ASPECTS OF LANGUAGE DEVELOPMENT IN THE CASE OF A FEMALE ADOLESCENT WITH DOWN SYNDROME

Alexandra Săcui

PhD Student, Technical University of Cluj-Napoca – Baia Mare Northern University Center

Abstract: In this study, we examined the development of language abilities of an adolescent with Down syndrome in order to present several ways to improve the vocabulary in children who have this disease. We evaluated a 13 years old child with Down syndrome, who attends a regular education classroom. Her language ability was examined using a range of appropriate techniques such as: logopedic examination, perceptual-motor tests, phoneme discrimination tests, Borel-Maisonny method, Bender Santucci Test (BST), Rey Auditory Verbal Learning Test (RAVLT), worksheets for pronunciation and vocabulary, examination for dyslexia and dysgraphia, Wechsler Intelligence Scale for Children (W.I.S.C.-III; Wechsler, 1991). The student is suffering from mild mental retardation and has a significant deficiency in language.

Down syndrome is a leading genetic cause of intellectual disability. Therefore, the aim of the study was to evaluate a girl with above-mentioned chromosome anomaly and to improve her vocabulary using individually planned arrangements of teaching procedures and adapted curriculum.

The observations were made during 10 months and the study analyses revealed the following results: the subject acquires more knowledge if the teacher adopted a neutral attitude toward her, making no visible differences between her and her classmates. Another remark of the study is that her tasks, which imply her cooperation with other children, lead to an improvement of her social and emotional development. The inclusion of the child in a mainstream school gives her access to more appropriately behaving models and the opportunity to be integrated into a group. During the program, she progressed from learning 5 words per month to 10 words per month. She also started frequently using sentences longer than 3 words.

Keywords: Down syndrome, language skills, adapted curriculum, inclusion, language acquisition

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

1. Preliminarii

1.1. Dizabilitatea a fost şi continuă să fie văzută ca o anormalitate imposibil de schimbat, referindu-ne aici la aspectele care pot evolua şi se pot aduce la un nivel standard prin muncă şi devotament. Şansele pe care le primeşte o persoană cu handicap sunt infime, din cauza unui egoism al societăţii nepermisive. Persoanele cu dizabilităţi sunt discreditate, neţinându-se cont de alte abilităţi pe care le-ar putea deţine. Multe dintre aceste persoane nu au şansa de a se remarca pe plan profesional.

În paginile de faţă, vom examina, pe baza unui material lingvistic[1], aspectele de limbă înregistrate în cazul unui copil cu cerinţe educative speciale, diagnosticat cu sindromul Down, din perspectivă socio- şi psiholingvistică, încercând să creionăm o traiectorie a limbajului copilului cu cerinţe educative speciale (CES), surprins într-o perioadă de evoluţie. Comportamentul lingvistic propus spre cercetare[2] aparţine unei eleve cu sindrom Down, înscrisă la o şcoală gimnazială normală, de stat, aflată în mediul urban. Subiectul se află în prezent în clasa a şaptea şi are 14 ani. Şcoala îi asigură instruire specializată, atât din partea cadrelor didactice care realizează curriculum adaptat pentru fiecare materie în parte, cât şi din partea unor specialişti, un psiholog şi un kinetoterapeut, aceştia îngrijindu-se de evoluţia psihică, intelectuală şi de cea fizică a subiectului.

1.2. Numărul copiilor cu sindrom Down înregistraţi de Centrul Judeţean de Resurse şi Asistenţă Educaţională Maramureş este de 33, cu vârste curprinse între 3 şi 18 ani. Câteva dintre instituţiile de instruire şi educare a copilului cu cerinţe educative speciale sunt şcolile gimnaziale cu predare normală şi centrele şcolare pentru educaţie incluzivă, care au menirea de a situa pe cea mai înaltă poziţie dezvoltarea gândirii, sprijinul în formarea personalităţii acestora şi integrarea lor în societate.

