

Marta Korendo

Strategie terapeutyczne w dysleksji paradygmatycznej i syntagmatycznej

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 20, 61-70

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Strategie terapeutyczne w dysleksji paradygmatycznej i syntagmatycznej

Therapeutic strategies in paradigmatic and syntagmatic dyslexia

Zmiana definicji

Dotychczasowe myślenie o dysleksji kierowało się w stronę jej objawów, a zatem skutków. Trudno mieć o to pretensje, skoro w XIX wieku, kiedy zaobserwowano dysleksję najpierw u osób dorosłych (jako rezultat uszkodzenia mózgu), a dopiero potem u dzieci (jako problem w prawidłowym rozwoju), nie istniały narzędzia pozwalające na dotarcie do przyczyn tego zjawiska. Dopiero wzrost wiedzy z zakresu neurobiologii oraz neuropsychologii, spowodowany m.in. nowymi, nieinwazyjnymi technikami obrazowania pracy mózgu, zmienił optykę widzenia problemów z zakresu dysleksji. Informacje o pracy mózgu, które dzisiaj dostępne są badaczom i terapeutom, zobowiązują do przededefiniowania terminu dysleksja, przeniesienia uwagi ze skutków na przyczyny oraz właściwego przetransponowania dotychczasowych metod diagnozy i terapii. Brak zmian w tych obszarach przeszkodzi skutecznie przeciwdziałać dysleksji, powszechnie jest bowiem wiadomo, że obecnie istniejący system diagnozy okazał się niewydolny (są miejsca w Polsce, gdzie na spotkanie diagnostyczne w poradni psychologiczno-pedagogicznej uczeń czeka rok), a stosowane zabiegi terapeutyczne są zwykle mało skuteczne. Głównym powodem tego stanu rzeczy jest silne przekonanie o konieczności dokładnej analizy zachowań (objawów) podczas diagnozy oraz niwelowanie tych niepożądanych zachowań poprzez wielokrotne ich powtarzanie (tzw. ćwiczenia). Wiąże się to z diagnozą, której postawienie poprzedza kilka spotkań, w niektórych miejscach także prowadzenie zeszytu ćwiczeń ortograficznych. Terapia obejmuje natomiast ćwiczenia polegające na częstym powtarzaniu tego, co sprawia trudność – brak umiejętności ortograficznych „leczy się” pisanem dyktand i wypełnianiem ćwiczeń ortograficznych, problemy z tempem i jakością czytania zwalczą się

częstym czytaniem na głos, trudności z czytelnym pismem niweluje się przepisywaniem. Efekty najczęściej są przeciwstawne do zamierzonych, zwłaszcza że tego typu ćwiczenia niszczą motywację dzieci, a bez niej żadna terapia nie może okazać się skuteczna¹.

Nowe informacje na temat przetwarzania bodźców przez prawą i lewą półkulę mózgu, miejsc uszkodzeń neuronów², zmian w funkcjonowaniu obszarów związanych z mową u osób dyslektycznych każą nieustannie weryfikować poglądy na temat dysleksji. Wiąże się to bezpośrednio z koniecznością wprowadzania zmian w metodach diagnozy oraz w strategiach terapii. Tylko równoległe ze wzrostem wiedzy modernizowanie zabiegów stymulujących może zapewnić sukces w pracy z dzieckiem dyslektycznym.

Zmiana perspektywy patrzenia na dysleksję w swojej konsekwencji niesie konieczność przededefiniowania terminu. Współczesne rozumienie tego zagadnienia nakazywałoby nawet zmianę jego nazwy, choć oczywiście – ze względów historycznych oraz prawnych – postulat ten nie jest możliwy do zrealizowania. Na pewno jednak termin ten nie może oznaczać już jedynie problemu z nauką pisania i czytania, który – jak pokazują liczne przypadki kliniczne – jest tylko jednym z wielu obserwowanych w zaburzeniu, a po zastosowaniu symultaniczno-sekwencyjnej metody czytania skutecznie w terapii eliminowanym³.

