respectiv metodele utilizate.

3. Dacă (pre)numele unei persoane nou întâlnite este unul complex, ce faceţi pentru a-l învăţa?

4. Memoraţi cu greutate un prenume străin? Răspundeţi cu *da* sau *nu*.

5. Ce vă determină să reţineţi (pre)numele unei persoane noi? Bifaţi răspunsurile pe care le socotiţi potrivite opţiunilor dvs. (Răspunsurile propuse erau: găsiţi fizionomia plăcută; atitudinea persoanei vă încântă; sunteţi binedispus în acel moment; numele persoanei vă place în mod deosebit; găsiţi o asemănare cu o altă persoană dragă dvs.; contextul în care aţi întâlnit-o; manifestaţi o antipatie pentru persoana respectivă).

6. Consideraţi că dacă o persoană poartă prenumele unui sfânt, acest lucru are vreo influenţă benefică asupra vieţii sale?

7. V-aţi boteza copilul cu prenumele unui sfânt? Dacă da, precizaţi-l şi argumentaţi răspunsul într-un enunţ scurt.

8. Credeţi că prenumele sfinţilor se învaţă mai uşor? Dacă răspunsul dvs. este afirmativ, vă rog să îl justificaţi printr-un enunţ scurt.

[15] Informaţiile dobândite conştient vor fi mai puţin stocate peste timp decât cele dobândite în mod inconştient: „Conscious contributions to memory become less pronounced as information becomes more remote whereas unconscious contributions to memory remain stable over time" (Rybash *et al.* 1995: 20).

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

5. Concluzii

Oamenii, în general, nu utilizează o metodă anume pentru a reține (pre)numele cuiva. Există metode care ne pot ajuta să memorăm (pre)numele și sunt folosite în cadrul formelor de învățare formale.

Indivizii cu sindrom Down depind de condițiile și de factorii care stau la baza învățării. Oamenii care suferă de această cromozomopatie sunt persoane calde și afectuoase, manifestând un interes deosebit pentru cei dragi lor.

Dintre persoanele cu sindrom Down observate și chestionate, doar 8 (adică 57,14%) sunt conștiente că unele nume reținute sunt nume de sfinți, aceștia fiind botezați cu nume sacre. Subiecții pot face distincția între un nume sfânt și unul laic. Hipocoristicele sunt reținute mult mai facil decât (pre)numele în forma lor clasică.

Nu am putut realiza o delimitare clară în privința proporției recurenței metodelor de învățare a prenumelor sacre sau laice la persoanele care suferă de anomalia cromozomială menționată, însă putem afirma faptul că acești indivizi învață prin repetiție și mai ales vizual, memorând îndeosebi hipocoristicele.

Într-o manieră similară, sugerăm că ar putea fi studiat fenomenul învățării numelor specifice personajelor din desenele animate sau reținerea prenumelor gemenilor monozigoți, mai ales în cazul copiilor cu sindrom Down.

Bibliografie

American Psychiatric Association. 2013. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Ediția a V-a. Washington, DC: Author.

Ausubel, D. P. și F. G. Robinson. 1981. *Învățarea în școală: o introducere în psihologia pedagogică*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Bidu-Vrănceanu, A., C. Călăraşu, L. Ionescu-Ruxăndoiu, M. Mancaş și G. Pană Dindelegan. 2001. *Dicționar de științe ale limbii (DSL)*. Bucureşti: Nemira.

Bruner, J.S. 1970. *Procesul educației intelectuale*. București: Editura Științifică.

Cohen G. 1990. Why is it difficult to put names to faces? *British Journal of Psychology* 81:287–297. http://people.westminstercollege.edu/students/jrr0301/PDF_texts/Cohen.pdf (accesat în 27 septembrie 2017).

Cosmovici, A. *et al.*, C. Cucoș (coord.). 1998. *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Iași: Polirom.

Coster, H. 2010. *Ten Simple Tricks to Remembering Names*. 20 aprilie. https://www.forbes.com/forbes/welcome/?toURL=https://www.forbes.com/2010/04/20/how-to-remember-names-entrepreneurs-human-resources-remember-names.html (accesat în 25 iunie 2017).

