

## **JORNADAS TEL – SEVILLA:**

### **INTERVENCIÓN EN LOS ASPECTOS FONÉTICO-FONOLÓGICOS**

#### **1. RECOMENDACIONES PARA UNA BUENA PRACTICA TERAPEUTICA: ASEGURAR UNOS PRINCIPIOS GENERALES DE INTERVENCIÓN CON CALIDAD.**

- **Enfoque global e integrado.** Centrarse en potenciar una comunicación funcional dirigida a maximizar los intercambios comunicativos naturales. Planificar la intervención en base a una visión de la comunicación y aprendizaje efectivos antes que sobre los déficits, siguiendo un enfoque de lenguaje-global que enfatiza la relación entre las destrezas formales y las necesidades pragmáticas de ser comunicativo (Norris y Damico, 1990). Cuando se determinan contenidos de intervención centrados en aspectos fonético-fonológicos, no debemos caer en puntos de vista reduccionistas, es importante no olvidar que el lenguaje es un sistema global e integrado: debemos integrar la forma, el contenido y el uso en las actividades de enseñanza-aprendizaje. Es totalmente inadecuado plantearse el tratamiento de los problemas fonológicos al margen del contexto general del desarrollo integral del lenguaje. Por ejemplo, esta claro que a más complejidad sintáctica se dan más errores de articulación y a mayor complejidad silábica de las emisiones se dan más errores sintácticos (Hoffman, Norris y Monjure, 1990). Además es evidente que los trastornos fonológicos moderados o severos repercuten en todo el sistema lingüístico-comunicativo.
- **Huir de la dicotomía simplista trastornos del habla/articulación-trastornos del lenguaje.** Abordar la intervención de los trastornos fonológicos en un sentido amplio, que vaya más allá de la fonética articuladora, **teniendo en cuenta las distintas fases o estadios del desarrollo fonológico infantil, en el que intervienen tanto aspectos de madurez neuromotora y cognitiva, como competencias de percepción auditiva y de organización fonológica**, incluyendo los **procesos de simplificación fonológica** (*conjunto de reglas de reducción de la complejidad de la forma de las palabras que permiten al niño usar o desarrollar un léxico expresivo a pesar de sus limitaciones articulatorias y madurativas. Ingram, 1976*), así como **su integración con los demás aspectos del lenguaje** (morfosintaxis, semántica y pragmática). Para llevar a cabo una adecuada intervención fonológica es necesario conocer en profundidad tanto el **modelo de intervención global como el modelo psicolingüístico** (Ingram, 1984, 1992; Acosta, 1998, 2000; Cervera, 2001, 2003; González, 1994; Bleile 1995 ).
- Partir de **una evaluación individual** pormenorizada que nos permita conocer de forma precisa el **perfil lingüístico y comunicativo** del niño en

todas sus dimensiones (Gortázar, 1999), incluyendo puntos fuertes y débiles, así como aspectos globales de su desarrollo cognitivo, sistemas de representación-organización de la información o estilos de aprendizaje, principales puntos de interés-motivación y las características de los distintos entornos en los que se mueve (familia, escuela...). De cara tanto al pronóstico como a una intervención terapéutica de calidad, es fundamental el **diagnóstico precoz** del trastorno y la realización de un proceso de evaluación detallado y orientado a la realización de un **plan de tratamiento individualizado**

- **Seleccionar objetivos concretos y específicos** de enseñanza-aprendizaje. La secuencia de objetivos debe **fundamentarse en el modelo de desarrollo normal e incluir prioridades de intervención** partiendo de que el lenguaje es un sistema integrado que abarca distintas dimensiones. Es importante enfatizar el hecho de que las adquisiciones en el desarrollo fonológico se producen de una forma gradual, los contenidos de la intervención deben ajustarse a la progresión natural de adquisiciones y de procesos de simplificación del lenguaje.
- **Planificar un marco** para el aprendizaje tratando de integrar distintos contextos de intervención en los que se incluya siempre que sea posible la práctica en la vida diaria. Esta planificación incluye toma de decisiones sobre las condiciones del espacio físico y social, así como sobre la organización temporal, teniendo en cuenta cinco condiciones básicas:
  - **Utilizar auténticas interacciones** con fines de enseñanza,
  - **Asegurar la práctica en la vida diaria,**
  - Abordar un enfoque que permita la **intervención temprana**
  - Asegurar una adecuada **intensidad** en el tratamiento,
  - Cuidar **variación de tarea y de contextos comunicativo-lingüísticos.**

Debemos tratar de situar las actividades de enseñanza en contextos comunicativos naturales y/o curriculares, tratando además de enfatizar lo global (Norris y Damico, 1990; Campbell y Stremel-Campbell, 1995). Nunca hay que olvidar que la intervención debe asegurar la generalización de lo aprendido a contextos y/o situaciones naturales, así como el uso funcional y espontáneo del lenguaje.

