

Universitat de Barcelona
Facultat de Formació del Professorat
Grau de Mestra d'Educació Primària
Atenció a la Diversitat

La Bossa dels Contes.

Recursos didàctics per facilitar l'aprenentatge i
l'ensenyament de la lectoescriptura a infants sords
signants de primer de primària.

Anna M^a Adelantado Esteban

Treball de Fi de Grau
Tutor: Marc Alabart Barba

Modalitat B.
Creació de materials educatius
Curs acadèmic 2019 2020
6 crèdits ETCS

A la meva germana Marta

“Yo procuro hablar poco y escuchar más para transmitirles el interés por ser escuchado y, posteriormente, hacer surgir deseos de escuchar al otro”.

Pepita Cedillo (2004, p. 293).

Resum

El present treball tracta de facilitar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de la lectoescriptura als infants sords signants de primer de primària a partir d'una bossa de recursos didàctics dirigida a mestres d'educació primària. Actualment, existeixen diferents materials didàctics per treballar la lectura i l'escriptura amb infants sords però no segueixen una guia o pautes d'aplicació. També s'analitzen les metodologies de les escoles amb modalitat bilingües que utilitzen bones estratègies per facilitar l'aprenentatge lectoescriptor per passar del signe a la paraula escrita. Aquestes escoles fan una demanda de materials en els seus projectes lingüístics. Per aquest motiu, és necessària la creació d'una bossa de recursos que faciliti una guia de materials per treballar la lectoescriptura a partir del conte, amb les pautes a seguir i estratègies didàctiques per les mestres. Aquest recurs metodològic s'enfoca als infants de primer de primària per l'etapa de desenvolupament i per respectar el procés d'inici a la lectoescriptura. Tot i així, aquests materials es poden utilitzar en altres edats i ajustar-les a cada infant, ja sigui de l'etapa infantil o de cicle mitjà o superior.

Paraules claus: Educació bilingüe, llengua de signes, procés lectoescriptor, material didàctic.

Abstract

This document aims to facilitate the literacy acquisition process to deaf signing children by using a bag filled with didactic resources for primary teachers. Currently, there are different didactic materials to work on reading and writing with deaf children but there are no application guidelines. There is also an analysis about the methodologies of bilingual schools that have good strategies to enhance the literacy learning process that moves from sign to written word. These schools request for materials for their language projects. For this reason, it is necessary to create a resource bag that provides a guide of materials to work on reading and writing from stories, including guidelines and strategies for teachers. This resource is addressed to children in the first year of primary because of their developmental stage and to respect the process of initiating literacy. However, these materials can be used at other ages and adjust them to each child, whether early childhood or middle or upper years.

Keywords: Bilingual education, sign language, literacy acquisition, teaching materials.

Resumen

El presente trabajo trata de facilitar el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectoescritura al alumnado sordo signantes de primero de primaria a partir de una bolsa de recursos didácticos dirigida a maestras de educación primaria. Actualmente, existen diferentes materiales didácticos para trabajar la lectura y la escritura con alumnado sordo pero no siguen una guía o pautas de aplicación. También se analizan las metodologías de las escuelas con modalidad bilingües que utilizan buenas estrategias para facilitar el aprendizaje lectoescritor para pasar del signo a la palabra escrita. Estas escuelas hacen una demanda de materiales en sus proyectos lingüísticos. Por este motivo, es necesaria la creación de una bolsa de recursos que facilite una guía de materiales para trabajar la lectoescritura a partir del cuento, con los pautas a seguir y estrategias didácticas para el profesorado. Este recurso metodológico se enfoca a los niños y las niñas de primero de primaria ajustándose a esta etapa de desarrollo y respetando el proceso de inicio a la lectoescritura. Estos materiales se pueden utilizar en otras edades y ajustarlos a cada grupo clase, ya sea de la etapa infantil o de ciclo medio o superior.

Palabras claves: Educación bilingüe, lengua de signos, proceso lectoescritor, material didáctico.

Índex

Resum

0. Introducció	6
1. Presentació de la Modalitat del TFG	7
2. Justificació. Diagnòstic de la necessitat	7
3. Objectius del treball	8
4. Marc Teòric	9
4.1. Concepte Sordesa	9
4.2. Educació Bilingüe de les Persones Sordes	11
4.3. Suports i Serveis Educatius	14
4.4. Lectoescriptura a l'Escola	14
4.5. La lectura	16
4.6. L'escriptura	17
4.7. Estratègies alumnat sord	18
5. Anàlisi diagnòstica del context	20
5.1 Anàlisi dels Projectes Lingüístics de les escoles amb modalitat bilingüe.	20
6. Material didàctic per facilitar la lectoescriptura	23
6.1. Descripció del material	23
6.2. Creació del material	24
6.3. Planificació Didàctica	25
6.4. Difusió del material	27
6.5. Supervisió del material i avaluació	28
7. Conclusions	28
8. Referències Bibliogràfiques	31
Annexos	36
Annex 1. Dactilologia amb LSC	i
Annex 2. Imatges La Bossa dels Contes.	ii
Annex 3. Els materials de La Bossa dels Contes	iv
Annex 4. Guia de La Bossa dels Contes	xx
Annex 5. Transcripció entrevista Jordina Sánchez Amat	xxx

0. Introducció

A continuació es presenta el Treball Final de Grau, d'ara en endavant TFG, del grau de mestra d'educació primària amb menció a l'Atenció a la Diversitat. El treball tracta l'ensenyament i l'aprenentatge del procés lectoescriptor dels infants sords signants, en concret s'elabora una proposta de recursos materials per facilitar aquests aprenentatges. El treball s'estructura amb les següents parts:

El treball s'inicia amb la presentació de la Modalitat corresponent del TFG, seguit per la justificació del diagnòstic de la necessitat basat en el procés d'ensenyament i aprenentatge de la lectoescriptura d'infants sords a l'escola, i a partir d'aquí es plantegen l'objectiu general del treball i els objectius específics.

A continuació es desenvolupa el marc teòric on es descriu el concepte de sordesa, l'educació bilingüe de les persones sordes, els suports i serveis educatius, com es duu a terme la lectoescriptura a l'Escola, l'anàlisi de la lectura i l'escriptura i, finalment, les estratègies de l'alumnat sord.

Després del marc teòric es recull el treball de camp amb l'anàlisi diagnòstica del context, analitzant els projectes lingüístics de les escoles bilingües de Catalunya. Posteriorment es presenten els materials didàctics, La Bossa dels Contes, amb el procés de creació i planificació. Finalment, es planteja la supervisió del material treballat junt amb l'avaluació del mateix.

Per acabar s'exposen les conclusions extretes al llarg de tot el TFG, comprovant els objectius inicials del treball i desenvolupament les reflexions dels recursos didàctics per facilitar el procés lectoescriptor a les escoles amb modalitat bilingües de la llengua de signes i de la llengua oral.

Finalment, es presenten les referències bibliogràfiques que s'han utilitzat per l'elaboració del marc teòric, l'anàlisi del context i la creació del material didàctic. L'últim apartat del treball són els annexes on destaca els diferents materials que formen La Bossa dels Contes.

