

PROCESAREA FONOLOGICĂ - DELIMITĂRI TEORETICE ȘI ASPECTE PRACTIC

Carolina BODEA HAȚEGAN

Articolul se focalizează asupra procesării fonologice definind și descriind principalele componente ale acesteia: conștiința fonologică și conștiința fonemică. Conștiința fonologică, precum și subcomponentele acesteia: conștiința fonemului, conștiința silabei, conștiința ritmului, conștiința cuvântului și conștiința propoziției sunt abordate, fiind detaliată sfera lor noțională, prin intermediul a o serie de exemple de studii și cercetări focalizate pe acestea. Diferențele specifice sunt, de asemenea, identificate, mai ales între conștiința fonologică și cea fonemică. Abordarea realizată punctează asupra implicațiilor educaționale, astfel că sunt oferite o serie de direcții educaționale și de evaluare prin descrierea unor probe, teste, sarcini care pot fi utilizate în vederea diagnosticării tulburărilor de la nivelul procesării fonologice.

Cuvinte cheie: procesare fonologică, conștiință fonologică, conștiință fonemică, abilități de scris-citit, evaluarea conștiinței fonologice.

This article focus on phonological processing defining and describing its main components: phonological awareness, phonemic awareness. Phonological awareness along with its subdivisions phoneme awareness, syllable awareness, rhythm awareness, word awareness and sentence awareness are also detailed by presenting a series of researchers focused on them. Specific differences are also, revealed, mainly at the level of phonemic and phonological awareness. All these aspects are treated in terms of educational implications, being given a series of educational directions and assessment procedures, tests used for diagnosing the deficits in phonological processing fields.

phonological processing, phonological awareness, phonemic awareness, reading-writing abilities, assessing phonological awareness

1. Abordări preliminare

Apărută în jurul anilor 1970, conceptul de „conștiință fonologică” a fost utilizat din ce în ce mai frecvent în legătură cu problematica achiziției scris-cititului, a dificultăților de învățare și, implicit, a tulburărilor de la nivelul limbajului oral (Borel-Maisonny, 1967 apud Burlea, 2007; Verza, 2003). Conștiința fonologică se referă la un anumit tip de cunoaștere metalingvistică, având drept obiect de studiu structura fonologică a limbajului.

Conștiința fonematică reprezintă un element de specificitate a sistemului de scriere alfabetic, manifestându-se discret în faza preabecedară, dar dezvoltându-se continuu, ca parte a procesului de învățare a limbii scrise. Conștiința fonematică, cea care înglobează și noțiunea de auz fonematic, reprezintă un indicator sensibil al viitoarei expunerii la regulile de codificare ale sistemului alfabetic și este deficitară la copiii cu dificultăți de învățare (Snow, Burns and Griffin, 1998 apud Chard, Dickson, 1999).

Conștiința fonologică presupune înțelegerea faptului că un cuvânt este alcătuit din foneme distincte, adică din unități segmentale și suprasegmentale. Această înțelegere constituie baza abilității de a identifica, discrimina și manipula sunetele dintr-un cuvânt. Conștiința fonologică se referă astfel la abilitatea de a manipula sunetele vorbirii (fonemele) cu impact asupra semnificației cuvintelor.

Procesarea fonologică include conștiința fonologică, precum și conștiința fonemică. Atât conștiința fonologică, cât și cea fonemică se focalizează pe diferențierea sunetelor care sunt parte a cuvintelor, diferențele specifice constau în faptul că abilitățile fonologice se referă la combinarea fonemelor în cuvânt cu implicații asupra semnificației, în timp ce abilitățile de procesare fonemică se limitează la manipularea fonemelor, focalizându-se astfel atenția asupra funcției discriminative a fonemului, în special în structurile lingvistice perechi minimale (Anca, Hațegan, 2008).

Stanovich (1993 apud Sensenbaugh, 2011) definea conștiința fonologică ca abilitatea de a

împărți silabele explicit și pe segmente, în unități mai mici, numite sunete ale vorbirii. Adams (1990) nota că termenul de conștiință fonologică se referă la conștientizarea silabelor unui cuvânt, la abordări de rime, foneme și poate fi considerată ca o noțiune de bază a conștiinței fonemateice.