1.3. Lucrarea de faţă prezintă observaţiile înregistrate de către un profesor de limba română, în decursul a 10 luni de activitate cu subiectul în cauză[3]. Trebuie să precizăm faptul că aceste observaţii sunt realizate prin prisma cunoştinţelor de lingvistică şi a celor de psihologie şcolară, însă rezultatele au fost avizate de către specialişti în psihopedagogie

[1]Corpusul se bazează pe investigaţia directă, pe baza testelor şi a fişelor de lucru aplicate fie direct, fie prin intermediul profesorului de sprijin, elevei cu sindrom Down.
[2]Prezentul studiu se încadrează în tematica de cercetare din cadrul proiectul doctoral, cu titlul *Aspecte psiho- şi neurolingvistice la copiii cu sindrom Down*.
[3] Trebuie precizat faptul că vom proteja identitatea elevei din motive legale şi personale. Astfel, vom apela la prenume şi la iniţiala numelui, *Iulia M*. Putem afirma, de asemenea, că avem acordul scris parental de a înregistra aceste rezultate şi de a le comunica.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

și filologie. Studiul surprinde latura conceptuală, adică cea a noțiunilor teoretice, și latura operațională, care se referă la implementarea ideilor. În fapt, am abordat achiziția limbajului în cazul Iuliei M., din ultimele 10 luni ale anului școlar 2014-2015.

2. Sindromul Down

Sindromul Down este o cromozomopatie „rezultată din blocarea sau erorile mecanismului de disjuncție cromozomială”[4]. Boala a fost descrisă de medicul englez John Langdon Down sub numele de „idioție mongoliană” (Păunescu 1976: 46). Aceasta este una dintre cele mai comune afecțiuni congenitale:

„Down syndrome is one of the most common congenital syndromes. It is the most prevalent chromosomal disorder, and also the most frequently recognized cause of intellectual disability. It occurs aproximately once in every 700 births, and is seen in all ethnic groups. There are slightly more boys born with Down syndrome than girls, but this difference is small. The reason for the slight predominance of males is unknown” (Selikowitz 2008: 27).

Există mai multe diferențe între copiii cu sindrom Down decât asemănări (v. Selikowitz 2008: 25). Au fost identificate circa 120 de trăsături specifice bolii sus-menționate, însă aproximativ șase sau șapte dintre acestea se regăsesc în cazul fiecărui copil suferind de sindromul Down. Toți copiii afectați de maladia în cauză manifestă dizabilitate intelectuală: „all (children) have some degree of intelectual disability; but this may be mild in some and more marked in others” (Selikowitz 2008: 25).

S-a demonstrat că boala apare încă din momentul conceperii embrionului afectat. Fiecare celulă a corpului are 46 de cromozomi. Sunt 23 de perechi cromozomiale, fiecare cromozom dintr-o pereche aparținând unul mamei, iar celălalt tatălui. Sindromul Down a fost asociat cu existența unui cromozom în plus (v. Selikowitz 2008: 26). Când perechea 21 prezintă trei cromozomi în loc de doi, atunci fătul va suferi modificări majore din cauza excesului de material cromozomial. Țesuturile se vor dezvolta mai lent, astfel copilul va suferi întârzieri în dezvotarea sa fizică și neurologică. Aceste întârzieri, identificate în

[4] Constantin Păunescu (1976: 46) prezintă succint morfologia mongoloidismului și aspectele psihice specifice copiilor cu sindrom Down în lucrarea *Deficiența mintală și procesul învățării*.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

copilărie, persistă și în adolescență, manifestându-se apoi și la maturitate, afectând constant dezvoltarea limbajului (v. Finestack, Abbeduto 2010: 1335).

Felul în care eroarea genetică are loc conduce la existența a trei forme ale sindromului Down: trisomia 21, translocația, mozaicism:

„All children with Down syndrome have the extra critical portion of chromosome 21 in their cells. But the amount of chromosome 21 present, and the way in which the error comes about, can take one of three forms. [...] The three forms are trisomy 21, translocation and mosaicism" (Selikowitz 2008: 36).

