



O THAM-1, teste de habilidades metalinguísticas para crianças dos 4-6 anos

The THAM-1, metalinguistic skills test for children aged 4-6 years

Ana Paula Couceiro Figueira *, Maria Antonietta Pinto **,

* Faculdade de Psicologia de Coimbra, ** Universidade de la Sapienza, Roma

Resumo

Apresentamos o THAM-1, teste de avaliação das habilidades ou capacidades metalinguísticas, para crianças dos 4 aos 6 anos. O presente teste faz parte de um conjunto de estratégias de avaliação das habilidades metalinguísticas em Português Europeu que abrangem todas as faixas etárias: THAM-1, o THAM-2, para as crianças dos 9 aos 14 anos e o THAM-3, para os adultos (testes em fase de edição, com autoria de Figueira & Pinto). São o resultado de um projeto internacional (MATEL, <https://www.facebook.com/MATEL-LLP-European-project-1593940834180210/timeline/>) de construção e adaptação de instrumentos de análise das habilidades metalinguísticas.

Palavras-chave: capacidades metalinguísticas; linguagem; avaliação.

Abstract

We present THAM-1, a metalinguistic skills or abilities assessment test, for children from 4 to 6 years old. The present test is part of a set of meta-linguistic skills assessment strategies in European Portuguese that cover all age groups: THAM-1, THAM-2, for children from 9 to 14 years old and THAM-3, for Adults (tests in the editing phase, by Figueira & Pinto). They are the result of an international project (MATEL, <https://www.facebook.com/MATEL-LLP-European-project-1593940834180210/timeline/>) for the construction and adaptation of tools for the analysis of metalinguistic abilities.

Keywords: Metalinguistic capabilities; language; evaluation.

A consciência metalinguística é definida como um tipo particular de processamento de informação, através do qual se pode ativar os processos de controlo dos produtos dos mecanismos mentais implicados na compreensão de frases (Figueira & Pinto, sd). A reflexão e a manipulação deliberadas implementadas pelas operações metalinguísticas estão centradas sobre os produtos dos processos mentais anteriores, que são automáticos e, por isso, inconscientes (Pinto & Candilera, 2000).

Neste sentido, podemos falar de consciência metalinguística quando estão reunidas as três condições seguintes: 1) a criança sabe separar o significante do significado e analisar as relações de dependência, semelhança e diferença que ligam os signos uns aos

outros, em termos de forma e de conteúdo; 2) ser capaz de segmentar os signos linguísticos em sílabas e morfemas relevantes; e 3) sabe diferenciar as características dos signos que pertencem a um determinado código e as utilizações individuais e sociais deste código (Figueira & Pinto, sd).

Isto é, são critérios-limite, que serão satisfeitos pelas crianças do terceiro estágio, do estudo descrito acima, e que definem uma fase inicial de consciência metalinguística, limitados a alguns signos isolados, incapazes de serem aplicados a uma escala mais ampla e complexidade da proposição. No entanto, os comportamentos observados enfatizam um importante dado evolutivo do ponto de vista teórico, a saber, que certos processos de análise explícitos da estrutura do signo linguístico, que podem ser, portanto, considerados totalmente metalinguísticos, são construídos numa fase que precede a prática formal e sistemática da leitura e escrita nas escolas ou em meio escolar.

É, ainda, importante justificar a opção concetual e terminológica pela consciência metalinguística. Começando pelo nome, o termo "consciência" é escolhido porque distinto de outras atividades mentais, menos específicas:

- *Conhecimento* da linguagem, que não possui a característica distintiva da consciência, que é a reflexividade;

- *Capacidade* ou *habilidade*, que, se por um lado, operacionaliza o conceito de consciência, não se identifica com ele apenas o facto de serem suficientemente representativos em número e na tipologia;

- *Reflexão* e *tomada de consciência*, que representam apenas uma parte dos pressupostos necessários à construção da consciência, como fase de ativação e de processos cognitivos em curso (Pinto, Trusso, & Kristiansen, 2002; Titone, 1985; Titone, 1989).