Dzięki stałej weryfikacji wiedzy na temat zaburzeń rozwojowych, zwłaszcza w kontekście badań neurobiologicznych, Szkoła Krakowska nieustannie modyfikuje strategie terapeutyczne stosowane w pracy z osobami dyslektycznymi. Ciągłemu precyzowaniu ulega także definiowanie terminu „dysleksja”, którego rozumienie nie koncentruje się obecnie w ośrodku krakowskim na trudno-

¹ Poruszałam już ten temat w artykule: *Dysleksja, problem wciąż nieznanym*, „Studia Pedagogiczne UJK”, t. 18: *Czytanie jako współczesny problem pedagogiczny i społeczny*, red. Z. Ratajek, Z. Zbróg, Wydawnictwo UJK, Kielce 2009.

² Badania Galaburdy (w: *Dysleksja. Od badań mózgu do praktyki*, red. A. Grabowska, K. Rymarczyk, Warszawa 2004) wykazały, że w mózgu osób dyslektycznych często występuje brak asymetrii *planum temporalne* oraz obserwuje się także uszkodzenia, jak np. ektopie i blizny korowe. Potwierdziły to dalsze badania metodą DTI, które wykazały zmiany w mikrostrukturze pasm włókien w lewej półkuli u osób z problemami w czytaniu (por. M. Spitzer, *Jak uczy się mózg?*, PWN, Warszawa 2008).

³ Znamy przykłady dzieci, u których po zdiagnozowaniu zagrożenia dysleksją zastosowano wczesną naukę czytania metodą prof. Jagody Cieszyńskiej. Dzieci te rozpoczynały naukę w szkole z prawidłową umiejętnością czytania, często czytały najlepiej w klasie, mając duże trudności z uzyskaniem diagnozy zaburzeń ze spektrum dysleksji.

ściach w czytaniu i pisaniu. Trafne ujęcie definicji zaproponowała prof. Jagoda Cieszyńska, stwierdzając, że „dysleksja – to trudności w linearnym opracowaniu informacji: symbolicznych, czasowych, motorycznych, manualnych i językowych” [Cieszyńska 2009]. Takie rozumienie problemu pozwala na wielowymiarowe konstruowanie terapii, z uwzględnieniem trudności ujawniających się w wielu sferach życia, nie tylko w aspekcie szkolnym.

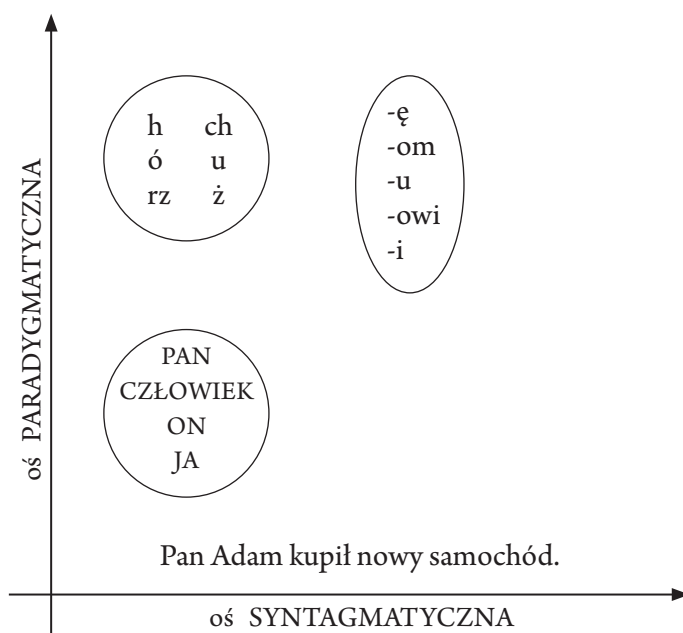
Dysleksja paradygmatyczna i syntagmatyczna

Zmiana poziomu wiedzy na temat przyczyn dysleksji wiąże się także z koniecznością przeformułowania innych podziałów dotyczących omawianego zjawiska. Jest to ważne ze względu na skutki, jakie obowiązujące taksonomie wywierają na modele terapeutyczne. Analizowanie bowiem skutków zamiast przyczyn powoduje tworzenie błędnych założeń przenoszonych następnie na zadania stawiane dzieciom z dysleksją.