S-a constatat că există și alte forme „ale trisomiei, ca de pildă Trisomia 18, Trisomia E sau sindromul Edwards, Antimongoloidismul sau monosomia 21, precum și anomalii structurale, ca de pildă, sindromul «cri du chat» sau sindromul Legenne" (Păunescu 1976: 49).

Subiectul nostru prezintă trisomia 21, aceasta fiind cea mai frecventă formă întâlnită.

2.1. Aspectul clinic

Tindem să afirmăm (în acord cu Păunescu 1976: 46-48, Selikowitz 2008: 28-31) că aspectul clinic sau morfologia mongoloidismului este tipică, subiecții semănând deosebit de bine între ei. Marfan (*apud* Păunescu 1976: 46) afirma că „dacă ai văzut un caz Down i-ai văzut pe toți, ei între ei semănând mai bine decât cu frații lor".

Iulia M. prezintă următoarele aspecte fizice[5]:

- înălțimea 152 cm, fața rotundă, iar din profil fața tinde să fie plată;
- ochii sunt distanțați, nasul gros și ușor turtit, iar narinele sunt largi;
- gura este mai mică decât una obișnuită, fiind ușor întredeschisă în permanență. Are tendința de a imita fiecare mișcare a buzelor surprinsă în vorbirea interlocutorilor săi.
- urechile sunt mici, părul este drept și moale;
- gâtul este scurt și gros;

[5] Aspectul fizic al Iuliei M. a fost descris în urma consultării următoarelor lucrări de specialitate: Constantin Păunescu. 1976. *Deficiența mintală și procesul învățării* și Mark Selikowitz. 2008. *Down Syndrome: the facts*.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

- membrele superioare şi cele inferioare sunt scurte, iar bazinul este foarte lat;

Diferenţele de natură fizică, odată cu adolescenţa, devin mai proeminente şi pot conduce la stigmatizarea persoanelor care suferă de sindromul Down: „Physical differences become even more pronounced during adolescence, which can increase the social stigma of Down syndrome" (Davis 2008: 272).

2.2 Dezvoltarea neuropsihică

Menţionăm limitele de întârziere în dezvoltarea psihomotrică (v. Păunescu 1976: 48), aceasta având „o componentă de deficienţă mintală (oligofrenie) care poate merge de la o debilitate mintală lejeră (QI = 65) până la idioţie profundă" (Păunescu 1976: 48). Majoritatea indivizilor care suferă de această boală prezintă un IQ cuprins între 35 şi 50. Există şi cazuri de dezvoltare mintală normală[6], atunci când individul suferă de cea mai rară formă a sindromului Down, mozaicism celular, iar limita inferioară o întâlnim la forma mozaic triplo 21 care manifestă cea mai gravă întârziere mintală (v. Păunescu 1976: 48).

Iulia M. a înregistrat un IQ de 62, iar în domeniul de faţă se află într-un stadiu de stagnare. Datorită împlinirii sarcinilor primite acum un an, putem afirma că la vârsta de 13 ani a atins apogeul capacităţii de concentrare, de atenţie manifestată şi un punct foarte înalt în corectitudinea răspunsurilor date la sarcinile primite[7]. Am constatat că, odată pornită învăţarea, subiectul evoluează într-un ritm normal, obţinându-se un progres uniform. Capacitatea de concentrare este afectată deseori, eleva lăsându-se pradă emoţiilor, înfăţişând un comportament ce trădează sentimente de jenă şi neîncredere în propria persoană. Acest lucru poate fi cauzat de trecerea de la faza de preadolescenţă la faza de adolescenţă, fapt care implică conştientizarea unor situaţii reale de viaţă, dar şi încercarea unor sentimente de apartenenţă la un grup social. În cazul de faţă, putem preciza că eleva doreşte să se facă remarcată de colegi prin corectitudinea răspunsurilor pe care le prezintă, astfel primind aprecierea celor din jur şi în cele din urmă acceptarea de către clasă. Manifestarea unor sentimente de jenă sunt specifice adolescenţilor atunci când, spre exemplu, li se cer răspunsuri pertinente şi acuză faptul că nu sunt pregătiţi.

