

## **“EL DESIG DE COMUNICAR UN CAMÍ CAP AL LLENGUATGE”**

Mataró, 14 de març del 2011  
Tecnocampus Mataró-Maresme

# **LENGUAJE Y VÍNCULO EN LA PRIMERA INFANCIA**

**Rafael Villanueva Ferrer**

Psicòleg clínic i logopeda

CDIAP de Granollers i Caldes

[rvillanueva@capivo.cat](mailto:rvillanueva@capivo.cat)

---

En mi experiencia profesional se entrelazan desde el inicio dos temas que han acaparado buena parte de mis intereses y esfuerzos hasta hoy día. Son, por un lado, el autismo, con los trastornos graves de la relación y de la vinculación que le caracterizan, y por otro, el desarrollo del lenguaje y sus alteraciones.

Empecé a trabajar con niños con autismo cuando había acabado psicología y estaba estudiando logopedia. Desde el principio me fascinaron y me inquietaron esos niños con tantas dificultades para vincularse que parecían no sentir cariño por sus padres ni inquietud al separarse de ellos, como si no los necesitasen. Evidentemente, tampoco a sus cuidadores del Centro Terapéutico-Escuela Especial, o sea, a mi mismo. (Más adelante me daría cuenta de que esto no era realmente así...)

Si esta falta de expresiones de afecto hacia los que les cuidábamos me impactaba, todavía lo hacía más el hecho de que no hablasen y que tuviesen tan poco interés en comunicarse. En esa época, había soñado en alguna ocasión que alguno de aquellos niños hablaba y me contaba cosas.

Aquellos niños no podían hablar y ahora se, y sabemos, que los trastornos graves de la relación, las grandes dificultades en establecer vínculos, es uno de los factores que impiden o dificultan enormemente que un niño con autismo grave pueda hablar.

También, en la experiencia que he ido teniendo al tratar a niños pequeños con dificultades para acceder al lenguaje (y a sus familias), mucho menos graves que aquellos niños con autismo, me ha interesado y me ha llamado poderosamente la atención la dificultad para empezar a hablar y especialmente me ha preocupado y sorprendido mucho que un niño no tenga “ganas de hablar”.

También en estas familias que atendemos en los CDIAP podemos captar el sentimiento de impotencia ante su hijo que no accede al lenguaje y como intentan ayudarle a hablar.

Recuerdo un caso que mostraba con claridad esta impotencia: Vinieron a la visita la madre, el abuelo paterno del niño y el niño, de tres años de edad, guapo, de aspecto agradable, pero muy serio y que se interesó en seguida por los juguetes.

Me explicaron que el niño no hablaba, decía sólo dos o tres palabras y se comunicaba, a veces, por gestos. Me gustaría mostraros una viñeta de la primera sesión:

*... después de hablar un rato el abuelo me decía, visiblemente emocionado, que no entendía porqué Iván no hablaba, y parecía no entender como era que no mostraba ningunas ganas de hacerlo, algo tan normal en cualquier niño. En un momento se acercó al niño, cogió un sonajero que tenía forma de pato y con vehemencia se lo puso a Iván en los labios y le dijo “pato” y repitió otra vez, apretando ligeramente contra los labios cerrados “pato “. El niño lo miró sin reaccionar y el abuelo entre impotente y enfadado le golpeó con suavidad en la cabeza y le repitió otra vez “pato,... pato“. El niño tampoco respondió, seguramente sorprendido por la actitud del abuelo. El abuelo se echó hacia atrás y se apoyó, desanimado en el respaldo de la silla. “¿Ve?, no hay manera me dijo...*

A mí me parece que este ejemplo muestra muy bien la impotencia que siente la familia que no sabe que hacer para que su hijo hable.

El abuelo, por cierto, no iba desencaminado al señalar la boca y la cabeza del niño. Yo entendía algo así como si dijese: “¿Cómo haría yo para que este niño tuviese palabras en la cabeza y las pudiese decir con la boca?, ¿tiene el concepto de “pato”?, ¿sabe de qué le hablo? Por cierto, al cabo de poco tiempo este niño hablaba.

Volviendo a aquella época inicial de mi experiencia profesional, la de la institución de niños con autismo, el término vínculo, como el término relación, se repetía continuamente a mi alrededor y sin embargo, en ocasiones, se convertía en algo difícil de entender, de visualizar y de describir. Eran palabras que parecían vaciarse de significado.

Pero mirando desde la distancia aquella experiencia, recuerdo emociones intensas en la relación con aquellos niños y también con mis compañeros de trabajo, con los que compartía esfuerzos, ilusiones y sinsabores. Pienso que en aquel entorno institucional, casi familiar, se establecieron realmente vínculos afectivos. Vínculos que promovían cuidados y colaboración, vínculos de cariño y que generaban ganas de aprender pero también vínculos cargados de frustración y de rabia.

A través de esta mirada retrospectiva a los inicios de mi historia profesional intento mostrar lo complejo que me resulta hablar del vínculo sin perder el componente emocional que comporta.

(En la exposición utilizaré madre en un sentido amplio, como sinónimo de cuidador, pero intentando no perder el significado específico de la palabra madre. Usaré niño como neutro refiriéndome a niño y niña. Hablaré de lenguaje también en sentido amplio, incluyendo los aspectos de contenido y estructura del lenguaje y los de la forma de las palabras. En muchos momentos utilizaré lenguaje como sinónimo de lenguaje verbal)

Los vínculos unen a las personas en relaciones emocionales intensas y en el caso de la familia, son perdurables. El vínculo afectivo es lo que une a los padres con su bebé. Es lo que les llevará a cuidar y proteger a ese ser muy indefenso y necesitado de sus atenciones. Intentarán ponerse en su lugar, sufrirán por él y se alegrarán con él. Si el bebé sufre, la madre sufrirá y si el bebé disfruta, ella también disfrutará. A través del vínculo la madre se identificará con el bebé y actuará para calmarle o animarle. Procurará entenderlo para darle lo que necesita en cada momento y asegurar su bienestar. Lo que moverá toda esta dedicación será el vínculo que los padres establecerán con él, no el sentimiento de responsabilidad o el temor de ser cuestionados por la sociedad, aunque estos factores también influirán. Evidentemente, todo esto también dependerá de la capacidad empática de los padres y de su situación emocional.

En vínculo empieza a gestarse muy pronto en la cabeza de los padres, antes de que el niño nazca es posible que empiecen a pensar en él. Durante el embarazo, seguramente estas fantasías se harán más ricas y a ellas se sumarán las sensaciones reales que transmitirá el feto. Al nacer se pondrá en marcha, de una forma u otra el vínculo que seguramente durará toda la vida.

Este vínculo entre el niño y sus padres parece casi inevitable ya que el niño está biológicamente preparado para vincularse, para apegarse y depender de alguien que le cuide. Parece que los mamíferos funcionamos así. La necesidad de vincularse afectivamente parece tan importante como comer o dormir.

De todas maneras, también hemos de tener en cuenta que el vínculo afectivo se desarrolla y se va consolidando a través de los cuidados maternos-familiares.

En cualquier caso, el papel activo de establecer el vínculo no lo tienen sólo los padres. El niño es una parte activa y fundamental. El vínculo es cosa de dos, o de tres o de más: del grupo familiar. El bebé viene preparado para responder a los cuidados maternos, mama, se calma, llora, se acurruca en brazos de los padres, hace caras, etc. Como dice J. Bowlby: *“es una suerte, para su supervivencia, que los bebés estén hechos por la naturaleza de tal modo que seducen y esclavizan a sus madres”*

No es lo mismo un bebé pasivo que un bebé activo y tranquilo o un bebé irritable. Su manera de responder puede condicionar el estilo de relación que se vaya estableciendo entre él y sus padres. Por ejemplo, un bebé pasivo, poco reclamador y poco vital, puede facilitar que la relación se empobrezca, las interacciones disminuyan y también lo haga la calidad de estas.

Cuando el niño padece serios problemas en su desarrollo, responde poco, de forma extraña o no responde, puede ser más difícil la vinculación con sus padres. La relación que establezcan dependerá del tipo y grado de afectación del bebé y de sus capacidades. También de las capacidades de la familia, sus experiencias anteriores y su situación social actual.

Pero el vínculo no es sólo la relación emocional que hay entre el niño y sus padres, también forman parte del vínculo las experiencias que comparten, las costumbres familiares, la manera de tratar las emociones, etc. El lenguaje

también es parte del vínculo. El lenguaje, que en un inicio será probablemente uno de los primeros sonidos reconocibles y que ayudará a tranquilizar al niño por su familiaridad y musicalidad, acabará siendo la mejor herramienta de que dispondrá el niño para comunicarse con los demás y para pensar.

Me gustaría transmitir mi opinión sobre algunas ideas que me parecen importantes si hablamos de la relación entre vínculo y lenguaje:

1. Igual que pienso que estamos preparados, programados biológicamente para vincularnos, también creo que estamos preparados genéticamente para que a una edad determinada aparezca el lenguaje. Y que necesitamos un cerebro que funcione adecuadamente para que se desarrolle adecuadamente el lenguaje. Hacia el año las primeras palabras y a los dos años lo que se suele denominar “la explosión del lenguaje”. A partir de aquí, si todo va bien, el lenguaje evolucionará a una velocidad sorprendente.
2. Estoy lejos de entender todos los factores que favorecen, impiden o dificultan el desarrollo del lenguaje. En los casos en que el lenguaje aparece tarde o tarde y mal, me pregunto porqué ocurre esto, qué factores están interviniendo, cómo se conjugan y cómo se han ido intrincando en el desarrollo personal de ese niño. Nos preguntamos si hay algún factor orgánico, algún factor constitucional, alguna predisposición que hace que un niño no pueda acceder al lenguaje verbal. Aunque parezca paradójico a veces tampoco entiendo porqué algunos niños llegan a hablar.
3. A pesar de las dudas que acabo de expresar, parece claro que para que se desarrolle el lenguaje el niño ha de desarrollar otras capacidades en las que se sustenta este lenguaje verbal y se han de establecer los primeros códigos comunicativos restringidos y compartidos. El vínculo será el sustrato de este proceso de desarrollo de capacidades y marcará la viveza de las relaciones y la calidad de las interacciones.

Pero, ¿qué es lo que hace falta para que el niño tenga ganas de hablar y se ponga a hacerlo?. Me gustaría leer un pasaje de una ponencia que D. Stern presentó en Barcelona en la que ponía un ejemplo de como una mamá enseñaba a un niño a “aprender” palabras. En los párrafos anteriores al que voy a citar hablaba de que en la interacción entre niño y madre las conductas de ambos encajan y se ha de improvisar para que encajen y que han de intentar alinear las dos subjetividades para que se produzca ese encaje. Decía:

<<... por ejemplo, un niño de 15 meses, lo que ella ha de hacer no es "hoy le enseñaré al niño la palabra camión". No, ha de esperar el momento concreto en que hay un camión y el momento exacto en que el niño está interesado y después el niño ha de fijarse en él, Por que si el niño esta pendiente de otra cosa... entonces no. El niño ha de estar interesado y abierto a la madre. Entonces, en este momento, la madre dice: "OH, mira que camión" con toda la melodía de "camión"... es como si cogiese una magia emocional y la pusiese en la pronunciación

de esta palabra "camión", es decir, el camión parece que se ilumina como un neón y el niño dice camión y la madre dice "bravo". Y podemos decir "¿Y qué?", el niño ha aprendido a decir camión. Pero no es sólo eso, han pasado muchas cosas. Lo que ha pasado es que el niño sabe que hay una palabra, un sonido en el mundo de los sonidos, que es "camión", que tiene algo que ver con esta cosa que es el juguete que tiene delante...>>

Este ejemplo lo encuentro muy bonito y muy interesante. Pero, en seguida me surge la pregunta ¿qué pasó antes?. ¿Cómo llegaron a ese entendimiento tan bueno?, ¿cómo se pudo dar un momento a partir del cual el niño descubre que puede nombrar los objetos?

Narbona en su libro "El lenguaje del niño" dice: "El lenguaje como estructura puede tener otro origen, seguramente innato y muy modularizado, pero su uso, la actualización verbal de intenciones, creencias, sentimientos, etc. se aprenderá en el juego interactivo dentro de la zona de negociación."

Cuando evaluamos el lenguaje alterado de un niño de 3 o 4 años lo intentamos clasificar dentro de unos parámetros que nos aclaren que aspectos están alterados: pragmáticos, semánticos, discriminativos, prácticos, etc. Pero interesa preguntarse, cuando el niño no ha empezado todavía a hablar y empieza a ser tarde para hacerlo, ¿cómo ha sido ese "juego interactivo dentro de la zona de negociación"? O, diciéndolo con otras palabras: ¿cuál ha sido el vínculo y la matriz relacional, comunicativa y pretendidamente generadora de pensamiento y de lenguaje? Porque en esa matriz entran y se expresan las capacidades y dificultades del niño y de la familia, pero no es ni las unas ni las otras, sino algo nuevo que permitirá que se desarrolle un niño capaz de "aprender" la palabra "camión" y unos padres capaces de facilitar que la aprenda.

Para poder construir esta "matriz relacional" en la que se podrá generar y desarrollar el lenguaje, los padres y el niño pasan por procesos que me parecen importantes. Serían los siguientes:

**A.** Desde el inicio de la vida se van estableciendo maneras de hacer, ritmos en los cuidados, estilos de acción y de comunicación entre los padres y el niño que el bebé irá reconociendo poco a poco. En estas situaciones de cuidado y de juego se inicia el diálogo entre ellos lo que favorece que:

- Se creen contenidos mentales a partir de la interiorización de las experiencias de cuidado y las emociones que las acompañan. Al ayudar a diferenciar sensaciones y a conectarlas con las emociones y las vivencias. (CONTENIDO).

La madre intenta, desde el inicio de la vida del niño, entender las expresiones de malestar del bebé para captar sus necesidades y

clamarle. Esta experiencia de contención inicial es importante para el lenguaje porque el niño, a partir de esos cuidados, puede empezar a relacionar la sensación, con la emoción que la acompaña. Al añadir las verbalizaciones (también los gestos, etc.) se va ayudando a que se cree una representación de esa experiencia.

- Se interioricen experiencias de diálogo y la progresiva percepción del otro y de sí mismo y de las intenciones que acompañan ese diálogo (USO)
- Se creen formas de expresar lo que pasa y lo que se siente al ir incorporando las expresiones verbales-música y acciones-baile que acompañan al cuidado y también al incorporar y reconocer gestos, acciones y objetos que se dan en esas situaciones de crianza. (FORMA)

Creemos que verbalizar las acciones del niño, poner palabras a sus emociones y describir su experiencia ayuda a los niños a acceder al lenguaje y es una idea terapéutica básica cuando nos encontramos con niños a los que les cuesta empezar a hablar. Estoy totalmente de acuerdo en que hay que ayudar a las personas que cuidan al niño a hacer esto, pero creo que es fácil olvidar que el inicio del lenguaje también parte de jugar y disfrutar con el niño. Intentaré explicarlo en el siguiente punto.

**B. Interacciones lúdicas.** Juegos cara a cara recíprocos. Este tipo de juegos me parecen fundamentales para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje. No parten del malestar del bebé y de lo que la madre hace para clamarlo. Son juegos interactivos, de acción conjunta entre el bebé y el adulto. Se miran, hacen caras, movimientos y vocalizaciones, imitándose mutuamente. Están muy atentos y buscan la atención del otro. La sincronía de estas interacciones es sorprendente, los turnos, las cadencias, la mirada recíproca... Se está organizando el diálogo. Estas interacciones nos remiten, más que en cualquier otra situación, a la idea de que están bailando y cantando con una partitura que escriben ellos mismos. Improvisan. No son juegos organizados (como el “cu-cu”), no hay “tema de conversación”, los objetos no son importantes y el tema es disfrutar de la interacción aquí y ahora. Podríamos decir que el niño y la madre cantan y bailan juntos músicas que tienen que ver con vivencias y emociones de ambos, que comparten. Además, en estos juegos, el bebé empieza a poder decidir si se retira de la interacción (por ejemplo, girando la cara y desviando la mirada) o si vuelve a ella. De alguna manera, vemos como se empieza a gestar la intención comunicativa. En esos momentos se ve que todos disfrutan, la pareja que interactúa e incluso los que observamos.