Astfel, conștiința fonologică are următoarele componente: conștiința fonemului, conștiința ritmului, conștiința silabică, conștiința cuvântului și conștiința propoziției. Astfel, în termeni de operații cognitive conștiința fonologică se referă la abilitatea persoanei de a manipula sunetele vorbirii aplicând segmentări (analize), sinteze, deliții, precum și operații de schimbare a ordinii fonemelor, la nivelul unor unități lingvistice. Toate aceste operații sunt conduse și materializate în activitățile de învățare, în vederea evidențierii faptului că silabele și cuvintele sunt alăturări de foneme care pot fi construite și manipulate după variate reguli, cu scopul final de a obține sensul.

Saygin, Norton, Osher, Beach, Cyr, Ozernov-Palchik, Gabrieli (2013) au demonstrat că sarcinile prin care se materializează abilitățile de procesare fonologică, mai exact sarcinile prin care se materializează conștiința fonologică (denumirea rapidă, procesarea sunetelor, manipularea sunetelor) sunt prerechizite ale abilităților lexicale. Studiul acestora a focalizat asupra componentelor structurale cerebrale implicate în procesul lexic, demonstrând chiar și din punct de vedere organic importanța procesărilor fonologice asupra structurării abilităților de citire. Componenta structurală, organică, în mod definitoriu legată de procesările fonologice și dezvoltarea abilităților de citire, din perspectiva acestui studiu este girusul arcuat (acesta asigurând conexiunea dintre zona anterioară și cea posterioară din creierul uman, zone implicate în actul lexico-grafic), care se modifică ca volum atunci când conștiința fonologică este funcțională, favorizând astfel achiziția scris-cititului.

Soltani și Roslan (2013) au evidențiat prin cercetarea derulată la care au participat 60 de tineri diagnosticați cu dizabilitate cognitivă ușoară, cu vârste cuprinse în intervalul 15-23 ani, că toate cele trei componente ale procesărilor fonologice: conștiința fonologică, memoria de scurtă durată fonemică și denumirea rapidă automată sunt direct relaționate cu structurarea abilităților lexico-grafice, mai exact cu abilitățile de decodare implicate în scris-citit. Astfel, dacă, în general, literatura de specialitate focalizează

asupra relaționării procesărilor fonologice, cu structurarea abilităților de scris-citit, în condițiile dezvoltării tipice, sunt și cercetări care pun în evidență valoarea predictivă și diagnostică a acestora și în condiții de dezvoltare atipică. Cercetătorii au arătat că performanțele tinerilor, atâta timp cât componenta de funcționare cognitivă este bine delimitată (atâta timp cât se controlează efectul funcționării cognitive), pot fi influențate semnificativ de funcționalitatea proceselor fonologice.

Gal și Orban (2013) în studiul derulat pe un lot de 33 de elevi de clasa a doua au evidențiat că există un transfer la nivelul abilităților de procesare fonologică în condițiile bilingvismului. Acestea au arătat că acest transfer al abilităților fonologice în limba maternă (în cazul acestei cercetări limba maghiară) poate explica într-o proporție mai mare (de 52-54%) acuratețea lecturării în cea de-a doua limbă (în cazul acestora limba română), în timp ce fluența în lectură în contextul celei de-a doua limbi vorbite, poate fi explicată numai într-o proporție de 17-21%. Printr-o astfel de cercetare, se subliniază importanța analizării abilităților de procesare fonologică și în contextul bilingvismului.

Conștiința fonologică a fost abordată de Leyva, Sparks și Reese (2012) din perspectiva relaționării acesteia cu practica lecturării de povești copiilor, de către mame lor, aceștia provenind din familii cu venituri scăzute și cu un nivel socio-economic defavorizant, precum și cu practica de a-și petrece timp de calitate cu copiii povestind și stimulându-le abilitățile de comunicare. Cercetătorii au investigat acest aspect prin înregistrarea mamelor în timp ce le citeau copiilor povești, dar și prin analiza comportamentului acestora în relație cu proprii copii și cu situația de lectură (cât de des le adresau copiilor întrebări, în ce manieră le explicau copiilor aspectele mai dificil de înțeles, în ce fel le răspundeau întrebărilor copiilor), precum și prin solicitarea mamelor să răspună la un chestionar prin care au încercat să stabilească frecvența cu care acestea obișnuia să le citească copiilor povești. De asemenea, ca să pună în evidență faptul că există o corelație între practica mamelor de a le citi copiilor povești și structurarea abilităților fonologice ale acestora, cercetătorii au investigat un lot de participanți la cercetare, de preșcolari provenind din 54 de familii, atât la începutul, cât și la finele grădiniței. Rezultatele studiului au evidențiat că practica de