[6] *Precizăm că valoarea medie a IQ-ului se situează între 90 şi 110.*
[7] Afirmaţia are ca temei percepţia celorlalte cadre didactice.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

Fazele adolescenței la copiii cu CES sunt aceleași precum în cazul copiilor fără CES, doar că pot apărea noi provocări din cauza afecțiunilor cognitive și compotamentale de care suferă: „their cognitive and behavioral differences can bring special challenges to the adolescent, their family, and the school" (Merrick *et al.apud* Davis 2008: 272).

Intervenția timpurie este extrem de importantă, deoarece odată cu trecerea timpului progresul se obține mai greu: „early intervention is more effective than later intervention" (Davis 2008: 274).

Capacitatea de a realiza conexiuni între datele oferite de către profesor a rămas constantă în ultimele luni de studiu, drept urmare, subiectul nu a reușit să își depășească limitele pe care le-a atins după 5 luni de exercițiu.

2.3. Dezvoltarea psihomotricității

Copiii cu sindrom Down sunt recunoscuți ca fiind lenți sau pasivi, însă am constatat că lentoarea sau pasivitatea de care dau dovadă se transformă în interacțiune și implicare activă în conversații sau activități ludice, dacă cei din jurul subiectului sunt suficient de persuasivi în ceea ce privește încercarea de a implica subiectul în activitățile propuse.

Iulia M. urmează un program de dezvoltare psihomotrică realizat de kinetoterapeutul școlii. Programul este unul particularizat, realizat pentru a diminua carențele psihomotrice pe care subiectul le-a prezentat inițial.

2.4. Afectivitatea

Subiectul manifestă adesea o sfială exagerată în situațiile în care i se solicită un răspuns. Emotivitatea este puternic dezvoltată datorită reacțiilor de manifestare afectivă pe care le prezintă în interacțiunea cu cei din jur.

În cazul unor sarcini de lucru, aceste reacții pot fi controlate în urma insistenței și a reluării cerinței, care în majoritatea cazurilor îmbracă o altă formulare. Iulia M. în cele din urmă cedează, dar fiecare reluare a cerinței trebuie întărită cu aprecieri pozitive. Prin încurajarea acesteia de a răspunde, se clădește astfel, în timp, o construcție solidă a încrederii în sine. Orice răspuns greșit, pe care eleva îl va da, nu va fi corectat vehement printr-o apreciere negativă, ci va fi plasat în contextul în care acel răspuns ar fi fost corect. Astfel, se creează o serie de conexiuni, iar Iulia M. constată că afirmațiile sale ar fi fost

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

corecte dacă ar fi fost plasate într-o altă conjunctură. Acest lucru nu este resimțit ca un eșec, ci îi stârnește elevei dorința de a da dovadă de o concentrare mai profundă.

2.5. Comunicarea

Iulia M. este reținută în a da răspunsuri constituite din propoziții dezvoltate. Aceasta preferă răspunsurile monosilabice sau scurte (formate dintr-un cuvânt sau din propoziții simple), fără a suplimenta cu detalii mesajul transmis. Eleva manifestă acest fapt în orice împrejurare, fie că îi sunt adresate întrebări instituționalizate, legate de școală, cu privire la conținuturile materiilor pe care aceasta le studiază, fie întrebări cu caracter general adresate în pauze sau în timpul liber. Iulia M. prezintă același comportament comunicativ evaziv atât în prezența profesorilor, cât și a persoanelor din mediul familial, cu toate că în primă instanță comportamentul său nu trădează sentimente de jenă care ar putea afecta răspunsurile oferite. Sentimentele de sfială apar în urma repetării aceleiași întrebări, iar eleva nu se simte capabilă să ofere un răspuns. Mecanismul de depășire a acestui obstacol este cel expus la punctul anterior.