Aproximadamente entre los 4 y 8 meses estos juegos cara a cara son fundamentales. Entre muchas de las cosas que le aportan al bebé destacaría que estos juegos ayudan a crear el sentimiento de sí mismo, a través de la seguridad que transmite el vínculo afectivo amoroso que se visualiza tan claramente en esos momentos y también a través de la imitación. La imitación como expresión y experiencia de la identificación con

el otro, empezando a percibir que “soy como tú” y, por lo tanto, preparándose para el “yo soy” y el “tú eres”.

El niño se está dirigiendo claramente hacia el adulto. A ser como el otro. Se identifica con él adulto que le cuida, que juega con él y que le habla. Estas personas, también le dan modelos de expresión que el niño va interiorizando. Recogiendo una idea de D. Meltzer el niño se identifica con estos “objetos parlantes”, sea con las personas que le hablan. A través de ellos irá aprendiendo la gramática musical profunda de las proposiciones del lenguaje que le permitirá empezar a representar estados mentales.

- C. A partir de los 6-8 meses, el bebé ya empieza a percibir que es diferente de su madre. Se angustia al separarse y reacciona con temor ante los extraños. También se va dando más cuenta de que sus padres no siempre están disponibles y no siempre le entienden. En el tercer trimestre empieza a rastrear y a gatear, pudiendo separarse activamente y ampliándose enormemente sus posibilidades de exploración. Crece su interés por lo nuevo y por lo desconocido. Al bebé le gusta jugar a juegos de “separación” y de “sustos”. El niño empieza a entender que sus padres tienen cosas en la cabeza diferentes a las suyas y, lo que es muy importante, percibe que pueden saber lo que él está pensando.

En esta época el bebé mirará a la madre para saber que es ese objeto nuevo o para saber si puede confiar en esa persona que no conoce. Empieza lo que llaman la “intersubjetividad secundaria” y la “atención compartida”. Madre y niño atienden a algo juntos y comparten esa experiencia y su significado emocional.

Esto es muy importante para el lenguaje: que haya una vinculación emocional viva y estrecha, que de seguridad y confianza para separarse y explorar lo desconocido para después poder volver y, a lo mejor, compartir la experiencia con la madre.

Para hablar es básico sentirse diferente al otro, saber que el otro no sabe lo que yo pienso y que he de comunicárselo. Para tener ganas de expresarse es necesario que se perciba un interlocutor cada vez más diferenciado.

Pero también, es fundamental confiar en que el otro me podrá entender, que podré compartir con el otro lo que tengo en mi mente. Será básico que en el bebé se haya creado la confianza en que la madre le podrá entender y satisfacer. Este clima de confianza ayudará a que el niño vaya pudiendo pensar y a que se animen las ganas de comunicarse. De esta manera se irá creando un círculo en el que el niño irá accediendo a la simbolización y podrá ir reconociendo objetos suficientemente diferenciados de sí mismo

Hacia final del primer año ya se han afianzado algunas funciones comunicativas básicas. Las podríamos dividir en:

- Funciones protoimperativas, que intentan modificar el mundo de las cosas. Un ejemplo sería cuando un niño señala su osito para que su madre se lo acerque o cuando mira a su madre y a la botella de agua porque tiene sed y quiere que le de de beber. Es como si le dijese “mamá dame agua”
- Funciones protodeclarativas, que intentan modificar el mundo mental.

Un ejemplo sería cuando el niño señala un perro que le ha llamado y atención y mira a la madre con expresión de sorpresa, como preguntándole por el perro y mostrándole su interés. O cuando una niña, al reencontrarse con su padre y como una manera de saludarle, le enseña algunos de sus juguetes.

En los dos casos el niño reclama la atención de los padres para expresarles algo pero la función de esta expresión es distinta. En el primer caso está pidiendo un objeto y en el segundo esta preguntando o enseñando algo que le interesa.

- D.** La entrada en el lenguaje. Entre el año y los dos años, especialmente a partir de los 18 meses, las palabras van ganando terreno como forma de expresión. La progresiva conciencia de separación facilita que se sienta necesario el lenguaje y las palabras empiezan a servir para salvar la distancia que se va creando entre el niño y sus padres. El niño cada vez tiene más ideas propias y su experiencia cotidiana se va ampliando. Probablemente ya se relaciona con más personas que cuando era un bebé y se dedica a explorar muchas más cosas movido por su curiosidad y porque sus capacidades se lo permiten. Para la madre, la situación también va cambiando y el niño ocupa un espacio deferente en su cabeza a cuando era un bebé. La consecuencia de todo esto es que seguramente se irán introduciendo nuevas maneras de comunicarse o sea que ganará terreno el lenguaje verbal. Las nuevas palabras darán al niño y a la madre cierta libertad de movimientos, ya no será tan necesario que el otro le esté mirando a la cara para entenderse. Estas nuevas posibilidades de comunicación también permitirán que el niño se vaya descentrando del aquí y el ahora. Por ejemplo, podrá preguntar por el papá cuando no está presente o pedir un juguete que se le ha caído detrás del sofá. Aunque, todavía, gran parte del vocabulario necesita su referente en la realidad para poder ser evocado.

En esta época el niño se está volviendo hablante. Imita palabras en el momento y en diferido, le interesa la voz y puede que haga como si hablase. Le gusta que le hablen y entiende muchas cosas. Está encaminado, dirigido al lenguaje.

La simbolización también ha aumentado enormemente hacia los dos años y luego lo hará mucho más. Ya puede recordar cosas y recordar las palabras y su significado. Se puede empezar a representar el mundo que luego el lenguaje irá delimitando y podrá utilizarlo para comunicarse con los demás.

La simbolización es imprescindible para el lenguaje. El niño necesita, primero representarse el objeto y luego necesita una palabra con la que nombrar esa representación del objeto. La palabra necesita aparecer junto al objeto (como en el ejemplo del “camión”) pero, en realidad no hace referencia al objeto, si no a la representación que el niño ha podido hacerse del objeto.

Sin simbolización, sin capacidad de representación, las palabras no tendrán significado tal como lo entendemos en el lenguaje verbal que ahora estoy

utilizando. No habrá semántica. Como mucho las palabras serán una parte del objeto. Aquel sonido que acompaña al objeto o a la situación, que suena a la vez o a continuación o con el que conseguimos algo. Pero las palabras, si se quedan en ese nivel no servirán para seguir construyendo el lenguaje. Las palabras, los significantes, han de poder separarse, despegarse del objeto y quedar en una relación arbitraria y no motivada por la realidad. Si el lenguaje es muy concreto y sigue “enganchado” a los objetos, enlazar ideas y enlazar palabras para hacer un relato será muy difícil.

Así, poco a poco el niño irá adquiriendo un vocabulario para describir el mundo y sus relaciones al ir sobreponiendo este lenguaje superficial (las palabras) sobre las representaciones que parten de su experiencia y también del lenguaje musical profundo que ha ido interiorizando poco a poco en la relación con sus padres y con el lenguaje que utilizaban. Este lenguaje podrá ir utilizándolo internamente para pensar y externamente para comunicarse ya que la diferenciación a la que habrá llegado (entre él y su interlocutor) hará necesaria la vocalización del lenguaje interno.

Pero la gran evolución del lenguaje la esperamos para algo más adelante. Antes de los dos años, el lenguaje es todavía muy limitado si lo comparamos con la eficacia y la amplitud de las formas de comunicación preverbiales. ¿Qué palabras pueden competir con una mirada de sorpresa o con una sonrisa seductora? Además, el niño tendrá que tolerar que a veces no se le entienda o no pueda transmitir todo lo que tiene en la cabeza. Tendrá que seguir intentándolo, incorporando un código nuevo para él, en el aspecto expresivo, pero que conoce bastante porque le han hablado y ya puede entender bastante de lo que le dicen. Esto requerirá seguridad en las relaciones con sus cuidadores y tolerancia a la frustración.

- E. A los dos años la “explosión del lenguaje”. El niño ya va hacia el discurso y la conversación. A partir de aquí, si todo va bien, se convertirá en hablante. Además, desde antes de los tres años, el significado de las palabras ya no sólo vendrá de la experiencia concreta. La información sobre las palabras la obtendrá a través del mismo lenguaje. Como cuando una niña te pregunta después de explicarle el cuento de Caperucita Roja y el lobo “¿qué es feroz?”. En ese momento te das cuenta que está entrando en otra etapa y te planteas como responderás a todas las preguntas que están por venir. Su curiosidad sobre el significado de las palabras aumentará y cada vez hará más preguntas. Entre los tres y los cuatro años ya podrá empezar a hacer un relato sobre la realidad y sobre sí mismo y podrá conversar formando frases, escuchando a su interlocutor, poniéndose en su lugar y leyendo entre líneas. Podrá reflexionar sobre el lenguaje y seguir preguntándose por su significado.

En este momento el lenguaje ya está en marcha, lanzado. No es que no puedan aparecer problemas en lo que falta para acabar de desarrollarse, pero lo más importante ya ha pasado. Los cimientos, los pilares y la estructura del desarrollo ya están puestos. “La casa ya está construida y el tejado es el lenguaje”.

Al describir estos procesos importantes para el desarrollo del lenguaje he ido citando algunos de los cimientos y pilares sobre los que se asienta el desarrollo del lenguaje verbal. Ahora me gustaría ordenarlos y añadir alguno de los que faltan:

1. Vinculación emocional y capacidad de relación del niño. También es necesario que al niño se le ofrezcan relaciones suficientemente estrechas, individualizadas y ricas.
2. Experiencias compartidas. Estas experiencias sustentan:
  - Los contenidos mentales
  - Las formas de la comunicación preverbal
3. Capacidades sensoriales. Capacidad de integrar la información sensorial. Especialmente la audición y la discriminación auditiva. Es básico saber no sólo si el niño puede escuchar, sino también si es escuchado.
4. Capacidades motoras. Especialmente las capacidades motrices orofaciales. También es importante cómo ha utilizado el niño su boca. Por ejemplo si se ha llevado cosas a la boca y ha disfrutado explorando, si mastica o si deglute adecuadamente, etc.
5. Diferenciación. Individuación. Separación. Reconocer al otro como diferente. Poder salir de relaciones duales a relaciones triangulares
6. Simbolización. Capacidades cognitivas. Capacidad de representarse el mundo y, previamente, capacidad de dar sentido a las sensaciones.
7. Atención. Especialmente la atención compartida. Es importante la atención del niño hacia sus cuidadores y la atención que estos prestan al niño.
8. Imitación. Juegos de imitación recíproca. Imitación inmediata y diferida. Identificación con los cuidadores que hablan.
9. Emocional. Viveza emocional. Confianza en que puede ser entendido. Capacidad de tolerar la frustración. Capacidad de expresión de la agresividad. Seguridad para poder expresar lo que piensa.
10. Buen funcionamiento neurológico que permita que se “genere” el lenguaje.

Para finalizar querría añadir que todo este proceso de desarrollo del niño que le lleva a poder utilizar el lenguaje para pensar y comunicarse se ha de dar en entornos dialogantes. El diálogo ha de estar presente desde el inicio, desde que el niño nace. Dialogar supone atender, escuchar, entender y responder. Hay que tener siempre presente que la responsabilidad de que este diálogo se ponga en marcha, en el inicio, recaerá sobre todo en el adulto, aunque, evidentemente, para conversar se necesita como mínimo la colaboración de dos personas. Del niño y de sus padres. Estos procesos, que nos hacen pensar tanto parecen fáciles y fluidos cuando no hay demasiados problemas. Pero cuando los problemas se presentan, todo puede complicarse y entonces buscamos entender que es lo que está pasando. Observamos al niño y la relación que tiene con sus padres. Buscamos en la anamnesis, en su historia, las razones de porque ese niño no está pudiendo acceder al lenguaje. Pero eso

no es fácil y la información que nos dan no deja de ser una parte muy limitada y en cualquier caso, la percepción de lo que la familia tiene de lo que ha pasado. ¿O de verdad creéis que sabemos cómo se han dado los diálogos y las interacciones entre la madre y el niño, entre el padre y el niño o entre los tres? ¿Si eran intensos emocionalmente?, ¿Si se ajustaban rítmicamente? ¿Si eran mucho o pocos? ¿Si quedaban cortados o tenían continuidad? etc.

Yo creo que de eso sabemos muy poco. Quizás la forma actual de comunicarse y relacionarse nos informa de lo anterior, pero en cualquier caso estamos ante parejas o tríos que posiblemente lleven años bailando mal, sin seguirse el paso..., o en cualquier caso comunicándose con el niño sin que éste se exprese a través del lenguaje verbal. Y en todo esto casi me da igual que haya patología orgánica o no porque, total, relacionarse y comunicarse lo han de hacer y lo han de hacer “suficientemente bien“. O sea han de bailar y cantar juntos si quieren entenderse. Han de hacer todo lo que haga falta hacer para que aparezca el lenguaje, todo lo que necesite ese niño y esa familia en concreto con sus características particulares.

Cualquier ayuda al desarrollo del lenguaje en niños pequeños, sea cual sea su causa, ha de intentar ayudar en estos procesos de los que hemos hablado. Ha de ayudar a crear, a consolidar o a mejorar vínculos que promuevan el desarrollo del lenguaje. En fin, ha de ayudar a las figuras cuidadoras, padres, educadores y maestros, y colaborar con ellas en la construcción de los pilares que sustentan el lenguaje verbal.

Como última reflexión, me gustaría transmitir una preocupación. Cada vez parecen haber más niños pequeños que consultan en los CDIAP y un gran número de ellos lo hacen porque no hablan o porque tienen dificultades en el lenguaje. Si creemos que realmente hay una relación entre vínculo y lenguaje tendríamos que preguntarnos si esta gran demanda de atención por problemas del lenguaje no tiene que ver con problemas en la vinculación y en los procesos de los que he hablado. Por lo tanto creo que nos tendríamos que preguntar qué pasa con las familias y los vínculos que se establecen en su seno y qué pasa con la sociedad y su forma de proteger o desproteger la posibilidad de que se den estos vínculos.

