

Orientacions per a l'Educació Infantil i el Cicle Inicial de Primària



Generalitat de Catalunya
Departament d'Ensenyament

Suport lingüístic i social
en aules multilingües

Orientacions per a l'Educació Infantil i el Cicle Inicial de Primària

Suport lingüístic i social en aules multilingües

Coordinació:

Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya

Elaboració:

Marta Ana Vingut Riggall

Servei d'Immersion i Acolliment Lingüístics

Març de 2016

Darrera actualització: juliol de 2018



Els continguts d'aquesta publicació estan subjectes a una llicència de Reconeixement-No comercial-Compartir 4.0 de Creative Commons. Se'n permet còpia, distribució i comunicació pública sense ús comercial, sempre que se n'esmenti l'autoria i la distribució de les possibles obres derivades es faci amb una llicència igual que la que regula l'obra original.

La llicència completa es pot consultar a:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.ca>

Índex

1. Introducció	4
2. Presentació.....	5
Objectius	5
Contingut.....	5
Destinatari	5
Orientacions i recursos per al suport a l'alumnat d'origen estranger en EI i CI.....	6
3. Decàleg.....	7
4. Les prioritats educatives	8
Pedagogia culturalment sensible i compromesa	8
L'atenció a la diversitat en un marc d'escola inclusiva	8
La competència lingüística	9
5. Pas a pas.....	11
A. Trencar el gel (els primers mesos)	11
B. Ja ens podem comunicar! (el primer any)	13
C. La llengua, base dels aprenentatges (a partir del segon any).....	17
6. I la lectura i l'escriptura?	20
7. Avaluar per aprendre	23
L'avaluació, pas a pas	23
Autoavaluació.....	24
8. Banc de recursos	26
Per millorar la competència oral.....	26
Per estimular els procediments implicats en el codi escrit.....	27
Per estimular el gust per la lectura	27
Per fer present la riquesa lingüística i cultural.....	28
Recursos TIC	29
9. Alguns elements per a la reflexió (I si...?)	30
10. Glossari.....	31
11. Bibliografia consultada.....	32
Videografia	33
Annex 1. Ítems d'avaluació	34

1. Introducció

Els alumnes d'origen estranger tenen el repte d'haver d'aprendre la llengua que vehicula l'aprenentatge i, alhora, els continguts curriculars de totes les àrees. Així mateix, l'èxit educatiu d'aquest alumnat sovint està relacionat amb elements personals, relacionals i contextuals, que també cal tenir en compte. En el cas dels alumnes d'educació infantil (EI) i cicle inicial (CI) s'hi afegeix un factor maduratiu, atès que estan desenvolupant les estructures cognitives i lingüístiques que han d'afavorir el desenvolupament del llenguatge i l'aprenentatge.

L'arribada a les aules d'EI i de CI de primària d'alumnes que, tot i que potser han nascut a Catalunya, no coneixen cap de les dues llengües oficials, representa un repte per a tots els docents que els atenen, sense oblidar que el suport que necessiten aquests alumnes va més enllà de la primera incorporació.

A Catalunya hi ha una llarga experiència d'ensenyar als infants que arriben a l'escola sense dominar la llengua dels aprenentatges, de manera que els docents d'EI i de primària ja tenen experiència a aplicar estratègies d'immersió lingüística. Les orientacions que es proposen en aquest document es basen en l'adequació d'aquestes estratègies a les necessitats dels alumnes d'origen estranger que han tingut poc o cap contacte amb el català i el castellà.

En relació amb la dimensió comunicativa, els objectius de l'etapa infantil indiquen que cal introduir l'infant en la descoberta de la lectura i l'escriptura, així com estimular la seva capacitat d'expressió, especialment la comunicació oral. Pel que fa al CI, els objectius es relacionen amb l'enriquiment de la llengua oral i l'aprenentatge del codi alfabètic. Per tant, en ambdós casos s'ajusten perfectament a les necessitats de l'alumnat d'origen estranger, especialment si es parteix d'un enfocament competencial i d'un disseny universal de l'aprenentatge que permeti la participació i el progrés de tothom, sense excloure que calgui prendre les mesures i els suports necessaris per reduir possibles desavantatges educatius.

Les orientacions sobre els procediments vinculats a l'adquisició del codi durant el procés d'aprenentatge de la lectura i l'escriptura també es poden aplicar a alumnes de cicle mitjà que s'incorporin als centres sense una escolaritat prèvia o escolaritzats en un sistema que utilitzi un codi no alfabètic.

Aquests plantejaments d'escola inclusiva són imprescindibles per facilitar tant l'aprenentatge com la integració social i escolar de l'alumnat d'origen estranger. Especialment en aquestes etapes inicials, els alumnes d'origen estranger han de compartir, amb els suports i les adequacions necessaris, activitats i espais amb els seus companys, de manera que l'aprenentatge es produeixi en un entorn ric i integrador.

Per tal d'afavorir aquest procés d'incorporació dels alumnes d'origen estranger que necessiten suport lingüístic i social als nostres centres educatius, el Departament d'Ensenyament ha elaborat una sèrie d'orientacions i recursos que es poden trobar a la pàgina de la Xtec [Suport Lingüístic i Social](#), dels quals forma part aquest document.

2. Presentació

Objectius

L'objectiu d'aquest material és proporcionar recursos als docents que atenen alumnat d'origen estranger i que necessiten suport per accedir als aprenentatges:

- Elements prioritaris d'intervenció educativa en un context educatiu inclusiu i d'atenció a la diversitat lingüística i cultural
- Suggestiments metodològics
- Activitats
- Orientacions i instruments per a l'avaluació
- Recursos
- Elements per a la reflexió

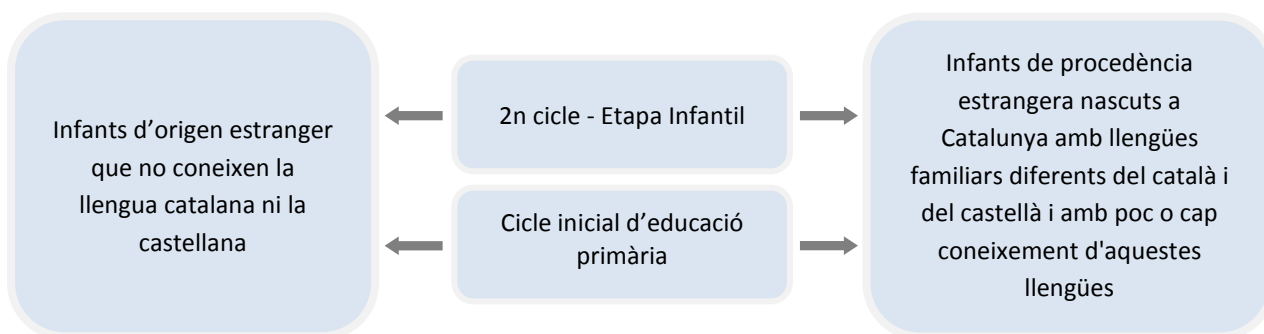
Contingut

Es presenten, en primer lloc, alguns principis que s'han de tenir en compte en l'atenció a aquest alumnat. A continuació es proposa una intervenció didàctica estructurada en tres fases ("Pas a pas"), recursos d'aplicació a l'aula i propostes per a l'avaluació. Als annexos es poden trobar instruments d'avaluació per a cada una de les fases i eines per a l'autoavaluació. Finalment, es presenten algunes qüestions que poden plantejar dubtes o neguits alhora d'aplicar els suports a l'alumnat d'origen estranger a l'aula.

Aquests continguts es relacionen amb les fases proposades per a la implementació del recurs del suport lingüístic i social per a alumnes de procedència estrangera que necessiten suport per accedir al currículum ordinari, especialment amb algunes fases sobre la planificació i aplicació del recurs (bloc 2) i el seguiment dels aprenentatges i de la integració social i escolar (bloc 3).¹

Destinataris

Els alumnes destinataris de les propostes que apareixen en aquest documents són alumnes d'origen estranger d'EI i del primer cicle de primària que s'incorporen al sistema educatiu i no han desenvolupat competències comunicatives en cap de les llengües oficials de Catalunya:



¹ Es pot trobar la definició i les fases d'implementació a l'espai web "Sobre el Suport Lingüístic i Social": <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/alumnat-origen-estranger/suport-linguistic-social/>

Orientacions i recursos per al suport a l'alumnat d'origen estranger en EI i CI

Els recursos per al professorat sobre el suport als alumnes d'origen estranger es poden trobar a l'espai web <http://xtec.gencat.cat/ca/projectes/alumnat-origen-estranger/suport-linguistic-social/>.

3. Decàleg

El decàleg següent recull, de manera resumida, algunes recomanacions bàsiques per atendre els alumnes d'origen estranger que s'incorporen als centres educatius per primera vegada durant l'EI o el CI de primària.