Quanto ao qualificativo, o adjetivo *metalinguístico* é escolhido porque o prefixo "meta" é o principal elemento distintivo, relativamente a outros prefixos possíveis, "epi", e pela ausência de qualquer prefixo, no caso em que "consciência" se liga diretamente ao sintagma "da linguagem" ou ao adjetivo "linguístico". Para aceder ao nível *meta*, ou seja, *além* dos conteúdos dos discursos que formulamos e compreendemos, um conjunto de processos *epi*, isto é, *sobre* esses enunciados, são

certamente úteis, mesmo necessários, como condição preliminar. No entanto, a forma mais completa de consciência requer uma atenção seletiva e bem focada nas unidades pertinentes dos enunciados, e também uma concatenação relevante das relações entre essas unidades. Esta integração resulta no nível mais complexo da consciência metalinguística *criando novos enunciados sobre os que já utiliza*. Este nível, por sua vez, só pode ser conseguido de forma *explícita e intencional* (Figueira & Pinto, sd).

Quanto ao grupo etário, este grupo representa um primeiro nível significativo do desenvolvimento da linguagem, no sentido de uma dimensão explícita, analítica e intencional da consciência metalinguística. Este ponto de viragem situa-se para além das autocorreções e das modulações das expressões que a criança muito mais nova já revelava, mas sem utilizar satisfatoriamente o critério da “a linguagem sobre a linguagem”, critério determinante da especificidade da metalinguística. Esta mudança é particularmente interessante, pois parece começar antes do início da escolarização e, portanto, relativamente independente do processo de alfabetização. O facto é que as atividades de alfabetização e escolaridade, como um todo, darão um enorme impulso ao desenvolvimento da consciência metalinguística cujas formas são mais complexas em idades posteriores. Enquanto se aguarda o início da alfabetização ou escolaridade não é sem importância para o educador, professor ou psicólogo saber que, na fase inicial da escolarização, a criança possui já habilidades metalinguísticas explícitas, mesmo que, apenas, a um nível ainda elementar. Essas capacidades tornar-se-ão uma plataforma essencial para o aluno, permitindo-lhe integrar facilmente o nível da língua exigida na escola e de se apropriar dela para uma utilização mais sistemática durante a escolaridade em diferentes níveis. Uma avaliação das capacidades metalinguísticas no final do jardim-de-infância permitirá ao educador e/ou psicólogo determinar a capacidade da criança para manipular determinados aspetos estruturais das palavras e dos símbolos escritos, que, por sua vez, serão a base para utilizar a língua de forma cada vez mais flexível e independente do contexto, uma exigência tipicamente escolar (Figueira & Pinto, sd).

O teste

O THAM-1 é um instrumento de medida da consciência metalinguística através de várias habilidades metalinguísticas. Concebido para a faixa etária dos 4-6 anos inclusive, ou, em termos institucionais, para a fase de transição entre o jardim-de-infância e a escolaridade básica, na maioria dos países ocidentais (Figueira & Pinto, sd).

O THAM-1 é composto por 7 provas, de dois tipos, MLG (metalinguística geral) e MLE (metalinguística específica) (cf. p. 45, de Figueira & Pinto, sd), ou seja, as sete provas do THAM-1 são subdivididas em dois grupos: um contém cinco provas de natureza metalinguística geral (MLG); o outro, com duas provas, que avalia as capacidades ou habilidades metalinguísticas mais específicas (MLE). A distinção entre os dois grupos

(MLG e MLE) é feita com base nos critérios seguintes: Nas provas do grupo MLG, a natureza metalinguística reside na solicitação de reflexão a propósito das operações. Nas provas do grupo MLE, a estrutura e a função dos sinais são colocados em primeiro plano, incidindo o foco nos grafemas mais enquanto objeto de conhecimento do que enquanto veículo de significado ocidentais (Figueira & Pinto, sd).