## Bibliografía:

- BOWLBY, J., 1990, "El vínculo afectivo". Barcelona. Ed. PAIDÓS
- BOWLBY, J., 2006, "Vínculos afectivos: Formación desarrollo y pérdida". Madrid. Ed. MORATA.
- BRAZELTON, T. B. Y CRAMER, B. G. , 1990, "La relación más temprana" Barcelona. Ed. PAIDÓS
- BRUN, J.Mª.- VILLANUEVA, R. 2004. "Niños con Autismo. Experiencia y Experiencias" Valencia. Ed. PROMOLIBRO.
- CID, D. y JACHEVASKY, L., 1999 "De la forma al símbolo" Barcelona, Revista de l'Associació Catalana d'Atenció Precoç.
- COROMINES, J. (1991) "Psicopatologia i desenvolupament arcaics". Espaxs. Barcelona.
- ECO, H., 1990. "Semiotica y filosofía del lenguaje" Barcelona. Ed. LUMEN
- GOLSE, B. - BURSZTEJN, C. "Pensar, hablar, representar. El emerger del lenguaje" Barcelona, Ed. Masson
- MELTZER, D y otros, 1979, "Exploración del autismo". Buenos Aires, Ed. PAIDOS
- NARVONA, J. - CHEVRIE-MULLER, C., 1997, "El lenguaje del niño". Ed. Masson
- OGDEN, T.H., 1986, "La matriz de la mente". Ed. Tecnipublicación
- RUEDA, M. Comunicaciones personales.
- SALVADOR, G., 2009, "Familia. Experiencia grupal básica". Barcelona, Ed. PAIDÓS
- STERN, D.N., 1999, "Diario de un bebé". Barcelona, Ed. PAIDÓS
- SUBIRANA, V., 1998, "El lenguaje en el niño autista". Revista Estudios sobre psicosis infantil y retardo mental, AMERPI, vol. 3, México.
- TORRAS DE BEA, E., 2005. "Llenguatge i depressió" Barcelona, Revista de l'Associació Catalana d'Atenció Precoz, nº 25-26

## **“EL DESIG DE COMUNICAR UN CAMÍ CAP AL LLENGUATGE”**

Mataró, 14 de març del 2011  
Tecnocampus Mataró-Maresme

## **JUGAR PER L'INFANT ÉS PENSAR EN VEU ALTA**

### **Mercè Rueda**

Psicòloga Clínica i Logopeda

CDIAP “Baix Montseny”

[merceruedach@gmail.com](mailto:merceruedach@gmail.com)

---

Esquema:

- Lligam entre el títol de la Jornada : “El desig de comunicar un camí cap el llenguatge” i el títol de la Ponència “Jugar per l’infant és pensar en veu alta”.  
Ambdós títols parlen de desig i de pensament per arribar a la comunicació.
  - La comunicació de l’infant a través dels seus mitjans naturals: joc, dibuix i llenguatge.
  - Com a professionals d’un CDIAP ens apropem a entendre la comunicació de l’infant en dos moments:
    - en el procés diagnòstic (HORA DE JOC LINGÜÍSTICA)
    - en el procés de tractament (GRUP DE CONTES)
- i amb un fil conductor “a través de la relació”.
- Cas Clínic.
  - Idees per pensar.
  - Bibliografia.

El títol de la Jornada: "EL DESIG DE COMUNICAR UN CAMÍ CAP EL LLENGUATGE"

i el títol de la Ponència: "JUGAR PER L'INFANT ÉS PENSAR EN VEU ALTA" ens porta a unir desig i pensament.

Hans G. Furth "El conocimiento como deseo". Un ensayo sobre Freud y Piaget. \*(nota bibliogràfica)

Lliga la lògica amb el desig.

Segons ell no pot haver-hi coneixement sense desig.

Parla del coneixement com a desig. El desig de saber.

Cal destacar doncs:

**La relació entre el desig i el coneixement.**

Segons Furth:

Darrera de qualsevol formació del símbol i del coneixement hi ha en últim terme, una motivació personal, **un desig**.

Citaré una anècdota molt coneguda però no per això menys important entorn a Piaget.

Quan Piaget tenia 73 anys, li van fer una entrevista per la TV francesa (Bringuier, 1980). Li van preguntar com es podia estar tan interessat en els nens i ocupar-se tan sols del desenvolupament de la seva intel·ligència i no dels aspectes afectius. És pot separar?.

Piaget va contestar:

"Òbviament per que la intel·ligència funcioni ha d'estar motivada per un poder afectiu. Una persona no resoldrà mai un problema si no li interessa.

**L'ímpetu per fer qualsevol cosa està en la motivació afectiva".**

Aquesta és la clau de la nostra feina en un CDIAP.

Aquesta és una explicació del títol de la Jornada d'avui : " El desig de comunicar un camí cap el llenguatge".

Un títol no surt per que si, res surt de manera fortuïta.

Aquest títol surt d'una comprensió de les logopedes d'aquest CDIAP que entenen el significat del llenguatge.

Son anys d'experiència i reflexió que les ha portat a entendre el valor de la comunicació més enllà de l'aspecte tècnic de tota logopèdia.

Cal l'unió d'aspectes cognitius i logopèdics amb aspectes emocionals, per que l'infant és un tot integrat en el seu desenvolupament.

Aquesta conjunció la trobem amb el cognitivisme que busca el com de les coses i el psicoanàlisi que busca el per que.

Nosaltres davant d'un infant amb problemes de llenguatge intentarem buscar com és el seu llenguatge i com el podrem ajudar en el seu desenvolupament, però no podem deixar d'indagar entorn el per que d'aquest conflicte.

Si no incloem el per que, podrem ajudar puntualment a l'infant i més tard un nou símptoma posarà en evidència la no resolució del conflicte.

Aquesta idea va més enllà dels anys d'experiència com a professional, és la pròpia essència del símbol.

Sempre més enllà del que veiem hi ha un per que.

La paraula **símbol**, representa qualsevol situació psicològica que tingui significat més enllà de la seva presència immediata de l'acció.

El llenguatge, el dibuix, el joc, son símbols que ens poden portar al per que de la comunicació.

Com a professionals d'un CDIAP, ens podem apropar a entendre la **comunicació** de l'infant en dos moments del nostre treball:

- En el procés diagnòstic (Hora de joc lingüística)
- En el procés de tractament (Grup de contes)

Sempre ho farem amb un fil conductor: "**a través de la relació**".

El títol de l'exposició : JUGAR PEL NEN ES PENSAR EN VEU ALTA  
Ens porta a explicar una eina diagnòstica de gran utilitat pels infants que consulten en un CDIAP.  
Es tracta de:

## **HORA DE JOC LINGÜÍSTICA I EMOCIONAL**

Com el títol indica és una síntesi de:

**LA HORA DE JOC LINGÜÍSTICA** d' Ana M<sup>a</sup> Soprano  
Metge, especialista en Neuropsicologia. Buenos Aires. Servei de neurologia Dr. Fejerman de Buenos Aires.

**LA HORA DE JOC** del Dr. Alberto Campo, psicoanalista.

La interacció entre les emocions, el pensament i el llenguatge permet dos tipus d'observació del joc.

Essencialment és una tècnica natural, simple, ràpida i econòmica.

Molts nens amb problemes de llenguatge tan sols se'ls pot explorar des del joc, el nen vol comunicar-se a la seva manera, i la seva manera és jugant.

Plantejar situacions artificials poden mesurar aspectes molt limitats de la funció lingüística i poc comunicatius.

Es tracta d'obtenir una mostra de llenguatge a través d'una sessió de joc i a partir d'aquí establir hipòtesis diagnòstiques.

Jugant el nen és el principal autor i actor dels seus gestos, sentiments, idees...

Aquesta tècnica també fa possible l'avaluació d'habilitats lingüístiques en nens amb poc vocabulari i fins i tot analitzar conductes comunicatives en nens que no parlen (nivell pre-lingüístic).

Cal una formació prèvia per part del professional de:

- Tècnica d'observació
- Capacitat d'observació lingüística
- Mètodes de registre
- Mètodes d'anàlisi.

Un quadre ens ajudarà a entendre la possible síntesi:

I un cas clínic ens farà més fàcil la seva comprensió.

### **CAS CLÍNIC:**

Sara és una nena de 4 anys 8 mesos en el moment de la consulta.

Ve derivada per la escola.

Està afectada de fissura palatina i llavi leporí, a més d'altres malformacions.

Té un germà més gran també amb problemes orgànics però no els de la Sara.

Ha rebut tractament de logopèdia durant dos anys.

Presenta com a motiu de consulta : "és manipuladora i molt tossuda, té problemes de relació amb l'adult i els companys, té moltes pors sobretot a la nit".

Ha sofert diverses operacions.

## **HORA DE JOC DIAGNÒSTICA:**

Sara ve amb un conte seu d'en Teo i el deixa sobre la meua taula, paral·lelament la mare em deixa un sobre damunt del conte "son tots els informes mèdics..." i se'n va.

(els informes mèdics tapen el conte).

Em presento a Sara, tot i que em coneixia de la primera visita i li explico la consigna, mostrant-li la caixa de joc tancada.

Sara des d'un primer moment es mostra tranqui-la, no indiferenciada, tímida, però es nota que té experiències de separació en altres tractaments.

Mira als ulls de manera confiada i receptiva, establint un bon contacte.

Obra la caixa de joc i explora el material, treu el que més li agrada i aparta el que no li interessa.

El primer que agafa és un nino...el mira i em diu "porta acetes" (porta calcetes)(omet la /K/) (curiosament el primer que diu és amb el fonema que no pot pronunciar...).

Va traient, complements per jugar amb el nino: biberó, cullereta, plat, pinta, gibrelleta...  
(tot ho agafa amb la mà esquerra, però no és una qüestió de ser esquerrana, té la mà dreta molt afectada...les coses grans com la pilota les agafa amb la mà dreta).

Es posa a donar el biberó al nino, després li neteja la boca, el pentina, diu "molt uapo"(molt guapo) (li costa pronunciar /g/).

Me'l mostra i diu "a l'eola uo amb ninos i a asa amb la meua emana".  
(a l'escola jugo amb ninos i a casa amb la meua germana)

Col·loca el nino que s'aguanti a la paret, li deixa al costat una tassa, "ai (aquí)"... i va cap a la caixa de joc, segueix remenant i apartant coses que no li interessin, cotxes, animals..., agafa construccions i fa una caseta...per que jugui el nino...em costa d'entendre, i s'enfada una mica...com s'hi hagués d'entendre-la sempre.

Agafa el cordill de la caixa de joc, un cotxe que havia abans apartat i em demana li lligui el cordill al cotxe per estirar "o"(jo) "i tu lliga" (lliga)...ho faig i li dono...noto una certa tirania en la manera de demanar les coses.

Passeja el cotxe estirant-lo del cordill i l'aparca a la caseta que ha fet pel nino. "ja està"...va cap a la caixa i agafa ceres i paper, en el paper,li surten gargots sense representació i només utilitza el color groc, està molta estona capficada amb el dibuix.

Torna cap el nino i el posa a fer pipi, el neteja i el renya.

Va cap a la caixa i treu la pilota...em diu que ella em tirarà la pilota i jo li tornaré,"o tiraré la pilota i tu la tornaràs", hi estic d'acord però l'avisó que hem de plegar, deixa la pilota de nou dins la caixa, ho guarda tot, tanca la caixa i es posa a explorar el despatx...s'interessa pels calaixos i em pregunta que hi guardo, "e uades?"...li contesto... M'endrega la taula, aparta el sobre d'informes,agafa el seu conte del Teo i vol marxar, "ui marxar".

|                      | Hora de joc lingüística<br>(Ana M <sup>a</sup> Soprano)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Hora de joc<br>(Dr. Alberto Campo)                                                                                                                                                    |
|----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Objectiu             | Sara presenta problemes en l'expressió del seu llenguatge no en la comprensió.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Sara expressa fantasies que fan referència a cuidar i ser cuidat.                                                                                                                     |
| Punt de partida      | Sara té un joc adequat a la seva edat, segueix un lligam temàtic, seqüències lògiques i un bon nivell de simbolització.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Sara utilitza al joc per expressar conflictes entorn a l'agressivitat i el seu maneig, amb tirania.                                                                                   |
| Context d'observació | Puntualment em demana que l'ajudi i ho faig. (Lligar)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Predominantment observo.                                                                                                                                                              |
| Nivell d'anàlisi     | Fonològic: veu nasalitzada (per fissura palatina).<br>No pronuncia /K/, /G/, /J/.<br>Intents d'autocorrecció però dificultats orgàniques reals.<br>Intel·ligibilitat: a vegades no se l'entén i li molesta.<br>Morfosintàctic: fa freses i usa oracions coordinades<br>Noms, adjectius, adverbis, preposicions i conjuncions.<br>Concordances de gènere i número<br>Pronom personal.<br>Formes: imperativa, interrogativa i afirmativa.<br>Semàntic: nivell vocabulari adequat i bona comprensió.<br>Pragmàtic: discurs coherent, parla espontània.<br>Prosòdia atípica com a conseqüència de la nasalització. | Organitza el joc en base al material que té.<br><br>Nivell de simbolització més enllà de la representació.<br><br>Seqüències amb fil temàtic.<br><br>Tendència a un maneig de domini. |
| Material             | Adequat                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Adequat                                                                                                                                                                               |
| Temps                | 45 minuts                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 45 minuts                                                                                                                                                                             |
| Registre             | Anotació puntual paraules i frases i transcripció després de la sessió.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Anotació puntual paraules i frases i transcripció després de la sessió                                                                                                                |
| Aplicació            | 4 anys                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 4 anys                                                                                                                                                                                |
| Informació anterior  | Sexe: nena<br>Edat: 4 anys<br>Afectacions orgàniques .Malformacions<br>Germà més gran.<br>Ha rebut tractament de logopèdia.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Sexe: nena<br>Edat: 4 anys<br>Afectacions orgàniques<br>.Malformacions.<br>Germà més gran.<br>Ha rebut tractament de logopèdia.                                                       |

Estem d'acord amb Rondal quan diu que el llenguatge és un fenomen complex, multiforme i pluriestratificat, i per tant la seva exploració també serà complexa.

Completem l'hora de joc diagnòstica amb proves més específiques i també amb proves més informatives de la **globalitat comunicativa** per tal de pensar en la millor orientació terapèutica per la Sara.

Es valora com indicació terapèutica GRUP DE CONTES PREBAIXA.

## **CARACTERÍSTIQUES DEL GRUP DE CONTES PREBAIXA**

Grup terapèutic de infants amb dificultats en el seu desenvolupament expressades en:

la relació,  
la comunicació  
el llenguatge.

El conte de fades es a dir conte tradicional amb desenllaç feliç, com explica Bruno Bettelheim, és el fil conductor del grup.

L'objectiu de la creació d'aquests tractaments de grup en el CDIAP és doble:

com a recurs terapèutic  
com eina d'investigació (cada any es donen variables diferents en les que hi podríem reflexionar)

Pensem amb el nom : " GRUP TERAPEUTIC DE CONTES PER INFANTS AMB DIFICULTATS EN EL SEU DESENVOLUPAMENT" expressades en: la relació, la comunicació i el llenguatge.

GRUP:

grup d'iguals ( per edat)  
grup d'iguals més terapeuta  
grup al que pertany cada membre (família, escola, etc...)(Bion)

TERAPÈUTIC:

possibilita l'expressió dels conflictes  
té una clara funció de contenció (pel terapeuta i pel propi grup)  
des d'un primer moment el grup ofereix la possibilitat a l'Infant de comunicar-se, amb el llenguatge verbal, amb el joc, amb el dibuix, amb el silenci, amb l'enuig...i tot en el "si de la relació grupal".

DE CONTES:

el conte de fades, el conte tradicional es converteix en objecte transicional  
facilita la projecció  
uneix al grup  
és viscut amb gran respecte

## **CARACTERÍSTIQUES DEL GRUP DE CONTES PREBAIXA AL QUE ES DERIVA LA SARA:**

Format per : 3 nens i 2 nenes

Tots tenen 5 anys al iniciar al grup,

Tots han rebut una ajuda terapèutica anterior.

La Sara i dos més tenen com a terapeuta referent la terapeuta del grup.

Dos tenen com a terapeuta referent dos altres terapeutes del CDIAP.

Mares i pares organitzen un subgrup a la sala d'espera (fa pensar en la necessitat de "grup paral·lel de pares") .

Es realitzen un total de 16 sessions.

Les entrades es caracteritzen per la descontentió, sembla que tot sigui possible a la sala d'espera, la Sara destaca al principi per com s'imposa a l'adult que l'acompanya, en el transcurs de les sessions hi ha una clara modificació.

Les sortides: ells les han organitzat (destaca la competència i gelosia).

La sessió queda com espai preservat.

Si bé l'anàlisi i comprensió d'un GRUP és sempre des del grup mai des de la individualitat, avui farem una excepció per seguir a Sara.