1. Primer de tot, **calma, paciència i expectatives positives**. El contacte entre llengües i bagatges culturals diversos és un valor afegit, no un obstacle.
2. Abans de poder produir en una llengua, els nous aprenents travessen un període d'**adquisició natural** en què el silenci inicial forma part del procés d'aprenentatge d'una nova llengua.
3. Els docents han de tenir molt presents els **aspectes emocionals** implicats en l'aprenentatge d'una nova llengua. L'acolliment afectiu, la comunicació no verbal i el contacte amb la família són fonamentals.
4. Cal **parlar, parlar i parlar** tot provocant situacions de comunicació lingüísticament estimulants i funcionals. A l'etapa infantil i al cicle inicial cal reforçar de manera prioritària la llengua oral –amb tot l'alumnat. Les estratègies d'estimulació del llenguatge oral seran enriquidores per a tot el grup classe.
5. Els mestres són **models de llengua**. Han de fer un bon ús de la llengua i fer percebre la vàlua de la seva funció, establint vincles afectius tant amb la llengua catalana com amb les llengües d'origen.
6. Es necessiten **anys per aprendre llengua** (de dos a tres per comunicar-se en situacions de conversa informals i entre cinc i set per fer-ho en contextos de més exigència acadèmica). Consegüentment, cal seguir estimulant el llenguatge al llarg de tota l'etapa obligatòria.
7. Els suports específics adreçats als alumnes d'origen estranger d'EI i de CI prioritàriament s'han implementar en **activitats compartides** amb la resta d'alumnes de la classe a través de mesures organitzatives o estratègies d'atenció a la diversitat (dos docents a l'aula, grups heterogenis, anticipació de vocabulari i d'exponents lingüístics...).
8. L'aprenent ha de sentir que la seva **llengua i bagatge cultural d'origen** són valuosos. Som éssers emocionals i responem positivament als vincles positius.
9. Convé fomentar l'ús i la valoració de la **llengua familiar**. Els beneficis del desenvolupament del llenguatge en la llengua familiar afavoriran el desenvolupament i l'enriquiment de la llengua d'aprenentatge i la competència plurilingüe.
10. Cal establir una bona **coordinació amb la família** amb voluntat comunicativa. D'aquest contacte inicial en dependrà, en gran mesura, la relació posterior.

4. Les prioritats educatives

Pedagogia culturalment sensible i compromesa*²

En contextos de diversitat lingüística i cultural, es fa necessària una pedagogia culturalment sensible i compromesa amb la participació de tota la comunitat educativa que ajudi a promoure una educació intercultural amb sentit crític. Les actituds individuals dels docents i la seva capacitat per crear vincles emocionals amb els alumnes són clau per a l'acompanyament dels alumnes d'origen estranger que s'incorporen al sistema escolar en aquestes edats. La comunicació afectiva* n'és un element fonamental, així com la capacitat d'empatia del docent, la creença sentida en la inclusió i la percepció de vàlua que té de la diversitat cultural i lingüística.

Per a desenvolupar la competència lingüística* els infants necessiten establir un vincle afectiu amb la nova llengua, a partir d'un bon acolliment a l'escola i una valoració positiva de la llengua i el bagatge de la cultura d'origen. En aquest sentit, el paper estratègic del mestre és fonamental i cal preveure actuacions que, en el moment de l'acollida inicial, ajudin a reduir els possibles filtres afectius*, ja que la superació d'aquests revertirà en el futur en un millor aprenentatge de les competències comunicatives.

Per a desenvolupar la competència lingüística* els infants necessiten establir un vincle afectiu amb la nova llengua, a partir d'un bon acolliment a l'escola i una valoració positiva de la llengua i el bagatge de la cultura d'origen. En aquest sentit, el paper estratègic del mestre és fonamental i cal preveure actuacions que, en el moment de l'acollida inicial, ajudin a reduir els possibles filtres afectius*, ja que la superació d'aquests revertirà en el futur en un millor aprenentatge de les competències comunicatives.

Amb tot, cal ser conscients que els estereotips existeixen i actuen fins i tot sota el nivell de (la) consciència. Per tant, els centres han de reflexionar sobre les tensions que es poden derivar del contacte entre bagatges culturals diversos i promoure actuacions que contribueixin a l'eliminació d'estereotips i prejudicis.

L'atenció a la diversitat en un marc d'escola inclusiva

En un entorn inclusiu i de [disseny universal de l'aprenentatge](#), el marc curricular afavoreix l'eliminació de les barreres a l'aprenentatge i la participació. Considerant les necessitats específiques de l'alumnat de PE, es presenta a continuació una llista orientativa d'estratègies d'atenció a la diversitat aplicables en general als alumnes d'origen estranger de totes les etapes. Amb adaptacions poc significatives, afavoreixen que aquest alumnat comparteixi les activitats amb la resta del grup, incloent-hi les activitats d'avaluació:

- Assegurar que els continguts treballats responen a **criteris de funcionalitat**.
- Donar ordres simples i directes (d'una o dues instruccions) i assegurar que l'infant manté el **contacte ocular** quan se li donen.

² Es pot trobar l'explicació sobre les paraules o expressions marcades amb un asterisc al glossari.

- Després d'explicar una instrucció de treball o una idea clau que cal aprendre, **revisar que ha entès la consigna demanant que l'expliqui amb les seves paraules.**
- Quan sigui possible, començar les activitats amb l'alumne i deixar que continuï sol.
- **Reduir** la quantitat d'**activitats** o **flexibilitzar** el temps de resolució de la tasca.
- Proporcionar **pautes** que ajudin a l'execució dels exercicis (plantilles, anotacions de paraules clau, respostes d'opció múltiple...).
- Permetre o afavorir petits moments de **relaxació de l'atenció**. És un gran esforç aprendre quan la llengua vehicular de l'escola no és la llengua familiar i aquesta és molt allunyada, lingüísticament parlant, de la llengua escolar.
- **Revisar** que l'alumne/a anota els deures de manera correcta a l'**agenda**.
- Acompanyar les explicacions amb suport vivencial, visual o manipulable (il·lustracions, objectes reals, representacions, gargots a la pissarra...).
- Afavorir el **reforç positiu** (valorar positivament els esforços en l'ús de la llengua oral i escrita, la comprensió de consignes, la paciència i la il·lusion per aprendre, els petits progressos en els continguts del nivell...) i donar-li **oportunitats d'èxit**.
- Vetllar per una **avaluació contínua** centrada en els processos respecte dels objectius d'aprenentatge més que en l'assoliment dels continguts del nivell.
- Quan se'n facin, **revisar oralment les proves** d'avaluació per confirmar les respostes, ampliar-les o aclarir malentesos.
- Oferir el suport d'un **company tutor** (pot ajudar a explicar conceptes, revisar l'agenda, acabar feines...).
- Mantenir un **contacte proper amb la família** i informar-la dels progressos.

La competència lingüística*

La prioritat educativa en l'atenció a l'alumnat d'origen estranger que necessita suport en l'EI i el primer cicle d'educació primària se centra en l'**estimulació de la competència comunicativa*** en la llengua vehicular de l'aprenentatge. És important assenyalar que l'adquisició del lèxic quotidià és relativament fàcil, però aquesta adquisició no s'ha de confondre amb competència comunicativa, que va més enllà de la mera adquisició del lèxic o del codi gramatical: implica també els components sociolingüístics, discursius i estratègics de la llengua per comunicar-se de manera eficaç. Així doncs, des del primer moment convé que l'escola pari especial atenció a l'estimulació de les habilitats lingüístiques comunicatives de l'escolta, la parla i la conversa.

Pel que fa a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura, és especialment important vetllar per estimular el **gust per la lectura**. Llegir sovint i comptar amb materials de lectura diversos i de qualitat resulta indispensable, així com oportunitats per a escriure i gaudir de l'escriptura explorant-ne les possibilitats de manera autònoma i guiada.

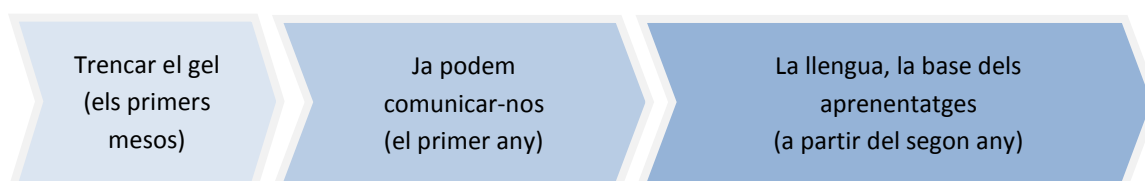
Paral·lelament, amb alumnes d'origen estranger i d'acord amb els principis d'atenció a la diversitat, és important dedicar el temps suficient a estimular els **procediments implicats en l'aprenentatge del codi: discriminació visual i consciència fonològica**, com també propiciar la **maduresa psicomotriu** (vegeu apartat 3). **L'objectiu**, doncs, **no se centra a ensenyar a llegir i escriure, sinó a desvetllar el gust per la lectura i l'escriptura i estimular els fonaments de l'adquisició del codi**.

Convé recordar que aquests objectius d'aprenentatge són coherents amb els objectius de les etapes d'infantil i inicial, moment en què els alumnes estan iniciant-se en l'aprenentatge del codi escrit, per la qual cosa moltes estratègies són també adequades a la resta dels infants del grup. Un cop superada la barrera lingüística inicial, l'alumnat de suport podrà adaptar-se progressivament al currículum ordinari amb les oportunes mesures d'atenció a la diversitat.