1. Presentació de la Modalitat del TFG

El present treball final de grau s'engloba a la modalitat de tipus B. El caràcter principal del treball és de **selecció i la producció de recursos i materials** junt amb la creació de planificacions didàctiques per les mestres de primària. Totes les pautes presentades segueixen els processos de desenvolupament i respecten les fases d'ensenyament i d'aprenentatge dels infants, així doncs, estan fonamentades teòricament pels diferents estudis en l'àmbit lectoescriptor.

Aquests materials educatius són un recull dels recursos i de les estratègies que utilitzen les professionals i les expertes en el context educatiu concret. El treball presenta característiques pròpies de la modalitat C, **d'innovació i transferència de coneixement**. El motiu principal és l'anàlisi i l'avaluació de tots aquests recursos que s'utilitzen i el recull i la creació de les pautes d'intervenció per facilitar els aprenentatges.

2. Justificació. Diagnòstic de la necessitat

El treball tracta d'analitzar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de la lectoescriptura als infants sords signants de primer de primària i de recollir els recursos i les estratègies que utilitzen les escoles de modalitat bilingüe que tinguin com a llengua vehicular la Llengua de Signes Catalana, d'ara endavant LSC.

A partir d'aquests materials i les metodologies didàctiques de les mestres, juntament amb noves propostes de creació personal, s'elaborarà una bossa com a suport educatiu per a les mestres de primària que faciliti el procés lectoescriptor dels infants sords signants. A més a més, tots els materials tindran objectius i criteris d'avaluació que permeten conèixer el procés d'aprenentatge tant a l'infant com a la mestra.

El motiu principal d'aquest material és la necessitat de definir recursos didàctics ben planificats i avaluats, que es puguin ajustar al procés d'aprenentatge lectoescriptor dels nens i de les nenes. Actualment, hi ha diversos materials existents per facilitar aquests aprenentatges, tanmateix des dels projectes lingüístics de les escoles amb modalitat bilingüe, com ara l'Escola Josep Pla, es fa una demanda de materials didàctics.

Aquest recurs metodològic s'enfoca als infants de primer de primària per l'etapa de desenvolupament i per respectar el procés d'inici a la lectoescriptura. Tot i així, aquests materials es poden utilitzar en altres edats i ajustar-les a cada infant, sigui de l'etapa infantil, de cicle mitjà o superior. Els recursos i les estratègies són molt visuals, facilitant l'accés a la lectoescriptura, a més de motivar els infants a partir dels jocs i les mateixes interaccions.

La Bossa dels Contes està pensada per a nenes i nens sords signants, i és per això, que la majoria dels materials estan acompanyats d'una planificació didàctica on cal utilitzar la LSC o de la dactilologia, ja que són una eina per poder aprendre o ensenyar la lectura o l'escriptura en tot el procés, sobretot a l'inici. Tot i així, el material no només està enfocat per a alumnat sord, sinó per a tot l'alumnat que pugui facilitar l'aprenentatge lectoescriptor, tingui o no problemes de comunicació o llenguatge.

Com ja s'ha demostrat a diferents estudis l'aprenentatge de la llengua de signes no impedeix la formació oral-auditiva, sinó tot el contrari. La llengua de signes, que és la llengua dominant, permet l'adquisició del llenguatge oral, gràcies als beneficis del bilingüisme. I en conseqüència, l'accés al llenguatge escrit que té com a base la llengua oral.

3. Objectius del treball

L'objectiu general:

Facilitar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de la lectoescriptura per alumnat sord signant de primer cicle de primària mitjançant la creació d'una bossa de recursos per a mestres d'educació primària.

Els objectius específics:

- Analitzar els recursos i les estratègies de les professionals expertes del CEE Josep Pla, l'Escola Tres Pins, durant les seves intervencions amb alumnat sord signant en el procés d'ensenyament i aprenentatge de la lectoescriptura.
- Elaborar recursos materials per facilitar l'aprenentatge de la lectoescriptura per a infants sords signants.
- Dissenyar activitats que facilitin els processos d'aprenentatge de la lectoescriptura per a infants sords signants.

4. Marc Teòric

Tot seguit es presenta el marc teòric sobre l'alumnat sord i els processos d'aprenentatge i ensenyament de la lectoescriptura. A fi d'estudiar aquest procés educatiu cal entendre el seu context històric cultural. És per aquest motiu que el marc teòric es divideix en els següents punts:

En primer lloc, es defineix el concepte sordesa des de la perspectiva mèdica i educativa. En segon lloc, es recullen els moments històrics sobre l'educació bilingüe i el moviment cultural i identitari de les persones sordes. En tercer lloc, es descriuen els serveis i els suports educatius de caràcter públic que ofereix la Generalitat de Catalunya. En quart punt, es presenta el procés lectoescriptor escolar i la relació amb la llengua oral. Tot seguit, s'explica primer l'accés a la lectura i a continuació a l'escriptura. Aquesta divisió de concepte és per respectar el model curricular actual que els separa, però és evident que són dos processos estretament vincular i complementaris l'un de l'altre. Finalment, es mostren diferents estratègies per facilitar aquests processos als infants sords.

4.1. Concepte Sordesa

Segons la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC, 2019), la **discapacitat auditiva** és la "Pèrdua auditiva de diferent grau que, encara que se'n facin correccions auditives, afecta el processament de la informació lingüística i el desenvolupament de la comunicació, el llenguatge i la parla".

El concepte sordesa el podem classificar i definir amb diferents graus i tipus, els més comuns són els relacionats en **el moment, l'origen, la zona i el grau de pèrdua auditiva**, com bé defineix Fernández-Viader (2004). El tipus de sordesa i les característiques de la pèrdua auditiva, com l'edat, el grau i el context comunicatiu de l'infant influiran al desenvolupament del llenguatge oral i, en conseqüència, als processos d'aprenentatge de la lectoescriptura.

En primer lloc, podem classificar la sordesa en funció de l'origen, si és **hereditària** o **adquirida**. També cal tenir en compte el moment de la pèrdua auditiva, si és congènita o prelocutiva, aquesta diferència és clau per a l'adquisició de la llengua oral. Desenvolupar les habilitats bàsiques de comunicació abans dels 3 anys afavoreix al procés d'adquisició de la llengua oral. Per tant, és més probable que els infants amb una sordesa congènita presentin

més dificultats amb l'adquisició del llenguatge oral que aquells que tinguin una sordesa després dels 3 anys. Tot seguit es mostra la classificació del moment de la pèrdua auditiva segons les propostes de Fernández-Viader (2004) i pel IOC (2019):

- **Prelocutiva:** Abans d'adquirir el llenguatge, abans dels 3 anys.
- **Perilocutiva:** Durant el període d'adquisició del llenguatge, aquest no assolit, entre els 3 anys i els 6 anys.
- **Postlocutiva:** Després d'adquirir el llenguatge, a partir dels 6 anys.
- **Presbiacusia:** és la pèrdua d'audició progressiva per l'envelliment, entre els 50 i 60 anys.