- **Planificar formas de registro y evaluación** del proceso de aprendizaje.
- Posibilitar momentos de **coordinación** o de **revisión** con los **padres** y otros **profesores** del niño. La participación de los padres en el proceso de evaluación-intervención es decisivo de cara a optimizar la calidad del proceso.
- Tratar de dotar al niño del máximo **autocontrol** y **bienestar personal e interpersonal**. Es importante iniciar la terapia con patrones familiares para el niño, de este modo aseguramos algún éxito inicial.

## 2. CONTENIDOS DE LA INTERVENCIÓN FONÉTICO-FONOLÓGICA EN BASE AL DESARROLLO EVOLUTIVO NORMAL:

**Desarrollo fonológico normal y propuesta de contenidos para la intervención. Ver referencias: Bleile, 1995; Cervera-Mérida, 2003; Bosch, 1983; Acosta, 1998; Ingram, 1984.**

ETAPA	CARACTERÍSTICAS FONOLÓGICAS GENERALES
Etapa 1 (0 - 12 m)	<p>★<b>Desarrollo de vocalizaciones prelingüísticas, control oral-motor y percepción auditiva.</b></p> <p>Primero aparecen <b>sonidos vegetativos o reflejos</b> y posteriormente. Entre los 2-5 meses, <b>sonidos de gorgojeo</b> que se asemejan a las vocales, con breves elementos casi consonánticos articulados con la parte posterior de la boca; el niño vocaliza cuando se le estimula. Entre los 4-7 meses todavía predominan vocales (primero vocales abiertas /a/, /o/) aunque con un progresivo aumento de sonidos consonánticos (primero velares o posteriores y después labiales) producidos para llamar la atención o como <b>juego vocal</b>. Entre los 6-12 meses se registra el <b>balbuceo duplicado</b>, el niño produce cadenas repetidas CV y práctica inflexiones variadas sobre sílabas consonante – vocal, así como variaciones tonales y de intensidad sobre vocales (“aaa”, “ta”, “da”, “la”, “atataa”). Hacia los 9-18 meses aparece el <b>balbuceo no duplicado</b> y la <b>jerga expresiva</b>, así como primeras 2-3 <b>protopalabras</b>. [Las consonantes preferidas en el balbuceo son bilabiales e intermedias (dentales y alveolares), fundamentalmente oclusivas y nasales, apoyadas por vocales abiertas –p,t,b,d, m, n, + a, e, ae]</p> <p>Entre los 4-8 meses comienza la imitación sistemática de sonidos de su repertorio; entre los 8-12 meses se registran los primeros intentos de imitación de sonidos nuevos. Alrededor de los 12-14 meses aparecen los primeros intentos de imitación de palabras.</p> <p>Reflejo de succión/deglución normal hasta los 7 meses. Reflejo de morder normal hasta los 9 meses. Sonrisa social entre los 2-3 meses. Grita por alegría o hambre hacia el 3 mes. Carcajadas hacia el 4 mes. Entre los 4-6 meses debe ser capaz de tomar líquidos espesos o papillas con una cuchara. Entre los 6-8 meses comienza a masticar galletas, pan o trozos de fruta. Control del babeo alrededor de los</p> <p>Entre los 2-4 meses responden de forma diferenciada a estímulos auditivos con distintos tonos y características de voz (enfado-amistoso, familiar-desconocido, masculino-femenino). Ya desde el primer mes se calma cuando le hablan y hacia los dos – tres meses es claro su sobresalto ante ruidos fuertes. Entre los 3-6 meses se hace más rápida su respuesta de orientación hacia un sonido aunque con bastantes fallos en la localización, cuando la fuente no está próxima a su oído, hasta casi los 10 meses (primero busca la fuente del sonido con la mirada pero hacia los 5 meses ya es capaz de volver la cabeza hacia el sonido). Primeras respuestas a su nombre hacia los 7-8 meses. Comienza a responder a primeras palabras en contexto hacia los 8-9 meses, al principio acompañadas de gestos. Entre los 9-12 meses responde a algunas palabras referidas a nombres de personas u objetos familiares presentes y a rutinas de juego en contexto habitual.</p> <p><b>Objetivos generales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incrementar la frecuencia y variedad de producciones espontáneas.</li> <li>• Fomentar la producción de cadenas silábicas atendiendo a la secuencia evolutiva.</li> <li>• Desarrollar el control, movilidad y conciencia del movimiento oral-motor. Favorecer adecuadas prácticas de succión, deglución o de masticación</li> <li>• Desarrollar la percepción auditiva (discriminación-identificación-almacenamiento)</li> <li>• Favorecer el juego y la producción vocálica con prácticas de variaciones tonales y distintos patrones entonativos y de acentuación.</li> <li>• Desarrollar el uso comunicativo de vocalizaciones.</li> <li>• Desarrollo de la imitación vocálica (comenzando por la contraimitación en actividades de acción-atención conjunta)</li> <li>• Estimular la capacidad del niño para focalizar la atención hacia estímulos sonoros.</li> </ul>

