

TALLER DE CONSCIÈNCIA FONOLÒGICA

Sílvia Llach, Jordi Cicres, M. Dolors de Ribot

Departament de Didàctiques Específiques i Institut de Recerca Educativa

Facultat d'Educació i Psicologia, Universitat de Girona

RESUM

Aquest taller té per objectiu mostrar les activitats que es poden fer a l'aula per treballar la consciència fonològica, especialment la consciència fonèmica. La consciència fonèmica és un dels dos grans predictors de la lectoescriptura, juntament amb el coneixement de les lletres de l'alfabet. En el taller es concreten les destreses fonològiques que cal exercitar per contribuir a una base sòlida de la lectura. També s'emfatitza la diferència entre el concepte general (la consciència fonològica), que és important per desenvolupar el coneixement de la llengua oral, i la consciència fonèmica, que és la part de la consciència fonològica que la recerca ha demostrat que contribueix al desenvolupament de la lectura.

PARAULES CLAU: consciència fonològica, consciència fonèmica, lectoescriptura

INTRODUCCIÓ I MARC TEÒRIC

Tradicionalment, l'escola ha potenciat l'ensenyament i aprenentatge de la llengua escrita (lectura i escriptura). Segurament, les mateixes dificultats inherents del domini de les dues habilitats en són un motiu, i també ho són els objectius concrets i mesurables que s'han d'assolir a finals d'etapa, especialment de primària. La llengua oral i les seves dues habilitats (parlar i escoltar), en canvi, no han estat tan considerades en l'elaboració de les activitats didàctiques. Això no vol dir que no es tingui en compte, perquè són habilitats que formen part de gairebé tots els moments escolars, i tenen un protagonisme aclaparador si ens fixem en el temps que ocupen; però el fet que el seu

desenvolupament sigui força natural i gradual, sense un esforç tan evident com el que s'utilitza per llegir i escriure, fa que no hi hagi un control tan ferm sobre l'assoliment del seu domini.

Si les habilitats de la llengua escrita susciten més preocupació que les de la llengua oral, a dintre de la llengua oral també podem establir una diferència entre l'interès que desvetllen l'escoltar i el parlar. És evident que ens fixem com parlen els nens. Si parlen bé, no hi dediquem gaire més atenció. Si parlen malament, mirem de corregir els errors. Però, quanta estona dediquem a esbrinar si els nens i nenes senten bé, escolten bé, perceben bé? No hi ha cap dubte de la capacitat d'escolta és la més oblidada de les quatre habilitats.

En aquest marc, hi ha una habilitat relacionada amb la llengua oral que ha agafat protagonisme des dels anys noranta, sobretot després del treball d'Adams (1990). Es tracta de l'anomenada consciència fonològica. El concepte sona per tot arreu d'una manera habitual i ningú no s'atreveix a negar que és una habilitat que s'ha de treballar a l'escola. En aquest punt, podria semblar que hi ha una nova visió de la llengua oral, que agafa protagonisme i vol ocupar el lloc que se li ha tret. Però no és així: s'ha donat importància a la consciència fonològica perquè s'ha demostrat que és un dels dos predictors més importants per desenvolupar eficaçment les habilitats de lectura. Segons Adams (1990), seguit després pels estudis de Whitethurst i Lonigan (2001), el *National Reading Panel Report* (Ehri et al., 2001; *National Reading Panel*, 2000), o l'*Early Literacy Panel* (2004), els dos predictors més importants són la consciència fonèmica i el coneixement de les lletres de l'alfabet. Així doncs, sembla que ens trobem davant d'un aspecte paradoxal, perquè una habilitat de la llengua oral és imprescindible per al domini de la llengua escrita. Ben mirat, però, més que un aspecte paradoxal, es tracta d'una relació summament lògica, perquè el primer pas per a la lectura és la descodificació, que precisament consisteix a relacionar unitats parlades amb unitats simbòliques i gràfiques. Dit d'altra manera, a través de la consciència fonològica, concretament la consciència fonèmica, s'entreveu de forma clara que en la base de la llengua escrita també hi ha la llengua oral.

Què és, doncs, la consciència fonològica?