5. Pas a pas

A continuació es presenta una proposta per seqüenciar la intervenció docent, amb una temporalització orientativa dividida en tres moments clau:

- A. Els primers mesos d'incorporació a l'escola.
- B. El primer any, que correspondria a l'adquisició del lèxic relacionat amb l'entorn proper i les estructures de comunicació més funcionals.
- C. A partir del segon any, quan es comencen a interioritzar les estructures de comunicació bàsiques que haurien de seguir enriquint-se al llarg de tot el CI i més enllà per arribar al domini del llenguatge acadèmic.



Per a cadascuna d'aquestes etapes, es proposen una sèrie d'estratègies d'intervenció docent i se suggereixen activitats i dinàmiques de treball, que, a més de ser orientatives, són també acumulatives, en el sentit que la major part de les estratègies i les activitats que es proposen per a una etapa es poden continuar aplicant en les posteriors.

D'altra banda, les activitats que es proposen en aquest apartat per a l'alumnat d'origen estranger d'EI i CI de primària estan adaptades a les necessitats d'aquests alumnes però estan pensades per ser aplicades en un context de treball comú amb tot el grup classe.

A. Trencar el gel (els primers mesos)



En els primers moments de contacte amb la llengua escolar, especialment quan l'alumne no es pot comunicar ni en català ni en castellà, l'establiment del **vincl**e afectiu amb el centre educatiu i amb la llengua de l'escola esdevé molt important. La presència física d'un mestre de referència i la comunicació no verbal tenen un paper cabdal, així com **la participació de la família** en el procés d'acolliment. És possible que, ja en aquests primers temps, els alumnes que tinguin ben desenvolupada la llengua familiar, comencin a produir paraules i expressions freqüents i habituals a l'aula. En aquests casos, es poden anticipar algunes de les orientacions que apareixen en el pas B.

En aquesta primera etapa estaquen les següents estratègies docents:

Estratègies d'intervenció docent

- Emprar molta **comunicació no verbal** (mirada càlida tranquil·litzadora, gesticulació i pictogrames amb conceptes clau).
- Repetir instruccions verbals **emfasitzant paraules clau** lligades a accions, rutines i espais.
- Cercar moments d'**interacció rica i distesa** que permetin establir un vincle afectiu proper i que el mestre esdevingui una persona de referència.
- **Pronunciar tan bé** com sigui possible **el nom** de l'infant.
- **Fer present** la llengua d'**origen** de tots els infants del grup (aprendre alguna expressió de salutació) o algun element o objecte de referència (contes, joguines).
- **Escoltar la família** i establir-hi un **vincle de comunicació afectiva***, buscant estones de **relació informal** (conèixer els seus neguits i expectatives i compartir els de l'escola, evitant situacions de traspàs d'informació unidireccional).
- No forçar els infants a participar de les activitats fins que no se sentin còmodes, permetre'ls una temporada d'**observació passiva**.
- Fer un seguiment del progrés de l'adaptació escolar i social de l'infant.

Activitats

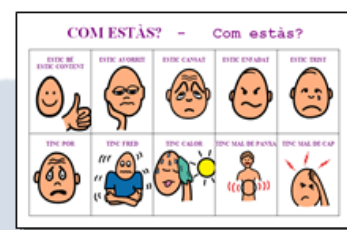
Estimulació psicomotriu

La pràctica psicomotriu és de gran vàlua en els primers moments de contacte amb les noves llengua i cultura. Afavoreix el desenvolupament emocional i relacional ajudant a eliminar els filtres afectius* que puguin interferir en l'aprenentatge.



Elaborar referents de comunicació bàsica

Permeten iniciar l'acció comunicativa i vetllar per la seguretat física i emocional de l'infant en els primers moments de contacte. Poden ser cartells o murals amb imatges, plafons amb pictogrames, diccionaris visuals...



Vocabulari SPC

Potenciar els racons de joc simbòlic

Genera una situació de comunicació i aprenentatge distesa i lúdica que afavoreix l'ús de la llengua i, alhora, la relació entre infants. Així mateix, la interacció amb el mestre permet consolidar exponents lingüístics i ampliar el lèxic (vegeu quadre Dossiers AIL).



Afavorir espais rics de comunicació natural

Estimulen la competència comunicativa en un context distès i afectiu on l'ús reiterat del lèxic i les estructures esdevé significatiu. Exemples: esmorzar amb els nens i nenes en petit grup, preparar jocs de lèxic amb cartes, taulells de joc...

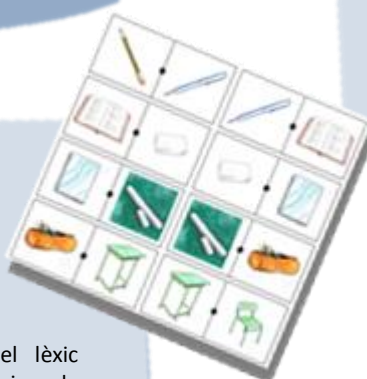


Programar activitats de lectura expressiva

Afavoreix en els infants el gust per la lectura, alhora que ajuda a parare esment als elements suprasegmentals de la llengua (entonació, articulació, sonoritzacions, vibracions...).

Ensenyar vocabulari i estructures bàsiques amb jocs de lèxic

Acceleren l'aprenentatge del lèxic inicial del nivell A1 i afavoreixen la comunicació amb paraules clau (material escolar i espais de l'escola, accions bàsiques, necessitats físiques i emocionals...) (vegeu propostes de jocs suport lingüístic i social).



B. Ja ens podem comunicar! (el primer any)

A partir del segon trimestre d'escolarització, els infants van superant progressivament les barreres inicials a la comunicació, adquireixen les rutines bàsiques i comencen a interaccionar amb els companys. D'aquesta manera, **s'accelera la comprensió oral en situacions habituals i l'adquisició del lèxic relacionat amb l'entorn proper**. El procés habitual s'inicia amb la comprensió oral, per continuar amb produccions orals molt guiades i acabar integrant el lèxic i produint-lo de manera espontània. A banda dels objectius previstos al currículum ordinari, amb les corresponents adequacions i en funció de la competència comunicativa de l'alumne, els objectius d'adquisició de la llengua d'aquest període es basaran en els objectius i blocs temàtics del nivell A1³ (començant pels més propers: l'escola, el menjar, la família...).

³ Vegeu el quadern [Aprendre la llengua de les matèries](#).

El **vinde afectiu i el contacte proper** continuen sent fonamentals, encara que probablement l'infant ja no necessita una atenció tan personalitzada.

En aquest període destaquen les estratègies docents que trobareu a continuació:

Estratègies d'intervenció docent

Es mantenen les orientacions anteriors i s'hi afegeixen...

- **Parlar amb claredat** i a poc a poc, vigilat la pronúncia i l'entonació fàtica.
- Fer ús d'**estructures correctes però senzilles, repetint** i emfatitzant paraules clau, mentre s'acompanya el discurs amb **gestos**.
- **Mostrar o exemplificar** sempre allò que s'espera que facin els alumnes, acompanyant el gest amb la verbalització de l'acció
- Fer ús de **cançons i rimes** per fixar paraules i estructures d'ús habitual així com desvetllar la percepció de la fonètica i l'entonació.
- **Llegir en veu alta** de manera assídua als infants (lectura de contes i escoltes estructurades – vegeu dossier) amb expressivitat, ja que permet desvetllar el gust per la lectura i ajuda a copsar les qualitats suprasegmentals de la llengua (fonètica, entonació, ritme...).
- **Jugar amb els infants** (jocs de lèxic i racons de joc simbòlic) **modelant-ne** el possible discurs (per demanar o passar el torn, felicitar, animar, ressituar...).
- **Encoratjar la participació** en activitats de grup i **animar la comunicació**, encara que sigui a partir de comunicació gestual o respostes dicotòmiques (sí/no), donant temps per respondre.
- **Felicitar** les manifestacions de comprensió oral o intents de produir alguna paraula.
- **Estimular la maduresa psicomotriu** i entrenar el **traç grafomotriu** (si ja el té madur, es pot introduir l'ensenyament de les lletres). Valorar els esforços d'escriptura.
- **Compartir amb la família els progressos** de l'infant (per petits que siguin).

Activitats

Psicomotricitat educativa

Més enllà dels beneficis emocionals i relacionals plantejats més amunt, la psicomotricitat afavoreix el desenvolupament maduratiu necessari per a una bona adquisició dels processos motrius, cognitius i afectius implicats en la lectura i l'escriptura i l'aprenentatge de manera general (processos de simbolització i representació, percepció, esquema corporal, lateralitat, direccionalitat, trajectòria, coordinació òculo-manual...).



Jocs d'instruccions

Consoliden la comprensió d'instruccions habituals i permeten practicar com donar-ne, afavorint que l'infant tingui l'oportunitat de practicar l'ús dels verbs en temps imperatiu, organitzi els elements d'una oració de manera clara i ordenada i integri elements de relació espacio-temporal ("Primer, posa la fitxa blava sobre la pilota". "Després, posa la pilota davant del pot"...). Així mateix afavoreix les preguntes d'aclariments ("Com?", "On?", "Ho pots repetir, si us plau?").