lecturare de către mame copiilor nu influențează structurarea abilităților fonologice, ceea ce are influență fiind calitatea timpului pe care acestea îl petrec cu copiii conversând, interacționând. În vederea întăririi rezultatelor obținute cercetătorii au controlat variabilele, evaluând la intrarea în studiu (la începutul grădiniței) volumul vocabularului copiilor, abilităților expresive și receptive ale acestora.

Ashby, Dix, Bontrager, Dey și Archer (2013) au analizat modul în care se relaționează conștiința fonemică și fluența lecturii textelor. În vederea materializării cercetării au optat să investigheze conștiința fonemică a unui lot de elevi de clasa a II-a. Același lot a fost apoi evaluat când elevii se aflau în clasa a III-a, subliniind astfel, prin această cercetare longitudinală că un nivel scăzut al conștiinței fonemice în clasa a doua se asociază cu un nivel scăzut al fluenței de lectură în clasa a treia. Cercetătorii au optat să evalueze conștiința fonemică prin prisma mișcărilor oculare, prin cantitatea de timp necesară focalizării pe imaginea ce trebuia denumită, dar și pe cantitatea de timp alocată focalizării propozițiilor ce trebuiau lecturate și demonstrată înțelegerea celor lecturate.

Toate aceste cercetări menționate subliniază faptul că procesarea fonologică reprezintă un aspect important de luat în considerare, studiat atât în relație cu achiziția scris-cititului în condițiile de dezvoltare tipică, cât și în condițiile de dezvoltare atipică. Modalitățile de investigarea a procesărilor fonologice sunt multiple subliniindu-li-se astfel importanța în practica psihopedagogică.

II. Diferențe de abordare între conștiința fonologică și cea fonetică

Abordarea fonetică presupune asocierea unei reprezentări vizuale, a unui simbol grafic (grafem), cu un sunet. De fapt, grafemul impune, cu alte cuvinte, fonemul. Acesta se constituie într-un proces abstract care poate fi predat în diferite contexte. Cele mai frecvent utilizate contexte sunt: cel al sunetului izolat, cel al identificării sunetului țintă în poziția inițială, precum și cea finală, la nivelul unui cuvânt.

Conștiința fonologică presupune abordarea diferită a asocierii sunet-simbol, contrastivă. Astfel, în activitatea didactico-terapeutică se începe cu explorarea caracteristicilor sunetelor

prin diferite canale senzoriale: auditiv, tactil, vizual, explorarea care facilitează compararea sunetelor, fonemelor și extragerea într-o manieră diferențiată a proprietăților acestora. Componenta auditivă a unui sunet este direct relaționată cu activitatea motorie fundamentală prin intermediul căreia sunetul este produs, delimitându-se astfel aspecte metafonologice. Prin urmare, copiii vor ajunge în acest fel să fie conștienți de caracteristicile articulatorii ale sunetelor, particularitățile auditive și reprezentarea, concretizarea grafică a sunetului prin grafem. Conștiința este antrenată prin activități de deliție de sunet, segmentare, analiză, sinteză și manipulare a poziției sunetului în silabe și a silabelor în corpul cuvintelor.

Tulburările fonologice frecvent întâlnite sunt (Anca, 2007):

- Simplificare ca o caracteristică naturală;
Exemple: în locul cuvântului „atractiv” pronunță cuvântul „activ”, în locul cuvântului „antrenament” pronunță cuvântul „antrena”
- Simplificarea în discordanță cu vârsta cronologică;
Exemple: în locul cuvântului „prună” pronunță „pună”; în locul cuvântului „basm”, pronunță „bas”
- Simplificarea prin ideoscincrazie;
Exemple: în locul cuvântului „măsuță” pronunță „miță”; în locul cuvântului „copiliță”, pronunță „copiță”
- Simplificarea prin utilizarea preferențială a unui sunet;
Exemple: în locul cuvântului „castravete” pronunță „crastravete”; în locul cuvântului „strugure”, pronunță „stulgure”
- Simplificarea prin procese aleatoare.
Exemple: în locul cuvântului „bunicuță” pronunță „ula”; în locul cuvântului „mâncare”, pronunță „lala”.