Praktyka logopedyczna dawno zweryfikowała słuszność podziału na dysleksję, dysgrafię i dysortografię. Doświadczenia kliniczne uczą, że niezwykle rzadko obserwujemy wybiórcze problemy ograniczające się jedynie do trudności z czytaniem lub zapisem ortograficznym. Kłopoty z poprawnym zapisem są zwykle jedną z najdłużej utrzymujących się dysfunkcji językowych i pozostają często jako forma zejściowa zaburzenia. Rzadko jednak występują jako zjawisko izolowane, niepowiązane z innymi problemami systemowymi.

Objawowe „leczenie” dysleksji nie przyniosło skutków. Szkoła Krakowska opiera konstruowanie zadań terapeutycznych w sferze językowej na analizowaniu trudności, jakie ujawnia dziecko zarówno w aspekcie paradygmatycznym, jak i syntagmatycznym. Taki model ułatwia opracowany przez prof. Jagodę Cieszyńską podział na zaburzenia dyslektyczne o charakterze paradygmatycznym i syntagmatycznym. Zakłada on – zgodnie z językoznawczą teorią Jakobsona – istnienie w systemie językowym związków linearnych (syntagmatycznych) oraz równoległych (paradygmatycznych). Prawidłowe korzystanie z elementów systemu językowego, oznaczające w praktyce poprawne budowanie wypowiedzi, wymaga umiejętności (na podstawie nieświadomionej wiedzy językowej) dokonywania wyborów poszczególnych elementów oraz zdolności linearnego ich uporządkowania. Te umiejętności konieczne są na wszystkich poziomach systemu językowego – od fonemów po informacje zawierane w tworzonych przez dzieci tekstach.

Graficznie zawarte powyżej informacje można przedstawić następująco⁴:



Uszkodzenia lewej półkuli mózgu mogą skutkować zaburzeniami językowymi o charakterze paradygmatycznym, kiedy dzieci z powodu trudności z analizą i syntezą wzrokową, operacjami myślowymi oraz pamięcią symultaniczną mają ogromne trudności z wyborem określonego elementu językowego. W konsekwencji powoduje to błędy typu:

- mylenie liter podobnych (np. b : p, b : d, p : g, l : ł, m : n, z : ż, a : o)
- pomijanie znaków diakrytycznych
- domyślanie się treści z kontekstu lub na podstawie podobieństwa formy
- brak rozumienia przeczytanego tekstu [Cieszyńska 2005, s. 15–16].

Dysfunkcje lewopółkulowe mogą także powodować zaburzenia o charakterze syntagmatycznym, charakteryzujące się trudnościami w zachowaniu prawidłowej kolejności językowych elementów od cech dystynktywnych począwszy, na informacjach (wydarzeniach) skończywszy. Zaburzenia analizy słuchowej

⁴ Poruszałam już ten temat w artykule *Strategie czytania uczniów dyslektycznych* (w druku).

i pamięci sekwencyjnej oraz kłopoty z zachowaniem kierunku od lewej do prawej objawiają się błędami językowymi typu:

- metatezy cech artykulacyjnych głosek (sztapka – czapka, stebula – cebula)
- dodawanie liter (dyomy – domy)
- opuszczanie liter (nart – narty)
- metatezy liter, sylab, wyrazów
- kłopoty z odczytywaniem wyrazów jednosylabowych
- pomijanie interpunkcji
- brak rozumienia tekstu [Cieszyńska 2005, s. 15–16].

Psychologiczno-językoznawcza klasyfikacja prof. Jagody Cieszyńskiej porządkuje typy błędów popełnianych przez dyslektyczne dzieci, łącząc – w sposób istotny dla terapii – przyczyny ze skutkami. Na tle omawianej taksonomii zupełnie odmiennie jawi się problem nazywany dotychczas dysortografią – już nie jako konsekwencja nieznaomości reguł ortograficznych lub umiejętności zastosowania w praktyce wyuczonych zasad, ale jako paradygmatyczna trudność z dokonaniem wyboru odpowiedniego zapisu lub syntagmatyczna – związana z zapisywaniem według mechanizmów słuchowych, często zaburzonych. Typy popełnianych przez dzieci błędów wskazują logopedzie i nauczycielowi, jakie strategie terapeutyczne powinien zastosować. Dawno jednak strategie te przestały realizować schemat kaligrafia – czytanie tekstów – ćwiczenia ortograficzne.