Treballs manuals i plàstics

Totes les situacions que estimulin la manipulació i la creació plàstica resulten de gran vàlua lingüística. Cal cercar pretextos per reforçar les competències lingüístiques del nivell A1 (maquetes de cases, capses màgiques, objectes de paper maché...).



Potenciar els racons de joc simbòlic

Genera una situació de comunicació i aprenentatge distesa i lúdica que afavoreix l'ús de la llengua i, alhora, la relació entre infants. La interacció amb el mestre permet consolidar exponents lingüístics i ampliar el lèxic. Vegeu orientacions al requadre de dossiers AIL.

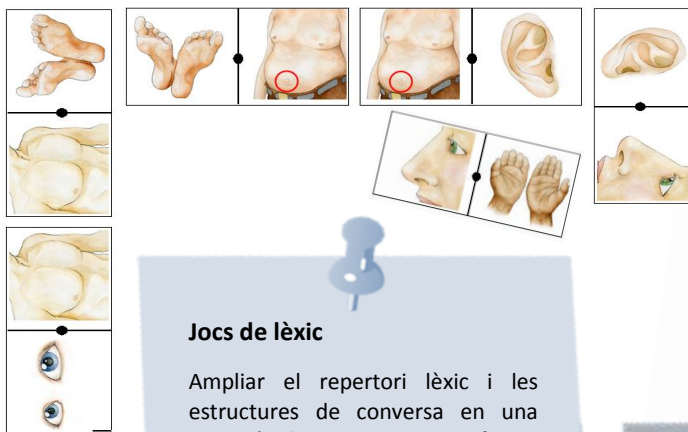
Potenciar els espais rics de comunicació natural

Trencada la barrera inicial, la cerca d'espais d'interacció natural i distesa aporta grans oportunitats per ampliar el lèxic i les estructures lingüístiques (mantenir l'esmorzar amb els nens i nenes en petit grup, preparar jocs de lèxic amb cartes, taulells de joc...).



Crear mòbils, titelles, ninots amb elements variables

Permet enriquir el lèxic i les estructures lingüístiques amb ajuda del mestre/a durant l'estona de creació en un ambient de comunicació distès, alhora que fomenta la revisió contínua del lèxic perquè el nen o nena pot tornar a la creació cada dia per variar-ne els complements i parlar dels canvis.



Jocs de lèxic

Ampliar el repertori lèxic i les estructures de conversa en una situació de joc permet reforçar expressions que facin referència als torns, les demandes o preferències de joc, aclariments sobre normes, descripcions... Vegeu propostes de joc a l'annex.

Jocs d'expressió oral

Endevinalles, encadenats de paraules, identificació de sons, embarbussaments, pràctiques pràxies bucofonatòries... són recursos orals de gran vàlua perquè reforcen el nou lèxic però també els processos de consciència fonològica necessaris per introduir els infants en la lectura i l'escriptura.



Làmines i murals

Reforcen el lèxic i estimulen la conversa sobre dels camps semàntics treballats, ja sigui en un context dirigit com en un d'informal (vegeu l'apartat de materials).



Cançons i rimes

A banda d'enriquir el lèxic i les estructures lingüístiques, estimula els aspectes suprasegmentals de la llengua (pronúncia, ritme, entonació...).

Lectura expressiva de contes

Es mantenen les experiències lectores que fomenten el gust per la lectura i reforcen l'expressivitat de la comunicació. Els àlbums il·lustrats i els contes amb estructures repetitives són de gran valor en aquesta etapa.

C. La llengua, base dels aprenentatges (a partir del segon any)



En funció de l'edat i de la maduresa lingüística de l'infant en la llengua familiar, al llarg d'aquest període es van **consolidant els continguts del nivell A1 i, progressivament, també del nivell A2 de la llengua**. Així mateix, l'infant es mostrarà cada cop més competent en l'ús de la llengua escolar en contextos acotats. Per aquest motiu, els aprenents poden seguir cada cop més els **objectius curriculars** que corresponen al **nivell** educatiu.

A partir del segon i tercer any és quan, precisament, cal parar més atenció a l'alumnat susceptible de suport lingüístic i social precisament perquè **les seves dificultats poden passar més desapercebudes**. El fet que l'infant hagi adquirit un lèxic abundant i domini les estructures de comunicació bàsiques no és sinònim que, a partir d'aquest moment, sigui capaç de seguir els aprenentatges al mateix nivell que els seus companys, tenint en compte que calen entre 5 i 7 anys per assolir el llenguatge acadèmic que es necessita per accedir al currículum en una nova llengua. Cal recordar que, per a molts infants, l'únic entorn on tenen contacte amb la llengua vehicular de l'aprenentatge és l'escola, i per això és on s'ha de vetllar per enriquir la seva competència comunicativa i prevenir possibles dificultats d'aprenentatge derivades de la falta de domini de la llengua.

Així doncs, en aquesta etapa cal seguir **estimulant el llenguatge amb una interacció ben planificada pel mestre/a**, fent-ne un bon **modelatge**, creant **espais d'interacció** conjunta i racons de joc simbòlic en petit grup. Així mateix, cal introduir **lèxic cada cop més complex i estructures més específiques lligades als continguts de les àrees, endinsant-se a poc a poc en la lectura i l'escriptura** i fent ús dels referents d'aula com a suports constants.

Orientacions que destaquen per a la intervenció docent:

Estratègies d'intervenció del docent

Es mantenen les orientacions anteriors i s'hi afegeixen...

- Fer **tasques conjuntes mestre/a - alumne/a per promoure la conversa i guiar-la** amb estratègies de **modelatge, expansió, reformulació, repetició, felicitació...**
- **Donar temps per contestar** i construir les frases (de vegades confeccionen la resposta en la llengua familiar i després la tradueixen, per la qual cosa necessiten més temps).
- Compartir activitats de **lectura col·lectiva** (permet treballar la lectura conjuntament amb tot el grup classe afrontant estratègies de descodificació i comprensió amb el suport del docent i la interacció entre l'alumnat, independentment del nivell de cadascú). Trobareu propostes als dossiers recomanats a la bibliografia *Escolta estructurada*, *Lectura compartida* i *Lectura quiada*.
- **Valorar els esforços de lectura i d'escriptura** de manera positiva.
- **Fer ús de referents a l'aula** (lèxic i estructures lingüístiques i sistematització del codi).
- **Fer presents les llengües d'origen** al gran grup per revaloritzar-les (convidant algun parlant de la llengua, revisant un conte, provant de dir-hi alguna paraula...).

Activitats

Referents d'aula

Enriqueixen l'estímul lectoescriptor i ajuden a reforçar les primeres experiències lectores amb pistes sobre el valor sonor de les grafies, lèxic i estructures senzilles (abecedari, paraules habituals, murals amb vocabulari organitzat per camps semàntics, estructures de conversa,...). (Vegeu dossier AIL [Sistematització del codi](#))



Promoció de les oportunitats de comunicació oral en entorns distesos

Permeten ampliar i enriquir la competència lingüística* des de les dimensions sociolingüística, discursiva i estratègica. Podem seguir compartint estones d'esmorzar en petit grup, jugant a jocs de lèxic o d'estratègia, creant materials de manera conjunta...



Jocs d'ús social

Reforcen processos implicats en l'adquisició del codi de manera distesa i fàcil d'aplicar en diferents contextos (paraules encadenades, mots encreuats, el penjat, sopes de lletres, veig-veig...). Vegeu dossiers AIL [Jocs d'ús social](#).



Lectura col·lectiva

La lectura col·lectiva presenta diferents dinàmiques que permeten adequar-se a les diferents etapes lectores dels alumnes de manera conjunta, tot reforçant les estratègies de descodificació, comprensió i metacognició. Un bon punt de partida és l'escolta estructurada. (Vegeu dossiers AIL [Escolta estructurada](#), [Lectura compartida](#) i [Lectura quiada](#).)

Lectura expressiva

Es mantenen les experiències lectores que fomenten el gust per la lectura i reforcen l'expressivitat de la comunicació.

Parlar de la lectura

A partir de les lectures treballades a l'aula, convé enriquir l'experiència lectora dedicant temps a parlar-ne (converses literàries amb preguntes de diferents nivells d'aprofundiment, presentar llibres, fer recomanacions...). Alhora que fomenta el gust per la lectura, amplia el registre lèxic i les estructures lingüístiques, enriqueix els exponents lingüístics i posa en marxa les estratègies de comprensió lectora des de l'escolta activa. (Vegeu dossiers AIL [El temps de lectura a infantil i primària](#) i [Àlbums il·lustrats](#).)



Lectura i escriptura de textos breus i significatius

Al cicle inicial, un cop introduïts els procediments d'aprenentatge del codi, els textos breus i vinculats als continguts d'aprenentatge estiren la dimensió més funcional del llenguatge, permetent assolir els objectius del cicle inicial mitjançant propostes properes als interessos dels infants (notícies breus pel noticiari d'aula, acudits, endevinalles, felicitacions, còmics, cartells...).