III. Direcțiile de intervenție timpurie la nivelul procesărilor fonologice

Direcțiile de intervenție timpurie la nivelul procesărilor fonologice sunt abordate conform procedurilor Departamentului de Educație din Virginia, 1998, cu completarea, adaptarea și diversificarea secvențelor de activități urmărind specificul limbii române. Astfel, procedurile sunt structurate pe baza următoarelor procese:

1. **Ascultare**- la acest nivel se intervine în vederea dezvoltării abilităților de detecție,

discriminare și identificare a unor sunete din mediul înconjurător. De asemenea, se lucrează și la nivelul sunetelor vorbirii, fonemelor în vederea dezvoltării abilităților de detecție a fonemelor, dar și de diferențiere a acestora.

Activitățile prin care se pot materializa aceste obiective sunt:

- activități de orientare după sursa sonoră;
- activități prin care se detectează sunete ambientale;
- activități prin care se detectează sunete emise de diferite instrumente muzicale (mai întâi instrumente muzicale care emit sunete grave, apoi instrumente care emit sunete înalte);
- activități prin care se diferențiază între sunetele ambientale și sunetele emise de instrumentele muzicale;
- activități prin care se diferențiază între tipurile de voci umane (voce de bărbat, voce de femeie, voce de copil);
- activități prin care se detectează sunetele vorbirii;
- activități prin care se diferențiază între sunetele vorbirii, foneme;
- activități prin care se reproduc din memorie sunetele vorbirii după un model, respectându-se ordinea emiterii sunetelor (se începe cu un sunet și se continuă până la maxim 9 sunete);

2. Identificare și diferențiere rime

La acest capitol se vizează dezvoltarea abilității de percepție a corespondenței sonore de la nivelul finalului cuvintelor, dar și de la nivelul versurilor unei strofe.

Activitățile prin care se poate atinge obiectivul mai sus menționat sunt:

- activități de expunere la structuri cu rimă;
- activități prin care se exprimă judecăți asupra unor cuvinte perechi care rimează sau nu;
- activități de producere de rime (produce cuvinte cu aceleași sunete finale).

3. Conștiința silabei

Aceasta se referă la abilitatea copilului de a detecta și diferenția segmente fonemice, silabice, caracterizate și din punct de vedere

suprasegmental. În vederea atingerii acestui obiectiv sunt desfășurate următoarele activități:

- activități de indicare a numărului de sunete din care silaba este alcătuită;
- activități de împărțire a silabei în sunete distincte;
- activități de pronunție coarticulată a unor sunete care alcătuiesc o silabă;
- activități de deliție a unui sunet dintr-o silabă;
- activități de înlocuire a unui sunet dintr-o silabă cu alte sunete;
- activități de pronunție a unei silabe urmând pattern-uri intonatorii diferite (pattern ascendent, pattern descendent, pattern neutral);
- activități de despărțire a unor cuvinte în silabele constituente;
- activități de indicare a numărului silabelor de la nivelul unui cuvânt;
- activități de deliție a unor silabe de la nivelul cuvântului;
- activități de înlocuire a unor silabe cu altele la nivelul unor cuvinte;
- activități de pronunție mutând accentul la nivelul cuvântului de pe o silabă, pe alta;
- activități de elaborare a unor cuvinte având dată prima, ultima sau silaba intermediară.

4. Conștiința cuvântului

Aceasta se referă la abilitatea de a diviza și percepe ca unități distincte cuvintele de la nivelul unei sintagme, propoziții, fraze sau text, precum și la abilitatea de a le manipula.

Acest obiectiv poate fi atins prin următoarele activități:

- activități de numărare a cuvintelor într-o sintagmă, propoziție, frază sau text;
- activități de completare a propozițiilor cu cuvintele care lipsesc;
- activități prin care copilul este solicitat să indice cuvintele pe care le citește de pe o planșă;
- activități de recitare sau cântare/interpretare a unor poezioare/cântecele de genul frământărilor de limbă;
- activități de combinare a cuvintelor cu sens într-o sintagmă, propoziție, frază sau text.