**Etapa 2  
(12-18 m)**

**★ Fonología de las primeras 50 palabras.**

El niño no posee todavía un sistema de sonidos contrastivo, al menos al inicio de etapa. Existe mucha variación o inestabilidad fonética inter e intra sujeto en la producción de palabras. Numerosos homónimos (una misma pronunciación para distintos significados). Muchos de los sonidos y de las palabras producidas en esta etapa son efímeros. No hay representación mental de sonidos ni de palabras, al menos hasta el final de etapa.

**\* Estructura silábica:**

- CV, VCV y CVCV duplicadas
- VCVCV duplicadas y CVCV semiduplicadas al final de la etapa.

Muchas variaciones en relación a la producción de reduplicadas, hay niños que apenas las usan y otros las usan mucho),

**\* Repertorio de sonidos más frecuentes (variación e inestabilidad intra e intersujeto):**

a e i o  
M P T B

- Inteligibilidad: 25%

**Objetivos generales:**

- Favorecer juegos vocálicos y producción de balbuceo y jerga. Afianzar sonidos emergentes.
- Estimular la capacidad para focalizar la atención hacia estímulos auditivo-verbales.
- Desarrollar el control, movilidad y conciencia del movimiento oral-motor.
- Incrementar la producción de palabras con sonidos de su repertorio, mejorando la capacidad global para organizar secuencias fonológicas al producir palabras.
- Reforzar sonidos emergentes.
- Favorecer la imitación vocálica, fundamentalmente en situación significativa y/o la imitación indirecta).
- De forma progresiva, a final de etapa, reducir homónimos e inestabilidad en la producción de palabras

**Etapa 3  
(18 – 4 a)**

**★Fonología de morfemas simples.**

- Expansión del repertorio de sonidos del habla y de la estructura silábica de las palabras. Presencia de procesos fonológicos de simplificación de la palabra que determinan las producciones incorrectas de palabras (o cambios de sonidos) de los niños de esta edad. (ver anexos). A partir de los 4 años desaparecen la mayor parte de los procesos fonológicos.
- Al final de etapa el niño produce una gran variedad de fonemas aunque es común la producción incorrecta de /rr/ y una mayoría de grupos consonánticos. Es variable la producción de /ch/, /x/, /z/, /s/ y /l/ con adquisición gradual y muy variable intersujeto e intrasujeto (la adquisición de un sonido es gradual, el niño varía progresivamente entre la pronunciación correcta y la incorrecta; la variación intersujeto es además enorme). Generalmente, en primer lugar se adquieren las vocales, las nasales y semiconsonantes; luego las oclusivas; después las fricativas y la africada; por último las líquidas y vibrante múltiple. La secuencia de adquisición de los rasgos distintivos podría ser: nasalidad, labialidad, continuidad (oclusivas y africadas/fricativas y aproximantes), lugar de articulación (primero anteriores y luego posteriores).
- Repertorio fonético edades promedio:
  - ▶ 18-24 meses: **M, N, P, B, W, + vocales**
  - ▶ 24-36 meses: **Ñ, T, K, (D - 70%), G (80%), F (80%), S (80%), CH (80%), L**
  - ▶ 36-48 meses: **D, G, F, S, Z, CH, X, CH, R, LL** (opcional X, Z, S)  
\*Posición inicial más fácil para las consonantes.
- Estructura silábica:
  - ▶ 18-24 meses: CV, VCV, CVCV con reducciones todavía frecuentes.
  - ▶ 24-36 meses: VCV, CVCV, CVCVCV (reducciones inicio de etapa), CVC, VC
  - ▶ 36-48 meses: CVCVCVCV familiares, CCV, VC, VCC, VCVCC . (s+nasal, s+oclusiva, oclusiva+líquida).
- Procesos fonológicos:
  - ▶ Reducción estructura silábica.
  - ▶ Asimilaciones entre segmentos por proximidad en una misma palabra.
  - ▶ Sustituciones entre clases enteras de sonidos/rasgos.