6. I la lectura i l'escriptura?

Una de les majors preocupacions de l'escola als inicis de l'escolarització se centra en l'ensenyament i l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura. Si bé és un aprenentatge molt important i propi del CI, paral·lel a l'**estimulació de la llengua oral**, cal invertir els esforços inicials en la **comprensió del sistema alfabètic i la relació entre llengua oral i llengua escrita**. A partir d'aquí, **s'estimularan els fonaments que permeten l'aprenentatge del codi**, independentment del moment en què s'incorpori l'alumne o alumna al grup classe:

- **Discriminació visual** (direccionalitats, posicions, formes, mides, lletres, números, símbols...)
- **Consciència fonològica** (partint de la sons de l'entorn, rimes, paraules, síl·labes i finalment, de fonemes)
- **Valor sonor de grafia** (associar grafies o lletres amb sons)
- **Via lèxica i via fonològica.**
- **Reproducció i producció de grafismes i lletres.**

De manera paral·lela, cal aprendre a **representar les grafies** de les lletres i els números gràcies a la maduresa psicomotriu i a l'entrenament de traços i grafies, sempre acompanyats d'un **modelatge verbal i gestual** sobre les formes, la direccionalitat, les proporcions, els enllaços,...

Aquest procés és el mateix per a l'alumnat d'origen estranger que per a la resta i, per tant, amb les adequacions necessàries, és pot fer paral·lelament. Cal tenir present, però, que els infants d'origen estranger poden arribar a l'escola amb coneixements previs respecte de la lectura i l'escriptura que potser difereixen dels que tenen els seus companys. Per aquest motiu **és necessari detectar quines són les hipòtesis que fan en funció dels seus coneixements previs sobre el sistema d'escriptura**. Així mateix, és important **promoure oportunitats per fer una reflexió sobre la llengua**, i estimular així les estratègies metacognitives que ajudaran l'infant a esdevenir un usuari competent de la llengua.

Destaquen com a activitats per estimular l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura:

Consciència Fonològica

- Atenció i discriminació auditiva de sons de l'entorn, contar paraules, canviar paraules o síl·labes de lloc, encadenar paraules, detectar paraules repetides, llargues o curtes, variacions en l'entonació i la modulació de la veu, pràxies bucofonatòries...
- Segmentació de paraules, síl·labes i fonemes.
- Síntesi de paraules, síl·labes i fonemes.

Discriminació visual

- Atenció i discriminació visual de formes i figures, semblances i diferències, lletres i nombres, direccions, seqüències...
- Copiar paraules amb lletres per confegir
- Jocs de memòria visual (tipus "Memory") i d'agilitat o rapidesa visual (tipus "Lynx" o "Dobble") o identificació d'elements variants o iguals.
- Activitats de completar imatges, trencaclosques, reconèixer siluetes, elaborar hipòtesis a partir de fragments d'imatges...

Activitats de valor sonor de grafia, via lèxica i via fonològica

Activitats de correspondència sografica a partir del so inicial amb o sense camp semàntic delimitat, aparellar imatge i text, reconèixer paraules habituals, entrenament lector amb bits de lectura (sil·labes o paraules), jocs amb daus de lletres, sopes de lletres, mots encreuats... (Vegeu dossiers AIL Activitats autònomes de lectura i Jocs d'ús social)

Estimular el gust per la lectura

- Lectura de contes i àlbums il·lustrats (vegeu dossier sobre Àlbums il·lustrats).
- Dinamitzar la biblioteca escolar i d'aula.
- Potenciar actuacions de lectura al centre (convidar famílies a llegir a l'escola, també en altres llengües, dinamitzar apadrinaments lectors amb alumnes més grans, presentar llibres preferits...).
- Condicionar racons còmodes de lectura (amb coixins, catifes, bona il·luminació, silenci...).

Entrenament del traç 1: psicomotricitat fina

Més enllà del treball de vivència corporal del moviment i les trajectòries plantejades des de la psicomotricitat gruixuda, convé començar per estimular la prensió de l'estri escriptor, com exercicis d'entrenament de les puntes dels dits i separació digital, manipulació d'estris gràfics de diversos gruixos, estripar o doblegar paper, enganxar, gometes, fer construccions, modelar, lligar...).



Entrenament del traç 2: grafismes

Activitats d'entrenament de la manipulació de l'estri escriptor i de control dels traços (dibuix figuratiu, activitats de diversió gràfica i exercicis gràfics) amb suports diversos: colors, retoladors, ceres en suports grans, en posició vertical, a terra o a la taula, amb els dits sobre una estesa de sorra, farina, serradures, resseguint textures diverses...). Vegeu a la bibliografia les orientacions de G. Calmy.



Entrenament del traç 3: lletres

Ensenyament de lletres (mostrar com es traça una lletra i com en fan els enllaços entre una i altra, resseguir, pintar, repassar, decorar, retallar lletres, traçar lletres amb plantilles, amb pistes visuals marcant el punt d'inici i/o final, amb fulls pautats, copiant amb un model present...)

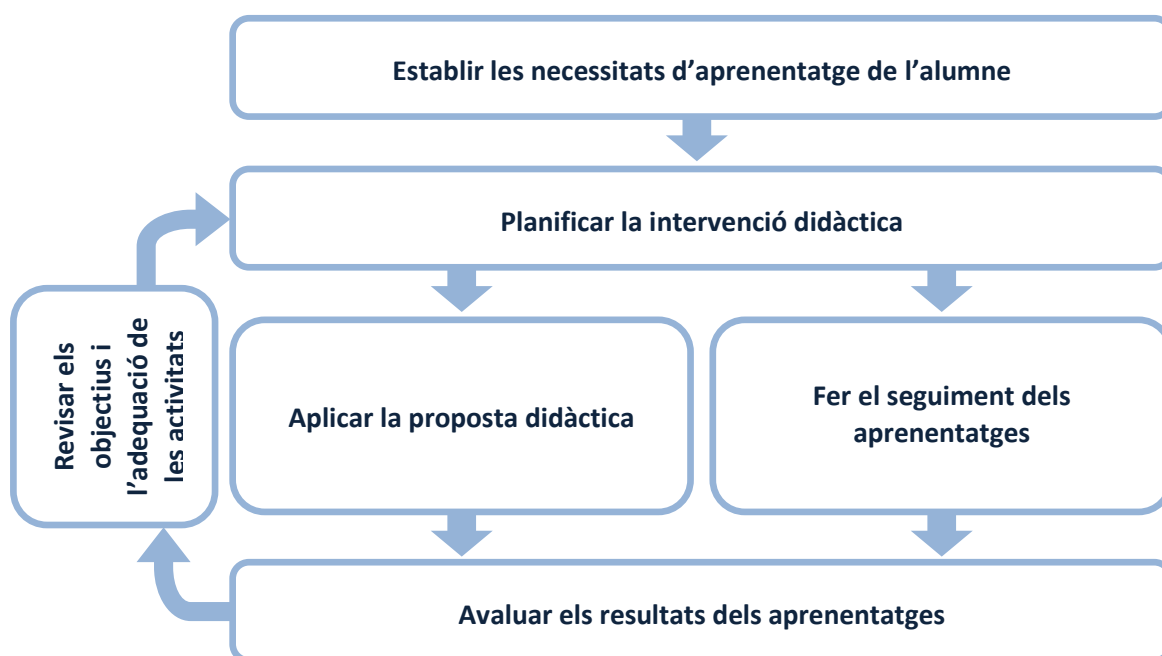


Dossiers Aprenentatge Inicial de la Lectura (AIL)

Aquests dossiers formen part del programa d'[Aprenentatge Inicial de la Lectura \(AIL\)](#). Tenen especialment en compte la diversitat de l'alumnat i l'eliminació de les barreres en l'aprenentatge i la participació, seguint els fonaments del currículum del segon cicle de l'etapa infantil i el primer cicle de l'etapa primària.

7. Avaluar per aprendre

L'avaluació i el seguiment dels aprenentatges dels alumnes formen part de tota la seqüència didàctica. Tenen com a objectiu detectar els coneixements previs de l'alumnat, definir les seves necessitats individuals, fixar els objectius d'aprenentatge i d'integració escolar i social, dissenyant un pla d'actuació coherent que determini els suports necessaris per progressar, així com constatar l'evolució de l'infant respecte dels objectius previstos, reconduint possibles necessitats que sorgeixen al llarg del procés i fent conscient l'alumne del seu propi procés d'aprenentatge. En el cas específic de l'alumnat de PE, la detecció dels coneixements previs i l'anàlisi dels errors per valorar com aquests poden interaccionar amb els nous aprenentatges és especialment important.



L'avaluació, pas a pas

En aquest apartat es presenten una sèrie d'orientacions referides a la prioritització d'objectius en els cicles d'infantil i inicial, seguint la mateixa seqüència proposada en l'apartat "Pas a pas".

1. Els primers mesos. Com ja s'ha dit, es tracta d'una **etapa de gran sensibilitat emocional**. Per tant, l'avaluació s'ha de centrar en el seguiment de l'adaptació emocional que fa l'infant a l'escola i al grup aula, així com en el vincle que s'estableix amb el docent; caldrà vetllar per eliminar possibles barreres emocionals que puguin dificultar l'aprenentatge.

També és convenient fer el seguiment de la relació amb la família, tenint en compte que en aquest moment s'hi inicia una **comunicació que serà bàsica per afavorir els aprenentatges i la integració dels alumnes**.