### **COMENTARIS ENTORN A LES SESSIONS:**

#### **1.- Creació de l'espai terapèutic i posicionament de cadascú en el grup(sessions 1\*,2,3\*):**

Sessió 1: Cinc membres del grup , cinc maneres de presentar-se, però amb una cosa en comú: "expectativa", expressat amb:

- mirades
- interès per l'edat "jo tinc 5 anys, faré 6"," jo amé","jo també" "jo així (mà)","amb el cap diu que sí".
- expectació pe la caixa de joc i elecció de la pilota.
- expectació pel conte...no acaben d'entendre... coincideixen expliqui jo...ningú es mulla.

La Sara segueix la tònica del grup i no destaca.

Sessió 3: La caixa de joc els uneix:

"Un va a buscar les titelles de dit, com ha fet en les dues sessions anteriors, però avui tots l'acompanyen, comprovem que hi ha moltes titelles amb formes d'animals de mar, i dues no, un lleó i un llop.

Es reparteixen les que son animals de mar, inclòs una tortuga que decideixen que és d'aigua i em donen a mi el llop i els lleó i diuen "ens vigiles".

Me n'adono al registrar la sessió que no sé qui ho diu i és que ja comencen a funcionar com a grup i jo ja els veig grup.

Busquen plegats la taula blava, per que estaven a la verda i el mar és blau...es posen a jugar, però aviat no saben que..., cadascú parla en veu de la seva titella, però s'imiten molt "hola,hola..."...van a buscar la tapa gran de la caixa de joc i fan un teatre per titelles...abandonen...associen amb els contes, es reparteixen els contes, posen els bancs "nens amb nens i nenes amb nenes", és una ordre de la Sara i que tots respecten...demanen que jo expliqui els tres porquets...riuen molt quan el llop es fa mal amb la casa de pedra...un s'aixeca i xoca amb l'armari imitant el llop, altres l'imiten a ell"

## **2.- Establiment d'una dinàmica metòdica que ells mateixos estableixen, lluita de líders: un nen i dues nenes (sessions , 4,5\*,6)**

Sessió 5: "Un nen, de manera rutinària va a buscar les titelles, vol fer l'escenari amb la tapa...li cau...em mira i diu "mase sa cau", jo li dic que potser el poden ajudar...un altre va corrents a ajudar-lo i després es posen a jugar els dos parlant molt fluixet...

Un nen s'ha posat a fer una torra de construccions, tot mirant el que fan els altres dos nens, de tan en tan se li apropa i diu "a veure quina torre tan gran", i torna a marxar per seguir jugant .

Tots es controlen i ho senyalo.

Un nen va a veure que fan la Sara i l'altra nena, estan jugant amb cotxes, s'apunta fent soroll i volent manar,la Sara no ho accepta i decideix canviar de joc, s'emporta l'altra nena, ara jugaran a pilota, La Sara deixa clar "només les dos, les dos nenes".

La Sara va a veure que fan els nens amb les titelles i amb les construccions, i va amb la pilota i de manera provocativa...tots cinc acaben jugant a pilota, aviat es tornen a dividir els nens : Messi,; Ronaldiño i un que és castellà li diuen que és del Madrid."

La Sara diu "eh, el onte".(eh, el conte)..tots cridant van a buscar els bancs,els nens estan estrets i les nenes més amples...ho comenten, riuen però no es volen canviar...NOOOOOOOO.

Molta facilitat amb els contes, ja els expliquen ells amb ajuda de tots i meva se cal...

Els agrada molt els tres porquets, les set cabretes,i la rateta que escombrava l'escaleta, menys la caputxeta vermella i eliminen la Blancaneus.

Aviso que és l'hora, recollim i es preparen per la carrera,la Sara em diu "no hem de órrer però nosaltres volem"(no hem de sorrer però nosaltres volem) ,mai els havia dit res, els encanta la norma posada o no per tal de saltar-se-la amb complicitat del grup.

### **3.- Consolidació del conte (sessions 7, 8,9\*)**

Sessió 9 : Avui falta una nena (està malalta)

Explico que avui no vindrà - per que està malalta.

La Sara diu dirigint-se a un nen" no vas venir l'altre dia, no volies venir?"

El nen contesta "la mama em va dir que no hi éreu"... tots riuen "estàvem".

Un s'asseu en un banc apartat, mirant un ninot que té a la butxaca, els demés a fer construccions per separat però junts i fent bromes.

La Sara diu" - sempre fa riure, fa tonteries".

Senyalo que - potser també vol estar amb ells.

Un nen diu "Vine , jo també tinc coses a casa i les amago" .

La Sara diu a " Vols venir a fer tonteries?".

El nen contesta que no amb el cap però es va apropant i acaba amb ells... s'acosta li diu fluixet "vam explicar les set cabetes"(dirigint-se al nen que va faltar el dia anterior).

La Sara diu"toma ontes"(toma contes)...tots van a buscar els bancs.

Un diu "avui serè chica", tots riuen.

Un altre diu "vull explicar set cabretes"...ho fa molt be, tots fascinats.

Un nen molt inhibit, per primer cop diu "Vale jo tambien..."ho explica amb moltes dificultats però tots l'escolten.

S'acaba el temps, protesten, sobretot la Sara volien explicar contes...aviso que s'acaba la sessió, de manera espontània un es posa a fer de llop i els altres rient es van apuntant a fer de cabretes...ho senyalo."

### **4.- Gelosia, competència (sessions 10,11,12\*)**

Sessió 12

Avui falta un nen, està malalt.

Estan molt excitats tots, ja a la sala d'espera hi havia hagut algun conflicte per voler la mateixa cosa i venen discutint pel passadís.

Totes l'estona discuteixen entre ells, passen de mi i jo no sé de que va, només senyalo el que veig.

No es posen d'acord en el que volen fer, un nen es posa nerviós i diu "va corre"... la Sara diu "ai, sempre orre, orre" (ai, sempre córrer,córrer. Un nen diu " la meva mare sempre té molta pressa"

Una nena "totes les mares sempre diuen, córrer,córrer".S'estan una estona parlant de les mares i la pressa.

Es proposa jugar a pilota, seuen a terra, tocant-se els peus tots, segueixen, un nen proposa jugar a la bomba però no el segueixen.

Una nena diu que ella només jugarà si fa de directora, "jo també jugo però soc la directora m'heu de fer cas".

S'estan organitzant una estona el joc, però amb molta discussió.

La Sara, s'aparta i va a buscar dues pilotes petites, se les posa al davant, un nen diu "té tetes" i tots riuen.

Una nena crida "molt be jugueu junts, mentre vaig a preparar coses".

Dos nens es posen a jugar cos a cos.

La Sara s'aparta i es posa a fer menjar.

L'altra nena veu que se li escapa la situació...va amb la Sara i es posa a fer menjar..."vale fem menjar per ells, les dues som mestres"

## **5.- Establiment de vincles, el Grup conté (sessions 13\*,14)**

### **Sessió 13:important**

Estan tots dibuixant i parlant.

Un nen diu a la Sara," tens un moc, ai no és una ratlla"(cicatriu llavi leporí).

La Sara explica"em van operar i eda aisò", (em van operar i queda això) "sabeu e li va passar a la meva tieta?, l'ha atropellat un otxe, anava pel arer, està a un hospital de Barcelona, està sola".(sabeu que li va passar a la meva tieta?, l'ha atropellat un cotxe, anava pel arer, està a un hospital de Barcelona, està sola)

Un nen li pregunta"et van operar?"

L'altra nena li diu "estaves sola?"

La Sara contesta"tinc les mans així".

Un nen li diu"doncs dibuixes molt bé"

Faig un assenyalament integrant dificultats i capacitats.

És admirable el respecte en la conversa.

Hi ha un moment de molta relaxació.

La Sara i l'altra nena volen ensenyar una cançó als nens... un ja la sap "jo la sé per que la Mar la sap".

Torna a sortir el tema de germans, ja havia sortit.

Durant una estona juguen per separat i després de manera espontània juguen junts a encistellar, riuen, cauen per terra...diuen moltes marranes que els fa riure molt.

## **6.- Espai de tranquil·litat per gaudir del conte (sessions 15,16\*)**

Sessió 16: última sessió.

Tots parlen simultàniament.

No entenc i ho poso en paraules, lligant-ho a que avui és l'últim dia.

S'agrupen... decideixen jugar junts amb construccions, ha baixat molt el to.

Un nen explica que ha fet 6 anys i va fer una festa.

La Sara diu que ella fa encara no té 6 anys.

Un nen diu "cal·leu tinc un mal aquí" (cap), la Sara contesta "jo també i m'auanto"(aguanto),un altre "jo també"...s'estan una estona parlant tots de mal.

Ho lligo i faig un recull del que ha anat passant al grup (mals, s'han fet grans...)escolten atents.

La Sara diu "la meva tieta a(ja) està bona, però és dolenta a è (per que) aafa (agafa) menar (menjar) de l'avia per anar a asa d'un ami (casa d'un amic) i l'avia no ho sap".

Un nen diu " s'ha mort un amic del meu pare, era vellet".

Lligo una mica el que diuen i com estan (de junts).

Es posen a remenar tota la caixa de joc i comproven que hi ha moltes joguines que no han fet servir...com si els faltés temps i haguessin de seguir.

Acabem amb contes, volen explicar tots...

DIBUIXOS ESPONTÀNIS, DE MEITAT DE TRACTAMENT DOS REPRESENTEN EL CONTE DELS TRES PORQUETS I TRES EL DE SET CABRETES.

Els tres porquets.(ja han fet una casa)

Els tres porquets (el gran està a casa seva tranquil·lament)

Les set cabretes (el llop no pot entrar a la casa)

*Les set cabretes (una abreta espera la seva mare torni a asa (CASA))*

Les set cabretes (la mare i la filla van a buscar les cabretes a la panxa del llop)

### **Respecte a la Sara:**

El més destacable és com es va sentir de continguda pel grup i com va poder expressar coses que li havien passat, operacions, pors...

El respecte per part del grup li va permetre a la Sara expressar cada cop més.

Les pors a la nit van deixar d'esser un problema.

Idees per pensar:

- Darrera de qualsevol formació del símbol i del coneixement hi ha en últim terme, una motivació personal, un desig.
- És difícil entendre la globalitat comunicativa que inclou el llenguatge verbal i paraverbal.
- PERQUÈ L'INFANT ES COMUNIQUI ALGÚ L'HA D'ESCOLTAR

## BIBLIOGRAFIA:

Quatre llibres destacables a demés evidentment de tota la bibliografia referent al símbol i altres temes que hem tractat.

Bettelheim,B (1975) "Psicoanálisis de los cuentos de hadas".Ed.Drakontos

Campo,A (1989) "El juego,los niños y el diagnóstico – la hora de juego –".Ed.Paidós

Furth Hans G(1987) "El conocimiento como deseo". Un ensayo sobre Freud y Piaget. Alianza Editorial.

Soprano, AM (1997). "La hora de juego lingüística". Ed. Soprano

## **“EL DESIG DE COMUNICAR UN CAMÍ CAP AL LLENGUATGE”**

Mataró, 14 de març del 2011  
Tecnocampus Mataró-Maresme

# **EL JOC DE FALDA COM A ESTRATÈGIA PER A POTENCIAR LA COMUNICACIÓ**

**Txell Tuxans Espinasa**

Mestre d'educació especial i logopeda de l'EEE l'Arboç. Fundació el Maresme.  
[logo.arboc@fundmaresme.com](mailto:logo.arboc@fundmaresme.com)

---

(Aquesta comunicació anava acompanyada d'un video que podeu trobar a  
<http://www.fundmaresme.com/elementgaleria/index/id/44>)

El JOC, com a joc en si, ve de *iocus* ( d'on prové etimològicament el verb jugar) i vindria a definir-se com a entreteniment divertit. Per tant, el joc estaria estretament lligat al plaer, a la diversió, al gaudi...Per als infants el joc és la forma de relacionar-se i descobrir el món, de desenvolupar les seves capacitats motrius, de desenvolupar-se com a persona...Un dels jocs que permet en les primeres edats dels infants aconseguir aquests objectius és el JOC DE FALDA.

El JOC DE FALDA, està considerat com un joc, en un principi iniciat per l' adult i que de vegades pot sorgir espontaniament per part dels infants. És un joc expressat en forma de cançó rítmica ( tant per la cantarella com per als moviments associats a les diferents seqüenciacions temporals ). És un joc que estableix torns, que permet l' anticipació de moviments i el requeriment d'aquests i que, per tant, permet una relació nen-a/adult aconseguint que hi hagi una relació i una transmissió d' afecte i de gaudi, una atenció compartida i fent que sorgeixi la comunicació... tot a través de les moxaines, els balancejos, la cantarella... en definitiva tot el que és tant important en les primeres edats dels infants, la RELACIÓ NEN-A/ADULT.

La RELACIÓ NEN-A/ADULT en els primers anys de vida forma la díada nen-a/adult (mare-fill ). Mitjançant aquesta díada que s' estableix entre l' infant i l' adult sorgeixen uns torns de diàleg, aquests torns de diàleg responen no a una parla ja adquirida, sinó a una interrelació en la que l' adult és capaç de respondre a les senyals de l'infant, i l'infant reacciona davant les accions que ofereix l'adult. Tota aquesta relació nen-a/adult s'ha de donar de forma harmoniosa ja que a partir d' aquest intercanvi equilibrat es constitueix un nucli ( sobre el que es basa el desenvolupament del coneixement ) i que és el nucli la INTERACCIÓ COMUNICATIVA.

La INTERACCIÓ COMUNICATIVA entre nen-a/adult (mare-fill) és armoniosa, equilibrada i progressiva en el sentit que l'adult va modificant el llenguatge en les interaccions a mesura que l'infant va mostrant conductes diferents i ajustades a l'edat. En la interacció comunicativa s'estableixen una sèrie de conductes per part de l'infant: el plor, els moviments corporals, les mirades, vocalitzacions i finalment paraules... que fa que l'adult interaccioni amb l'infant, no només a nivell corporal sinó que també interactui comunicant-s'hi. L'infant va oferint unes pistes que denoten una evolució i que l'adult acull per avançar en el seu acte comunicatiu i així alternativament. De vegades aquesta intercomunicació tant armoniosa, equilibrada i progressiva es veu malmesa i es dona una comunicació no tant fluida. Això passa quan per diferents causes l'infant no pot reaccionar de manera progressiva i no pot donar aquestes pistes tant valuoses per tal que l'adult pugui avançar en el llenguatge. Aquesta comunicació malmesa es presenta en NENS AMB DISCAPACITAT.

Amb els NENS AMB DISCAPACITATS, ens podem trobar que aquesta interacció comunicativa que hauria d'existir estigui malmesa, que ofereixin a l'adult respostes no esperades, respostes exagerades o que fins i tot que hi hagi absència d'aquestes. En aquests casos l'adult (mare) davant unes respostes tant diferents a les esperades o absents, haurà d'adaptar-se al diferent desenvolupament i reorganitzar patrons d'interacció. Per tal de poder aprofitar aquelles senyals que ens ofereixen els infants en les respostes a la interacció comunicativa, una de les ESTRATÈGIES PER A POTENCIAR LA COMUNICACIÓ, seria el JOC DE FALDA.

En la nostra EEE L'ARBOÇ, aprofitem EL JOC DE FALDA PER A POTENCIAR LA COMUNICACIÓ. Amb això volem dir que davant el nen-a amb discapacitat intentem no fixar-nos en aquestes discapacitats, sinó tot al contrari, ens fixem, potenciem i sobretot donem valor comunicatiu a cadascuna de les diferents expressions que faci el nen-a com a reacció a una interacció amb l'adult.

Degut a que cada nen-a és diferent, intentem adaptar el joc de falda a les seves capacitats, a les seves preferències...

En primer lloc observem al nen-a i coneixent les seves **preferències** pel que fa a la música i el ritme, escollim quin joc de falda li farem.