Hacia el final de etapa se eliminan la mayor parte de los procesos, a excepción de reducciones de grupos consonánticos y alguna supresión de sílabas o consonantes de palabras multisilábicas.

**Objetivos generales:**

- Eliminar homónimos e inestabilidad si continuara.
- Desarrollar primeras capacidades secuenciales: Imitación – producción de secuencias de dos sílabas (palabras bisílabas y sonidos onomatopéyicos); terminación de rimas, canciones o palabras de cuentos.
- Eliminación de los procesos de simplificación de la palabra.
- Establecimiento de contrastes en base a los rasgos distintivos. Incremento del repertorio fonético (clases de sonidos) y de la estructura silábica.
- Desarrollar memoria de secuencias y habilidad para producir de forma fluida secuencias de fonemas.
- Desarrollar conciencia fonológica.
- Desarrollo semántico.

<p>Etapa 4 (4 – 7 a)</p>	<p><b>★Culminación del repertorio fonético y del desarrollo fonológico.</b></p> <p>El habla es prácticamente correcta a partir de aproximadamente los 5 años, a excepción de la producción de algunos sonidos problemáticos que todavía puede ser incorrecta [ z, rr, b+r, k+r, t+r, d+r, f+r, s+k, l+k , s+t+r.. ] y la producción de palabras largas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Repertorio fonético: <b>RR</b>, (variación en : X, Z, S)</li> <li>● Estructura silábica: CVCVCVCV, consolidación grupos consonánticos. S+grupo consonántico y fricativa + líquida parece que se adquieren al final.</li> <li>● Adquisición conciencia fonológica.</li> </ul> <hr/> <p><b>Objetivos generales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Facilitar la eliminación de errores que afectan a consonantes de última adquisición, grupos consonánticos y sílabas no acentuadas de palabras plurisilábicas más difíciles.</li> <li>● Desarrollar conciencia fonológica.</li> </ul>
<p>Etapa 5 (7 +)</p>	<p><b>★Desarrollo morfofonemático y habilidades metafonológicas.</b></p>

De forma resumida, fundamentalmente los contenidos de la intervención fonológica tratarán sobre los siguientes aspectos:

- Competencias de atención-percepción auditivo-verbal.
- Conciencia y control oral-motor – respiración.
- Desarrollo del sistema/organización fonológica:
  - ✓ Eliminación de la inestabilidad y de los homónimos.
  - ✓ Eliminación de los procesos de simplificación de la palabra.

*Al ser un punto central del programa de intervención fonológica resumimos algunos aspectos fundamentales de esta parte del programa:*

*1) El programa se inicia con la selección de procesos de simplificación fonológica a afrontar, en este sentido, generalmente, no se seleccionan más de 2-3 procesos a la vez, aunque el número varía en función de la etapa evolutiva, la desviación del sistema fonológico y el tipo de procesos implicados. Los criterios de selección acerca de que procesos deben trabajarse primero incluyen:*

- *Consistencia. Generalmente se eligen procesos o cambios de sonidos que se registran de forma inconsistente o de forma opcional. (Asociado a esto se seleccionan procesos que hacen referencia a fonemas dentro del repertorio del niño o que esta en su representación) Sin embargo no hay acuerdo entre profesionales algunos piensan que hay que comenzar por clases de sonidos en los que cometen más errores o aquellos sonidos de los que el niño tiene un menor conocimiento.*
- *Estimulabilidad. Se seleccionan objetivos que se han registrado como fácilmente estimulables (Produce correctamente en imitación o con peticiones de clarificación/autocorrección).*
- *Inteligibilidad. Se seleccionan procesos que implican un mayor grado de ininteligibilidad.*
- *Parámetros evolutivos. Se trabajan primero procesos característicos de*