A l'Annex 1 trobareu una proposta orientativa de registre d'avaluació i seguiment de l'alumnat en aquesta primera etapa. Caldrà fer-ne les variacions pertinents en funció del nivell maduratiu i lingüístic de l'infant.

2. El primer any. A mesura que es van reduint els filtres emocionals, s'hauria d'observar una evolució en la comprensió d'estructures comunicatives i del lèxic senzill vinculat a les rutines escolars i situacions habituals a l'aula. Els instruments d'avaluació, basats en el nivell A1, ens han de permetre **constatar la progressió en la competència comunicativa**, parant especial esment a la **comprensió oral del lèxic i de les estructures lingüístiques habituals, així com a les primeres produccions orals**, encara que, depenent de l'edat i de la maduresa lingüística dels infants, aquestes produccions encara poden ser escasses, especialment durant l'etapa infantil.

A l'annex 2 es proposen ítems d'avaluació per a aquest període, que es poden anar incorporant a mesura que es vagin superant els indicadors del primer bloc.

A banda d'aquests ítems, cal estar atent a l'evolució de l'infant en els procediments implicats en el codi (consciència fonològica, discriminació visual, valor sonor de la grafia, aplicació de la via lèxica i via fonològica, psicomotricitat fina, grafisme, prensió de l'estri escriptor) i a l'evolució en les etapes d'adquisició de la lectura i l'escriptura.

3. A partir del segon any. En aquest període, els alumnes d'origen estranger poden seguir una part significativa dels objectius curriculars de les etapes d'EI i CI de primària, amb les mesures de suport corresponents. Pel que fa a l'adquisició de la llengua, en aquest període s'ha de consolidar el nivell A1 i, progressivament, anar introduint el nivell A2.

Cal recordar que en aquest període es corre el **risc d'oblidar el grau d'exigència que suposa la llengua acadèmica i el temps que es necessita per arribar-hi**.

També és important estar atents a la **vinculació afectiva** de l'infant amb la llengua escolar i continuar assegurant la **comunicació propera amb la família**.

A l'Annex 3 trobareu una proposta d'ítems d'avaluació per a aquesta fase.

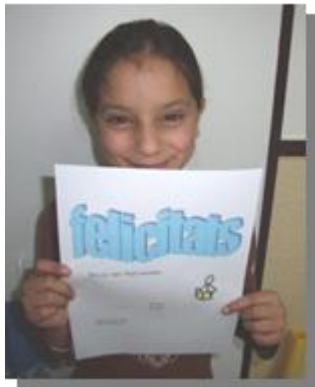
Autoavaluació

La implicació dels alumnes en el seguiment del seu procés d'aprenentatge és molt important per afavorir l'assoliment dels objectius. L'aprenentatge del lèxic, que és molt ràpid, és molt motivador per a l'alumnat que aprèn una nova llengua; a més, permet deixar-ne constància en un registre visual. Des d'un plantejament competencial, interessa que **l'alumne o alumna sàpiga què se n'espera** per tal que sigui responsable del seu propi procés d'aprenentatge i s'esforci per millorar sense filtres afectius*. Això vol dir que, abans de fer qualsevol activitat d'ensenyament-aprenentatge, **cal compartir-ne l'objectiu i recuperar-lo en acabar l'activitat**.

Es poden confeccionar plafons o graelles d'avaluació de moltes menes. Sempre que sigui possible és recomanable recórrer a l'autoavaluació i, de vegades, també a la coavaluació, per fer evident la progressió amb indicadors visuals (gomets, espais per acolorir, termòmetres de progressió...). Aquí hi juga un paper fonamental la *intuïció pedagògica* del mestre o la mestra.



Estic Aprent...	Començo a saber-ho amb ajuda	Gairebé m'ho sé però he de pensar-hi	M'ho sé sense pensar-hi	Ja ho dic tot sol i sense ajuda
Salutacions				
Elements d'identificació personal (nom, edat, gènere, país d'origen...)				
Demanar ajuda o permís, donar gràcies, disculpar-me...				
Objectes de l'escola				
País de l'escola				
Activitats habituals de l'escola				
Temps de la setmana				
Temporades de l'any				
Colors				
Nombres ordinals				
Nombres cardinals				



Felicitations

És important fer explícita l'evolució positiva dels alumnes mitjançant el caliu establert amb el mestre o mestra i, de vegades, també amb petits detalls com gomets de felicitació, diplomes, punts de llibre, adhesius...



8. Banc de recursos

A continuació es presenten una sèrie de recursos per treballar les competències lingüístiques.



Per millorar la competència oral

- Plafons amb pictogrames i imatges per representar situacions funcionals bàsiques de comunicació, especialment els moments inicials (convé emprar fotografies o imatges molt clares de l'acció o concepte que es pretén transmetre).
- Làmines d'estimulació de la conversa i suports visuals organitzats per camps semàntics (per exemple, làmines [Viure a Catalunya](#)).
- Jocs de lèxic amb cartes representant els objectius del nivell A1 ("Memory", dòmino, famílies de paraules, taulells de joc tipus oca, bingo, recursos d'agilitat visual com el joc "Lynx", daus de lèxic... Vegeu propostes a l'annex).
- Jocs de definicions o de descripcions a partir de la lectura d'una imatge o d'una paraula (Tipus "Qui és qui", "Tabú", enfonsar vaixells...). Jocs orals d'encadenament de paraules repetint-ne l'estructura bàsica inicial ("Avui he menjat... pera, i m'ha agradat molt!", "Avui he menjat... pera i poma i m'han agradat molt!", "Avui he menjat... pera, poma i plàtan i m'han agradat molt!"...).
- Jocs o recursos per donar instruccions ("El Simó diu", circuits amb recorreguts, material per construir objectes o seqüències de figures/colors/formes... que cal reproduir).
- Jocs que estimulen la narració d'històries ("Storycubes", "Tell Tale", ...)
- Racons de joc simbòlic (amb estímuls a la lectura com cartells als espais o material de lectura i també estímuls a l'escriptura com blocs de notes de cambres, receptes mèdiques... Vegeu propostes al dossier recomanat a la bibliografia).
- Cançons (cançons –senzilles, que repeteixen estructures o paraules– ja existents al mercat o de creació pròpia amb alguna melodia coneguda).
- Problemes muts (sense enunciat). A banda de treballar els processos cognitius implicats en la resolució de problemes, permeten construir enunciats i facilitar-ne la posterior comprensió.
- Material manipulable per a l'estructuració del discurs a partir d'imatges (per exemple, els materials "Ensenya'm a parlar").
- "Bits" d'imatges per ampliar lèxic...

Per estimular els procediments implicats en el codi escrit

- Material de psicomotricitat fina i gruixuda (de manera paral·lela a la maduració psicomotriu de l'infant, ajuden a integrar les qualitats de l'espai, el temps, el moviment, el tacte..., seguint o donant instruccions).
- Jocs de consciència fonològica que estimulin la discriminació auditiva de sons, paraules, síl·labes i fonemes en diferents posicions (àudios amb sons de l'entorn per identificar-ne la font, objectes o cartes amb imatges de paraules semblants, paraules que rimen o paraules que comencen o acaben amb el mateix so o síl·laba, cadenes de paraules, substitució d'una lletra per una altra, daus de lletres, joc "palabrea", ...).⁴
- Material d'estimulació i discriminació visual (amb imatges, lletres, paraules, icones, grafies en altres sistemes d'escriptura, colors, formes, direccions, fent simetria...).
- Lletres, síl·labes, paraules i nombres per confegir.
- Material divers que estimuli l'expressió gràfica (pissarres, papers grans, fulls blancs i de colors, amb pauta i sense, llibretes, blocs de notes, diaris o agendes velles, receptaris... llapis de colors, ceres, retoladors, bolígrafs, pintures i pinzells, gomets...).
- Jocs d'atenció i estratègia que estimulin els fonaments de l'aprenentatge (jocs com el "Ligretto", "Dobble", "Uno", tangram, "Rummy Kub"...).
- Material per fer seqüències (material manipulable de formes, colors i mides diverses, sèries lògiques, seqüències d'imatges diverses, escenes clau d'una història prèviament llegida, dels personatges en ordre d'aparició o d'objectes específics de la història...).
- Abecedari (amb referents visuals que siguin coneguts per l'infant i no donin lloc a confusions en la correspondència so-grafia).
- Referents d'aula (onomatopeies, paraules monosíl·labes, paraules d'ús freqüent, etc.).
- Bits o paraules flash de síl·labes o paraules (en cartró o en una presentació digital).
- ...



Per estimular el gust per la lectura

- Titelles.
- Àlbums il·lustrats.
- Llibres de coneixement.



⁴ Per ampliar aquest punt, podeu consultar [L'adquisició de la lectura en el nen sord: cal saber "parlar" per poder llegir?](#), d'E. Garriga.

- Revistes Infantils (tipus *Tatano*, *Cucafera*, *Cavall Fort*, *Súper 3...*).
- Còmics.
- Llibres amb històries d'arreu del món.
- Contes tradicionals.
- Estímul lectors pels passadissos i l'aula (endevinalles, poemes, dites, felicitacions, retolació d'espais i materials...).
- Cartells (de creació pròpia, cartells que anuncien esdeveniments a la població com l'arribada del circ, el carnestoltes...).
- ...