Subiectul cunoaște o mare parte din cuvintele care aparțin vocabularului fundamental, iar procesul de învățare a unor cuvinte noi necesită o perioadă mai îndelungată de timp pentru ca acestea să fie înțelese și apoi fixate:

„Although learning sight-words does not readily allow for the acquisition of new words and generalization of learned skills to new words (such as phonics approach), learning sight words can be an excellent way to learn functional words for children with Down syndrome to increase their ability to function more independently in their communities" (Davis 2008: 276).

2.6. Activități de cunoaștere

Informațiile primite sunt prelucrate destul de greu și lent de către subiect, fenomenul fiind explicat astfel: „memoria rațională este foarte redusă din cauza deteriorării structurale și funcționale a creierului și secundar a instabilității fenomenelor de atenție" (Păunescu 1976: 48). Barierele sunt redate de imposibilitatea de a înțelege relațiile cauzale, predominând gândirea concretă.

2.7. Învățarea

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

În ciuda faptului că Iulia M. prelucrează informația lent, aceasta reușește să memoreze, de pildă, poezii considerate de către noi dificile, povești și lecții la biologie. Acest lucru demonstrează faptul că puterea de concentrare și de fixare a unor cunoștințe este suficient de mare pentru a învăța o multitudine de termeni, însă problema apare atunci când subiectul este solicitat să facă unele conexiuni între termenii reținuți și cei înțeleși, fiecare în mod particular.

3. Programa școlară – Curriculum adaptat

Vom prezenta în cele ce urmează câteva idei[8] de adaptare sau personalizare a competențelor specifice, regăsite în *Programa școlară – limba și literatura română pentru clasele a V-a – a VIII-a*, pentru subiectul în cauză, Iulia M., ținându-se cont de toate aspectele lingvistice identificate în cadrul evaluării inițiale. Documentele curriculare urmează modelul centrat pe competențe și au scopul de a atinge obiectivul cel mai înalt al sistemului de învățământ, acela de la modela o personalitate umană. Finalitatea procesului de învățare conduce la dezvoltarea abilităților și a capacităților individului necesare adaptării și integrării acestuia în societate.

Vom exemplifica, sub formă tabelară, câteva competențe specifice adaptate nevoilor Iuliei M.:

Elevii fără CES trebuie să atingă următoarea competență specifică într-o perioadă de timp determinată:	Aceeași competență specifică, adaptată cerințelor educative speciale în cazul Iuliei M., poate fi formulată astfel:
• „identificarea informațiilor esențiale dintr-un mesaj oral, în scopul înțelegerii sensului global al acestuia” (*Programa școlară – limba și literatura română pentru clasele a V-a – a VIII-a* 2009: 5);	• receptarea unor instrucțiuni verbale;
• „identificarea secvențelor de dialog, de narațiune și de descriere dintr-un mesaj oral, în scopul înțelegerii modului de	• desprinderea sensului global al unui mesaj rostit în limbaj standard cu viteză

[8]Diferențele constau în modificarea competențelor specifice de la nivelul clasei a V-a pentru copiii fără CES și adaptarea lor pentru eleva din a VI-a cu CES.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

structurare a acestora" (*Programa şcolară – limba şi literatura română pentru clasele a V-a – a VIII-a* 2009: 5);	normală, identificând secvenţele de dialog, de naraţiune şi de descriere;
• „înlănţuirea clară a ideilor într-un mesaj oral" (*Programa şcolară – limba şi literatura română pentru clasele a V-a – a VIII-a* 2009: 5);	• exprimarea unor sentimente şi a unor stări de spirit;
• „sesizarea corectitudinii utilizării categoriilor gramaticale învăţate" (*Programa şcolară – limba şi literatura română pentru clasele a V-a – a VIII-a* 2009: 7);	• identificarea părţilor de vorbire;
• „redactarea unor texte imaginative şi reflexive în scopuri şi în contexte variate" (*Programa şcolară – limba şi literatura română pentru clasele a V-a – a VIII-a* 2009: 7);	• redactarea unor texte scurte care să prezinte descrierea unor persoane, a unor locuri, evenimente sau sentimente;