Ďurič, L. 1991. *Éléments de psychologie de l'éducation*. Paris: UNESCO.

Eliade, M. 2000. *Sacrul și profanul*. București: Humanitas.

Gagné, R. 1975. *Condițiile învățării*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Lea, M. A., R. D. Thomas, N. A. Lamkin și A. Bell. 2007. Who do you look like? Evidence of facial stereotypes for male names. *Psychonomic Bulletin & Review* 14 (5): 901–907. https://link.springer.com/content/pdf/10.3758%2FBF03194119.pdf (accesat în 10 octombrie 2017).

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)

Maxwell, M. T., R. N. Carney, E. M. Buchanan și W. P. Deal. 2014. The Face-Name Mnemonic Strategy: Learning Face-Name Pairs Using Abstract and Concrete Keywords. *The Researcher* 26 (1): 14–17.

McGuire, D. și B. Chicoine. 2012. *Sănătatea mentală a adulților cu sindrom Down: ghid pentru abordarea capacităților și dificultăților emoționale și comportamentale*. Cluj-Napoca: Eikon.

Miclea, M. 1999. *Psihologie cognitivă: modele teoretico-experimentale*. Ediția a II-a. Rev. Iași: Polirom.

Milea, Ș. 2015. DSM 5 (2013) și psihopatologia infanto-juvenilă. *Revista de Neurologie și Psihiatrie a Copilului și Adolescentului din România* 21 (3): 5–16.

Newman, E. J., M. Sanson, E. K. Miller, A. Quigley-McBride, J. L. Foster, D. M. Bernstein și M. Gary. 2014. People with Easier to Pronounce Names Promote Truthiness of Claims. *PloS ONE* 9 (2): e88671. http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0088671 (accesat în 13 august 2017).

Pantelis, P. C., M. K. Van Vugt, R. Sekuler, H. R. Wilson și M. J. Kahana. 2008. Why are some people's names easier to learn than others? The effects of face similarity on memory for face-name associations. *Memory and Cognition.* 36 (6): 1182–1195. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/ pmc/articles/PMC2731934/ (accesat în 4 august 2017).

Păunescu, C. 1976. *Deficiența mintală și procesul învățării*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Pena, G. P. și J. de Souza Andrade-Filho. 2010. Analogies in medicine: valuable for learning, reasoning, remembering and naming. *Adv. In Health SciEduc* 2010 (15): 609–619.

Radu, I. (coord.), I. Druțu, V. Mare, M. Miclea, T. Podar, V. Preda. 1991. *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj: Sincron.

Richardson, C., R. S. Bucks, A. M. Hogan. 2010. Effects of aging on habituation to novelty: An ERP study. *International Journal of Psychology* 79 (2011): 97–105. http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0167876010006963 (accesat în 23 octombrie 2017).

Rybash, J. M., K. L. DeLuca și L. Rubenstein. 1995. Conscious and Unconscious Influences on Remembering Information from the Near and Distant Past: A Developmental Analysis. *Journal of Adult Development* 2 (1): 15–21.

Sălăvăstru, D. 2009. *Psihologia învățării: teorii și aplicații educaționale*. Iași: Polirom.

Skinner, B.F. 1971. *Revoluția științifică a învățământului*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Tacikowski, P., K. Jednoróg, A. Marchewka și A. Nowicka. 2010. How multiple repetitions influence the processing of self-, famous and unknown names and faces: An ERP study. *International Journal of Psychophysiology* 79 (2011): 219–230. https://www.researchgate.net/ publication/47634229_How_multiple_repetitions_influence_the_processing_of_self-_famous_and_unknown_names_and_faces_An_ERP_study (accesat în 23 octombrie 2017).

Thorndike, E. L. 1911. *Animal Intelligence: Experimental Studies*. New York: The Macmillan Company.

BDD-V4406 © 2017 Editura Mega, Editura Argonaut
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.58 (2026-11-16 17:12:26 UTC)