En segon lloc, hem de classificar la sordesa en funció de la zona on es localitza la lesió, segons el tipus de sordesa els suports tècnics són útils o no. Aquesta pot ser de quatre tipus diferents:

- **Conductiva o de transmissió:** "Hi ha una deficiència a l'orella externa, a causa d'un obstacle de tipus mecànic que dificulta la transmissió del so fins a l'entrada de la còclea. A vegades és deguda a la presència d'un tap de cera o d'un cos estrany que s'hi ha ficat a dins, però en d'altres la causa és una infecció que ha estat provocada quan s'ha extret el cos aliè que obturava l'entrada del so" (IOC, 2019, s.p.).
- **Neurosensorial o de percepció:** "Un trastorn produït per una alteració de l'òrgan espiral o de la via auditiva, afecta l'orella interna o el nervi auditiu, de manera que molt sovint el pacient hi sent però no acaba d'entendre allò que sent" (IOC, 2019, s.p.). En aquesta sordesa és afectiva els audiòfons i els implants coclears.
- **Retrococlear:** alteració ubicada a les vies acústiques del sistema nerviós i cortical (a partir del nervi auditiu). Són poc freqüents. Els audiòfons i els implants coclears no són efectius perquè el nervi no pot transmetre la informació sonora a l'escorça cerebral. (Departament d'Ensenyament, 2006).
- **Mixta:** és aquella que té components de tipus conductiva o de transmissió i de neurosensorial o de percepció, descrits anteriorment.

En tercer lloc, podem classificar la pèrdua auditiva en funció del seu grau. Aquesta classificació és clau per l'adquisició de les habilitats comunicatives bàsiques de la llengua oral i el desenvolupament de la persona. En la següent taula es descriuen per cada rang auditiu les audibilitats de la parla conversacional, la capacitat de discriminació de la parla i la modalitat d'aprenentatge. La classificació es divideix amb els que no tenen suports tècnics i

els que sí que tenen alguna amplificació com audiòfons o implants coclears. Aquesta taula ens pot ajudar a identificar si la informació ha de facilitar-se pel canal visual o auditiu.

Grup	Rang Umbral	Descripció de la sordesa	Sense amplificació			Amb amplificació		
			Audibilitat de la parla conversacional	Discriminació capacitat per la parla	Modalitat d'aprenentatge	Audibilitat de la parla conversacional	Capacitat de discriminació	Modalitat d'aprenentatge
I	15-30 dB	Lleu	Normal	Normal	Auditiva	Normal	Normal	Auditiva
II	31-60 dB	Moderada o lleugera	Parcial	Gairebé normal	Auditiva amb ajuda visual	Normal	Gairebé normal	Auditiva
III	61-90 dB	Severa o greu	Ninguna	Irrellevant	Visual	Normal	Bona	Auditiva amb ajuda visual
IV	91-121 dB	Profunda	Ninguna	Irrellevant	Visual	Parcial	Pobre	Visual amb ajuda auditiva
V	121 dB o més	Total	Ninguna	Irrellevant	Visual	Ninguna	Irrellevant	Visual

Taula 1. Classificació de la sordesa i adquisició habilitats comunicatives orals (Sass-Lebrer, 1991, p. 264) citat per Fernández-Viader i Pertusa (2004, p.37).

A part de les classificacions basades en el dèficit auditiu, hi ha una altra de més general que té com a referència les necessitats educatives. Aquesta classificació en alguns casos és la utilitzada per les professionals del món de l'educació.

- **Sordesa Hipoacúsia:** els infants que presenten pèrdues auditives però que amb ajudes tècniques com audiòfons o implants coclears, el grau de sordesa els permet adquirir el llenguatge oral per via auditiva, de manera que la pèrdua auditiva no afecta la funcionalitat de la seva vida diària.
- **Sordesa Profunda:** els infants que la seva audició no és funcional a la seva vida quotidiana i que no els permet adquirir el llenguatge oral per via auditiva, però sí que ho poden fer a partir de la vista.

Finalment, es recull la definició que presentava l'antic Decret d'educació d'infant sord a fi de destacar la importància de la via comunicativa per facilitar la informació i la comunicació: “Básicamente un niño es considerado sordo profundo si su pérdida auditiva es tan grande que, incluso con una buena amplificación, la visión se convierte en el principal lazo con el mundo y en principal canal de comunicación” (Real Decret 1344/1991, pp.8 i 9).

4.2. Educació Bilingüe de les Persones Sordes

Pel que fa a l'educació de l'alumnat sord ha estat i és motiu de debat entre els dos col·lectius de persones sordes: les persones sordes oralistes i la Comunitat Sorda signant. Això és a causa de les dues modalitats educatives que s'ofereixen als infants sords, la **modalitat oralista** o la **modalitat bilingüe**. Aquestes dues perspectives educatives tenen de base l'idioma vehicular, i per tant, la identitat cultural i lingüística.

La **modalitat oralista** té com a llengua vehicular la llengua oral, el català i el castellà. Aquesta metodologia es basa en la pràctica i el treball de la llengua oral parlada i escrita a fi d'aprendre i desenvolupar un llenguatge oral en l'individu. Com expliquen Fernández Viader i Pertusa (2004) "Los métodos orales u oralistas parten de la confianza en la virtualidad de una educación exclusivamente oral, fundamentándose en razones diversas y teniendo como objetivo primordial la integración del niño sordo en la sociedad de oyentes" (p.45).

El fet que els infants sords tinguin l'oportunitat de créixer en un entorn envoltat de persones oïdores promou la inclusió i els ajuda a adaptar-se al context i a la vida adulta, ja que el món on vivim està pensat per a persones oïdores. Per tant, el mètode oralista és integrador tan bon punt la persona sorda s'adapta a les característiques del seu entorn oïdor. Aquest esforç personal de la persona sorda amb el suport i l'ensenyament de les professionals, permeten que l'individu tingui habilitats comunicatives de la llengua oral que faciliten la comunicació amb oïdors en contextos diversos.

Tot això és gràcies al treball de les **logopedes** dels centres escolars que prioritzen la pràctica en la **lectura labiofacial** per la comprensió de la llengua oral i el **mètode verbotal** per la producció d'aquesta. Aquestes habilitats comunicatives influeixen directament a la qualitat de vida de la persona pel que fa a la informació rebuda de manera oral i/o escrita. Recuperant els resultats dels estudis de Soriano (2004) podem afirmar que les escoles que acullen alumnat sord han de treballar per una millor percepció fonològica. Aquesta ha de ser clara i precisa, facilitant l'accés al codi alfabètic i desenvolupant estratègies per la lectura. Així doncs, la metodologia oralista permet treballar la lectura a partir d'estratègies basades en els coneixements semàntics i del codi fonològic, ja que el treball de la llengua oral és la base d'aquest mètode.

L'educació de les persones sordes ha estat canviat al llarg de tota la història a causa d'aquestes dues corrents educatives. Tal com descriuen Frigola i Álvarez (2019):

"L'educació de les persones sordes a tot el món va quedar directament afectada a partir de la celebració del conegut com a Congrés de Milà el 1880, on es va decidir que l'educació dels infants sords s'havia d'enfocar a l'aprenentatge de la llengua oral i, per tant, la llengua de signes n'havia de quedar exclosa. La tradició oralista serà la predominant en l'educació dels sords fins al final del segle XX, quan la llengua de signes comença a recuperar terreny, amb la defensa de models bilingües". (p.10).