4. Integrarea subiectului în învăţământul de masă

Iulia M. şi-a dezvoltat în mare măsură competenţele datorită faptului că s-a simţit acceptată şi deseori răsfăţată de colegii săi. Faptul că aceasta face parte dintr-un grup eterogen îi creează posibilitatea de a observa şi de a cântări care comportamente sunt apreciate şi pe care trebuie să şi le însuşească pentru a fi recompensată cu apreciere şi respect din partea celor din jurul său.

S-a dovedit că integrarea elevilor cu CES în şcolile normale duce la rezultate mult mai bune decât dacă ar face parte dintr-o clasă care aparţine unei şcoli speciale (v. Buckley *et al.* 2006: 54-67): „«inclusion» or attempts to include children with dissabilities (including Down syndrome) in a regular education classroom will benefit children's social and emotional development given that they will have access to appropriately behaving role models and friends" (Davis 2008: 278).

Davis (2008: 278) surprinde rezultatul unui studiu realizat de Buckley, Bird, Sacks şi Archer (2006: 54-67) în care copiii cu sindrom Down înscrişi la şcolile de masă

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

prezentau un progres de 2 ani și 6 luni în ceea ce privește dezvoltarea abilităților lingvistice față de copiii care erau incluși în școlile speciale:

„For the teenagers in mainstream schools, the results indicate that their receptive and expressive language is progressing at the same rate and that reading and writing is a specific strength and better than might have been predicted from their other language abilities. Their expressive language is 2 years and 6 months ahead of the special school group. Some 78% of the mainstream teenagers are rated as being intelligible to strangers compared with 56% in special schools in 1999 and 42% in 1987. For the teenagers in special education, their receptive language is at a similar level to those in mainstream school but their expressive language is more than 2 years behind their receptive language. Their reading and writing abilities are at the same level as their receptive language but significantly behind the reading and writing skills of the mainstreamed teenagers, the difference being more than 3 years" (Buckley *et al.* 2006: 56-57).

5. Metode și instrumente de consolidare și de evaluare

Abilitatea lingvistică a Iuliei M. a fost studiată prin intermediul unor instrumente specifice, precum: evaluarea logopedică, teste perceptiv-motrice, probe care examinează capacitatea de diferențiere fonematică (paronime, logatomi), proba Borel-Maisonny, proba Bender Santucci, testul auditiv-verbal Rey, fișe pentru pronunție, fișe pentru vocabular, evaluarea dislexiei/ disgrafiei, Wechsler Intelligence Scale for Children (W.I.S.C. III; Wechsler, 1991). Adolescenta evaluată prezintă întârziere mintală ușoară.

5.1. Pentru a putea identifica parcursul achiziției limbajului Iuliei M., am efectuat o serie de teste și am susținut activități specifice consolidării comportamentelor de limbaj adecvate și corecte, specifice unui elev cu cerințe educative speciale de nivelul clasei a VI-a.

5.1.1. Percepția auditivă și auditiv-verbală (v. Oprea *et al.* 2003: 75): testele presupun recunoașterea sunetelor realizate de diverse obiecte sau ființe, cu ochii închiși: sunete emise de diferite animale, strănutul, aplauzele etc.

5.1.2. Probe verbale: profesorul pronunță cuvinte, propoziții de la un metru pentru a verifica deficiențele auzului fonematic, în momentul în care elevul le reproduce.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

5.1.3. Percepția vizuală: recunoașterea unor obiecte (descriere, precizarea poziției acestora unul față de altul, identificarea unui anumit obiect dintr-o mulțime eterogenă etc.); recunoașterea unor imagini (să descrie un șir de imagini în ordine logică, să descrie, din memorie, obiecte etc.).