Nie zawsze w praktyce logopedycznej mamy do czynienia z izolowanymi problemami paradygmatycznymi lub syntagmatycznymi. Często dochodzi do nakładania się problemów, diagnoza pozwala stwierdzić zaburzenia z obu omawianych obszarów. Te – coraz częstsze przypadki – stanowią (podobnie jak w afazji) dowód głębokich uszkodzeń systemowych, dają świadomość konieczności wielowymiarowych oddziaływań. Odpowiednio zdiagnozowana trudność pozwala zastosować najtrafniejszy zbiór metod i ćwiczeń, bezpośrednio skierowany na przyczyny negatywnych zjawisk.

Strategie terapeutyczne w dysleksji paradygmatycznej

Jak już zauważyłam, każdy z omawianych typów dysfunkcji wymaga odmiennych form ćwiczeń, kształtujących prawidłowo zaburzone funkcje poznawcze. W przypadku trudności o charakterze paradygmatycznym, gdzie zasadniczy

problem można ująć w kategoriach „zdolność i możliwość dokonywania wybo-ru” do stosowanych strategii terapeutycznych zaliczamy:

- Ćwiczenia obrotów w przestrzeni – pomagają identyfikować i odróżniać znaki o odmiennym ułożeniu w przestrzeni. Ta sprawność pozwala widzieć różnice między p – d – b – g, n – u, A – Y, ale także między 2 i 5.
- Ćwiczenia pamięci symultanicznej na materiale tematycznym, atematycznym i językowym – pozwalają zapamiętywać całościowe układy elementów. Prawopółkulowe mechanizmy pamięciowe odgrywają ważną rolę podczas uczenia się ortografii (zapamiętywania wyglądu wyrazu). Jest to jeden z podstawowych (ważniejszy niż uczenie się reguł ortograficznych) mechanizmów pozwalających na utrwalanie prawidłowego zapisu słów.
- Ćwiczenia analizy i syntezy wzrokowej – szukanie różnic lub podobieństw – ten zbiór ćwiczeń pomaga uruchomić lewopółkulowe strategie analizy elementów. Każdy element przestaje być spostrzegany oddzielnie, zaczyna natomiast tworzyć część relacji – określony układ, w którym poszczególne elementy stanowią wzajemnie dla siebie kontekst.
- Czytanie pseudowyrazów i wyrazów trudnych – jest to bardzo ważny element terapii, pozwalający ćwiczyć technikę czytania. Czytając pseudowyrazy, dziecko uczy się eliminować częsty w dysleksji mechanizm domyślania się znaczenia. Na początku mogą zdarzać się przypadki prawopółkulowego kojarzenia ze słowem znanym, np. ASENSA dziecko przeczyta jako „a scena”, ale stopniowo ten nawyk mija na rzecz lewopółkulowego odczytywania sekwencyjnego.
- Ćwiczenia mechanizmów relacyjnych – porównywanie elementów. Ta grupa ćwiczeń ponownie uruchamia mechanizmy lewopółkulowe, które wymagają ustalenia relacji (różnic) między elementami, a nie jedynie zarejestrowania ich istnienia.
- Ćwiczenia myślenia przyczynowo-skutkowego i rozumowania przez analogię. Jest to warunek umiejętności tworzenia reguł i stosowania ich. Zanim jednak dziecko będzie zdolne do łączenia przyczyny i skutku oraz abstrahowania zasad, musi nabyć umiejętność linearnego uporządkowania elementów. To bowiem warunkuje operacje łączenia przyczyny ze skutkiem (tego, co było wcześniej, z tym, co nastąpiło – jako konsekwencja – później).
- Ćwiczenia odnajdowania reguł – odpowiedź na pytanie „dlaczego?”: uzupełnianie sekwencji, budowanie kategorii, wykluczanie z kategorii („dlaczego nie pasuje”), układanie szeregów, poprawianie błędów w szeregach.