Seguidament, un cop escollit quin joc de falda li farem, posicionem al nen-a intentant que estigui confortable i que a la vegada puguem fer el joc de falda conservant, si és possible, els moviments del joc original. A l'hora de **posicionar el nen-a** tenim molt en compte tot el que fa referència a l'adaptació amb l'adult. Hi ha nens-es que els costa la relació amb els altres, els costa el contacte visual, el contacte ... i si és necessari comencem per jocs de falda no gaire invasius, els que comencen amb el contacte només en les mans, els braços... i si és necessari comencem els primers dies amb el nen-na assegut sense que hi hagi tant contacte ni corporal ni visual (d'esquenes).

Un cop tot aquests previs estan resolts, és el moment de començar el joc de falda. Els jocs de falda tenen un començament, una cantarella que sovint va

l·ligada a uns moviments-balanceigs i un final en el que el ritme sol augmentar, el to pot pujar, els moviments-balanceigs es poden intensificar per acabar en un desenllaç, un element sorprenent com unes pessigolles, un trontolleigs, uns saltirons més exagerats, un anomenar pel nom al nen-a...

És gràcies a aquesta **estructura dels jocs de falda** que ens permet classificar-lo com una **activitat en cadena**. En comunicació es solen utilitzar diferents activitats d'aquest tipus ( en cadena) per justament crear una situació comunicativa trencant cadenes. Aquest trencament de cadena s'aconsegueix oferint el joc de falda i parar en un moment precís, si pot ser abans que hi hagi el desenllaç emocionant i esperat per al nen-a.

Normalment davant aquest aturar-se i trencar cadenes del joc de falda, el nen-a percep que s'ha aturat quelcom agradable quant a contacte, cançoneta, moviment-balanceig... i hi sol haver una reacció, una expressió per tal de demanar més d'allò tant agradable i divertit, i no només això sinó que quan ja fa temps que es juga amb un joc en concret, el nen-a el coneix i pot anticipar el que vindrà i com que el que vindrà és el desenllaç tant esperat, hi sol haver una reacció, una expressió per part del nen-a.

D'aquesta expressió per part del nen i que respon a una interacció que ha fet l'adult se'n esdevenen uns torns, que encara que no sigui parla-parla, sí que hi ha uns inicis de COMUNICACIÓ.

Pel que fa a la COMUNICACIÓ, l'entendem com a acte en el que hi ha un emissor i un receptor d'un missatge a compartir.

Com ja hem esmentat abans, en els nens-es el desenvolupament del llenguatge avança a mesura que l'adult també avança i així el missatge a transmetre es va polint de mica en mica. Però que passa quan no hi ha aquella harmonia i equilibri que fa que es vagi desenvolupant el llenguatge? Doncs ens podem trobar amb nens-es que no saben comunicar, que amb una mateixa EXPRESSIÓ comuniquen diferents necessitats, agrats, por...

A l'escola i durant el joc de falda donem valor comunicatiu a qualsevol EXPRESSIÓ que faci el nen-na quan trenquem cadenes en el joc. Aquestes expressions poden ser molt variades segons els diferents nens-es i també en un mateix nen-a pot variar en funció de l'estat d'ànim, de la predisposició, del joc ofert... Ens trobem amb diferents expressions: ja poden ser de tipus facial, corporal, també poden haver-hi petites emissions de veu, somriures, riures i/o fins i tot rialles, altres tipus d'expressions són moviments que normalment imiten el moviment ofert en el joc de falda, acció de tocar a l'adult o buscar-lo amb la mirada... totes aquestes expressions tenen un sol objectiu : fer DEMANDA DE CONTINUÏTAT.

Amb la DEMANDA DE CONTINUÏTAT aconseguim que el nen-a comuniqui a l'adult que vol una cosa en concret. El nen/a ho demana d'una manera en concret ( expressió ) a la que nosaltres donem VALOR COMUNICATIU encara que no tingui forma de parla convencional. Que aconseguim amb tot això? Doncs posem harmonia i equilibri a aquelles situacions comunicatives en les que els torns de diàleg i les respostes/expressions no han estat les esperades. Un cop feta la demanda de continuïtat ens proposem d'anar anticipant el joc. Aquesta anticipació ens pot portar a una coneixença del que vindrà i per tant podem passar a una elecció

del que volem que vingui, en aquest cas de quin joc volem que ens ofereixin. Per tant ja ens apropem a una primera expressió mitjançant un sistema de comunicació.

Degut a que el joc que oferim pot ser variat, en quan a moviments i cançonetes, sol ser una activitat amb èxit, per tant podem parlar d'una activitat motivadora que respòn a diferents interessos i preferències. Tot aquests interessos i preferències ens són elements claus per poder avaluar i posteriorment fer un entrenament de cara als diferent recursos sistemes de comunicació que podem oferir, i no només ens és útil per valorar si un nen/a és candidat a ser usuari de sistemes de comunicació augmentativa( ja sigui amb signes manuals, simbologia, tangibles...), si no que podem anar valorant quin podrà ser el seu accés, quin serà el seu suport... Amb tot ens apropem a una possible AVALUACIÓ de la possibilitat de ser un candidat a utilitzar Comunicació Augmentativa.

Actualment a l'escola tenim usuaris de sistema de comunicació amb simbologia widgit en un CACE ( que seria la organització d'aquests símbols ) i que per començar a fer un treball sistemàtic del com organitzar els torns de diàleg hi ha una pàgina en la categoria dels jocs a on poden escollir un Joc de Falda. Estem parlant de nens amb un potencial de capacitats elevat però amb una impossibilitat de parla i una afectació motriu important.

Així doncs aprofitem un joc que ja les nostres àvies feien als nostres pares i que al darrera s' hi amaga tota una saviesa, tota una lògica, tota una manera de transmetre gaudi, de compartir quelcom, de comunicar-se... no deixa de ser doncs una bona ESTRATÈGIA PER A POTENCIAR LA COMUNICACIÓ.

## **“EL DESIG DE COMUNICAR UN CAMÍ CAP AL LLENGUATGE”**

Mataró, 14 de març del 2011  
Tecnocampus Mataró-Maresme

# **LA INTERVENCIÓ DEL LOGOPEDA EN EL CDIAP**

**Agnès Vicente Peralta i Alina González Schneweiss**

Logopedes del CDIAP del Maresme

[cdiap@fundmaresme.cat](mailto:cdiap@fundmaresme.cat)

---

**Part teòrica (1)** presentada per **Agnès Vicente** i **cas pràctic en video (2)** presentat per **Alina González**.

## **LA INTERVENCIÓ DEL LOGOPEDA EN EL CDIAP (1)**

### **Introducció**

Per poder explicar quin tipus d'intervenció fa el logopeda en el CDIAP, és important definir en primer lloc què és l'**atenció precoç**. Ens referim al *“conjunt d'intervencions dirigides a la població infantil de 0 a 6 anys, a la família i a l'entorn, que tenen com a objectiu donar resposta, el més aviat possible, a les necessitats transitòries o permanents que presenten els nens amb trastorns en el seu desenvolupament o que corren el risc de patir-ne”*

Una de les característiques que defineix l'atenció precoç és la **globalitat** de l'atenció. Amb això ens referim que considerem a l'infant en les diferents dimensions del creixement afectiu, relacional, intel·lectual i motriu, i també tenim en compte l'entorn més proper de l'infant, és a dir, la família i l'escola.

Des del naixement, els infants segueixen un **procés evolutiu** que va configurant el

desenvolupament de totes les seves capacitats, aquestes requereixen d'un marc d'activitat motora, sensorial, afectiva, cognoscitiva i verbal. En els primers anys de vida es dona l'adquisició de diverses funcions com el control postural, l'autonomia en els desplaçaments, la percepció visual i auditiva, la comunicació, el llenguatge verbal i les relacions amb els altres. L'adquisició de totes aquestes competències dependrà de la maduresa neurofisiològica (sistema nerviós) i de l'organització mental i emocional.

## El desenvolupament del llenguatge

El nen desenvolupa el llenguatge quan creix en ell el desig i les ganes de comunicar, i el seu entorn l'estimula i potencia la relació. El intercanvi comunicatiu ha de permetre que el nen estableixi una relació amb l'altre, que pugui manifestar les seves necessitats i els seus desitjos, així com poder fer propostes, i amb tot això afavorir el desenvolupament del llenguatge. La interacció conjunta fa augmentar les ganes de dir i d'entendre les paraules.

Quan parlem del desenvolupament del llenguatge cal tenir en compte:

- Com el nen ha establert els primers vincles afectius i emocionals. Aquests seran la base per consolidar els aspectes de l'adquisició del llenguatge.
- Com organitza el seu pensament i la dinàmica psicològica.
- Com desenvolupa les bases biològiques del llenguatge i com va madurant el procés de l'activitat neurològica.
- Com el bagatge i les competències neurològiques, biològiques, emocionals i afectives del nen li permetran incorporar-se a les interaccions socials amb l'adult.

El desenvolupament del llenguatge dependrà de **factors externs** com l'entorn lingüístic al qual pertany el nen, de que aquest ofereixi patrons de llenguatge correctes i adequats a la seva comprensió, que li serviran de model per a imitar i aprendre, i que l'entorn deixi l'espai que permeti al nen crear la necessitat i desig de comunicar.

El llenguatge també es desenvoluparà gràcies a **factors interns** com la maduresa neurològica i la maduresa cognitiva, amb la maduració dels aspectes instrumentals bàsics, és a dir, les funcions cognitives que determinen les capacitats i possibilitats del desenvolupament. Així mateix, necessitarà del desenvolupament motriu, tant del domini

corporal com del moviment concret dels òrgans bucofonatoris, com del desenvolupament afectiu, que permetrà l'aparició del sentiment d'identificació personal davant el món i de diferenciació, així el nen podrà captar les pròpies necessitats i descobrir el que pot obtenir del seu entorn. El desenvolupament sensorial, tant visual com auditiu, li servirà per experimentar amb el parlar i el comunicar-se. Caldrà una bona funcionalitat de l'oïda per reconèixer els sons lingüístics i descodificar els missatges per a la comprensió verbal.

El logopeda ha conèixer les diferents **etapes** del desenvolupament de llenguatge. De les diverses etapes en l'adquisició del llenguatge es fa difícil delimitar a on comença una i a on acaba l'altra. Recordem que dependrà de la maduració dels sistemes neurosensorials i motors implicats, però també als del desenvolupament cognitiu, afectiu i social. L'aprenentatge que fa el nen és gradual i l'adquisició del llenguatge comença molt abans que el nen sàpiga els signes de la llengua. El desenvolupament funcional del llenguatge s'anticipa a l'estructural. L'adult posa una càrrega intencional a les primeres conductes del bebè.

Diferenciem una **etapa prelingüística**, al voltant del primer any de vida, que comença amb el plor. L'adult dona significat a aquest plor i el nen capta la intenció comunicativa a través de la melodia, el to de veu, el ritme articulatori i les pauses. Es va intensificant el contacte ocular, apareix el somriure (signe d'alerta si aquest no apareix) i les primeres vocalitzacions espontànies. Comença l'etapa del balboteig, que contribueix a la pràctica motora, aquests sons ja indiquen benestar i malestar. Després, el bebè pot diferenciar el to de veu i la melodia de la mare i del pare. El balboteig passa d'una activitat lúdica a una ecològica, el nen sent el seu propi so i el repeteix una i una altra vegada fent un joc reiteratiu. És important estar atents, perquè el nen amb dificultats auditives difícilment es podrà sentir. El nen més endavant pot semblar que transmet alguna cosa significativa amb el balboteig, es tracta de l'inici de les primeres paraules.

Però, de manera més perceptible cap a l'any de vida inicia l'**etapa lingüística** i anirà augmentant progressivament la quantitat de paraules entre l'any i mig i els dos anys. Les primeres paraules estaran lligades a l'acció, a les persones i als objectes més propers. El gest i el to de veu els atorgaran diferents significats. Totes aquestes conductes de comunicació prèvies i necessàries faran que el nen comenci a parlar.

L'adquisició dels diferents **components del llenguatge** com la FONÈTICA tindrà lloc entre els 4 mesos i els 12 mesos, és a dir, l'adquisició dels sons de la llengua. El LÈXIC amb l'aparició del vocabulari entre els 8 mesos i els 16 mesos. Aquest apareix més tard perquè requereix d'un etiquetatge, d'una permanència i d'una estabilitat en els objectes per a després poder simbolitzar. La simbolització apareixerà al voltant dels 18 mesos.

Aproximadament, als 2 anys i 5 mesos, quan el nen disposi d'un gran repertori de paraules per a combinar s'iniciarà el desenvolupament de la MORFOSINTAXI, és a dir, començarà a fer frases i concordances amb les paraules. Pel que fa a la PROSÒDIA, és a dir, a l'entonació, l'accent, el ritme i les pauses, aquesta acompanya des d'un principi al llenguatge i contribueix a la comprensió.

A poc a poc, el repertori lingüístic augmentarà passant de la paraula-frase, per exemple quan el nen diu /óta/ = dona'm la pilota, a la parla telegràfica (V+O) /mia nena/ = mira la nena. Progressivament anirà fent més enllaços fins arribar a les frases més complexes. Els verbs s'enriquiran en present, passat i futur, així com les formes que permetran parlar de nosaltres, dels altres, dels desitjos, etc. La comprensió del llenguatge però no va en relació a la producció. El nen pot mostrar més competències en la comprensió que en la producció del llenguatge.

Un bon domini del llenguatge permetrà utilitzar-lo en totes les seves funcions, és a dir per demanar l'atenció de l'oient (APEL·LATIVA), per manifestar l'estat d'ànim (EXPRESSIVA), per referir-nos a coses presents i absents (INSTRUMENTAL) i per donar informació (REPRESENTATIVA).

El llenguatge apareix quan el nen es refereix als objectes i a situacions que no són presents. El llenguatge servirà per pensar i el pensament es traduirà en llenguatge quan assoleixi la capacitat de fer operacions més complexes que denominar un objecte. El procés d'adquisició del llenguatge acabarà amb el domini d'aquest i s'anirà fent més proper al llenguatge de l'adult.

La comunicació, el llenguatge i la parla precisen de la intenció, la comprensió i l'expressió. La **comunicació** fa referència a la capacitat de transmetre i posar en comú amb l'altre allò que posseïm. Una manera de posar-ho en comú és a través del **llenguatge**, sigui oral o

escrit, expressant el que sentim a través d'un codi. Aquest llenguatge habitualment s'expressa a través de la paraula, és a dir, de la **parla**, sense descuidar totes les formes de comunicació no-verbal. Cal poder exercir la facultat d'expressar com de comprendre.

### **Quan arriba la família al CDIAP**

L'atenció s'inicia en el mateix moment que la família fa la demanda al CDIAP. Després de l'entrevista d'acollida s'inicien unes sessions d'observació que ens permetran fer una valoració de les competències lingüístiques del nen, de com utilitza el llenguatge i així poder comparar-les amb les taules de desenvolupament corresponents a la seva edat. Sense oblidar les diferències individuals i la globalitat del nen.

Partirem de les dades recollides en la primera **entrevista d'acollida**, el motiu de consulta, l'origen de la demanda, si els deriva algú o si és iniciativa d'ells, i de l'organització familiar. Tenir en compte si hi ha antecedents familiars i els propis antecedents del nen, és a dir, les dades evolutives (etapa prenatal, etapa perinatal, etapa postnatal). Els hàbits pel que fa a l'alimentació, el son i el control d'esfínters. Com ha estat el seu desenvolupament motriu, el desenvolupament del llenguatge i el joc. Aquells aspectes emocionals, conductuals i patològics (malalties, intervencions quirúrgiques, medicacions, etc.) destacables. És important saber si ha estat escolaritzat, com va ser l'adaptació, com és la interacció i la comunicació amb els altres nens, com es fa entendre a l'escola.