5.1.4. Proba perceptiv-practică - Bender Santucci (v. Oprea *et al.* 2003: 86)

Această probă vizează evaluarea unei aptitudini intelectuale, funcția perceptiv-motrică. De asemenea, proba își dovedește validitatea în condițiile deficienței mintale, fiind studiate particularitățile vizual-motorii care condiționează achiziția scrisului și cititului. Se înregistrează date referitoare la forma inteligenței practice, copilul având capacitatea de a reda figuri și forme, fie prin copiere, fie prin redarea conturului unei configurații.

5.2. Verificarea memoriei și exersarea acesteia se poate realiza pe diverse căi, aplicate și în cazul subiectului Iulia M.: proba Rey de memorie auditivă a cuvintelor. Probele de evaluare a nivelului de dezvoltare a limbajului (verificarea abilităților la nivelul cuvintelor și a abilităților la nivelul frazei) sunt instrumentele cu care am reușit să depistăm viteza cu care Iulia M. învață cuvintele și cum le întrebuințează. Probele pentru examinarea limbajului oral evidențiază capacitatea subiectului de a reda explicații referitoare la diverse situații din viața reală.

5.3. Prin intermediul unor jocuri și al unor teste precum proba logatomi - Borel Maisonny (v. Oprea *et al.* 2003: 86) se verifică dizabilitățile limbajului sau diverse logopatii. Am urmărit citirea structurilor consonantice – logatomi de tipul: *ca, che, chi, co, cu, spa, spe, spi, spo, spu* sau alternarea unor cuvinte care pun probleme de pronunție: *ceas/șes, cer/ser, ceară/seară, cine/șine, cit/sit* etc. – și controlul continuității în deplasarea stânga-dreapta a citirii, respectând rândurile textului.

6. Rezultate

Din analizele studiului se desprind următoarele rezultate: observațiile au fost făcute pe parcursul a zece luni, iar concluzia este aceea că subiectul asimilează mai multe cunoștințe dacă profesorul manifestă o atitudine neutră față de acesta, nefăcând diferențe vizibile între el și elevii participanți la actul instructiv-educativ.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

O altă constatare a studiului este aceea că sarcinile care presupun cooperarea subiectului cu ceilalți elevi duc la îmbunătățirea dezvoltării sale sociale și emoționale. Includerea subiectului într-o școală de masă îi oferă posibilitatea de a se integra într-o colectivitate și de a prelua mai multe modele de comportament potrivite.

Putem preciza că, pe parcursul studiului, acesta a înregistrat un progres evident: vocabularul i s-a îmbunătățit, învățând lunar între cinci și zece cuvinte; a atins performanța de a răspunde în enunțuri formate din cel puțin trei cuvinte. Cuvintele aparțin diverselor obiecte de învățământ: biologie, matematică, informatică, limba și literatura română (gramatică, elemente pentru decodarea textului literar etc.) ș.a.m.d.

Pronunția africatelor *č* și *ğ* este încă deficitară, iar acest lucru subliniază faptul că Iulia M. prezintă o tulburare de pronunție numită dislalie simplă, eleva înlocuind aceste sunete cu sunetul *s*.

Această tulburare de pronunție se poate corecta, în timp, prin intermediul unui program logopedic personalizat. De asemenea, trebuie menționată ca un punct de reper știința care se ocupă cu studiul tulburărilor de limbaj, numită neurolingvistică: „The field of neurolinguistics has come to consist of two related areas of study: language disordes (which is sometimes called ”aphasiology”) and the relationship between language and brain” (Caplan 2003: 582).

Eleva realizează conexiunile dintre noțiunile gramaticale, însă pe baza unui model, reușind să determine, de pildă, subiectul unei propoziții prin analogie cu identificarea altor subiecte din propozițiile anterioare.

În redactarea unui text, subiectul prezintă dificultăți în cazul: ortografiei, punctuației, coerenței, așezării în pagină. Am observat, de asemenea, că Iulia M. dispune de o imaginație bogată, deoarece compunerile sunt inedite, având în vedere capacitățile ei cognitive. Aceasta creează texte descriptive reușite, integrând imagini artistice și figuri de stil care prezintă asocieri de cuvinte potrivite, surprinzând fapte și situații legate de existența concretă. Am remarcat utilizarea verbelor la prezent în majoritatea textelor realizate.