5. Conștiința fonemului

Aceasta se referă la abilitatea copilului de a detecta, identifica și manipula sunetele vorbirii, specifice unei anumite limbi (în cazul nostru ne referim la sunetele din limba română). Această abilitate se dezvoltă prin următoarele tipuri de activități:

- activități de expunere a copilului la aliterație și asonanță la nivelul unui text;
- activități de identificare a sunetului inițial, median și final de la nivelul unui cuvânt;
- activități pentru discriminarea sunetelor de la nivelul cuvintelor (de exemplu: cuvintele „mic” și „nuc” au același sunet în poziție inițială?);
- activități de detectarea a unui anumit sunet la nivelul unui cuvânt;
- activități de numărare a sunetelor de la nivelul unui cuvânt (cu și fără suport imagistic);
- activități de segmentare fonemică;
- activități de sinteză fonemică la nivelul unui cuvânt;
- activități de deliție a unui fonem de la nivelul cuvântului;
- activități de substituție a fonemelor.

IV. Evaluarea conștiinței fonologice

Evaluarea conștiinței fonologice și, implicit, a procesărilor de natură fonologică are valoarea predictivă pentru achiziția scris-cititului, precum ne poate oferi informații cu privire la progresul pe care copilul îl înregistrează în condițiile în care este prins în derularea unui program pentru dezvoltarea și îmbunătățirea abilităților de procesare fonologică.

Acest subcapitol al evaluării conștiinței fonologice este tradus și adaptat după Chard, Dickson, (1999).

Au fost elaborate proceduri de screening care au demonstrat sensibilitatea în a-i diferenția pe copiii care au înregistrat ulterior dificultăți de învățare propriu-zise, dificultăți relaționate cu structurarea limbajului și cei care au înregistrat doar performanțe școlare scăzute. O astfel de probă screening a fost elaborată de Torgesen, Wagner, Rashotte, Burgess and Hech în 1997, această probă măsoară abilitatea copiilor de a denumi culori, obiecte, numere sau sunete, într-o unitate cât mai mică de timp.

Abilitățile de segmentare a silabelor, cuvintelor, propozițiilor în unități componente este o altă dimensiune, pe baza căreia au fost

conduse cercetări, care au demonstrat valoarea predictivă a procesărilor fonologice în ceea ce privește achiziția abilităților de scris-citit (Nation and Hulme, 1997, Yopp, 1988 apud Paul, 2007).

Dezvoltarea abilităților de procesare fonologică poate fi urmărită pe un continuum de la abilități de percepere și producere de rime, până la abilități de segmentare. Aceste abilități sunt construite stadial, începând cu perioada grădiniței și continuând în clasele primare.

În grădiniță se dezvoltă mai întâi abilitățile de receptare și producere de rime, precum și abilitățile de percepere a cuvintelor ca intrări lexicale distincte, de divizare a sintagmelor, propozițiilor și frazelor scurte în unități lexicale componente. Din perioada ultimului an de grădiniță și în perioada primului an școlar copiilor li se dezvoltă abilități de segmentare a cuvintelor în foneme.

Activitățile de evaluare a copiilor, pentru a face predicții asupra achiziției scris-cititului sunt derulate în ultimul an de grădiniță, conștiința fonologică și cea fonematică având un important rol în a-i identifica pe cei care vor înregistra dificultăți de învățare relaționate cu structurarea limbajului.

Dintre probele standardizate din literatura de specialitate vom prezenta următoarele:

-TOPA-K (Test of Phonological Awareness-Kindergarten, Torgesen and Davis, 1996 apud Torgenson & Bryant, 2004). Proba are o singură formă, aceasta constă în două tipuri diferite de sarcini, primul tip de sarcină alcătuită din 10 itemi solicită indicarea unui cuvânt, alegând din trei variante posibile, cuvinte reprezentate imagistic, cuvântul care are sunetul inițial identic cu al cuvântului oferit stimul. Al doilea tip de sarcină constă în 10 itemi care îi solicită pe copii să indice care dintre cele patru cuvinte reprezentate imagistic încep cu un sunet diferit de celelalte trei cuvinte din setul precedent. Acest test face predicție pentru dezvoltarea abilităților de segmentare. Testul se aplică în cea de-a doua parte a anilor de grădiniță și este considerat o probă de screening.