Per fer present la riquesa lingüística i cultural

- Referents multilingües per l'escola (amb grafies en diferents llengües, paraules clau com una salutació en diferents llengües...).
- Mapes del món (mapamundi amb tots els països marcats, mapes en blanc que permeten pintar els països d'allà on vénen els alumnes i mestres de l'escola, i també d'aquells alumnes i mestres que tenen familiars directes –pares, mares o avis– d'altres països per plasmar la diversitat d'origens que compartim).
- Contes d'arreu del món (pot ser molt útil la col·lecció *Contes portats pel vent*).
- Contes clàssics en diferents llengües (per exemple, *El petit príncep* és relativament fàcil de trobar en gairebé totes les llengües).
- Aprendre les salutacions o paraules habituals (*hola*, *bon dia*, *adéu...*) en les llengües familiars dels alumnes de la classe.
- Vetllar perquè hi hagi ninots i titelles amb trets físics diferents entre les joguines (color de pell, cabells, vestuari, aliments, complements...).
- Escoltar cançons en diferents llengües o emprar-les en diferents activitats segons el seu ritme o instruments especificant d'on són (per relaxar, per estimular...).
- Disposar d'una varietat de llapis o ceres de colors rosat, crema, roig i marró en diferents tons per representar els diversos tons de la pell, evitant emprar el concepte "color de pell".
- Comptar amb una mascota viatgera, la qual, al llarg del curs, pot visitar diferents països, conèixer diferents costums, menjars, paraules d'arreu del món... (vegeu, per exemple, l'experiència de l'ós Barnaby a www.barnabybear.co.uk).
- Considerar les celebracions importants d'altres bagatges culturals d'origen (any nou xinès, ramadà, Hannukah,...).



Recursos TIC

A la xarxa, es poden trobar recursos que permeten el treball autònom de l'alumnat d'Infantil i de CI. Convé assenyalar que, tot i això, cal que practiqui primer amb un adult o company més expert, ja que la majoria d'aquests recursos requereixen habilitat lectoescriptora.

Paraules	Reforçament senzill del vocabulari inicial (lèxic d'escola, joguines i aliments) amb lectura de paraules http://www.edu365.cat/infantil/llegir/paraules.swf
Lletra per lletra	Reforçament senzill del vocabulari inicial (lèxic d'escola, joguines i aliments). Treballa la síntesi de fonemes amb lletres per confegir. http://www.edu365.cat/infantil/llegir/lletra.swf
Galí	Activitat de lèxic per començar en els primers nivells. Està organitzat per temàtiques. Cada bloc es divideix en subtemes i dos nivells diferents de dificultat. http://clic.xtec.cat/gali/
El mercat	Activitat de comprensió oral sobre tot allò que té a veure amb el menjar, la compra i el mercat. També treballa estructures lingüístiques. http://www.edu365.cat/primaria/acollida/lamines/mercat/index.html
La casa	Activitat d'endrecar objectes dels diferents espais de la casa. Enuncia el nom en veu alta quan es fa clic a sobre. http://www.edu365.cat/infantil/entorn/lacasa/lacasa.html
Abecedari	La vaca Connie (accessible a la secció d'aprendre amb els pares) http://www.lavacaconnie.com/home.htm
Formes, colors i mides	Activitat d'escoltar i relacionar a partir de la comprensió oral i la identificació dels conceptes http://www.edu365.cat/infantil/classifica/SD13/index.html
Nombres	0 a 10 i desenes http://www.edu365.cat/primaria/muds/catala/numeros/index.htm
Nombres	La vaca Connie (accessible a la secció d'aprendre amb els pares) http://www.lavacaconnie.com/home.htm

9. Alguns elements per a la reflexió (I si...?)

Aquest últim apartat aporta elements de reflexió sobre alguns dubtes que poden sorgir entre els docents a l'hora de planificar la intervenció didàctica amb els alumnes d'origen estranger que s'incorporen a l'EI o al primer cicle d'educació primària i que necessiten suport.

Si dedico tant de temps a l'acolliment emocional i a l'estimulació de la competència oral, què passarà amb els continguts del nivell?

Respectar el ritme de cada infant i dedicar el temps necessari a estimular els fonaments del llenguatge oral en les primeres etapes de l'escolarització és una estratègia molt productiva perquè aquest alumnat pugui superar les dificultats. El temps invertit en l'acollida emocional i proporcionar la competència comunicativa en la llengua dels aprenentatges en els primers estadis de l'escolarització és temps guanyat per a les etapes posteriors.

I què faig amb el llibre de text?

El llibre de text és un recurs entre molts i, si es considera apropiat, es pot emprar amb les adequacions necessàries per a cada infant. En cap cas, el llibre (o un altre material) ha de limitar el progrés de l'alumne. L'experiència del mestre i el seu coneixement de l'alumne són els que han de marcar l'ús dels materials.

D'acord, els pares són de fora, però el nen ha nascut aquí, de manera que serà com els altres nens que arriben a l'escola sense parlar català. Realment necessita una atenció especial?

Les estratègies d'immersió lingüística que s'apliquen als alumnes autòctons són útils per als alumnes de procedència estrangera, però cal anar més enllà de la distància lingüística i considerar també la diversitat de bagatges culturals així com les necessitats que se'n deriven.

Per on començo?
Treballo el lèxic de l'entorn proper de l'alumne fins que el tingui assolit i prou?

El treball del lèxic inicial serveix com a punt de partida, però l'objectiu principal és enriquir la competència comunicativa, vetllant per oferir un entorn d'interacció ric i estimulants per a tots els alumnes, que no es limiti únicament a paraules i expressions aïllades. Per exemple, podem cenyir-nos al nivell A1 ensenyant a dir: "M'agrada la poma" o bé interaccionar amb l'infant expandint el llenguatge amb expressions com: "Caram! Quina poma més deliciosa! Que m'agrada aquesta poma! La vols tastar? Tasta-la! Tasta-la! Oh! Caram! Que n'és de bona. És deliciosa!".

10. Glossari

- **Comunicació afectiva:** seguint Garreta (2009), la comunicació afectiva es refereix a una intenció de comunicació mediatitzada per les habilitats emocionals.
- **Filtre afectiu:** en relació amb l'aprenentatge d'una segona llengua, Krashen (1983) planteja la hipòtesi del *filtre afectiu*. Defensa que les persones tendim a filtrar els aprenentatges de manera diferent segons l'estat d'ànim i l'actitud vers el nou repte d'aprenentatge. Si el nen està tranquil i el mestre mostra actituds favorables, el filtre afectiu serà baix i permetrà un bon aprenentatge. Si, per contra, el filtre afectiu és alt, causat per ansietat davant les exigències de l'entorn i, consegüentment, les actituds són desfavorables vers la nova llengua, llavors es produeix un bloqueig en l'aprenentatge.
- **Pedagogia culturalment sensible i compromesa:** traducció del concepte *Culturally Responsive Pedagogy* d'Osborne (2001), que destaca la importància de les competències més sensibles i afectives del docent davant la diversitat cultural. Parteix d'un canvi actitudinal per part del docent i d'una especial sensibilitat cap a l'alumnat i les seves famílies, que permet l'empatia i la comunicació, a més d'un posicionament crític i compromès amb la realitat intercultural de les minories.
- **Competència lingüística:** es refereix a l'habilitat de la persona per comunicar-se de manera eficaç. Canale (1983) identifica quatre grans àrees o components implicats en aquesta competència: competència gramatical (implica el lèxic i la semàntica, així com aspectes fonològics i morfosintàctics), la competència sociolingüística (es refereix a les normes i convencions de funcionament socioculturals), la competència discursiva (la coherència i la cohesió del discurs) i, finalment, la competència estratègica (les estratègies de comunicació verbals i no verbals per mantenir la comunicació i suplir mancances o limitacions).

11. Bibliografia consultada⁵

Baker, C. (1988). *Key issues in bilingualism and bilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.

Bennett, J. (2006). *Schoolifying' early childhood education and care: accompanying preschool into education*. Ponència presentada a l'Institute of Education. Londres. 10 de maig (en paper).

Booth, T. i Ainscow, M. (2002). [Índex per a la inclusió](#). Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Calmy, G. (1977). *La Educación del gesto gráfico*. Barcelona: Fontanella.

Canale, M. (1983). "From communicative competence to communicative language pedagogy". A J.C. Richards i R.W. Schmidt (Eds.). *Language and Communication* (pp. 2-27). Londres: Longman.

Coelho, E., Oller, J. i Serra, J.M. (2013). *Lenguaje y aprendizaje en el aula multilingüe*. Horsori. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Horsori Editorial.

Coelho, E. (2005). *Ensenyar i aprendre en escoles multiculturals. Una aproximació integrada*. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Horsori Editorial.

Cummins, J. (2002). *Lenguaje y poder. Niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. Madrid: Morata.

Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya. (2013). *La lectura en un centre educatiu: Saber llegir, llegir per aprendre, gust per llegir*. Barcelona.

Departament d'Ensenyament, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC). [Disseny Universal de l'Aprenentatge](#).