### **Què valora el logopeda durant les sessions d'observació**

L'observació intenta recollir el màxim d'informació possible del **llenguatge** i de la **actitud** del nen, per tal de poder fer una hipòtesis diagnòstica. Disposarem d'un material adequat a l'edat que permeti el joc simbòlic i que ajudi a l'expressió, amb imatges, contes, pilotes, guixos, ninos, trencaclosques, material específic, etc.

- Pel que fa al **llenguatge** observarem:

La COMUNICACIÓ-INTERACCIÓ del nen amb els pares i amb nosaltres. Si té en compte a l'altre, si manté el contacte ocular, la mirada, si hi ha intenció comunicativa, si allò que diu té a veure amb el que el nen pensa o vol expressar. La motivació i si participa en les activitats, la capacitat d'escolta, d'espera i el respecte dels torns de conversa.

La CAPACITAT D'ATENCIÓ envers una activitat, la CAPACITAT D'IMITACIÓ de joc i de llenguatge, i la CAPACITAT DE MEMÒRIA, visual, auditiva a curt i llarg termini.

La DISCRIMINACIÓ PERCEPTIVA-AUDITIVA amb la discriminació sonora de sons, sorolls i paraules, així com la discriminació perceptiva-auditiva de sons dins les paraules. És important per tal de descartar dificultats auditives.

Observarem tots aquells aspectes FONO-ARTICULATORIS, és a dir, la respiració, nasal i bucal, l'estructura anatòmica dental i del paladar, la funció dels òrgans d'articulació (llengua i llavis) en repòs i en la parla. La coordinació fono-respiratòria i els aspectes de fluència verbal.

Dels aspectes FORMALS del llenguatge observarem la producció FONÈTICA espontània i en repetició, i tots aquells processos alterats (substitucions, omissions, assimilacions, reduccions). També l'organització FONOLÒGICA i l'estructuració MORFOLÒGICA i SINTÀCTICA segons l'edat corresponent. Això vol dir, si utilitza determinants i manté la concordança de gènere i nombre, si utilitza nexes gramaticals, la categorització verbal, l'estructura de la frase (S-V-O) i el tipus de frase.

Hem de disposar del material suficient per a valorar el LÈXIC, el seu repertori de vocabulari tant a nivell expressiu com comprensiu.

Cal observar també els ASPECTES CONCEPTUALS, la capacitat simbòlica de coneixement de conceptes abstractes (formes, colors, gran-petit, etc.), de conceptes espacials i d'aspectes d'organització temporal (ahir, avui, abans, etc.). I la comprensió verbal i simbòlica en la comprensió d'ordres i si les seqüències de joc són apropiades a l'edat.

Finalment, cal observar els ASPECTES PRAGMÀTICS del llenguatge, és a dir, analitzar l'ús social del llenguatge del nen segons les diferents funcions (demana, denomina, pregunta, nega, reclama, informa) i si acompanya l'acció de llenguatge.

- Pel que fa a l'**actitud** observarem:

Els ASPECTES EMOCIONALS, si el nen es mostra content, trist, apàtic, agressiu, si fa estereotípies, tics, conductes regressives, inhibició, etc.

Els ASPECTES CONDUCTUALS relacionats amb la dispersió, la manca d'atenció, etc.

Els ASPECTES COGNITIUS, és a dir, les capacitats globals del nen, les seves competències per resoldre una activitat així com les estratègies que utilitza.

Durant aquest procés d'observació i de conèixer més el funcionament del nen podem comptar amb la valoració d'altres professionals de l'equip del CDIAP com el psicòleg, el psicomotricista, el fisioterapeuta, el treballador social o la valoració mèdica de la neuropediatra per a completar les observacions.

El contacte amb altres professionals externs com el pediatre, l'ORL, foniatra, l'escola bressol, l'escola ordinària, l'EAP, el CREDA i altres, permetran completar i recollir el màxim d'informació possible per saber què li passa al nen.

### **Com és la Intervenció logopèdica al CDIAP**

En funció del diagnòstic es proposarà un tipus d'intervenció o un altre. La **no intervenció** en els casos de les variants de la normalitat. El **seguiment espaiat o els controls** en els casos que permeten seguir l'evolució del nen amb la col·laboració de la família des d'una perspectiva evolutiva. La **interacció pares-nen** quan oferim un espai de relació i comunicació en el que el nen aprèn a utilitzar el llenguatge en diferents situacions. Aquest cas es proposa en retards del llenguatge i quan el nen és molt petit, li pot costar separar-se dels pares, el ritme és més lent, hi ha dificultats en centrar l'atenció compartida o cal aproximar els pares a les dificultats del nen. La **intervenció en petit grup** (4 nens) facilita la relació entre iguals, els nens comparteixen dificultats semblants en relació al llenguatge i a la parla. La **intervenció continuada al nen** quan el retard o el trastorn del llenguatge és susceptible a rebre atenció i pot afectar a altres àrees de desenvolupament.

Des del CDIAP també considerem la **prevenció** com a una forma d'intervenció, posant a

disposició dels diferents professionals dins l'àmbit sanitari, educatiu i social, que estan en contacte amb els nens, espais de consulta per tal d'identificar situacions de risc. Per exemple, el treball que fem a les escoles bressol i els programes de prevenció a pares i educadores.

El concepte d'**intervenció logopèdica** a la petita infància l'entendrem com el procés d'acompanyar al nen en el seu desenvolupament i facilitar-li els recursos necessaris quan aquest no pot per si sol. No ens referim als termes de rehabilitació ni de reeducació, que s'utilitzen quan es treballa amb nens més grans, sinó que ens referim al terme **d'atenció**.

L'atenció o la intervenció consisteix a conèixer el nen, a escoltar-lo, a saber en quin moment evolutiu es troba i a entendre el què vol i el què pot fer, per tal de poder-lo acompanyar en el seu procés de desenvolupament. Es tracta d'oferir un espai on la majoria d'activitats s'organitzen a partir de situacions de comunicació que facilitin al nen trobar aquells elements que l'ajudin a organitzar el seu llenguatge.

L'objectiu de la intervenció del logopeda en el CDIAP és ajudar al nen a elaborar i organitzar el seu llenguatge, i millorar així la comunicació i la relació amb els altres.

Durant l'atenció cal incloure als pares com un eix important de l'atenció. Per altra banda, el nen s'ha de sentir segur i tranquil per tal que pugui jugar, actuar i per a que puguin sorgir les paraules. Per això cal que se senti escoltat.

És molt important la relació que s'estableix entre el nen i el terapeuta, cal emfatitzar en crear un **vincl terapèutic** a partir del **jugar** en tota la seva dimensió, partint del interès del nen. Jugant, el nen és l'autor dels seus gestos, accions, sentiments, interessos, idees i esdeveniments. Al terapeuta li permet explorar de manera interactiva, perquè obtingui respostes verbals, però en els casos que hi ha escàs llenguatge, també li permet analitzar les conductes comunicatives (atenció, gestos, imitació, mirada, etc.).

El **joc** afavoreix les capacitats afectives i emocionals, ja que a través del joc simbòlic els nens reviu, reprodueixen o imaginen escenes de la vida real. Aquesta simulació de la realitat els permet conèixer i acceptar maneres de relacionar-se, d'afrontar els conflictes i de situar-se en el seu context social i relacional. En les diferents situacions de joc, el nen utilitzarà el llenguatge com a motor del pensament i del coneixement.

El joc permet treballar aspectes previs del llenguatge com la imitació, l'atenció i l'escolta, la imatge i el conte permeten la representació bidimensional i la seqüenciació temporal.

Els contes, les titelles, els jocs, potencien la imaginació i la fantasia i creen un vincle de comunicació que afavoreix el llenguatge. El material didàctic com els encaixos, associacions, classificacions, que utilitzem de manera lúdica, així com de material específic de logopèdia també són eines per a la intervenció.

La intervenció també inclou totes aquelles **estratègies** o **actituds afavoridores** per al desenvolupament del llenguatge. Sorgeixen a partir de l'observació del nen i a partir del joc simbòlic. Uns exemples d'aquestes estratègies són:

- Posar paraules a la representació que fa el nen quan juga.
- Donar suport lingüístic quan no pot expressar els seus sentiments.
- Demanar que verbalitzi allò que el nen pressuposa que nosaltres ja sabem.
- Ampliar les produccions verbals del nen amb l'expansió (/a nen ota/ = el nen juga a pilota)
- Repetir aquella frase i paraula que el nen no ha produït correctament. Evitant fer una correcció directa, sinó donar el model correcte tantes vegades com calgui.
- La imitació diferida amb preguntes tancades dobles que inclouen la resposta.  
(Ex: Això és un nino o una nina?)
- Amb el Feedback positiu, avaluant positivament les emissions verbals del nen  
(Ex: Què fa el nen? /pinta pe/ Pinta en el paper, molt bé!)
- Fer que el nen se senti entès, perquè li donarà seguretat i ganes de seguir comunicant.
- No anticipar-se a les seves necessitats.
- Fer preguntes per crear expectació i així mostrem el nostre interès per compartir.

Per tal de poder veure tot aquest treball d'intervenció logopèdica al CDIAP es presenta un cas pràctic en vídeo.

## **PRESENTACIÓ D'UN CAS PRÀCTIC EN VÍDEO (2)**

El cas pràctic que es presenta és el d'un nen que està sent atès al CDIAP del Maresme. La família fa la demanda quan el nen té aleshores 2 anys i 10 mesos. Els deriva el pediatre perquè diu poques paraules. Com a dades rellevants de l'anamnesi es destaca que de petit va patir otitis recurrents i molts refredats, feia ús de xumet a la tarda i a la nit. No va anar a escola bressol perquè la mare i l'àvia se'n feien càrrec.

En les sessions d'observació es constaten les dificultats en el llenguatge expressiu. El seu nivell de llenguatge comprensiu és adequat a l'edat. La seva parla és intel·ligible amb molts errors fonètics i fonològics. Mostra intenció comunicativa, fa ús del gest i d'onomatopeies, i en alguna ocasió pot ajuntar dues paraules. Disposa d'estratègies per fer-se entendre. Presenta un nivell de vocabulari expressiu baix amb predomini de substantius, però gairebé no utilitza verbs. En altres àrees del seu desenvolupament no s'observen dificultats. El nen mostra un nivell de joc adequat a l'edat. La família té tendència a sobreprotegir el nen no afavorint la seva autonomia i creixement. Durant el procés d'observació es deriva a la família al servei d'ORL i es descarta qualsevol patologia auditiva. Es diagnostica un Retard del Llenguatge expressiu i es planteja a la família donar atenció logopèdica setmanal.

La presentació del vídeo mostra diferents escenes del joc en la sessió logopèdica, a on es pot apreciar la relació entre el terapeuta i el nen, així com totes aquelles estratègies afavoridores del llenguatge que fa servir la logopeda.

En els talls de vídeo es pot veure al nen en situació de joc lliure a on escull un arbre de joguina per a poder jugar amb els diferents animals. També es pot veure al nen fent una activitat dirigida amb material específic de logopèdia, que té per a objectiu treballar l'estructuració sintàctica. Els altres fragments analitzats són la narració conjunta d'un conte, el d'un joc amb el maletí del metge i d'una conversa sobre els reis d'orient.

Algunes de les estratègies per afavorir el llenguatge que es poden constatar en el vídeo són les següents, tot i que anteriorment ja se'n han anomenat altres:

- Partir de l'interès del nen.
- Recordar el contacte ocular.
- Interpretar el què diu.
- Afegir paraules a la seva expressió no-verbal.
- Repetir el que diu per aclarir el contingut del missatge del nen.
- Resumir la seqüència del joc.
- Fer repetir la paraula per síl·labes, de manera puntual.
- Posar en dubte l'emissió errònia.
- Oferir suports visuals i gestuals (targetes, mímica, sistema propioceptiu)
- Fer diferents tipus de preguntes.
- Donar una frase inacabada.
- Oferir-li la primera síl·laba de la paraula (pista fonètica).

Tenint en compte les dificultats de llenguatge del nen es continua donant atenció logopèdica setmanal al CDIAP, així com també es fan regularment entrevistes amb la família i coordinacions amb l'escola.

## **Bibliografia:**

GRUPO DE ATENCIÓN TEMPRANA (2000). *Libro blanco de la atención temprana*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.

AGUADO, G. *El desarrollo del lenguaje del niño de 0 a 3 años*. Madrid: Ed. Cepe

NARBONA, J.; CHEVRIE-MULLER, C. (2001). *El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: Ed. Masson

COSTA, C. (2003). *Avaluació psicològica del desenvolupament infantil. Des del naixement fins als sis anys*. Barcelona: Ed. UAB

# L'AUDICIÓ I LLENGUATGE A L'ESCOLA ORDINÀRIA

XVIII Jornades CDIAP

14/03/2011

Sònia Gonzalvo Garcia – MAiLL Escola Quatre Vents (Blanes)

[soniesgonzalvo@hotmail.com](mailto:soniesgonzalvo@hotmail.com)

Judit Tirado Godàs – MAiLL Escola Germanes Bertomeu (Mataró)

[judit.tirado@gmail.com](mailto:judit.tirado@gmail.com)

## Index

|                                                                         |                    |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| <a href="#">Index.....</a>                                              | <a href="#">3</a>  |
| <a href="#">Presentació de MALL.....</a>                                | <a href="#">4</a>  |
| <a href="#">Funcions del MAiLL a l'escola.....</a>                      | <a href="#">4</a>  |
| <a href="#">MAiLL i CREDA.....</a>                                      | <a href="#">5</a>  |
| <a href="#">Les MALL a l'escola.....</a>                                | <a href="#">6</a>  |
| <a href="#">Actuació directa i indirecta.....</a>                       | <a href="#">6</a>  |
| <a href="#">Blocs d'intervenció.....</a>                                | <a href="#">8</a>  |
| <a href="#">Treball de parla a l'aula.....</a>                          | <a href="#">8</a>  |
| <a href="#">Consciència fonològica.....</a>                             | <a href="#">10</a> |
| <a href="#">Llenguatge.....</a>                                         | <a href="#">12</a> |
| <a href="#">Conversa, com a activitat sistemàtica.....</a>              | <a href="#">15</a> |
| <a href="#">Tipus d'agrupaments.....</a>                                | <a href="#">17</a> |
| <a href="#">Activitat amb tot el grup classe.....</a>                   | <a href="#">18</a> |
| <a href="#">Treball per racons.....</a>                                 | <a href="#">18</a> |
| <a href="#">Petit grup.....</a>                                         | <a href="#">19</a> |
| <a href="#">Contes logopèdics: una aplicació pràctica a l'aula.....</a> | <a href="#">20</a> |
| <a href="#">Bibliografia i recursos.....</a>                            | <a href="#">20</a> |
| <a href="#">Recursos parla:.....</a>                                    | <a href="#">20</a> |
| <a href="#">Recursos de consciència fonològica:.....</a>                | <a href="#">20</a> |
| <a href="#">Recursos i bibliografia llenguatge:.....</a>                | <a href="#">21</a> |
| <a href="#">Recursos i bibliografia de conversa:.....</a>               | <a href="#">21</a> |

## Presentació de MALL

La presència de la figura del mestre d'audició i llenguatge a les escoles és força recent i dins l'àmbit educatiu encara hi ha força desconeixement sobre les funcions fa a l'escola.

El mestre d'audició i llenguatge és un mestre especialitzat en llenguatge i comunicació, i tot i que sovint es relaciona el MAiLL amb la figura del mestre d'educació especial, no vol dir que tots els mestres d'audició i llenguatge hagin de tenir aquesta titulació.