-Nonword spelling measure (Probă pentru măsurarea abilităților de scriere a unor pseudo-cuvinte). Proba se aplică în cea de-a doua parte a anilor de grădiniță și este considerată a fi un instrument de screening. Această probă face predicție pentru dezvoltarea abilităților

emergente din perioada de grădiniță, abilități de segmentare fonemică, precum și de sinteză fonemică. Proba constă în pronunția sunet de sunet a cinci pseudo-cuvinte („feg”, „rit”, „mub”, „gof” și „pid”).

-Digit Naming Rate (Probă de denimire rapidă a numerelor). Această probă se aplică în cea de-a doua parte a anilor de grădiniță și este considerată un instrument de screening. Proba constă în șase rânduri la nivelul cărora se găsesc cinci numere simple reprezentare, fiecare pe câte un cartonaș cu dimensiuni de 8" /11". Copiii sunt solicitați să denumească cât mai repede numerele scrise pe cartonașe, începând cu rândul de sus și terminând cu rândul de jos. Sunt parcurse două seturi de itemi care conțin cartonașe cu numere diferite. Scorul final este calculat ca media scorurilor obținute la nivelul celor două seturi de sarcini.

-Dynamic Indicators of Early Literacy (Indicatori dinamici ai abilităților de citire emergente) (Kaminski and Good, 1996). Este un test ce se poate folosi din grădiniță până în clasa a cincea, este atât un test de screening, cât și un test care permite monitorizarea progresului la citire. Testul conține următoarele tipuri de probe (<http://www.readingresource.net/dibels.html>):

- **Initial Sounds Fluency (ISF)(Fluență fonemică la nivelul sunetului inițial)**—această subscală se referă la evaluarea abilităților copiilor de recunoaștere și reproducere a primului sunet al cuvintelor prezentate oral.
- **Letter Naming Fluency (LNF) (Fluență în numirea literelor)**- copiii li se prezintă o pagină cu litere mici și mari de tipar, așezate într-o ordine aleatorie, pe care ei trebuie să le denumească cât mai repede.
- **Phoneme Segmentation Fluency (PSF) (Fluență în segmentarea fonemică)**-această subscală are o foarte mare putere predictivă pentru achiziția cititului. Subscala constă în segmentarea în foneme distincte a unor cuvinte care sunt constituite din trei sau patru sunete.
- **Nonsense Word Fluency (NWF) (Fluență la nivelul pseudocuvintelor)**-această scală măsoară abilitatea copilului a asocia sunetul cu grafemul corespunzător, precum și de a face sinteză la nivelul unor pseudo-cuvinte.

- **Oral Reading Fluency (ORF) (Fluență verbală orală)**- măsoară abilitățile de citire orală și fluentă.

-Yopp-Singer Test of phoneme segmentation (Testul elaborat de Yopp pentru segmentare fonemică (Yopp, 1995). Acest test se aplică începând cu cea de-a doua parte a grădiniței și în clasa I, testul este unul de screening. Testul constă în 22 de itemi prin care copiii sunt solicitați să articuleze distinct fiecare fonem de la nivelul cuvintelor prezentate. Se cotează doar segmentarea fonemică integral corectă la nivelul unui cuvânt. Spre deosebire de alte probe, la nivelul acestei probe un aspect de unicitate este cel legat de feed-back-ul pe care copiii îl primesc după fiecare item parcurs. Feed-back-ul oferit în situația în care răspunsul copilului este unul corect este „Da. Ai răspuns corect.”, iar în situația în care răspunsul oferit de copil este unul greșit examinatorul îi oferă copilului răspunsul corect, notând în același timp răspunsul copilului. Astfel, se oferă șansa învățării pe parcursul evaluării precum și consemnarea datelor în vederea realizării unor analize, nu doar cantitative a răspunsurilor copiilor, ci și de natură calitativă, cu implicații asupra proiectării unui program de intervenție personalizată. Aplicarea testului se realizează în 5-10 minute și are loc individual.