*niños más pequeños. de adquisición-eliminación más temprana.- -Procesos individuales frente a procesos múltiples.*

*2) Posteriormente se determina el contexto fonético (posición inicial, medial o final de palabra o sílaba; sílaba átona o tónica..) y el nivel lingüístico (sonidos aislados, sílabas, palabras, frases, oraciones, lenguaje espontáneo) en el que se van a trabajar los objetivos. Desde el enfoque fonológico se suele comenzar trabajando desde el nivel lingüístico de la palabra en varios contextos fonémicos (inicial- medial- sílaba átonas-tónicas/ bisílabas-trisílabas); cuando se ha alcanzado entre un 75-90 % de respuestas correctas se pasa a otro nivel lingüístico (por ejemplo el sintagma o la cláusula simple). Generalmente por lo tanto, en este punto se decide la lista de palabras o estructuras concretas con las que vamos a trabajar. Cuando estamos trabajando palabras es importante determinar posibles dificultades de transición entre un fonema y otro, para trabajar en contextos sin dificultades de transición. Un criterio útil es que al comenzar a trabajar en un nuevo nivel se varíe una sola dimensión, manteniéndose el resto de variables estables (ejemplo, si trabajamos la producción de fricativas en cláusulas VO, incentivamos la producción usando al inicio siempre el mismo verbo "pinto sillas, pinto sacos, pinto....". Posteriormente se programa la generalización a otros contextos más globales.*

*3) Por último se diseñan ciclos de intervención, si procede. Podemos trabajar estos procesos por ciclos en los que se pueden ir introduciendo cada proceso progresivamente de forma que nunca coinciden en el mismo nivel.*

✓ Establecimiento de contrastes en base a los rasgos distintivos. Incremento del repertorio fonético (clases de sonidos) y de la estructura silábica.

- Desarrollar memoria secuencial y habilidad para producir de forma fluida secuencias de fonemas (procesamiento secuencial).
- Desarrollar conciencia fonológica.

### **3. CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LAS ACTIVIDADES DE INTERVENCIÓN**

Es evidente que no existe un único método o programa de intervención fonológica, el programa debe ser individualizado y/o ajustado para cada individuo y momento concreto en base a los datos de la evaluación previa realizada. La evaluación debe incluir características y necesidades tanto del individuo como de los diferentes entornos que intervienen en el proceso de evaluación- intervención y desarrollo comunicativo-lingüístico.

Una intervención de calidad, además de individualizada y consensuada a partir de una evaluación previa, debe incluir un programa organizado y estructurado previamente, con revisiones continuas que permitan llevar a cabo las modificaciones pertinentes del programa.

Una enseñanza estructurada implica que se planifique cuidadosamente el entorno, los contenidos, las actividades y los procedimientos de intervención, tanto como los sistemas de evaluación y registro que se van a utilizar durante el proceso terapéutico. Así mismo incluye tomar decisiones concretas sobre la estructuración temporal del programa (intensidad, ciclos, etc.).

A modo de resumen, sin tratar de referir un inventario excluyente o completo,

entre las actividades centrales que utilizamos en la intervención fonológica se encuentran las siguientes:

- A. Juegos aplicados a la enseñanza del lenguaje.** Remitimos a los trabajos de Pedro Gortázar, de Marc Monfort, de Juárez y de Conant. La mayoría de los programas estructurados que existen para la intervención fonético-fonológica puede adecuarse de forma que se incluyan en un formato de juego o de actividad de enseñanza significativa, como es el caso, por ejemplo, del programa de rasgos distintivos (Blache), el método de los contrastes mínimos significativos (Cooper, 1968) o el programa de estímulos apareados (Irwin). Entre los juegos más usados podemos recordar: juego de escondite de objeto deseado entre una serie de imágenes o fotos de objetos o acciones, juegos de pesca con fotos o imágenes, juegos de loto o emparejamiento, juego del “eco”, juego de las compras o el transportista, juego del muñeco “comilón”, juego de la “oca”, juegos de bolos o disparadores, juegos de regulación de la acción con fotos o similar, juegos de adivinanzas tipo “veo-veo” o descubrimiento de objetos semitapados, juegos de dar-robar tarjetas, juegos de recorridos o viajes, juegos de inventar historias o hechos a partir de unos objetos o dibujos dados....
- B. Narraciones e historias secuenciadas.** Básicamente se trataría de usar cuentos o relatos de forma redundante con la característica de que son seleccionados de forma que ofrezcan al alumno numerosos modelos fonológicos relacionados con los objetivos de la intervención (Hoffman, 1997). La estrategia clave usada por el terapeuta es la del “andamiaje” que implica proporcionar apoyo temporal hasta que el alumno toma posesión de la tarea por sí mismo. El andamiaje no significa simplificar la tarea durante el periodo de aprendizaje, lo que se simplifica es el papel del aprendiz que va tomando un papel más activo mediante el desvanecimiento del papel del mediador. De cara a utilizar los cuentos con fines de intervención fonológica es importante que el terapeuta se adapte al nivel de discurso narrativo que tenga el niño en ese momento (etiquetado, descripción, secuencias ordenadas, relaciones causa-efecto, etc.). La redundancia típica en el plan de intervención incluye según Hoffman: lecturas repetidas de cuentos de través de varias sesiones; usar procedimientos de andamiaje oral que comprometen al niño a producir lenguaje a través de intentos repetidos que le animan a participar en determinados fragmentos del cuento (generalmente en cada página); aumentar el nivel de redundancia usando la interacción en grupo de modo que cada niño toma el turno para producir la parte del cuento que contiene los patrones lingüísticos objeto de intervención, Los cuentos son seleccionados de forma que incluyan representaciones fonológicas apropiadas de las palabras de contenido y marcadores morfológicos que incluyen objetivos concretos del programa de intervención (por ejemplo, producción de consonantes finales y contraste oclusivas-fricativas).
- C. Juego sociodramático y/o juego simbólico estructurado.** Podemos utilizar representaciones de eventos para estructurar los temas que guíen la interacción terapeuta-niño, de forma que las representaciones fonológicas o los modelos escuchados y producidos por el niño formen parte de un esquema global organizado. Generalmente se representan eventos con

ayuda de objetos de la vida diaria o con materiales de juego simbólico (muñecos y objetos de juguete). Además se puede acompañar esta estrategia con la lectura y muestra de una historia que representa visualmente el evento que se dramatiza. Las formas fonológicas oídas y producidas por el niño serán insertadas dentro de unidades lingüísticas más grandes y en la actividad global de acuerdo con el perfil lingüístico y comunicativo del niño. La estrategia de apoyo básica será la de “andamiaje”, acompañada de otras estrategias tales como la expansión, las peticiones de clarificación, las preguntas de alternativa forzada, el modelado o el Feedback visual (ver anexo).

#### **D. Aprendizaje en contextos naturales a través del aprendizaje incidental y de la organización de rutinas de la vida diaria o de juego no-estructurado.**

Generalmente, en la práctica clínica, una vez que seleccionamos objetivos concretos e individuales de intervención, planificamos distintas actividades recurrentes para el mismo objetivo o grupo de objetivos. En este punto, a nosotros nos parece útil tratar de buscar actividades y estrategias de enseñanza que enfatizen lo global y refuerzen el uso funcional del lenguaje, aunque sin olvidar los contenidos y enfoques del modelo psicolingüista. Tratando de imaginar una posible sesión de intervención, si hemos seleccionado una lista de palabras para cubrir objetivos referidos a la reducción de un determinado proceso fonológico, podríamos planificar una serie de actividades donde aseguremos la exposición repetida a esas palabras en una variedad de contextos significativos, tratando además que en las actividades se experimente la necesidad de producir esas palabras tomando conciencia del patrón fonológico. Siempre que podemos seleccionamos palabras asociadas a puntos de interés para el niño y conformando un tema global coherente. Además tratamos de buscar contrastes fonológicos que remarquen diferencias de significado. Un buen punto de partida en una sesión de intervención puede ser la selección de un relato donde esas palabras se incluyan con patrones repetidos dentro de la secuencia del cuento. La sesión se puede iniciar con una actividad donde el niño escucha de forma marcada y aislada las palabras objetivo, en un contexto donde se refuerza además la imitación de las mismas, para pasar después al relato. Posteriormente se puede proponer una actividad donde se dramatizan con muñecos las distintas secuencias del relato y dos o tres actividades de juego donde vuelven a aparecer las palabras objetivo.