En la Llei 17/2010, del 3 de juny, de la llengua de signes catalana, a l'Article 5. L'aprenentatge de la LSC en el punt 2 dicta que: "En l'àmbit escolar, es garanteix l'aprenentatge de la llengua de signes catalana en la modalitat educativa bilingüe, en què és llengua vehicular d'ensenyament juntament amb el català, com a llengua pròpia i vehicular del sistema educatiu, i les altres llengües orals i escrites oficials a Catalunya" (2010, s.p.).

L'objectiu principal de la modalitat bilingüe és ensenyar una llengua de signes durant els primers anys de vida. Gràcies a aquesta **llengua visió-espacial** els infants sords poden comunicar-se, aprendre i desenvolupar-se. Diferents estudis lingüístics i mèdics, pediàtrics i psicològics recollits a l'article, *Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do.* (2014, pp. 31-52). Pels autors i les autores Humphries, Kushalnagar, Mathur, Napoli, Padden i Rathmann (2014), argumenten que el risc de la privació lingüística afecta directament la plasticitat del cervell i, en conseqüència, el desenvolupament d'habilitats cognitives vinculades amb la capacitat lingüística.

"Així mateix, el fracàs en l'adquisició del llenguatge en els primers anys es tradueix en retard o interrupció en el desenvolupament d'habilitats cognitives que s'entrellacen amb la capacitat lingüística. Aquests nens tenen problemes amb l'organització de la memòria verbal (Rönnberg 2003), el domini de l'aritmètica i l'alfabetització (MacSweeney 1998), i el processament cognitiu d'ordre superior, com ara la funció executiva i la Teoria de la Ment (Courtin 2000, 2010, Courtin i Melot 2005, Morgan i Kegl 2006, Schick et al. 2007, Courtin et al. 2008, Figueras et al. 2008, Marschark i Hauser 2008, Remmel i Peters 2009)." (Humphries, Kushalnagar, Mathur, Napoli, Padden i Rathmann, 2014, p.4).

Per tant, la modalitat bilingüe permet als infants sords assolir la **llengua de signes catalana**. Com les llengües orals, la LSC és una llengua completa que té estructures fonològiques, morfològiques, sintàctiques i discursives. Així doncs, és una llengua que permet el **desenvolupament lingüístic, cognitiu i socioafectiu**. Convé ressaltar que l'aprenentatge de la llengua de signes no impedeix la formació oral-auditiva, sinó tot el contrari. La llengua de signes, que és la llengua dominant, permet assolir el llenguatge oral, sigui parlat o escrit gràcies als beneficis del bilingüisme.

Segons la definició de l'Article 3 de la Llei 17/2010, del 3 de juny, s'entén llengua de signes catalana com a "la llengua o sistema lingüístic natural de modalitat gestual i visual pròpia de les persones sordes signants de Catalunya, que també usen, amb diferents

adaptacions segons llur situació sensorial, les persones sordcegues” (s.p.). Tal com s’ha dit la LSC és una llengua natural de modalitat gestual i visual que parlen les persones sordes signants com a sistema lingüístic de comunicació social i cultural. Aquesta llengua no només la fan servir usuaris sords, sinó també l’entorn familiar i social immediat de les persones sordes signants (Direcció General de Política Lingüística, 2019).

4.3. Suports i Serveis Educatius

El Departament d’Ensenyament ofereix suports a l’alumnat amb pèrdues auditives o sordesa que presenti dificultats greus de comunicació i llenguatge a causa de la discapacitat auditiva. A continuació, es descriuen de manera detallada aquests suports i aquestes mesures educatives per l’alumnat amb discapacitat auditiva.

En primer lloc, el **Centre de Recursos per a Deficients Auditius**, en endavant CREDA, són serveis de suport a l’alumnat que presenta dificultats d’audició, llenguatge i/o comunicació que afecten els aprenentatges acadèmics i al seu desenvolupament personal i social. Aquest servei el rep l’alumnat i la seva família, les escoles i el professorat del centre i, a grans trets, la comunitat educativa de l’escola (CREDA Pere Barnils, 2019).

En segon lloc, els **suports intensius a l’audició i al llenguatge**, SIAL, són les mesures i els suports que realitzen les mestres especialistes d’audició i llenguatge a les escoles ordinàries. Aquestes docents realitzen projectes específics d’atenció a la diversitat dels infants i de suport a la inclusió (DECRET 150/2017).

I en tercer lloc, els **serveis d’interpretació en llengua de signes catalana**. L’alumnat amb sordesa escolaritzat a Catalunya en l’etapa postobligatòria no universitària, és a dir, Batxillerat i FP, en modalitat bilingüe pot sol·licitar el servei d’interpretació en LSC que ofereix el Departament d’Ensenyament. Aquest servei té l’objectiu d’assegurar l’accés al currículum gràcies al suport de la intèrpret de LSC dins l’aula. La tasca de la professional és interpretar simultàniament tot el que passa a l’aula en LSC i el que digui la persona sorda en llengua oral.

4.4. Lectoescriptura a l’Escola

Un dels elements més importants en la intervenció de l’alumnat sord a l’aula és l’accés als **processos lectoescriptors**. És per això, que els serveis descrits en el punt

anterior presenten mesures i suports per l'assoliment de la lectura i l'escriptura pels infants sords. Com a mostra, un dels objectius principals del CREDA és oferir a la comunitat educativa materials, recursos, assessorament i formació especialitzada a les docents sobre dificultats d'audició, llenguatge i/o comunicació (Xtec, 2019).

La lectura i l'escriptura són els pilars fonamentals de l'educació primària, ja que faciliten l'accés a altres continguts i matèries, és a dir, proporciona nous coneixements i permet el desenvolupament cognitiu. Tal com s'interpreta amb la definició de l'aprenentatge de la lectura en el Decret d'Educació 119/2015: "La lectura és un aprenentatge fonamental per al desenvolupament de les competències bàsiques i ha d'estar inclosa en el desenvolupament de totes les àrees. Els centres, en organitzar la seva pràctica docent, han de garantir que s'hi destini un temps diari." (2015, p.14 i 15). I en la mateixa línia, el currículum de primària defineix l'expressió escrita com a eina de socialització i participació. "L'expressió escrita és la capacitat d'utilitzar l'escriptura com una activitat que permet comunicar-se, organitzar-se, aprendre i participar en la societat. Implica un suport i un sistema de representació gràfica del llenguatge que té la qualitat de fixar el missatge i mantenir-lo en el temps." (Decret 119/2015, p. 15).

La Conferència Internacional de Bilingüisme d'Estocolm de l'any 1992 va defensar el model bilingüe d'infants sords. Va decretar tres etapes en l'escolarització: en primer lloc la llengua de signes, en segon lloc la llengua escrita i, finalment, la llengua parlada. Recuperant les reflexions de Fernández Viader i Petusa sobre l'escriptura dels infants sords, publicades el 1996, defensen que cal utilitzar la **llengua de signes com a suport didàctic** per a l'educació lingüística de les persones sordes. Amb l'objectiu d'adquirir la llengua, conèixer i memoritzar el lèxic i la morfosintaxi de la llengua oral i escrita (Caselli i Pagliari, 1991).