- Bruce test of phoneme deletion (Testul elaborat de Bruce pentru deliție fonemică) (Bruce, 1964). Acest test se aplică începând cu cea de-a doua parte a grădiniței, testul este unul de screening. Prin acest test se măsoară abilitatea copilului de a elimina un fonem de la nivelul cuvântului, această abilitate este una mai greu achiziționabilă decât cea de segmentare fonemică, prin urmare valoare predictivă a acestui test este mult mai mare în ceea ce privește dezvoltarea abilităților de scris-citit. Testul constă în 30 de cuvinte, care sunt alcătuite din una, două și trei silabe, cuvinte ce fac parte din vocabularul activ al copiilor cu vârsta de 5 ani. Examinatorul cere copilului să elimine un sunet de la nivelul unui cuvânt țintă, sunet care se poate afla atât în poziție inițială, mediană, cât și finală, la nivelul cuvântului și să denumească apoi cuvântul nou format. Administrarea testului se realizează individual și durează aproximativ 10 minute.

-Auditory analysis test (Test de analiză auditivă) (Rosner and Simon, 1971). Acest test se aplică începând cu cea de-a doua parte a

grădiniței, testul este unul de screening. Testul constă în 40 de itemi aranjați în ordinea unei dificultăți crescânde, copilul având sarcina să elimine silabe de la nivelul unor cuvinte bisilabice și plurisilabice, precum și sunete aflate în poziție inițială, mediană și finală de la nivelul unor cuvinte, iar în urma eliminării să numească cuvântul nou format. Administrarea testului are loc individual.

-Rapid letter naming, dynamic indicators of basic early literacy skills (Denumirea rapidă a literelor, indicator dinamic pentru abilitățile emergente de citire). Această probă permite evaluarea abilităților de denumire rapidă a literelor. Proba are 18 variante și conține 104 litere de tipar mari și mici prezentate pe o pagină. Proba se aplică individual, copilul trebuie să denumească cât mai multe dintre cele 104 litere scrise pe o pagină într-un minut.

Bibliografie

- Anca, M. (2007). *Logopedie*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Anca, M., Hațegan, C. (2008). *Terapia limbajului. O abordare interdisciplinară*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Adams, M.J. (1990). *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*, MIT Press, Cambridge.
- Ashby, J., Dix, H., Bontrager, M., Dey, R., & Archer, A. (2013). Phonemic Awareness Contributes to Text Reading Fluency: Evidence From Eye Movements. *School Psychology Review*, 42(2), 157-170.
- Burlea, G. (2007). *Tulburările limbajului scris-citit*, Editura Polirom, Iași.
- Chard, D. J.; Dickson, S. V. (1999). Phonological Awareness: Instructional Assessment Guidelines, in *Intervention in School and Clinic* Volume 34, Number 5 pp. 261-270 Copyright 1999 by PRO-Ed, Inc, <http://www.ldonline.org/article/6254/>.
- Gal, E., & Orban, R. (2013). The Relationship between the First Language Phonological Awareness and the Second Language Reading Ability and the Cross-language Transfer of the First Language Phonological Skills. *Transylvanian Journal of Psychology*, 14(2), 173-193.
- Leyva, D., Sparks, A., & Reese, E. (2012). The Link between Preschoolers' Phonological Awareness and Mothers' Book-Reading and Reminiscing Practices in Low-Income Families. *Journal of Literacy Research*, 44(4), 426-447.
- Paul, R. (2007). *Language Disorders from Infancy through Adolescence: Assessment and Intervention*, 3rd Edition, Mosby-Year Book, St. Louis.
- Saygin, Z. M., Norton, E. S., Osher, D. E., Beach, S. D., Cyr, A. B., Ozernov-Palchik, O., & Gabrieli, J. E. (2013). Tracking the Roots of Reading Ability: White Matter Volume and Integrity Correlate with Phonological Awareness in Prereading and Early-Reading Kindergarten Children. *Journal of Neuroscience*, 33(33), 13251-13258. doi:10.1523/JNEUROSCI.4383-12.2013
- Sensenbaugh, R. (2011). Phonemic Awareness: An Important Early Step in Learning To Read, ERIC, <http://www.kidsource.com/kidsource/content2/phoemic.p.k.12.4.html>.
- Soltani, A., & Roslan, S. (2013). Contributions of Phonological Awareness, Phonological Short-Term Memory, and Rapid Automated Naming, toward Decoding Ability in Students with Mild Intellectual Disability. *Research In Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 34(3), 1090-1099.
- Torgesen, J. K., & Bryant, B. R. (2004). *TOPA – 2+ Test of Phonological Awareness*, Second Edition: PLUS. Austin, Texas: pro-ed.
- Verza, E. (2003). *Tratat de logopedie*, Editura Fundației Humanitas, București.
- XXX, (1998). Ideas and Activities for developing phonological awareness skills. A Teacher Resource Supplement to the Virginia Early Intervention Reading Initiative, Virginia Department of Education, Virginia. <http://www.readingresource.net/dibels.html> <http://teams.lacoe.edu/reading/assessments/yopp.html#top>