Zdolność zauważania i tworzenia reguł to jedna z podstawowych umiejętności lewopółkulowych. To także jedna z najważniejszych sprawności, pozwalających sprostać wymogom szkoły oraz w szerszym ujęciu – codziennym sytuacjom życiowym. Wyćwiczeniu tych sprawności służą zadania odszukiwania zasad, np. w ułożonych sekwencjach wzrokowych lub poprawianie błędów w analizowanym materiale. Szczególne znaczenie podczas wykonywania tego typu zadań odgrywa werbalizacja – czym innym jest bowiem dostrzec zasadę (co zwykle dzieje się nieświadomie), czym innym natomiast ją zwerbalizować (wymaga to udziału świadomości).

Strategie terapeutyczne w dysleksji syntagmatycznej

Znając psychologiczne i rozwojowe przyczyny problemów o charakterze syntagmatycznym, możemy stosować odpowiednie zabiegi dostosowane do potrzeb dziecka. Do najważniejszych ćwiczeń należą:

- Ćwiczenia analizy słuchowej – diagnoza tej sprawności u dzieci poniżej 7 roku życia nie może opierać się na wydzielaniu głosek w wyrazach. Tego typu postępowanie wymaga bowiem od dziecka umiejętności, które w sposób zinstytucjonalizowany zdobywa dopiero w szkole. Zarówno bowiem wydzielania głoski nagłosowej, jak wygłosowej nie jest umiejętnością rozwojową, ale nabytą drogą edukacji. Przed jej opanowaniem nieprawidłowe wykonanie zadania nie musi wcale świadczyć o problemach słuchowych dziecka, a jedynie o jego niewiedzy. Szkoła Krakowska opiera swoje ćwiczenia analizy słuchowej na umiejętności wydzielania sylab – rozwojowo przez dzieci ujawnianej już około 2 roku życia.
- Ćwiczenia sekwencji – słuchowych, wzrokowych i ruchowych (z przewagą naśladowania i kontynuowania). Program ćwiczenia sekwencji obejmuje trzy sfery – słuch, wzrok i ruch. W przypadku trudności o charakterze symultanicznym szczególny nacisk położony zostaje na sekwencje w postaci naśladowania i kontynuowania, gdzie zachowanie kierunku od lewej do prawej jest warunkiem poprawnego rozwiązania.
- Ćwiczenia pamięci sekwencyjnej na materiale tematycznym, atematycznym i językowym. Pamięć sekwencyjna oznacza umiejętność zapamiętywania układu elementów podawanych po kolei. Formy ćwiczeń obejmują materiał tematyczny i atematyczny, ale także językowy – samogłoskowy, sylabowy i wyrazowy.

- Ćwiczenia kierunkowości (od lewej do prawej) – to zadania rozszerzające program sekwencji. Obejmują również funkcje analizy i syntezy wzrokowej, np. układanie wzorów z klocków z egzekwowaniem zasady od lewej do prawej, od góry do dołu.
- „Falbankowanie”⁵ tekstu, np. MIŁOSZ NARYSOWAŁ SAMOŁOT. Jest to jedyna forma dopuszczalna jako graficzny wyróżnik elementów w tekście. Nieprawidłowe jest naprzemienne kolorystyczne wyróżnianie sylab (osoby prawopółkulowe odczytują wtedy elementy wyróżnione jednym – najczęściej czerwonym – kolorem) lub wstawianie dodatkowych elementów graficznych typu myślniki lub pionowe kreski (które stanowią jeszcze jeden znak do zanalizowania).
- Ćwiczenia zapamiętywania zapisu nosówek oraz wyrazów trudnych – formy tych ćwiczeń obejmują przede wszystkim prawopółkulowe mechanizmy globalnego zapamiętywania wzrokowego (wyglądu wyrazów).
- Ćwiczenia śledzenia miejsca czytania (naprzemienność ról) – umiejętności opartej na zdolności utrzymania koncentracji i zdolności realizowania porządku sekwencji oraz właściwego kierunku. Na początku ćwiczenia tego typu wymagają zwolnienia tempa pracy.
- Ćwiczenia czytania ze zrozumieniem – umiejętność właściwego zadawania pytań warunkuje prawidłowe sprawdzanie rozumienia tekstów. Najczęściej popełniany błąd dotyczy zbyt schematycznego (realizującego zawsze tę samą kolejność) sposobu pytania. Dzieci szybko uczą się stosować mechanizmy kompensacyjne – szukają odpowiedzi nie w całości przeczytanego tekstu, a jedynie w kolejnym zdaniu.