As provas

Assim, o grupo de provas MLG é composto por cinco provas, cada uma composta por um número variável de itens (entre oito e dez): 1.G) Correção da Ordem das Palavras (9 itens); 2.G) Avaliação da Extensão das Palavras (12 itens, em que dois são exemplo); 3.G) Segmentação Lexical; 4.G) Prova de Rimas; 5.G) Substituição de Palavras.

O grupo MLE é composto por duas provas, em que cada uma tem entre 4 a 9 itens: 1.E) Identificação de Palavras, Letras e Números Escritos; 2.E) Morfologia e Função de Símbolos Escritos. Esta prova possui quatro partes: A) Legibilidade de Números, B) Legibilidade de Artigos, C) Legibilidade de Pontuação, D) Legibilidade de Textos (Figueira & Pinto, sd).

Procedimentos de administração. O THAM-1 é um teste de papel e lápis que pode ser administrado de forma *individual e oral*, como um jogo.

Apesar do tempo de execução não ser considerado um aspeto muito relevante, é necessário que a administração do teste tenha um limite máximo de tempo para cada uma das sessões: Para crianças de 4 anos, é possível administrar as 7 provas numa única sessão, num tempo que pode variar de 30-35 minutos. Existem, naturalmente, exceções. Pode, nestes casos, o investigador utilizar duas sessões separadas para as provas MLG e MLE. No caso de crianças com dificuldades, as provas MLG podem ir até aos 30 minutos e as MLE até aos 10 minutos, máximo. Até se pode prolongar a tarefa, mas será sintoma de problema/dificuldade. No caso de crianças sem dificuldades, e no caso apenas das provas MLG geralmente são realizadas em 20 minutos e as provas MLE um máximo de 10 minutos (Figueira & Pinto, sd).

Para as crianças de 5 e 6 anos sem dificuldades, o tempo varia entre 20 a 25 minutos, para a realização das 7 provas. Igualmente, pode separar-se a aplicação das provas em duas sessões, em função de eventuais dificuldades de fadiga ou outro tipo de constrangimentos.

O tempo começa a ser registado após a apresentação do item de ensaio.

Dado que a apresentação dos itens pode ser exclusivamente visual ou exclusivamente oral, ou, ainda, mista, somente duas das provas MLG, Avaliação da extensão das palavras e Segmentação lexical podem ser administradas quer oralmente quer por escrito, deixando a lista de itens escritos disponível para a criança analisar. Isto é aconselhável especialmente com crianças mais novas, uma vez que estas secções não requerem um entendimento do significado de cada palavra, mas sim a percepção da dimensão global e das unidades

fundamentais contidas em cada item (cf. Figueira & Pinto, sd).

Cotação. O THAM-1 não tem como objetivo a predição do sucesso nas fases precoces da literacia, antes uma avaliação das capacidades cognitivo-lingüísticas mais gerais (eventualmente preditor do desenvolvimento futuro na mesma área, mensurável, por exemplo, com o THAM-2).

A escala de avaliação é uma escala de três níveis, quantificados por 0, 1 e 2, inspirada no último modelo de equilíbrio dos processos cognitivos de Piaget (1975). Encontramos sempre 3 níveis que traduzem de maneira diferente em cada THAM as regulações *alfa*, *beta* e *gama*. Os denominadores comuns são: O Nível 0: o sujeito ignora o conflito metalingüístico que lhe é apresentado, ou não dizendo nada, ficando em silêncio ou repetindo simplesmente do item ou parte do item, ou dizendo que não sabe ou dando justificações tautológicas do tipo “é assim porque é assim”; O Nível 1: o sujeito percebe parcialmente o conflito mas não o resolve verdadeiramente ou completamente; O Nível 2: o sujeito percebe completamente a essência do conflito, equaciona sistematicamente os elementos pertinentes do problema colocado e resolve com mestria.