Departament d'Ensenyament, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC). [Quaderns Aprenentatge inicial de la lectura](#).

Departament d'Ensenyament, Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC). [Suport lingüístic i social](#).

Department of Education. (2010). [Together Towards Inclusion. Pre-school Toolkit for Diversity](#). Inclusion and Diversity Service.

Garreta Bochaca, J. (2009). "Escuela y familias inmigradas: relaciones complejas". *Revista Complutense de Educación*, 20 (2), 275-291.

Garriga Ferriol, E. (2002). [L'adquisició de la lectura en el nen sord: cal saber "parlar" per poder llegir?](#). Departament d'Ensenyament. Barcelona. Llicència d'estudis.

Krashen, S. D. i Terrell, T. D. (1983). *The natural approach. Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press.

Moreno, J.C., Serrat, E., Serra, Josep M., Farrés, J. (2005). [Llengua i immigració](#), 1. Col·lecció "Llengua, immigració i ensenyament del català". Barcelona: Generalitat de Catalunya. Capítol 4 (p. 99-123).

Oller, J.; Serra, J.M. i Vila, D. (2008). "Aprenentatge del català i pràctica educativa en un programa de canvi de la llengua llar-escola a l'educació infantil." a ICE Josep Pallach

⁵ Última consulta de les pàgines citades: 03.07.2018

(ed.). *Nouvinguts, fins quan? La incorporació de l'alumnat estranger nouvingut al currículum ordinari* (p. 219-234). Girona: Universitat de Girona.

Ontario Ministry of Education. (2007). [*Supporting English Language Learners in Kindergarten. A practical guide for Ontario educators*](#). Toronto.

Osborne, B. (2001). *Teaching, Diversity & Democracy*. Common Ground.

Perera, J. i Tolchinsky, L. (2006). «“No es pot leer ligat. Hay que leer separat”. El que saben de lletra els infants nouvinguts». *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 40, 37-49.

Teberosky, A. i Martínez Olivé, C. (2005). “Aprentatge de l'escriptura en català entre els nens d'origen immigrant”. III Jornades Institut Europeu de Programes d'Immersion. Barcelona, 15 i 16 d'octubre. *Immersion lingüística: Revista d'ensenyament Integrat de Llengües i Continguts*, 7, 139-147.

Verhelst, M. (ed.) (2009). *Framework of Reference for Early Second Language Acquisition*. The Nederlandse Taalunie. Language Policy Division.

Vingut Riggall, M. (2014). [*Els infants d'origen immigrant i l'educació infantil a Catalunya*](#) [tesi doctoral]. Universitat de Barcelona.

Videografia

Edu3.cat. Vídeo sobre la [lectura compartida](#).

Departament d'Ensenyament. (2006). “[L'arribada a l'escola. Explicació d'un conte desconegut per l'alumnat](#)” (CEIP Pere Viver, Terrassa). Generalitat de Catalunya. Recurs audiovisual.

Departament d'Ensenyament. (2004). “[L'expressió oral al parvulari en una escola amb diversitat lingüística](#)” (CEIP Collaso i Gil, Barcelona). Generalitat de Catalunya. Recurs audiovisual.

Annex 1. Ítems d'avaluació

A. Els primers mesos			
Nom de l'infant:			
Indicadors d'avaluació orientatius	Data	Data	Data
Es mostra còmode/a en el grup.			
Mostra preferències de joc amb alguns companys/es.			
Es mostra tranquil amb el mestre/a referent.			
Es mostra tranquil amb altres mestres encara que no siguin el seu referent.			
Cerca el contacte ocular per comunicar-se.			
Observa atentament l'expressió oral i la conducta dels companys i/o mestres.			
Segueix altres nens i nenes i imita les accions que fan els companys/es.			
Participa de les activitats.			
Interacciona amb els companys a través del joc lliure.			
Mostra intenció comunicativa (assenyala, agafa la mà per ensenyar alguna cosa, es comunica amb gestos facials o corporals, parla en la llengua familiar...).			
Fa ús dels plafons de comunicació inicial amb ajuda per transmetre necessitats o interessos.			
Repeteix paraules i expressions simples.			
Utilitza algunes paraules o expressions simples habituals de l'aula per comunicar-se.			
Participa de fragments de cançons (repeteix onomatopeies, intenta pronunciar finals de paraules, taral·leja la melodia...).			
La família es mostra tranquil·la deixant l'infant a l'escola.			
La família col·labora en l'explicació de normes, rutines o l'ajuda a entendre els plafons de comunicació.			
...			
Observacions			

B. El primer any

Nom de l'infant:

Indicadors d'avaluació orientatius	Data	Data	Data
Es mostra tranquil en el grup classe.			
Mostra intenció comunicativa amb la mirada i els gestos.			
S'expressa en la llengua familiar.			
Recorre als plafons de comunicació inicial de manera autònoma per transmetre necessitats o interessos.			
Comprèn instruccions orals vinculades a rutines i expressions habituals de l'aula.			
Assenteix o nega amb el cap quan se li demana una consigna directa de resposta tancada (sí/no).			
Contesta amb comunicació no verbal a preguntes de preferència molt pautades (per exemple: a la pregunta "Vols anar a pati o vols llegir un llibre?", respon assenyalant el llibre).			
Repeteix paraules quan se li dóna el model per completar la seva demanda de comunicació.			
Repeteix estructures lingüístiques quan se li dóna el model per completar la demanda de comunicació.			
Experimenta amb el so de les paraules o l'entonació de les expressions orals.			
S'expressa oralment fent ús de locucions amb lèxic habitual (paraules clau) per indicar necessitats o preferències (pati, jaqueta, esmorzar, aigua, cadira, jugar...).			
S'expressa oralment amb expressions simples repetides a l'aula habitualment (bon dia, bona tarda, adéu, tinc pipí, he acabat...).			
Participa activament en els jocs de consciència fonològica i de les pràxies bucofonatòries.			
Fa ús de locucions i paraules apreses en el joc lliure.			
Segueix altres nens i nenes i n'imita les accions que fan.			
Reconeix el vocabulari treballat.			
Empra el vocabulari treballat.			
Mostra gust per les activitats de lectura dirigides.			
Mostra gust i interès per les activitats de lectura autònoma.			
La família es mostra satisfeta davant l'evolució de l'infant a l'escola.			
...			

Observacions

C. A partir del segon any			
Nom de l'infant:			
Indicadors d'avaluació	Data	Data	Data
S'identifica i dóna informació sobre si mateix (Em dic, sóc de..., tinc ... anys, visc a...).			
Pregunta a l'altre per les característiques d'identificació personal (Com et dius, d'on ets? Quants anys tens? On vius?...).			
Comprèn informació referida a la identificació personal de l'altre.			
Expressa necessitats bàsiques (Tinc gana, tinc pipí, puc anar al lavabo, em fa mal la panxa, m'he fet mal,estic molt content/a, tinc fred/calor...).			
Fa preguntes a l'altre sobre les necessitats bàsiques (Estàs bé? Tens gana? T'ajudo?...).			
Empra formes de cortesia bàsiques: saludar i acomiadar-se, demanar permís, donar gràcies, disculpar-se...			
Demana ajuda o aclariments (Em pots ajudar?, No ho entenc. M'ho pots repetir? Què vol dir...?).			
Respon adequadament a preguntes segons el tipus de connector interrogatiu emprat (<i>què, qui, com, quan, quant, quin, on, com, per què?</i>).			
Fa preguntes simples emprant el connector interrogatiu correcte (<i>què, qui, com, quan, quant, quin, on, com, per què?</i>).			
Mostra interès per ampliar el lèxic i la seva competència comunicativa en llengua catalana (Com es diu...? Com s'escriu...? Com es pronuncia...?).			
Empra els pronoms personals (<i>jo, tu, ell, nosaltres, vosaltres, ells</i>) i possessius (<i>meu, teu, seu, nostre, vostre, seu</i>).			
Conjuga els verbs d'ús habitual respectant el temps de present, passat i futur de manera comprensible (<i>ser, estar, haver, tenir, voler i poder</i>).			
Comprèn els conceptes temporals habituals (<i>matí-migdia-tarda-nit, dies de la setmana, avui-ahir-demà</i>).			
Empra els conceptes temporals bàsics de manera correcta.			
Reconeix les lletres de l'abecedari i sap com sonen.			
Coneix els nombres treballats i els sap enumerar en ordre.			
Coneix i empra descriptors simples (de forma, color, mida, posició).			
Identifica els membres de la família i les relacions de parentiu.			
Expressa i comprèn qüestions relacionades amb els membres de la família.			
Identifica els àpats i les accions relacionades amb el menjar.			
Expressa gustos i preferències (M'agrada..., prefereixo..., no m'agrada gaire, m'agrada molt...).			
Demana i dóna informació sobre el temps meteorològic (Avui plou, fa sol, està tapat...).			

C. A partir del segon any			
Nom de l'infant:			
Indicadors d'avaluació	Data	Data	Data
Comprèn instruccions simples de dues consignes (“Vés a consergeria i demana una còpia d’aquest full”; “Quan acabis l’entrepà, recull el tovalló i la carmanyola”) i és capaç de donar-ne (Renta’t les mans i posa la bata a la motxilla).			
...			
Observacions			