Subiectul produce mesaje orale scurte, manifestă preferința pentru răspunsurile monosilabice. Dacă interlocutorul cere detalii, Iulia M. le oferă la fel de concis. Eleva întâmpină dificultăți în a formula enunțuri, iar timpul de reacție al acesteia este mult mai mare decât al unui elev fără cerințe educative speciale.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

Iulia M. dispune de o capacitate mare de a reține informații însă obstacolul apare atunci când noile informații trebuie conectate între ele sau integrate în cadrul unor operații logice.

Limba funcționează după un set de reguli. Fiecare individ le percepe și le aplică în funcție de capacitățile sale cognitive, intelectuale sau psihice. Datorită acestor reguli există limba:

„The rules of the language are not rules of some indefinite set of formal objects or potential actions but are rules that form or constitute the language, like Articles of the Constitution or rules of chess (not a set of moves, but a game, a particular rule system)" (Chomsky 1986: 27-28).

7. Concluzii

Fiecare individ are propriul stil de însușire a cunoștințelor, propria manieră de a lega noile informații între ele. Exercițiul potrivit și constant poate menține mintea unui copil cu sindrom Down într-o continuă dezvoltare.

Iulia M. a făcut un progres remarcabil pe parcursul semestrului al II-lea al clasei a VI-a, iar anumiți factori[9] au condus, în același timp, la o evoluție a limbajului într-un ritm normal, obținându-se un progres uniform în ultimele luni de studiu.

Considerăm că intervenția de specialitate îmbinată cu tehnicile de integrare a elevilor cu sindrom Down într-un colectiv ar dezvolta capacitatea acestora de a se autodepăși. Acest lucru nu ar face decât să sporească șansele ca persoanele cu sindrom Down să profeseze, la un moment dat, într-un domeniu care le avantajează.

Bibliografie

***Ministerul Educației Cercetării și Inovării. 2009. *Programa școlară – limba și literatura română pentru clasele a V-a – a VIII-a.*

Buckley, S., Bird, G., Sacks, B., & Archer, T. 2006. A comparison of mainstream and special education for teenagers with Down syndrome: Implications for parents and teachers. În *Down Syndrome Research and Practice*. 9 (3). 54-67.

[9]Afirmăm aceasta, deoarece, din lipsa unor constatări specializate, nu putem menționa factorii care nu permit subiectului să se autodepășească din nou și să înțeleagă anumiți termeni întâlniți pe parcursul procesului de învățare.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)

Caplan, David. 2002. Neurolinguistics. În *The Handbook of linguistics*, Mark Aronoff și Janie Reese-Miller (eds.), 582-608. Oxford: Blackwell Publishing.

Chomsky, Noam. 1986. *Knowledge of language: Its Nature, Origin, and Use*. New York: Praeger Publishers.

Davis, Andrew S. 2008. ChildrenWith Down Syndrome: Implications for Assessment and Intervention in the School. În *School Psychology Quarterly*.Vol. 23, Nr. 2, 271-281.

Finestack, Lizbeth H., Leonard Abbeduto. 2010. Expressive Language Profiles of Verbally Expressive Adolescents and Young Adults With Down Syndrome or Fragile X Syndrome. În *Journal of Speech, Language, and Hearing Research.* Vol. 53, October, 1334-1348.

Oprea, Viorica, Elena Liliana Nițu, Diana Chiriacescu și Elena Lungu Petruța. 2003. *Set de instumente, probe și teste pentru evaluarea educațională a copiilor cu dizabilități*. București: Editura MarLink.

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

Selikowitz, Mark. 2008. *Down Syndrome: the facts*, Ediția a III-a. Oxford: Oxford University Press.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V4025 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 22:55:14 UTC)