#### **Bibliografía básica recomendada**

ACOSTA, V.M.; LEON, S.; y RAMOS, V. (1998). Dificultades del habla infantil: un enfoque clínico. Aljibe.

ACOSTA RODRIGUEZ, V.M; MORENO SANTANA, A.Mª. (2001) Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Del retraso al trastorno específico del lenguaje. Masson

ACOSTA, V.M.; MORENO, A.; RAMOS, V.; QUINTANA, A.; ESPINO, O. (1996). La evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil. Aljibe.

**ACOSTA, V.M. y RAMOS, V. (1998) Estudio de los desordenes del habla infantil desde la perspectiva de los procesos fonológicos. Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología, XVIII (3), 124-142.**

ACOSTA, V. M. (2000). Naturaleza, evaluación e intervención de las dificultades fonológicas. Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología, 20(2), 96-108.

**ALARCOS, E. (1986). Fonología española. Gredos**

BERMUDEZ DE ALVEAR, R. (2003) Exploración clínica de los trastornos de la voz, el habla y la audición. Pautas y protocolos asistenciales. ALJIBE.

BLEILE, K.M. (1995) Manual of articulation and phonological disorders. Singular Publishing Group, Inc.

BOSCH, L. (1983 a) El desarrollo fonológico infantil: una prueba para su evaluación. Anuario de psicología, 28.

BOSCH, L. (1983 b) Identificación de procesos fonológicos de simplificación en el habla infantil. Revista de Logopedia y Fonoaudiología, 1.

BOSCH, L. (1984). "El desarrollo fonológico infantil: una prueba para su evaluación". En: M. Siguan (Ed.). Estudios sobre psicología infantil. Pirámide.

BOSCH, L. (1987). Los trastornos fonológicos en el niño. Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología, 4, 195-200.

BOSCH, L. y HERRERO, T. (1988). Discriminación auditiva y análisis de los componentes fónicos de las palabras. Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología, 3, 134-139.

BUSH, W.H. & TAYLOR, M. (1989) Como desarrollar las aptitudes psicolingüísticas. Martínez Roca.

BUSTO BARCOS, M<sup>a</sup> C. (1995). Manual de Logopedia escolar. Niños con alteraciones del lenguaje oral en Educación Infantil y Primaria. CEPE.

CAMPBELL, R.; STREMEL-CAMPBELL, K. "Programming teacher support for functional language". En S.F. Warren & A.K. Rogers-Warren (Eds.) Teaching Functional Language Pro-Ed. Austin. Texas.

CARBALLO, G., MARRERO, V. y MENDOZA, E. (2000) Procesos fonológicos en el habla infantil de Granada: Evolución y dialecto. Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología. XX (2), 81-95.

**CERVERA, J.F.; Ygual, A. (2001) Evaluación e intervención en niños con trastornos fonológicos y riesgo de dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura. Cuadernos de Audición y Lenguaje, N° 1, sección A.**

CERVERA, J.F.; Ygual, A. (1998) Entrenamiento de la percepción auditiva en niños con trastornos del lenguaje. EDETANIA. Estudios y propuestas de educación, nº 15

**CERVERA-MERIDA, J.F. Y YGUAL-FERNANDEZ, A. (2003) Intervención logopédica en los trastornos fonológicos desde el paradigma psicolingüístico del procesamiento del habla. Revista de neurología, 36(1), S39-S53.**

**CLEMENTE ESTEVAN, R.A. (1995). Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos. Octaedro.**

CONANT, S.; BUDOFF, M. y HECHT, B. (1986). Teaching language disabled children. A communication games intervention. Brookline Books.

**COOPER, R. (1968) The method of meaningful minimal contrast in functional articulation problems. Journal of the Speech and Hearing Association of Virginia, 10, 17-22**

CRARY, M.(1993).Developmental Motor Speech Disorders. Whurr Publishers.

CHIAT, S. (2001) Los problemas de lenguaje en los niños. Cambridge. University Press.