À exceção da prova Avaliação da Extensão de Palavras, cada item é codificado com base nos três níveis mencionados anteriormente, numericamente traduzidos para as cotações de 0, 1, 2. A cotação total do teste é a soma das cotações obtidas para cada item. Uma vez que o máximo alcançável para cada item é 2, a cotação máxima para cada prova pode ser calculada multiplicando o número de itens por 2 (Figueira & Pinto, sd).

Referências

- Beilin, H. (1975). *Studies in the cognitive basis of language development*. New York: Academic Press.
- Benveniste, É. (1974). *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard.
- Berthoud-Papandropoulou, I. (1978). An experimental study of children's ideas about language. In A. Sinclair, R. J. Jarvella & W. J. M. Levelt (Éds.), *The child's conception of language* (pp. 55-82). Berlin: Springer.
- Bialystok, E. (1986). Factors in the growth of linguistic awareness. *Child Development*, 57(2), 498-510.
- Candilera, G., Iliceto, P., El Euch, S., Ostiguy, L. & Pinto, M.A. (2015). The validation of the THAM-3 (Test d'Habilités Métalingüistiques n.3, Pinto & El Euch 2015). In M.A. Pinto (ed.), *The “MATEL” (Metalinguistic Awareness Tests in European Languages) Project: Validations and Translations*, Special issue of *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics*, XV(2), 75-89.
- Candilera, G., Iliceto, P., Hofer, B., Pellegrini, C., & Pinto, M.A. (2015). The pilot studies on the MKT-2 (Metalinguistischer Kompetenztest Teil 2, Jessner, Hofer, & Pinto, 2015), and the MKT-3 (Metalinguistischer Kompetenztest Teil 3, Jessner, Pellegrini, Moroder, Hofer, & Pinto, 2015). In M.A. Pinto (ed.), *The “MATEL” (Metalinguistic Awareness Tests in European Languages) Project: Validations and Translations*, Special issue of *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics*, XV(2), 111-128.
- Candilera, G., Iliceto, P., Lasagabaster, D., Merino, J.A., & Pinto, M.A. (2015). The validation of the THAM-3 (Test de Habilidades Métalingüísticas n.3, Lasagabaster, Merino & Pinto, 2015). In M.A. Pinto (ed.), *The “MATEL” (Metalinguistic Awareness Tests in European Languages) Project: Validations and Translations*, Special issue of *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics*, XV(2), 59-74.
- Candilera, G., Iliceto, P., Nuñez Delgado, P., & Pinto, M.A. (2015). The validation of the THAM-2 (Test de Habilidades Métalingüísticas n.2, Nuñez Delgado, P., & Pinto, 2015). In M.A. Pinto (ed.), *The “MATEL” (Metalinguistic Awareness Tests in European Languages) Project: Validations and Translations*, Special issue of *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics*, XV(2), 31-57.
- Cazden, C. B. (1976). Play with language and metalinguistic awareness: One dimension of language experience. In J. S. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Éds.), *Play: Its role in development and evolution* (pp. 603-608). New York: Penguin.
- Codemo, S., Pinto, M. A., Iliceto, P., & Trusso, F. (2007). Early metalinguistic development in Italian-English bilingual children. A study in a British context. *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, 7(1-2), 106-125.
- Figueira, A. P. C. & Pinto, M. A. (sd). *Consciência Metalingüística: Teoria, desenvolvimento e instrumentos de avaliação*.
- Flavell, J. H. (1977). *Cognitive development*. Englewood Cliffs, Nj: Prentice-Hall.
- Flavell, J. H. (1981). Cognitive monitoring. In W. P. Dickson (Ed.), *Children's oral communication skills* (pp. 35-60). New York: Academic Press.
- Hakes, D. T. (1980). *The development of metalinguistic abilities in children*. Berlin: Springer.
- <http://p-pal.di.uminho.pt/about/databases>
- Jessner, U., Pellegrini, C., Moroder, V., Hofer, B., & Pinto, M.A. (2015). *MKT. Metalinguistischer Kompetenztest Teil 3*. Innsbruck, STUDIA Universitätsverlag.
- Language awareness: Wat is dat? (1992). *Language Awareness*, 1(1), 1-3. <http://dx.doi.org/10.1080/09658416.1992.9959798>
- Nuñez Delgado, P., & Pinto, M.A. (2015). *THAM-2. Test de Habilidades Métalingüísticas n.2 (9-14 años)*.
- Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives*. Paris: P.U.F.
- Piaget, J. (1977). *Recherches sur l'abstraction réfléchiante*. Paris: P.U.F.
- Pinto, M. A. (1995). Three age-level metalinguistic abilities tests. Theoretical framework and description. *Italian-Canadian Linguistic Bulletin, Il Forneri*, 1, 3-28.
- Pinto, M. A. (1999). *La consapevolezza metalinguistica. Teoria, sviluppo, strumenti di misurazione*. Pisa, Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.