V. Abordare conclusivă

Pornind de la datele colectate din literatura de specialitate considerăm importantă elaborarea unor sarcini care să faciliteze evaluarea componentelor procesărilor și în limba română. Aceste sarcini vor focaliza asupra tuturor subcomponentelor procesărilor fonologice: conștiința rimei, conștiința fonemului și a silabei, conștiința cuvântului, conștiința propoziției (vezi anexa 1).

Aceste sarcini pot fi adaptate nivelului de dezvoltare a categoriei de copii cărora li se adresează și pot fi aplicate atât individual, sub forma unui probe formative, cât și în grup, sub forma unor probe de evaluare, menite să stabilească nivelul de dezvoltare a abilităților de procesare fonologică a celor evaluați. Urmează ca cercetările viitoare să delimiteze un instrument integrat atât pentru screening-ul, cât și pentru diagnosticul tulburărilor fonologice și în limba română, instrument care să aibă validitate pentru populația românească.

Anexa 1. Exemple de sarcini de antrenare și evaluare a componentelor proceselor fonologice

1. Gernerare de rime pornind de la un cuvânt

Casă	Masă			
Pun	Bun			
Pat	Bat			
Sar	Rar			
Bine	Sine			
Cal	Mal			
Rana	Pana			
Lin	Pin			
Tare	Sare			

2. Judecăți asupra rimelor

Cling	Clong	A-F
Alune	Tăciune	A-F
Maria	Anania	A-F
Dulap	Dovleac	A-F
Sare	Crude	A-F
Antreu	Saleu	A-F
Tirbușon	Tomberon	A-F
Pustiu	Nor	A-F
Candidat	Cantonat	A-F
Plăcinte	Cuminte	A-F
Tractor	Avion	A-F

3. Stabilește cine nu rimează

Foc	Loc	Joc	Vulpe	Doc
Tac	Fac	Deloc	Nac	Buiac
Sus	Uns	Pătruns	Nară	Ras
Cuminte	Bunic	Părinte	Plăcinte	Aminte
Talpă	Bondar	Iapă	Saltă	Arată

4. Identifică ultimul sunet din cuvintele

Pomi	
Gurmand	
Radio	
Panou	
Arămiu	
Potop	
Duc	
Intrus	
Acadea	

5. Identifică numărul sunetelor și a silabelor din cuvintele

Aranjat		
Plictisit		

Zglobiu		
Anotimp		
Zero		
Chiuvetă		
Baie		
Harpă		
Ambulanță		

6. Construieste cuvinte după model

Model: despacheta

Des			
În			
Îm			
Pre			

7. Categoriile lexicale-Enumeră cât mai repede componente ale acestei categorii

Mobilier			
Îmbrăcăminte			
Fructe			
Legume			
Instrumente de scris			
Unelte agricole			
Animale sălbatice			
Animale domestice			
Încălțăminte			
Flori			

8. Scrie după dictare (cuvinte care conțin grupurile de sunete „che”, „ghe”, „chi”, „ghi”, „ce”, „ge”. „ci”, „gi”).

Exemple de cuvinte: ghiozdan, ghimpe, cireașă, cimbru, chenar, anchetă, ghemuit, gherghef, chitară, unchi, ceapă, acetonă, gelatină, ager, gimnast, agitat.

9. Găsește perechile care rimează

Sat	Adun
Masă	Minimă
Inimă	Pus
Pun	Pasă
Sus	Lat

10. Enumeră cât mai multe cuvinte, într-un minut, care încep cu sunetele

F						
Z						
B						
C						
R						

11. Construiește familia lexicală a cuvintelor: om, pământ, copil, floare.

12. Descrie în 5 rânduri o bicicletă/mașină de curse

13. Scrie după dictare un text necunoscut

14. Enumeră proprietăți și acțiuni

Proprietăți	Acțiuni