DOMINGUEZ, A.B. y CLEMENTE, M. (1993) ¿Cómo desarrollar secuencialmente el conocimiento fonológico? Comunicación, Lenguaje y Educación, 19/20, pp. 171-181.

GATHERCOLE, S. E. y BADDELEY, A.D. (1993) Working memory and language. LEA

**GONZALEZ VALENZUELA, M<sup>a</sup> J. (1994). Dificultades fonológicas: Evaluación y tratamiento. Promolibro.**

**GORTAZAR, P. (1999) Intervención en los trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación. En J.N. García (Ed.) Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo. Pirámide.**

HART B. M. (1985). Naturalistic Language Training Techniques. En S.F. Warren & A.K. Rogers-Warren Teaching Functional Language Pro-Ed. Austin. Texas.

HODSON, B.; PADEN E. (1991). Targeting intelligible speech. A phonological approach to remediation.

HOFFMAN, P. R. (1997) Phonological Intervention within Story Reading. Topics in Language Disorders, vol. 17(2), 69-88.

HOFFMAN, P. R.; NORRIS, J.A. & MONJURE, J. (1990) Comparison of process targeting and whole language treatments for phonologically delayed preschool treatment. Language, Speech and Hearing Services in the Schools, 21, 102-09.

HOWEL , J. & DEAN, E. (1994). Treating Phonological Disorders in Children: Metaphon-theory to practice. Whurr Publishers Ltd.

**INGRAM, D. (1984). Trastornos fonológicos en el niño. Médica y Técnica.**

INGRAM, D. (1992). First Language Acquisition. Method, Description and Explanation. Cambridge University Press.

JIMÉNEZ GONZÁLEZ, J.E. & M<sup>a</sup> R. ORTIZ GONZÁLEZ, M<sup>a</sup> R. (1995) Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención. Síntesis.

JUAREZ, S.A, MONFORT, M.. (1989). Estimulación del lenguaje oral. Aula XXI

LANCASTER G. Y POPE (1994): Working with children's phonology. Winslow Press.

LOWE, R.J. (1994) Phonology. Assessment and Intervention Applications in Speech Pathology. Williams & Wilking.

MIRAS MARTINEZ, F. (1992). El desarrollo fonoarticulatorio del habla infantil. Instituto de estudios almerienses.

MONFORT, M. & JUÁREZ, A. (1987) El niño que habla. CEPE.

NEWMAN, P.W. y CREAGHEAD, N.A. (1985). Assessment and Remediation of Articulatory and Phonological Disorders. Bell and Howell Company.

NORRIS, J.; HOFFMAN, P. (1990). Language intervention within naturalistic environments. Language, Speech and Hearing Services in Schools, 21, 2, 72-85.

NORRIS, J.; DAMICO, J.S. (1990). Whole language in theory and practice. Language, Speech and Hearing Services in Schools. 21, 4, 212-220.

PEREZ LERGA, J. (1986). Método de logoterapia. Servicio Editorial Universidad del País Vasco.

PUYUELO SAN CLEMENTE, M.; RONDAL, J.A.; WIIG, E.H. (2000). Evaluación del lenguaje. Masson

QUILIS, A. y FERNANDEZ, J.A. (1971). Curso de fonética y fonología. CSIC.

QUILIS, A. (1993). Tratado de fonología y fonética española. Gredos.

QUILIS, A. Y HERNANDEZ, C. (1990) Lingüística española aplicada a la terapia del lenguaje. Gredos.

TOUGH, J. (1987) El lenguaje oral en la escuela. Una guía de observación y actuación para el muestreo. Aprendizaje Visor.

TYLER, A.A.; TEIPNER, K. (1994). Preschoolers with Phonological and Language Disorders: Treating Different Linguistic Domains. Language, Speech, and Hearing Services in Schools. 25, 4, 215-230.

VILLEGAS LIROLA, F. (2004) Manual de Logopedia. Evaluación e intervención de las dificultades fonológicas. Pirámide.

WARREN S.F.; ROGERS WARREN A.K. (1985) Teaching functional language: an introduction. En S.F. Warren & A.K. Rogers-Warren (Eds.) Teaching Functional Language Pro-Ed. Austin. Texas

WEINER, F. (1981) Treatment of phonological disability using the method of meaningful minimal contrast: two case studies. Journal of Speech and Hearing Disorders. February, 97-103.