- La podem definir com l'habilitat per detectar, pensar en, i operar amb les unitats lingüístiques sonores, com els fonemes, les síl·labes, les parts de les síl·labes, les paraules...
- I què és la consciència fonèmica? És una part de la consciència fonològica, concretament l'habilitat per detectar, pensar en, i operar amb els sons individuals de paraules parlades, majoritàriament amb fonemes.

En aquest punt, ens podem plantejar què hem de treballar a l'escola, si la consciència fonològica general o bé la fonèmica en particular. Des d'un punt de vista global, el treball de consciència fonològica té un gran interès, perquè permet graduar les unitats lingüístiques d'acord amb les capacitats dels infants. Per exemple, a p3 o p4, segur que és més adequat treballar els sons d'una paraula de forma global (“*poma* és una paraula curta o llarga?”) o de les unitats sil·làbiques (“piquem la paraula *poma*”), que no pas una activitat de segmentació d'una paraula en els fonemes que la componen (“quants sons hi ha a *poma*?”). Dit d'altra manera, tots els exercicis que podem fer amb unitats superiors que el fonema tenen interès per elles mateixes, perquè contribueixen al coneixement metalingüístic del nen sobre el seu sistema de sons, però també perquè constitueixen un itinerari que els prepara per a la percepció dels sons individuals, que majoritàriament són fonemes.

Hem dit, per tant, que el treball de consciència fonològica té interès, però si el que volem desenvolupar és la capacitat de començar a llegir, s'ha comprovat que el treball de consciència fonològica general (sí·labes, rimes...) no és tan predictiu del desenvolupament de la lectura com el treball de consciència fonèmica (Høien, Lundberg, Stanovich i Bjaalid, 1995).

Així doncs, i a partir d'Adams (1990), s'ha vist que la consciència fonèmica i el coneixement de les lletres de l'alfabet són dos dels predictors més clars de les capacitats de lectura. De fet, s'ha comprovat que els dos factors es retroalimenten. Per un costat, la consciència fonèmica ajuda a llegir i a lletrejar perquè ajuda a descodificar, a trobar les unitats menors (Gillon, 2004). Per l'altre, el coneixement de les lletres ajuda a desenvolupar el coneixement sobre els sons, perquè les lletres són unitats concretes que

es converteixen en un bon receptacle dels fonemes, que són unitats molt més abstractes (Bentin i Leshem, 1993; Defior, 2008; Ehri, 1979; Ehri i Roberts, 2006).

EL TALLER

El taller de consciència fonològica té per objectiu definir el concepte a través de les diverses pràctiques que el defineixen. A partir d'aquí, es relaciona el concepte amb conceptes semblants, com la consciència fonèmica.

El taller està organitzat en els següents apartats:

- Exercicis de consciència fonològica.
- Diferència entre consciència fonològica i consciència fonèmica.
- Pràctiques recomanades per treballar la consciència fonològica i fonèmica.

Desenvolupem en aquest resum la primera part, que és la base de la resta del taller.

- Exercicis de consciència fonològica.

Hem organitzat el taller de manera inductiva, començant per uns exercicis pràctics que els assistents faran mitjançant un blog. Se'ls presenten diverses preguntes que hauran de relacionar amb les destreses fonològiques que hi ha implicades. Les presentem tot seguit de forma aleatòria. En el taller són els participants els que han de relacionar les preguntes i les capacitats. Per a les habilitats, afegim entre parèntesis la terminologia que usa el *National Early Literacy Panel Report* (2004).

Les preguntes són les següents:

- Quin és el primer so de la paraula *cap*?
- Quin és el mateix so a *fum, fred, febre*?
- Quina paraula no pertany al grup? (*fum, fred, gebre*)
- Quina paraula és [c] [a] [p]?
- Quins sons hi ha a *cap*?
- Quina paraula és *mar* sense [r]?
- Quina paraula obtens si a *mà* afegeixes [r]?
- Quina paraula obtens, si a *mar* canvies [m] per [b]?