Postępowanie terapeutyczne w przypadku dysleksji mieszanej

Jak zauważyłam już, w przypadku konkretnych przypadków klinicznych stosunkowo rzadko obserwujemy przypadki izolowanych problemów paradygmatycznych lub syntagmatycznych. W sytuacji dysleksji mieszanej główny nacisk położony zostaje na stymulację mechanizmów lewopółkulowych ze szczególnym uwzględnieniem ćwiczeń dotyczących sekwencji. W każdym

⁵ Skuteczność opisanej metody potwierdzają badania niemieckie, por. R. Dürre, *Legasthenie – das Trainingsprogramm für ihr Kind*, Freiburg–Basel–Wien 2000.

przypadku wymagane jest jednak indywidualne postępowanie terapeutyczne, uwzględniające opisane powyżej formy ćwiczeń w układzie właściwym dla określonego dziecka. Występowanie błędów zarówno paradygmatycznych, jak i syntagmatycznych stanowi dowód głębszych uszkodzeń systemowych i wymaga zwykle całościowego programu stymulującego funkcjonowanie lewej półkuli mózgu.

Podsumowanie

Obecne rozumienie problemu dysleksji wymaga od terapeutów zmian sposobów diagnozy i terapii. W obliczu wzrastającej liczby przypadków dzieci dyslektycznych w szkole oraz zagrożonych dysleksją w przedszkolu, konieczne staje się stosowanie ćwiczeń pozwalających oddziaływać na przyczyny omówionych trudności, a nie jedynie na skutki dysfunkcji rozwojowych. Zrozumienie tego stanowiska jest ważne zwłaszcza w sytuacji zmiany wieku szkolnego dzieci. Brak skutecznych sposobów stymulacji rozwoju spowoduje lawinowy wzrost przypadków dysleksji w chwili obniżenia wieku szkolnego. Aby uniknąć tego zjawiska, należy jak najszybciej zmienić formy oddziaływań stymulujących i poznawczych (w tym przede wszystkim sposób nauki czytania), co pozwoli dzieciom uniknąć wielu problemów szkolnych, a w przyszłości poprawi także ogólny poziom życiowego funkcjonowania.

BIBLIOGRAFIA:

- Cieszyńska J., 2005, *Nauka czytania krok po kroku. Jak przeciwdziałać dysleksji*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.
- Cieszyńska J., 2009, *Dysleksja jako problem linearnych przekształceń*, „Polonistyka” nr 8.
- Dürre R., 2000, *Legasthenie – das Trainingsprogramm für ihr Kind*, Freiburg–Basel–Wien.
- Grabowska A., Rymarczyk K. (red.), 2004, *Dysleksja. Od badań mózgu do praktyki*, PAN, Warszawa.
- Korendo M., 2009, *Dysleksja – problem wciąż nieznanym*, w: *Studia Pedagogiczne UJK*, t. 18: *Czytanie jako problem pedagogiczny i społeczny*, red. Z. Ratajek, Z. Zbróg, Kielce.
- Spitzer M., 2008, *Jak uczy się mózg?*, PWN, Warszawa.

SUMMARY

The article introduces new take on language-related issues present in dyslexia. The author elaborates on children's mistakes, framing them in linguistic paradigmatic and syntagmatic categories. She also presents effective therapeutic methods for dyslectic disorders, focused on root causes of the observed disabilities.