- Pinto, M. A. (2002). Bilinguismo e sviluppo metalinguistico. Dans G. Di Stefano & R. Vianello (Éds.), *Psicologia dello sviluppo e problemi educativi. Study e ricerche in onore di Guido Petter*. Firenze: Giunti.
- Pinto, M. A. (2011). Long-term effects of early bilingualism on metalinguistic awareness: A study on young adults. Dans P. Valore (Éd.), *Multilingualism. Language, Power, and Knowledge* (pp. 7-27). Pisa: Edistudio.
- Pinto, M. A. (2013). La consapevolezza metalinguistica in contesti sociolinguisticamente ricchi. Studi su bambini e preadolescenti italiani. In M. V. Migaletto Ajkabache, L. Rosenkranz & S. Sfodello (Éds.), *Limbas giochende e imparende. Sa didáctica dae sa teoría a sa pràctica* (pp. 17-37). Sassari: EDES.
- Pinto, M. A., & Candilera, G. (2000). *La valutazione del primo sviluppo metalinguistico. Il Tam-1: Test di abilità metalinguistiche n.1: 4-6 anni. Manuale di istruzioni*. Roma: FrancoAngeli.
- Pinto, M. A., & Euch, S. El (2015). *La Conscience Métalinguistique: Théorie, Développement et Instruments de mesure*. Canada: Presses de l'Université Laval.
- Pinto, M. A., & Iliceto, P. (2007). *Test di abilità metalinguistiche n.3. Fascia adolescente-adulta*. Roma: Carocci Faber.
- Pinto, M. A., Candilera, G., & Iliceto, P. (2003). *Tam-2. Test di abilità metalinguistiche n.2 (9- 14 anni). La valutazione dello sviluppo metalinguistico tra scuola elementare e scuola media. Manuale di istruzioni*. Roma: Scione Editore.
- Pinto, M. A., Titone, R., & Gil, L. G. (2000). *La consciencia metalingüística: Teoría, desarrollo e instrumentos de medición*. Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.
- Pinto, M. A., Titone, R., & Trusso, F. (1999). *Metalinguistic awareness: Theory, development and measurement instruments*. Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.
- Pinto, M. A., Trusso, F., & Bevilacqua, A. (2004). Bilingualism in university students. Further evidences of metalinguistic benefits. *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, 11(2), 77-90.
- Pinto, M. A., Trusso, F., & Kristiansen, K. (2002). Metalinguistic abilities in Italian-English adult bilinguals. A comparison with Italian-speaking and English-speaking monolinguals II (2-3), 77-90. *Rivista di Psicolinguistica Applicata*, II(2-3), 77-90.
- Titone, R. (1985). A crucial psycholinguistic prerequisite to reading: Children's metalinguistic awareness. *Lenguas Modernas*, 12, 44-53.
- Titone, R. (1989). Lo sviluppo delle abilità metalinguistiche [Special monograph issue]. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 21(1-2).