A la majoria d'escoles on hi ha MAiLL, la incorporació d'aquesta figura sorgeix arran de la reconversió d'una de les mestres d'educació especial de l'escola, quedant així una MAiLL i una MEE a escoles de doble línia.

La intervenció de la MAiLL es realitza principalment a l'etapa d'Ed. Infantil i al Cicle Inicial ja que aquests cursos són un moment important en el desenvolupament i l'expansió del llenguatge oral i la comunicació.

## Funcions del MAiLL a l'escola

**Les Funcions de la MAiLL a l'escola** venen establertes a les Instruccions d'inici de curs del Departament d'Ensenyament. Però les funcions concretes que realitzem a l'escola són:

- **Estimulació** del llenguatge, la parla i la comunicació. I les habilitats necessàries per llegir i escriure (consciència fonològica). Valorem molt positivament la possibilitat d'intervenir en els cursos de P3, P4 i P5 per tal de **prevenir** i/o compensar possibles dificultats lingüístiques o comunicatives i treballar habilitats necessàries per a l'assoliment de la lectoescriptura.
- **Detecció i derivació** a altres especialistes. La nostra intervenció a les aules d'educació infantil ens permet valorar aquells alumnes susceptibles de ser derivats a altres especialistes externs a l'escola: CDIAP, CREDA...

- Finalment, destacar que la nostra **intervenció és: directa** (treballant a les aules amb els alumnes) i **indirecta** (amb mestres, famílies i altres especialistes). Procurem que aquesta intervenció indirecta sigui el màxim de coordinada possible per tal d'adoptar uns criteris comuns d'actuació.

## MAiLL i CREDA

### Les MAiLL i altres especialistes del llenguatge:

| MAiLL                  | Logopeda CREDA                                                                                         |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mestre/a en plantilla. | Mestre itinerant (Serveis Educatius)                                                                   |
| Àmbit curricular.      | Prioritat d'atenció de l'alumnat amb dèficit auditiu. I alumnes amb trastorns de llenguatge i/o parla. |
| Treball dins l'aula.   | Atenció individualitzada                                                                               |

### Altres especialistes:

- CDIAP → atenció 0- 4/5 anys ( depenent zona)
- Logopedes externes. ( Beques)

Sovint a les escoles no queda prou clar les diferències entre la MAiLL i la logopeda del CREDA, és per aquest motiu que hem considerat important destacar els trets diferencials d'aquestes dues figures:

La MAiLL forma part del claustre de mestres d'una escola i per tant treballa a l'escola tota la jornada escolar; la logopeda del CREDA és itinerant, dóna atenció als nens/es de diferents escoles de la zona i no forma part del claustre de mestres.

Per altra banda, destacar que mentre que la MAiLL intervé amb tot el grup classe i amb aquells alumnes que presenten dificultats de parla, llenguatge o comunicació per tal de facilitar l'accés al currículum escolar, la logopeda del CREDA atén prioritàriament a l'alumnat amb dèficit auditiu i als alumnes amb trastorn de llenguatge i/o parla de forma individual.

A més a més, hi ha altres especialistes del llenguatge i la comunicació com són els logopedes del CDIAP als quals derivem els nens/es d'Educació Infantil que valorem que són susceptibles de ser atesos i quan no poden ser atesos pel CDIAP -per qüestió d'edat- derivem als logopedes externs.

## Les MALL a l'escola

### Actuació directa i indirecta

**Actuació directa (alumnes) i indirecta ( famílies, professionals externs...):**

|                 |                                                                                                   |                                                                 |          |                                                                                                                                                                  |                                          |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| <b>EAP</b>      | Derivacions:<br>CDIAP.<br>CREDA.<br>Metges (otorrinos, pediatres...)<br>Logopedes externs(beques) |                                                                 |          | Coordinacions:<br>Logopedes CDIAP<br>CREDA<br>Logopedes externs                                                                                                  |                                          |
| <b>CDIAP</b>    |                                                                                                   |                                                                 |          |                                                                                                                                                                  |                                          |
| <b>CREDA</b>    |                                                                                                   |                                                                 |          |                                                                                                                                                                  |                                          |
| <b>Log.ext.</b> |                                                                                                   |                                                                 |          |                                                                                                                                                                  |                                          |
| <b>Metges</b>   |                                                                                                   |                                                                 |          |                                                                                                                                                                  |                                          |
| <b>Famílies</b> | Xerrada inicial P3:                                                                               | Reunions de seguiment:<br>Reunions famílies- MAiLL-<br>(tutors) |          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Què preocupa des de casa</li> <li>- Explicació del treball realitzat a l'escola</li> <li>- Pautes d'actuació</li> </ul> |                                          |
| <b>Mestres</b>  | Coordinacions<br>periòdiques                                                                      | Assessorament                                                   |          | Elaboració de<br>materials adaptats.                                                                                                                             | Col·laboració en<br>l'elaboració de Pl's |
| <b>Alumnes</b>  | Parla                                                                                             | Llenguatge                                                      | Conversa | Consciència<br>fonològica                                                                                                                                        | Avaluació i<br>Exploracions              |
|                 | Treball de comunicació en casos específics.                                                       |                                                                 |          |                                                                                                                                                                  |                                          |

El dia dia a l'escola no només treballem amb els alumnes, sinó que també intervenim amb les famílies, els mestres i professionals externs.

Una de les nostres tasques és la detecció i conseqüentment derivació al **professional extern** pertinent. Durant les dues primeres setmanes de setembre fem l'adaptació a P3 i això ens permet detectar possibles dificultats de l'alumnat susceptibles d'una valoració més acurada; als quals derivem al CDIAP.

Si observem alumnes al llarg de l'escolaritat susceptibles de rebre atenció del CREDA (tenint en compte els seus criteris d'atenció) fem la demanda pertinent.

I els alumnes que no poden ser atesos ni pel CREDA ni pel CDIAP són derivats a logopedes externes, tramitant beques en els casos necessaris.

Derivem a altres especialistes del llenguatge quan :

- Hi ha dificultats que no podem abarcar amb la nostra intervenció (disfèmia, disfonia, dislàlia múltiple)
- Quan veiem que després d'intervenció a l'escola no millora o ho fa molt lentament (sobretot a nivell de llenguatge)

També es deriva a l'otorrino (via pediatre): si observem possible amígdales, carnots, fre lingual, pèrdua d'audició o simplement per descartar quan hi ha dificultats de llenguatge.

Sempre amb supervisió de l'EAP.

Sempre que fem derivacions intentem mantenir coordinacions periòdiques amb les altres especialistes del llenguatge per fer un treball complementari.

Pel que fa a les **famílies** fem una xerrada general a P3 per tal de donar pautes per afavorir el llenguatge des de casa i informar sobre mal hàbits que poden perjudicar la parla: xumet, biberó, alimentació.

I al llarg dels curss es fan reunions periòdiques on:

- Expliquen que els preocupa des de casa
- S'explica el treball fet a l'escola i què s'observa.
- Es donen pautes d'actuació
- Si cal, es proposen derivacions.

Pel que fa al **professorat**:

- Es fan coordinacions periòdiques per tal de donar pautes concretes, programar conjuntament per treballar paral·lelament a la programació de l'aula que es fan a l'aula i fer valoracions dels alumnes.
- Es fa assessorament a nivell de cicle de temes concrets (consciència fonològica, parla o trastorns concrets).
- S'elaboren materials adaptats i es col·labora en l'elaboració de PI's quan és necessari.

Pel que fa als **alumnes** es fan exploracions i avaluacions (nivell orofacial, escombrat fonètic; transcripcions de llenguatge al llarg del curs en casos d'alerta i de consciència fonològica). Aquestes valoracions ens permet valorar les derivacions, comprovar l'evolució i pensar en tipus d'agrupament o necessitats d'atenció pel curs vinent.

I l'intervenció amb els alumnes es desglossa en quatre grans blocs: Parla, consciència fonològica, llenguatge i conversa. En casos específics es fa un treball de comunicació.

## **Blocs d'intervenció**

### **Treball de parla a l'aula**

Aquest treball té com a objectiu millorar la competència comunicativa dels alumnes i per aconseguir-ho és imprescindible una bona coordinació de tot l'aparell bucofonador i un bon control respiratori.

Iniciem el treball de la parla amb els alumnes de P3 realitzant activitats de **consciència nas/boca** per adquirir propiocepció d'aquests òrgans i posteriorment poder realitzar un treball més específic de respiració, pràxies...

Un cop hem realitzat el treball del nas i la boca, comencem amb l'**hàbit d'higiene nasal**. A l'escola sovint ens trobem amb nens/es que es treuen els mocs de manera superficial però no saben mocar-se. Al llarg del primer trimestre de P3 fem un treball específic per aprendre a mocar-se degut a la importància d'una bona higiene nasal per al treball respiratori, de buf... És per aquest motiu que considerem molt útil muntar a

les aules un racó visible amb una capsa de mocadors, rètols visuals que recordin els passos a l'hora de mocar-se... per tal que vagin agafant l'hàbit de mocar-se i siguin cada vegada més autònoms. Cal dir que aquest treball no es realitza exclusivament a P3 sinó també a P4 i P5 al llarg de tot el curs.

El **treball respiratori** l'iniciem a partir de jocs amb el nas per tal de vivenciar la seva funció respiratòria. Un exercici de gran utilitat és: col·locar un mirallet a sota del nas i observar com s'entela quan espirem pel nas.

Molt relacionat amb la respiració tenim el treball del **buf**, proposem unes activitats respiratòries que permeti als nens/es dosificar l'aire al parlar. Fem ús de diferents materials engrescadors, dinàmics i creatius amb l'objectiu de treballar el control, la intensitat i la direccionalitat del buf per tal de millorar la coordinació fonoarticulatòria.

Finalment realitzem el treball de **pràxies** que a moltes escoles ja es comença a treballar però fins fa poc es considerava un treball d'especialistes i era poc aprofundit a les aules.

Realitzem, sobretot, pràxies linguals i labials ja que aquests òrgans intervenen de forma activa en l'articulació dels sons i altres pràxies com poden ser les mandibulars. Amb la realització d'aquests exercicis pretenem aconseguir un major control, tonicitat i mobilitat tant de la llengua com els llavis per millorar l'articulació.

Aquest entrenament pràctic es realitza a partir de repeticions de diferents exercicis i per tal de fer-los engrescadors són de gran utilitat les làmines d'estimulació de la parla ja que a partir d'unes imatges et proposen realitzar de manera lúdica els exercicis i si a més a més, procurem relacionar la làmina amb el centre d'interès de l'aula la motivació està assegurada.

Finalment destacar que a partir de la pràctica, veiem que moltes de les dificultats de parla que presenten els nens a l'Etapa d'Educació Infantil són una conseqüència del poc entrenament pràctic dels òrgans de l'articulació, és per aquest motiu que cal realitzar un treball diari a l'aula que les tutores haurien d'incloure a la seva programació d'aula: aprofitant la rutina del matí, muntant un racó de pràxies a l'aula...

Només comentar la importància de disposar d'un mirall a l'aula per facilitar el treball als nens/es.

### Consciència fonològica

Quan els nens/es entren a l'escola, escoltar i parlar esdevenen activitats imprescindibles per tal de garantir un bon desenvolupament de les habilitats lingüístiques. Però centrar l'atenció des del significat de les paraules a la seva forma, és força difícil i no s'arriba de forma espontània. Cal fer un treball explícit de consciència fonològica: **“entrenar” a escoltar i sentir els sons de la parla; ajudar-los a centrar l'atenció en l'estructura dels sons de les paraules i no en el significat.**

El treball de consciència fonològica es realitza de forma gradual, entrenant progressivament la discriminació auditiva.

|    | CONCEPTE               | OBJECTIUS                                                                                                                                                                                                                                                                                            | ACTIVITATS                                                                                                                                    |
|----|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| P3 | JOCOS D'ESCOLTAR       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Familiaritzar-los amb les activitats.</li> <li>- Entrenar l'hàbit d'escoltar.</li> </ul>                                                                                                                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sons (ambientals, del propi cos).</li> <li>- Localització.</li> <li>- Seguiment d'ordres.</li> </ul> |
|    | RIMES                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Centrar l'atenció en l'estructura de sons de les paraules i no en el significat.</li> </ul>                                                                                                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Poemes.</li> <li>- Cançons animades.</li> <li>- Elaborar ritmes.</li> </ul>                          |
| P4 | PARAULES I FRASES      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conèixer que el llenguatge consisteix en frases de diferents llargàries.</li> <li>- Que les frases estan formades per paraules de diferents llargàries.</li> <li>- Que les frases estan formades per cadenes de unitats cada vegada més petites.</li> </ul> |                                                                                                                                               |
|    | SIL·LABES              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conèixer que algunes paraules poden ser dividides en petites porcions.</li> <li>- Entrenar-se a “analitzar”, separar les paraules en síl·labes.</li> <li>- Entrenar-se a sintetitzar, ajuntar síl·labes per formar paraules.</li> </ul>                     |                                                                                                                                               |
| P5 | SONS INICIALS I FINALS | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Concentrar-se en el primer i darrer fonema de la paraula per descobrir com senten i com es sent de forma aïllada.</li> <li>- Construir noves paraules traient el so</li> </ul>                                                                              |                                                                                                                                               |

|  |                                       |                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                    |
|--|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                                       | inicial/final ( Anàlisi)<br>- Construir noves paraules afegint un so inicial i final ( Síntesi)                                   |                                                                                                                                                                                    |
|  | FONEMES                               | - Comprovar com les paraules es divideixen en sons aïllats de fonemes.                                                            | - Fer les activitats amb material manipulable.<br>- Notar la posició de la boca quan es pronuncien els diferents fonemes.<br>- Aquestes habilitats corresponen pròpiament a la CF. |
|  | INTRODUCCIÓ A LES LLETRES I LLETREJAR | - Conèixer que els sons es representen per lletres (grafies).<br>- Comprendre el principi alfabètic de correspondència so-grafia. |                                                                                                                                                                                    |

A **P3** comencem amb els **jocs d'escoltar** per tal d'escoltar de forma activa, atenta i analítica.

Després passem a treballar la **rima**, útil perquè el nen s'adoni que l'essència del llenguatge no és només significació i missatge sinó també una forma física, és a dir no només el que es diu sinó també el com es diu. Iniciem el treball de la rima a partir de cançons rimades i fent activitats de tancament : pa /pa/  
ta /pa/

A **P4** introduïm les **frases i les paraules**, prendre consciència de les diferents llargàries de les frases i les paraules amb l'objectiu que pensin en la forma de la paraula independentment del seu significat.

I es comença el treball de les síl·labes fent diferents jocs i activitats prenem consciència de les síl·labes que formen una paraula, classifiquem paraules que comencen per la mateixa síl·laba... És de gran utilitat relacionar cada un dels blocs o activitats de consciència fonològica amb un titella, imatge... que els recordi i faciliti la comprensió d'allò que cal fer. Per exemple, el treball de les síl·labes el relacionem amb la parla del robot, una parla lenta i segmentada.

A **P5** ja comencem amb les activitats de consciència fonològica pròpiament dites, els **fonemes**.

Comencem amb el treball dels sons inicials i finals de les paraules: allargant-los, aïllant-los... Els sons inicials els relacionem amb la parla d'un follet que allarga el primer so de la paraula i els sons finals amb la parla del cocodril que es parla allargant l'últim so de la seva cua.

Un cop els nens/es s'han familiaritzat amb aquestes activitats passem a treballar els fonemes, les unitats més petites i més difícils de percebre, per això cal realitzar activitats diverses per tal d'anar integrant aquest aprenentatge.

Un cop els nens/es tenen clar a nivell auditiu els fonemes, presentem la grafia que simbolitzen els sons.