L'alumnat sord presenta una problemàtica específica en l'accés a la lectura i l'escriptura a causa de les dificultats de comunicació i llenguatge. Soriano (2006) descriu una de les dificultats específiques de comprensió i producció de text escrit és a causa de les dificultats en la llengua oral. Això és conseqüència dels components que formen les llengües orals. Com s'ha mencionat anteriorment, les llengües tenen quatre components bàsics: el fonològic, el semàntic, el sintàctic i el pragmàtic. "Quan aprenem una paraula memoritzem informació relativa a la seva pronunciació (fonètica) i informació sobre la funció que fa en l'oració (sintàctica), a més del seu significat (semàntica)" (IOC, 2019, s.p.).

Primerament, els **components fonològics** de la llengua oral són els sons del llenguatge, és a dir, els fonemes. Aquests són les unitats més mínimes del llenguatge sense significat. L'estructura i la combinació de diferents fonemes formen paraules, que són el conjunt organitzat de fonemes amb un significat propi. Gràcies a aquestes combinacions de fonemes podem distingir i donar significat a les paraules. Segonament, el **component semàntic** és el relacionat amb el significat de l'expressió, és a dir, el lèxic o vocabulari. Tercerament, el **component sintàctic** són les regles gramaticals que segueixen les combinacions de paraules per construir una frase o enunciat amb significat o sentit. I finalment, el **component pragmàtic** que és la relació de l'ús amb els usuaris que el parlen (IOC, 2019, s.p.).

4.5. La lectura

En referència a la lectura, una de les tasques més important és identificar les paraules com a forma ortogràfica amb significat concret i atribuir la pronunciació del conjunt fonètic que forma la paraula (Alegría, 2003). A banda de la descodificació de les paraules cal donar sentit en el seu context a partir de les competències lèxiques, d'anàlisi sintàctica i semàntica i, finalment, del propi coneixement del món (Domínguez i González, 2018).

Hi ha dos mecanismes de lectura: la **ruta fonològica** i la **ruta lèxica**. La primera és la que s'utilitza als inicis de la lectura o quan en el text apareix una paraula desconeguda. Aquesta ruta és indirecta perquè descodifica cada grafema amb cada fonema, per tant, és una ruta lenta. La segona ruta és el reconeixement de les paraules de manera visual i facilita la velocitat de lectura, de manera que és directa i global. Les persones amb un bon nivell lector han de tenir "possessió d'un vocabulari ampli d'accés al lèxic intern i d'un sistema evolucionat de procediments de transformació grafema-fonema" (Alegría i Leybaert, 1988, p.9).

Per comprendre un text els processos de reconeixement de la paraula han d'estar automatitzats, ja que en el cas contrari la **comprensió del text** queda afectada a causa del focus de la persona lectora en la descodificació i el significat lèxic. Tot això fa que els processos d'interpretació del text, com la capacitat d'atenció i cognició, estiguin descodificant i no interpretant per comprendre. Tanmateix, hi ha infants que automatitzen els processos de descodificació de la paraula però no comprenen el text, per tant, parlem de dificultats en els mecanismes de comprensió (Garriga, 2003).

En l'ensenyament de la lectura hi ha dos mètodes diferenciats. Per una banda, trobem els **mètodes sintètics o alfabètics** que es basen en l'ensenyament i la pràctica en lletra i fonema i/o el mètode sil·làbic, per llegir les síl·labes que formen la paraula. D'altra banda, els **mètodes analítics o globals** on l'ensenyament de la lectura està relacionat amb la frase o la paraula, en la defensa de la funcionalitat de l'oració per aprendre la lectura i l'escriptura. Com assenyala Marchesi (2003) els models de processament lector ascendent, dels nivells simples (lletra) als complexos (text), i els models de processament descendents, dels complexos (text) als simples (lletra), són tots dos necessaris i és la persona lectora que utilitzarà les diferents estratègies en funció de les característiques del text. Per tant, podem combinar els dos mètodes, l'alfabètic i l'analític per proporcionar estratègies en les dues rutes de lectura.

En aquest sentit, la **memòria de treball** és la que realitza els processos lectors que són: la descodificació de les paraules i l'obtenció del significat; l'anàlisi de les paraules i el seu camp semàntic; la coherència entre oracions i la comprensió final del text (Marchesi, 2003). En canvi, la **memòria a llarg termini** és la que emmagatzema els coneixements generals de la persona, com el llenguatge o les experiències. Convé ressaltar que Marchesi (2003) ens recupera de Baddeley (1979), Hitsch (1974), Just i Carpenter (1980), una tercera **memòria operativa**, aquesta emmagatzema la memòria a curt termini i realitza funcions de processament executiu dels processos lectors.

4.6. L'escriptura

Si ens fixem en el procés d'accés a l'escriptura dels infants oïdors i les seves fases de construcció de la llengua escrita observem que el component fonològic és clau pel desenvolupament de la lectoescriptura. En concret, les autores Ferreiro i Teberosky (1979) en el seu estudi diferencien tres fases del procés:

- **Fase presil·làbica:** diferència entre grafia i dibuix.
- **Fase sil·làbica:** intenten relacionar les parts escrites amb les emissions sonores.
- **Fase alfabètica:** coneixen la relació entre fonema i grafema.

En el cas dels infants sords, les fases i els **processos relacionats amb la fonètica** presenten més dificultats a causa de la pèrdua auditiva. Tot i així, tal com defensen Fernández Viader i Pertusa Venteo (1996) sobre el treball de Sánchez (1995) l'adquisició de

la llengua escrita dels infants sords es pot fer amb la llengua de signes sense mediació de la llengua oral. El corrent bilingüe té com a llengua vehicular la LS a fi de donar accés a tots els continguts acadèmics i facilitar un desenvolupament òptim.

Altrament, una altra dificultat que presenta l'alumnat sord és el lèxic, en particular Soriano (2006) ens la marca com a primera dificultat específica del procés lectoescriptor és el **dèficit lèxic**. En la mateixa línia, tal com exposa Rusell (2016, p.57) els infants sords tenen menys coneixement del món, de l'àmbit lingüístic i cognitiu i de la llengua oral parlada en vers als infants oïdors. Seguint les citacions de Rusell, aquestes diferències es recullen en els estudis realitzats sobre l'adquisició de la llengua escrita de diversos autors i autores dels últims anys, així com Alegria (2010), Albertini i Schley (2003), Paul (2003), Wauter (2001), Chamberlain i Mayberry (2000) o Conrad (1979).

D'aquesta manera cal reforçar el treball previ als processos lectors i escriptors i als **coneixements previs** en cada tasca. Hem d'acompanyar el treball del significat del text escrit a tots els infants que s'inicien en el procés lectoescriptor (Mayer, 2009). En el cas de les persones sordes hem de fer un suport més específic, ja que es tracta d'una segona llengua que té diferències notables amb la seva primera llengua. Per poder dur aquest treball de **desenvolupament de les habilitats metacognitives**, com ara activar els coneixements sobre el món, el llenguatge i els elements propis de la llengua escrita, és necessari que l'infant pugui reflexionar i dialogar a partir d'una llengua que domina. Russell (2016) exposa que la llengua dominant (L1) és el mitjà per aquest coneixement metalingüístic.