Els assistents les hauran de relacionar amb les següents destreses:

- Destresa fonològica implicada: segmentar fonemes (*phoneme segmentation*)
- Destresa fonològica implicada: buscar fonemes iguals (*phoneme identity*)
- Destresa fonològica implicada: confegir fonemes (*phoneme blending*)
- Destresa fonològica implicada: esborrar fonemes (*phoneme deletion*)
- Destresa fonològica implicada: afegir fonemes (*phoneme addition*)
- Destresa fonològica implicada: aïllar fonemes (*phoneme isolation*)
- Destresa fonològica implicada: categoritzar fonemes (*phoneme categorization*)
- Destresa fonològica implicada: substituir fonemes (*phoneme substitution*)

Un cop els assistents hagin relacionat les destreses i les preguntes, es donaran pautes per utilitzar-les a l'aula. A continuació, a partir de materials didàctics existents, es diferenciaran les activitats que treballen només la consciència fonològica i les que treballen particularment la consciència fonèmica. Aquesta part del taller també serà eminentment pràctica, tot i que s'hi discutiran aspectes teòrics (com els que apareixen en la introducció). Finalment, com que s'ha demostrat que consciència fonèmica no es desenvolupa espontàniament, sinó a partir de mètodes fonètics i de la instrucció directa (Adams, 2001; Alegría, Morais, D'Alimonte i Seyl, 2004; Byrne, 1992), es faran propostes concretes per dissenyar activitats que ajudin a desenvolupar la consciència fonèmica, i també es comentaran materials existents per veure com algunes activitats habituals sobre les lletres es podrien adaptar per treballar també la consciència fonèmica.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

ADAMS, M. J. (1990) *Beginning to Read: Thinking and learning about print* (Cambridge, MA: MIT Press).

ADAMS, M. J. (2001) Alphabetic anxiety and explicit, systematic phonics instruction: a cognitive science perspectives, a Neuman, S.B. i Dickinson, D.K. (eds.) *Handbook of Early Literacy Research* (Nova York, The Guilford Press) pp. 66-80.

- ALEGRÍA, J., MORAIS, J., D'ALIMONTE, G. i SEYL, S. (2004) The development of speech segmentation abilities and reading acquisition in a whole-word setting, a Morais, J. i Ventura, P. (eds.) *Studies on the mind. Essays in honor of C. Brito Mendes* (Lisboa: Colibrí).
- BENTIN, S. i LESHEM, H. (1993). On the interaction between phonological awareness and reading acquisition: It's a two-way street. *Annals of Dyslexia*, 43, pp. 125-148.
- BYRNE, B. (1992) Studies in the acquisition procedure for reading: rationales, hypotheses and data, Gough, P.; Ehri, L. i Treiman, R. (eds.) *Reading acquisition* (Hillsdale, Nova Jersey, Erlbaum) pp. 1-34.
- DEFIOR, S. (2008) ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas, *Infancia y Aprendizaje*, 31: 3, pp. 333-346.
- EHRI, L. (1979) Linguistic insight: threshold of reading acquisition, a Waller, T. i MacKinnon, G. (eds.) *Reading research: advances in theory and practice*, vol. 1 (Nova York, Academic Press) pp. 63-114.
- EHRI, L. C. i ROBERTS, T. (2006) The roots of learning to read and write: acquisition of letters and phonemic awareness, en Dickinson, D. K. i Neuman, S. B. (eds.) *Handbook of early literacy research*, vol. 2 (Nova York, The Guilford Press) pp. 113-131.
- EHRI, L. C., NUNES, S. R., WILLOWS, D. M., SCHUSTER, B. V., YAGHOUB-ZADEH, Z. i SHANAHAN, T. (2001) Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis, *Reading Research Quarterly*, 36, pp. 250- 287.
- GILLON, G. (2004) *Phonological awareness : from research to practice* (New York: Guilford Press).
- HOIEN, T., I. LUNDBERG, K. STANOVICH, I. BJAALID. (1995) Components of phonological awareness, *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 7, pp. 171-188.
- NATIONAL EARLY LITERACY PANEL (2004) *Report on a synthesis of early predictors of reading* (Louisville, KY, Author).
- NATIONAL READING PANEL (2000) *Report of the National Reading Panel*. Washington, DC: National Institute of child health and development. Ver <http://www.nationalreadingpanel.org> (Consultado el 15.I. 2010).
- WHITETURST, G. J. i LONIGAN, C. J. (2001) Emergent literacy: Development from prereaders to readers, en Neuman, S. B. i Dickinson, D. K. (eds.) *Handbook of Early Literacy Research* (Nueva York, The Guilford Press) pp. 11-29.