Fem una aproximació de manera multisensorial al so i la grafia: a nivell visual amb l'ajuda del gest que recorda el punt o mode d'articulació, a nivell auditiu amb el suport de la onomatopeia de la làmina de la grafia, a nivell Kinestèsic amb l'experimentació del so: bufant pels sons fricativs, fent gàrgares pels sons guturals... perquè cada nen/a pugui trobar el seu propi camí en la comprensió del principi alfabètic.

Per acabar, cal destacar que el treball de consciència fonològica s'ha de realitzar amb activitats de curta durada i diàriament. En el cas de les escoles on hi ha MAiLL, aquesta pot iniciar tot aquest treball, però seria convenient que els mestres tutors anessin integrant aquest treball en el dia a dia a l'aula. En el cas de no tenir MAiLL a l'escola les opcions són: realitzar un assessorament o formació en consciència fonològica per part dels mestres tutors o iniciar el treball a partir de la llicència d'estudis de l'Enriqueta Garriga (està molt especificat).

## **Llenguatge**

El llenguatge és la **base de tots els aprenentatges**; si no hi ha un bon aprenentatge posteriorment hi haurà dificultats en el llenguatge escrit.

A Educació Infantil el llenguatge oral pren protagonisme però és important tenir clar l'**objectiu de treball**.

I és imprescindible **oferir oportunitats** d'ús de llenguatge als nens/es.

El tutor doncs, pren un paper fonamental perquè el treball de llenguatge dóna més fruits si es treballa a l'entorn natural de l'aula ordinària contextualitzat en les activitats del dia a dia. La MALL pot assessorar sobre objectius concrets i proposar d'idees o activitats i/o prendre part d'activitats més concretes.

Cal destacar tres situacions on el treball del llenguatge és important:

| Rutines                                                                              | Desenvolupament d'activitats                                                            | Altres situacions escolars |
|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| Rotllana<br>Entrades i sortides<br>Rebuda i comiat<br>Canvis d'activitat<br>Esmorzar | Joc simbòlic<br>Jocs de taula<br>Dramatització<br>Activitats diverses<br>Conte<br>(...) | Festes<br>Sortides         |

**Rutines:** És una situació on es donen intercanvis comunicatius amb estructura regular que faciliten l'anticipació, ajuda a interioritzar estructures i dóna seguretat als alumnes –sobretot di tenen dificultats- per participar; per tant és una situació ideal per iniciar comportament comunicatius amb nens amb dificultats.

Aquestes situacions són:

- Entrades i sortides: El llenguatge que s'utilitza és d'estructura senzilla i repetitiva i permet participar a alumnes amb poca competència comunicativa i generalitzar habilitats socials.
- Rebuda i comiat: Activitats pautades i repetitives: llista, calendari, temps, menjador, cançons, dites... A la rotllana es treballa de manera sistemàtica nocions temporals, quantitatives i numerals, qualitatives i comparatives, lèxic, concordances, frases repetitives, cançons, rodolins, preguntes i respostes... Utilitzant molts recursos visuals i això permet memoritzar frases i afavorir la participació.

- Canvis d'activitats: Permet ampliar la comprensió del llenguatge relacionada amb temps verbals, nocions espacials i temporals. Es recomana utilitzar recursos visuals o gestuals per nens amb dificultats.
- Esmorzar: Es donen converses espontànies en un ambient distès. Al mateix temps que es pot treballar el lèxic, frases repetitives i seqüències sistemàtiques.

#### **Desenvolupament d'activitats més concretes afavoridores de llenguatge:**

- Joc simbòlic: Dramatitzar escenes de la vida quotidiana, que requereix un domini del lèxic, estructures lingüístiques i seqüència així com prendre rols determinats. Es pot introduir de manera guiada per adquirir el lèxic i estructures determinades i introduir possibles diàlegs per donar model correctes i enriquidors per quan sigui un espai lliure de joc.
- Jocs de taula: Molts nens/es no saben jugar a jocs de aula. Es poden treballar les normes, els torns, lèxic, estructura de frase, entre altres coses.
- Conte: És una gran eina, ja que és una activitat engrescadora que permet treballar vocabulari, seqüències, pràxies, frases repetitives, diàleg, dramatització. Es pot programar per tal que s'allargui varies sessions.

Cal tenir en compte estratègies participatives com iniciar frases i que acabin, buscar informacions errònies, convidar-los a fer pràxies, onomatopeies, cançons, demanar que apareguin personatge i memoritzar frases repetitives.

- Activitats diverses: joc del rei, capsa de les sorpreses... o activitats que permetin fer una activitat dirigida amb objectius concrets de llenguatge: lèxic, estructura de frase...

#### **Altres situacions escolars:**

- Festes
- Sortides

Totes dues situacions permeten fer un treball abans, durant i després. Expressar emocions i treballar lèxic, els temps verbals i la seqüència de manera vivenciada.

Durant totes aquestes activitats de llenguatge el mestre tutor o especialista ha de tenir present les **estratègies afavoridores de a interacció verbal**:

- Expansions: Allargar les produccions
- Reformulació: Tornar a dir correctament
- Correcció implícita

Els mestres som models pels alumnes així que hem de parlar a poc a poc i clar, utilitzar anuncis adequats al seu nivell, introduir pauses i esperes i assegurar tornos.

A **primària** cal treballar el llenguatge oral, que normalment s'abandona per deixar el protagonisme al llenguatge escrit. Es poden fer taller de llenguatge reforçant el contingut, la sintaxi i la conversa fins a 2n i a cicle mitjà i superior reforçar-ho en debats i assemblees.

La MALL també pot abordar lectoescriptura a primària. Depèn de l'organització i les necessitats de l'escola.

### **Conversa, com a activitat sistemàtica**

L'objectiu de la conversa és millorar les habilitats pragmàtiques de la llengua oral; a vegades pensem que hi ha alumnes que no parlen per falta de contingut però sovint no saben com entrar en el tema o quan prendre la paraula, és a dir, no saben gestionar el que volen dir.

El rol de l'adult és molt important perquè és l'encarregat de regular la conversa: buscar equilibri entre les intervencions, mantenir el tema de conversa, solucionar possibles conflictes i tancar el tema quan es convenient.

Es pot començar a treballar a P4/P5 i fins a 2n.

Hi ha tres elements fonamentals en el desenvolupament de la conversa que hem de tenir en compte quan la treballem:

- Context, quan on i quin
- Gestió, com ens organitzem per parlar

- Contingut, de que parlem.

Pel que fa al **context**:

Quan: quina franja horària (racons, dins àrea de llengua, a la sisena hora, setmanalment, quinzenalment).

On: L'entorn físic pot determinar el grau de formalitat de la conversa per tant cal buscar –dins les possibilitats- un espai acollidor i que faciliti el contacte visual de tots els interlocutors.

Qui: Tot el grup classe, desdoblament, internivell, intercycle. I tutor, MALL, MEE, mestre de reforç.

Durada: Entre 20 i 30 minuts.

Pel que fa a la **gestió**:

- Acordar conjuntament les normes que gestionaran la conversa.
- Anar-les recordant i adaptar-les al tema que s'està parlant. Recordar-les al inici de la sessió i cada cop que es produeix alguna transgressió que distorsiona l'activitat. Sempre en positiu, fent al·lusió les actituds que volem potenciar: totes les opinions serveixen, respecte als companys, escoltem i després opinem, tenia aixecada primer la mà la Maria...
- Potenciar el valor implícit dels seguiment de les normes, és a dir, utilitzar-les dia a dia. Si no fem activitat a l'aula penjar una mural amb normes també a l'aula i que la tutora ho recordi cada cop que no necessiti fins aconseguir l'autoregulació com a part de la competència comunicativa.

\*És important que ens fixem en els aspectes comunicatius i adequació del discurs més que en el gramatical; i si hem de fer alguna correcció que sigui implícitament. S'ha de convidar a parlar als alumnes que tenen més dificultats de llenguatge, deixar pauses més llargues, demanar respecte i espera als altres nens/es i esperar la resposta amb un somriure. D'aquesta manera facilitarem la participació dels alumnes amb més dificultats i al mateix temps som un model d'actuació per la resta d'alumnes.

Pel que fa al **contingut**, tema del que es parla:

Per tal que no es faci avorrit i monòton pels alumnes i els mestres no s'ha de fixar un tema de conversa fixa; per exemple, parlar del cap de setmana cada dilluns.

Triar conjuntament els temes del que es vol parlar. Tots els temes són vàlids per un intercanvi d'opinions. Es pot prioritzar temes segons els més escollits o per proximitat de dates i es poden combinar temes lliures i proposats segons l'interès del mestre.

Cal planificar la informació que s'ha de buscar: anunciant el tema la sessió anterior perquè s'informin del tema preguntant a les famílies i així tenir més coneixements per tal d'augmentar la participació.

Pel que fa a l'**avaluació**:

En finalitzar cada sessió fer valoració dels alumnes: amb la graella d'autoavaluació (amb gomets o, oralment amb ajut de semàfors).

El mestre també ha de fer una valoració per veure com evolucionen els alumnes i autovalorar-se per si hi ha aspectes a millorar (*graella*.)

Pel que fa a la **constància del treball**:

Sense un resultat físic sembla que l'activitat no té una entitat real; així que hi ha la possibilitat de fer un recull de cada sessió, que al mateix temps facilitarà l'avaluació de les competències orals.

Es pot fer un pòster, un dibuix, un text, recull del material que s'ha portat de casa (articles...) un enregistrament col·lectiu o individual i elaborar un dossier.

## **Tipus d'agrupaments**

La intervenció de la MAiLL a l'aula parteix dels enunciats de l'escola inclusiva i la intervenció naturalista del llenguatge, procurem una intervenció en el context real dels nens/es, és a dir, a dins de les aules.

A l'escola hi ha la possibilitat d'intervenir:

- Grup classe o desboblament

- Racons
- Petit grup

### **Activitat amb tot el grup classe**

Aquest tipus d'intervenció és molt freqüent a les aules d'educació infantil i cicle Inicial. La MAiLL pot fer la sessió amb tot el grup classe amb o sense el suport de la tutora. És molt útil aprofitar la presència de la tutora per a fer aquelles activitats que després cal aplicar en la programació diària de l'aula.

Cal tenir en compte que les activitats han de ser variades, engrescadores i d'una durada acord amb el temps d'atenció dels alumnes als quals va dirigida l'activitat. Són de gran utilitat l'ús dels contes logopèdics, que a continuació us explicarem.

L'espai de treball pot variar segons l'activitat plantejada: es pot fer ús de l'espai de la rotllana de l'aula per fer les activitats de convers, explicació de contes... Aquesta disposició de l'espai facilita el contacte visual, tant important en la comunicació. Per altra banda, si l'activitat ho requereix es fa ús de l'espai de treball de l'aula: zona de taules i cadires.

### **Treball per racons**

És de gran utilitat la confecció dels horaris a principi de curs per tal de comptar amb el màxim número de mestres possibles per a la realització del treball per racons. Així podrem comptar amb un major nombre de racons dirigits. Això depèn molt de l'organització de cada escola, però la realitat a les escoles ens mostra que tot i no comptar amb més de dos mestres a l'aula, és viable el treball per racons.

Hi ha dos tipus de racons: els racons dirigits per una mestra i els racons no dirigits on hi ha una sèrie de materials: disfresses, cuineta... i els nens/es juguen lliurement.

La MAiLL assumeix els racons de llenguatge oral, consciència fonològica, pràxies... que seran racons la majoria dirigits fins que els nens vagin assolint autonomia i la MAiLL pugui adoptar el paper de dinamitzadora i observadora de l'activitat.

I la tutora pot aprofitar aquest treball per racons per treballar activitats de lectoescriptura: traç, confegir paraules... activitats matemàtiques...

Una manera molt pràctica de finalitzar la sessió de racons és acabar amb una conversa on es dóna la oportunitat als nens/es d'explicar què han treballat, a què han jugat...

### **Petit grup**

Finalment cal destacar que segons les necessitats de l'escola també es pot fer **atenció en petit grup**.

Quan organitzem un petit grup procurem que hi hagi un nivell heterogeni en quan a competència lingüística per tal que els alumnes que tenen dificultats lingüístiques i/o comunicatives tinguin el model de parla i llenguatge dels seus companys.

A l'hora d'organitzar un petit grup, tenim en compte una sèrie de criteris per prioritzar els alumnes que han de ser atesos:

- Alumnes amb **dictamen** amb component lingüístic i/o comunicatiu.
- Alumnes amb **trastorn** de comunicació, llenguatge i parla.
- Alumnes amb **retard** de llenguatge i de parla.
- Alumnes amb **dificultats** de discriminació i de processament auditiu (consciència fonològica).
- Alumnes amb dificultat en l'adquisició del **procés lecto-escriptor**.
- Alumnes amb alguna **dificultat articulatòria**.

Cal destacar que no generalment no es fan atencions individualitzades ja que sovint per la demanda de necessitats d'atenció i la manca de temps, cal atendre els nens/es en petits grups.

Degut a la manca de temps, a la tipologia de les dificultats... no reben o no haurien de rebre atenció per part de la MAiLL:

Els alumnes nouvinguts, quan les dificultats que presenten són per desconeixement de l'idioma escolar i els alumnes amb necessitat de logopèdia clínica→problemes de veu, disfuncions orofacials, disfèmies... a no ser que la MAiLL disposi de temps i prioritzi l'atenció d'aquests alumnes.

## **Contes logopèdics: una aplicació pràctica a l'aula.**

A partir d'un conte es treballen els quatre blocs d'intervenció: parla, llenguatge, consciència fonològica i conversa. Estan adaptats per nivells P3, P4 i P5 i programats per tal que durin unes 4-5 sessions.

És un material extret de "cuentos para hablar de Juan Carlos Arriasa" i que el grup de treball d'audició i llenguatge de Maresme Vallès Oriental ha adaptat.

Es pot treballar amb tant amb el grup classe com en desdoblements o racons.

Estan disponibles al CRP de Mataró en format CD.

## **Bibliografia i recursos.**

### **Recursos parla:**

- Pàgines web on trobar material:

CREDA Lleida: <http://www.xtec.es/serveis/creda/c5900022/materials.htm>

Bloc amb materials: <http://blogdelosmaestrosdeaudicionylenguaje.blogspot.com/>

- Pàgines on comprar materials:

Llibreria Lebon: [www.lebon-libros.com/](http://www.lebon-libros.com/)

Web amb materials reeducació parla...: [www.hoptoys.fr/](http://www.hoptoys.fr/)

Web amb materials teràpia miofuncional: [www.profono.com.br/](http://www.profono.com.br/)

- Materials elaborats:

Làmines d'estimulació de la parla. Edicions l'àlber.

### **Recursos de consciència fonològica:**

- Llicència d'estudis Enriqueta

Garriga → [www.xtec.es/sgfp/llicencies/200203/resums/egarriga.html](http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200203/resums/egarriga.html)

- Jocs de consciència fonològica de Josep Tió. Material manipulable per fer racons.

- Grup de treball de consciència fonològica del Maresme. Disponible al CRP de Mataró.

### **Recursos i bibliografia llenguatge:**

- L'ús del llenguatge a l'escola. Propostes d'intervenció per a l'alumnat amb dificultats de comunicació i llenguatge. Generalitat de Catalunya.
- Ensenya'm a parlar. LÓPEZ GARZÓN, GLORIA. GRUPO EDITORIAL UNIVERSITARIO (GRANADA).
- QUÍDAM ( aplicació informàtica). MARGARITA FORTUNY
- "Jocs de lèxic i expressió oral". JOSEP TIÓ . Edicions l'alber
- Tallers de llenguatge. Edicions l'alber.

### **Recursos i bibliografia de conversa:**

- Conversa en petits grups a l'aula. Editorial Graó.
- L'ús del llenguatge a l'escola. Propostes d'intervenció per a l'alumnat amb dificultats de comunicació i llenguatge. Generalitat de Catalunya.