“Consideramos que solo a partir de un modelo bilingüe que se pueda sostener en una L1 bien desarrollada –en este caso la lengua de señas- es posible llevar adelante un programa que permita un diálogo fluido, a través del cual, por ejemplo, se converse sobre el conocimiento previo y se utilicen estrategias de anticipación o corroboración de hipótesis al abordar los textos” (Rusell, 2016, p. 63).

4.7. Estratègies alumnat sord

Les persones sordes utilitzen diferents codis lingüístics interns, i depenent de la tasca que ens demani la lectura utilitzen uns o altres. Aquests codis són semblants a la parla de la veu interna dels oïdors. Els codis que utilitzen són visuals, fonològics, signats o dactilològics (Marchesi, 2003). L'estudi realitzat per Treiman i Hirsh-Pasek mostren la

utilització d'aquests codis i l'estratègia de signar el mateix temps que es llegeix. A més d'aquestes observacions, van destacar tres persones sordes amb un nivell educatiu més alt en la codificació fonologia i els resultats lectors van ser semblants al dels oients.

És important recordar que la codificació fonològica és un punt clau pel procediment de la informació seqüencial que ens proporciona la comprensió del text. Per practicar aquesta habilitat de codificació, i en general, la competència fonològica, els infants sords poden accedir a la lectura amb el suport signant. Utilitzar l'estructura de llengua oral que ens ofereix el text escrit al mateix temps que es signa amb els signes propis de la LSC, aquesta modalitat es diu **bimodal**. Aquesta estratègia permet l'accés a la comprensió del text escrit.

El següent pas per treballar és descodificar a partir de la **dactilologia**. L'alfabet dactilològic¹ és un abecedari manual signat que representa el sistema escrit, representant les grafies que corresponen als sons, a més de representar els accents, els punts, entre d'altres. Cada alfabet dactilològic representa la llengua parlada d'un territori (Signem, s.d). Aquest codi és una estratègia més propera al codi alfabètic de l'escriptura que permet identificar la paraula en el text. L'objectiu final és fer el traspàs d'aquest codi manual al codi fonològic, per agilitzar la lectura.

“Los datos que se poseen en relación con el deletreo dactílico confirman el hecho de que este código no es el lenguaje de ningún niños sordo. Sin embargo, su utilización puede favorecer la identificación de las palabras escritas, por lo que puede ser un código complementario que ayuda a la comprensión lectora” (Marchesi, 2003, p. 251).

L'altre punt que hem de tenir en compte són les estratègies que cal utilitzar per a treball del vocabulari i el coneixement de les estructures sintàctiques del llenguatge. Com s'ha comentat anteriorment, l'alumnat sord presenta dificultats en la lectoescriptura a causa del dèficit lèxic. L'estudi realitzat per Paul (1984) demostra la diferència existent entre els infants sords i els oients quan domini lèxic. És per això, que cal fer un treball previ a cada tasca per conèixer el vocabulari del tema. “Otro aspecto importante en el que la Lengua de Signos permite un desarrollo lingüístico satisfactorio, explotable en la lectura, es el plano lexical, lo que proporciona un soporte semántico y conceptual.” (Alegría i Domínguez, 2009, p.99). Així doncs, en última instància, l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura és un procés que cal acompanyar, abans, durant i després de cada activitat escolar.

¹ Vegeu Annex 1: Dactilologia LSC.

5. Anàlisi diagnòstica del context

5.1 Anàlisi dels Projectes Lingüístics de les escoles amb modalitat bilingüe.

L'anàlisi del context de les escoles amb modalitat bilingüe s'ha dut a terme a partir de la informació i documentació penjada a les pàgines web dels centres. Per una banda, s'ha analitzat el Projecte Lingüístic de Centre de l'Escola pública especial específic d'alumnat sord, Josep Pla. D'altra banda, s'ha analitzat el Projecte Lingüístic de Centre de l'Escola municipal de Barcelona Tres Pins i el material penjat al seu web: Com llegir als nens sords.

Pel que fa al Projecte Lingüístic de l'Escola Josep Pla tracta les diferents llengües amb la mateixa importància i dedica un punt a la llengua escrita. Com a escola bilingüe defensa l'aprenentatge de la lectoescriptura a partir de les **associacions de patrons lingüístics de la llengua de signes i la llengua catalana o castellana**. Cal que es comparin la llengua de signes amb la modalitat escrita per trobar les semblances i les diferències de les estructures i les expressions lingüístiques. Amb les dues llengües es transmeten el mateix contingut, però cal seguir les regles i les estructures de cada una d'elles. Gràcies a aquesta perspectiva bilingüística l'alumnat té l'oportunitat d'entendre i interpretar un text a partir de la llengua de signes.

El punt de partida del procés d'ensenyament i aprenentatge de la lectoescriptura és **l'experiència lingüística** dels infants, en aquest cas, la llengua de signes catalana. A més de la progressió oral que cada nena i nen hagi desenvolupat. A partir d'aquí els aprenentatges són de caràcter funcional i global, i s'inicien a l'etapa d'Educació Infantil. Les mestres de l'Escola Josep Pla treballen a partir d'associacions entre imatge real o gràfica i l'expressió signada i la forma escrita.

Destacar que el Projecte Lingüístic de l'Escola Josep Pla té un Pla de Lectura de Centre que està en procés de recerca d'activitats per dinamitzar la lectura, així que són documents vius que demostren el treball i les readaptacions de les mestres de l'escola. En aquest mateix punt del document del centre expliquen la següent dificultat existent en vers la lectoescriptura: "Fem constar que és molt difícil trobar material que s'adeqüi alhora a l'edat cronològica amb les competències lingüístiques." (CEE Josep Pla, 2020, s.p.).

Des de l'Escola Tres Pins (2020) defensen que: "L'èxit acadèmic del nen sord dependrà, en gran mesura, de la seva competència en llengua oral en la modalitat escrita i, en la mesura de les possibilitats individuals, de la llengua parlada." (s.p.). L'escola considera la llengua de signes com a primera llengua pels infants sords, de manera que permet **l'adquisició del llenguatge** ajustant-se a les edats cronològiques. Això afavoreix al desenvolupament cognitiu i social, i en el procés lectoescriptor facilita l'adquisició del coneixement del món i possibilita l'accés significatiu de la modalitat escrita.

Amb relació al Projecte Lingüístic de Centre, l'Escola Tres Pins considera que l'alumnat sord té la llengua de signes com a llengua 1 i la llengua catalana en modalitat escrita com a llengua 2. Cal destacar que la llengua escrita no és la transcripció de la llengua oral. Pel que fa a l'ensenyament de la modalitat escrita a l'etapa infantil es realitza conjuntament entre alumnat sord i oient, adaptant aspectes metodològics a la llengua de signes. L'escola adopta una pedagogia constructivista que basa procés d'aprenentatge de la lectoescriptura com a sistema de representació del llenguatge, proposant situacions significatives i d'interacció pels infants.

És a partir de l'etapa primària que l'escola realitza un treball específic d'entre 5 hores a la setmana per la modalitat escrita als infants sords, utilitzant les hores de llengua catalana i diferents àrees curriculars com les hores d'anglès o música. El treball a l'inici del procés lectoescriptor des de l'escola és a partir de textos coneguts i de la lletra de pal. S'utilitzen els contes populars per promoure el gust i la curiositat per la lectura i l'escriptura.

Els objectius generals que marca el Projecte Lingüístic de l'Escola Tres Pins (2012, p.45) per l'alumnat sord en el procés d'aprenentatge de la llengua catalana en modalitat escrita són:

- Aprenentatge i ús de la dactilologia.
- Memorització per producció dactilològica i signada.
- Lectura de diferents tipus de text.
- Producció (generació) de textos signats.
- Escriptura de textos.
- Reflexió morfosintàctica a partir de la comparació LSC-Llengua escrita.

L'Escola Tres Pins ha elaborat una guia de: Com llegir els nens i nenes sords/es, amb les idees més destacades del Centre Nacional d'Educació per a Sords, Laurent Clerc,

de la Universitat de Gallaudet, on ofereix estratègies lectores a les famílies i a les mestres per llegir amb els infants sords. Algunes bases metodològiques que s'indiquen per facilitar el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura amb els infants sords signants són la dactilologia per treballar la consciència fonològica. La importància de textos complets i sense adaptar, és a dir, models reals. A més, de treballar de manera col·lectiva i compartida. I finalment, incloure les glosses en LSC.

D'altra banda, recomana com a primers textos el mateix nom de l'infant per la gran significació i per iniciar les grafies i l'ús de la dactilologia. També els contes, com s'ha comentat anteriorment, per aprofitar el coneixement de l'alumnat del relat narratiu que es transforma en activitats significatives i de representació del món. I per últim, els diaris amb les notícies com a oportunitats de socialitzar les mateixes informacions i que els infants escriuen sobre temes d'actualitat.

Recollint tot el que s'ha dit, és evident que hi ha una falta de materials que s'ajustin a les edats cronològiques dels infants i al nivell lectoescriptor, i que a més, respectin el text complet i sense adaptacions. Tot i així, les dues escoles defensen el **treball metalingüístic de la modalitat escrita a partir de la llengua de signes**. Aquest fet és molt destacat per la metodologia a l'hora d'abordar el text escrit. Tanmateix, la taula que presenta l'Escola Tres Pins en el seu Projecte Lingüístic (2012) sobre el nivell en llengua de signes catalana de les mestres de l'escola és baix. A la taula podem veure el nivell de català i en nivell de llengua de signes catalana de tot el personal de l'escola. Pel que fa a la llengua de signes es classifica pels nivells acreditats per la Generalitat, nivell 1, 2, 3 i 4, INT, referint-se a intèrprets. També s'indica si la persona és sorda i professora de LSC. I a una categoria de bàsic que podríem relacionar amb la formació autodidàctica, cursos no homologats o el mateix dia a dia a l'escola.

	N	NIVELL CATALÀ					NIVELL LSC								
		MC	D	C	B	RES	BÀSIC	1	2	3	4	INT	SORDA	PROFE LSC	RES
MESTRES	18	-	0	16	2	-	10	0	2	-	1	1	-	-	4
LOGOPEDES	10	-	0	10	-	-	-	-	-	2	7	-	1	-	-
AUXILIARS	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
MONITORS	13	-	-	11	1	1	-	-	1	2	1	8	1	-	-
PAS	2	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	2
CUINA	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	4

Taula 2. Acreditacions del personal de l'escola Tres Pins en català i LSC en el moment de l'aprovació del Projecte Lingüístic (2012, p.29).

Això fa pensar que els textos, siguin per llegir o escriure, no rebin aquesta reflexió amb llengua de signes, i per tant es perdin l'oportunitat de reflexió o de treballar nous models de text en àrees que no siguin pròpiament de llengua.

6. Material didàctic per facilitar la lectoescriptura

En el següent punt es presenta el material didàctic elaborat durant el treball i el seu procés de creació. Per una banda es descriu el material, **La Bossa dels Contes**. I per altra banda, s'exposa el procés de creació d'aquest recurs didàctic i la seva planificació.

6.1. Descripció del material

La Bossa dels Contes² està pensada per a treballar la lectura i l'escriptura a partir d'un gènere narratiu concret, el conte. La bossa recull diferents **materials manipulables i visuals**³ a fi de crear curiositat i interès pels contes, a la lectura i l'escriptura. Perquè els materials tinguin sentit, pels infants i per les mestres, la bossa presenta una guia didàctica amb una **seqüència d'activitats** on es treballa la lectura i l'escriptura amb **un objectiu final**, escriure i llegir el seu propi conte. Cada activitat consta d'objectius i criteris d'avaluació concrets, a més del material que cal fer servir i una guia de com desenvolupar l'activitat. Són un total de sis activitats que segueixen metodologies diferents com els racons, treball cooperatiu i el treball autònom.

Per clarificar tot el material La Bossa dels Contes conté una **guia impresa de tot el contingut i les planificacions didàctiques**⁴. Per elaborar aquesta guia s'ha utilitzat la plataforma Canva on es poden dissenyar diferents documents. En primer lloc, trobem la presentació del material amb els objectius generals, el contingut, l'avaluació final del recurs i el manteniment de la bossa. En segon lloc, un llistat de tot el material de la bossa contabilitzat i amb indicacions si cal fer fotocòpies pels infants. En tercer lloc, una petita descripció de la seqüència d'activitats, on s'introdueixen les sis activitats i les avaluacions finals i valoracions del material. Finalment, trobem la planificació de cada activitat que consta d'una pàgina cada una amb els objectius, els criteris d'avaluació, els materials i el desenvolupament. Les activitats són les següents: Llegim un conte, racons de contes, el joc de les instruccions, vocabulari de contes, classifiquem les frases i fem un conte.

² Vegeu Annex 2. Imatges La Bossa dels Contes

³ Vegeu Annex 3. Materials didàctics

⁴ Vegeu Annex 4. Guia de La Bossa dels Contes

6.2. Creació del material

L'elaboració d'aquest recurs s'ha anat modelant a partir dels conceptes teòrics i les experiències de les escoles bilingües a partir de les seves pàgines webs i dels Projectes Lingüístics de Centre. D'altra banda també s'ha realitzat una entrevista⁵ a la Doctora Jordina Sánchez Amat que ha originat una reflexió sobre la tasca didàctica a les escoles amb modalitat bilingües i la intervenció de les mestres en el procés lectoescriptor. Aquesta entrevista, junt amb la lectura del capítol 5 de la tesi doctoral (2015), han permès modelar els materials creant un fil conductor entre ells i una coherència didàctica.

Un cop analitzat el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de la lectoescriptura als infants sords signants de primer de primària es va començar a plantejar materials per treballar la comprensió lectora i l'expressió escrita. En un primer moment aquests materials tenien com a objectius posar en pràctica la consciència fonològica a partir de les relacions entre fonema, grafema i la dactilologia. I també materials pensats per treballar del significat de les paraules en modalitat escrita, és a dir, el treball el vocabulari per camps semàntics. Això és fruit de la primera consulta en fonts bibliogràfiques que plantegen el treball de la lectoescriptura a partir del suport logopèdic i d'associacions entre grafema i fonema, és a dir, de la descodificació de la paraula.

No és fins a la lectura de Marchesi (2003) i la visualització de la conferència de Solé (2017) que es planteja un canvi funcional als materials, a fi de posar en pràctica les habilitats metacognitives. Per ajustar aquestes habilitats a l'edat dels infants de primer de primària, que la situarem entre els 5 i els 7 anys, s'ha prioritzat el treball de les tres primeres estratègies que proposa Brown (1980). Primerament, clarificar l'objectiu de la lectura per procurar-ne la comprensió, segonament, mostra d'interès en la identificació dels aspectes importants del text, i, finalment, guiar orientacions cap als aspectes principals del text. Per aconseguir aquest **treball metacognitiu** cal que en els materials ofereixin una guia didàctica amb estratègies de desenvolupament a fi de guiar les activitats.

Un altre aspecte important que ha canviat al llarg de la creació dels materials didàctics és la relació entre aquests. A l'inici cada recurs servia per treballar una estratègia diferent de lectura o escriptura sense relació entre elles, i per tant, estaven descontextualitzades i perdien significat. Tal com comenta Sánchez (2020) hem de treballar amb textos complets i sense fragmentar massa les oracions, ja que llegir sense una narració

⁵ Vegeu Annex 5. Transcripció Entrevista

pot ser avorrit, i per tant, desmotivant. Cal treballar els textos el més complet possible i a les edats més petites la narració és un bon recurs. Arran d'aquesta necessitat de contextualitzar i respectar els bons models textuais es planteja utilitzar textos de diferents gèneres literaris. A fi de crear un **material complet i ben planificat** s'ha dissenyat una sola bossa, la Bossa dels Contes. Tanmateix, s'espera que hi hagi més bosses de diferents gèneres literaris.

El conte és la tipologia textual triada per elaborar els materials per facilitar el procés lectoescriptor dels infants sords signants. Això és perquè és un dels gèneres més treballats a l'etapa infantil i permet activar més **coneixements previs** dels nens i de les nenes. A més a més, durant la recerca de materials ja existents s'han trobat diferents recursos molt útils relacionats amb el conte. Un exemple són els materials relacionats en la lectura com la col·lecció *Ginjoler* de l'editorial *El Cep i la Nansa*, que és una col·lecció d'àlbums il·lustrats amb el suport de la llengua de signes que s'ajusta a l'edat cronològica. I també, l'apartat en línia de contes de la pàgina *WebVisual*, on hi ha diferents contes signats amb LSC per persones sordes adultes.

D'altra banda, pel que fa als recursos d'escriptura s'ha recuperat l'activitat de **la creació del conte** que es va utilitzar durant el període de pràctiques II del grau de mestra d'educació primària. La dinàmica es va realitzar amb el grup classe de primer de primària d'una escola amb un nivell baix de lectoescriptura. Els resultats van ser bons i s'han ajustat a les necessitats concretes que presenten els infants sords. Les adaptacions són de caràcter metodològic, és a dir, no afecta la dinàmica de treball, sinó que és la mestra qui ha de crear espais per facilitar el **treball metalingüístic amb llengua de signes**. Per això totes les activitats estan acompanyades d'una descripció del desenvolupament de la tasca, per donar idees o guiar a les mestres que vulguin utilitzar el material. Cal destacar que tots els materials compten amb objectius i criteris d'avaluació que permeten conèixer el procés d'aprenentatge tant a l'infant com a la mestra.

6.3. Planificació Didàctica

Com s'ha comentat anteriorment els materials s'agrupen en un total de sis activitats. A continuació es presenta una descripció justificada de la seqüència d'activitats, dels materials utilitzats i de les metodologies que es proposen.

La primera activitat, **Llegim un Conte** és una activitat pensada per presentar el tema que es treballarà, el conte, i activar els coneixements previs de l'alumnat. L'objectiu és

gaudir del conte que explica la mestra. Per activar els coneixements previs la mestra preguntarà quins contes coneixen, quins són els seus preferits, entre d'altres. Aquesta conversa amb tot el grup classe ajudarà a crear una idea del que són els contes. Un cop tothom s'hagi situat es llegirà el títol del conte i es formularan hipòtesis per descobrir durant la lectura. Abans de començar la lectura és necessari que la mestra insisteixi que mentre s'explica el conte es fixin en els protagonistes, els llocs a on passa o quins objectes són importants a la història. Moltes vegades s'oblida donar objectius a l'escolta com a públic, de manera que influïxi en l'escolta activa de l'alumnat. Finalment, el grup classe compartirà les idees i les sensacions que els ha aportat el conte i comprovaran si les hipòtesis es compleixen o no.

La segona activitat, **Racons de Contes**, té com a protagonista l'infant. La metodologia de treball és diferent a la resta d'activitats, tant per espai com per dinàmica de treball. La classe es divideix en quatre racons manipulatius. Els infants s'agruparan lliurement pels quatre racons ja que el treball és individual i no han de treballar en grup. L'objectiu és descobrir diferents formats de contes i poder tocar-los i escoltar-los. En el primer racó els infants poden rellegir els contes que tenen a l'aula. En el segon racó hi ha dos llibres que la lletra està acompanyades de signes per facilitar la comprensió. En el tercer racó és la visualització d'un conte amb LSC, i l'últim racó és ordenar tres contes típics per ordre de seqüència de la història.

La tercera activitat és el **Joc de les Instruccions**, té l'objectiu que els infants llegeixin i compreguin frases afirmatives curtes. Com explica Solé (2017) la comprensió lectora està determinada per la interacció entre la persona lectora, el text i la tasca que es desenvolupa. D'aquesta manera s'han dissenyat un total de 15 frases que els nens i les nenes de la classe han de llegir i després desenvolupar l'acció. Aquesta activitat està inspirada en el vídeo de Gemslila (2008) que s'ha treballat a l'assignatura d'Intervenció en les dificultats de comunicació, lectura i escriptura de la menció a l'atenció a la diversitat. El material que s'utilitzarà són els taps de personatges, llocs i objectes que més endavant utilitzaran per fer el conte final.

La quarta activitat és el **Vocabulari de Contes**, consisteix en treballar vocabulari de contes. Amb els taps de personatges, llocs i objectes es descobriren paraules noves. Per conèixer com s'escriuen la mestra utilitzarà les tècniques d'encadenament *Chaining* o *Sandwiching* que descriu Sánchez (2015). El *Chaining* consisteix en lletrejar la paraula amb

dactilologia, assenyalar la paraula escrita a la pissarra i tornarà lletrejar la paraula amb dactilologia. En canvi, el *Sandwiching* consisteix en realitzar el signe assenyalar la paraula escrita a la pissarra i tornar a fer el signe. En la descripció de l'activitat és proposar fer el *Chaining* i al acabar fer el signe complet de la paraula. A l'activitat es faran un total de tres frases, la primera la farà la mestra a la pissarra, la segona entra tota la classe i l'última cada infant.

La cinquena activitat és **Classifiquem les Frases**. Aquesta activitat té com a objectiu identificar l'estructura dels contes: inici, nus i desenllaç. Per descobrir les tres parts dels contes es treballarà per grups cooperatius, per tant els grups han de ser heterogenis. L'activitat consisteix en classificar les frases típiques dels contes, per tant primer hauran de fer una comprensió lectora de la frase i després pensar en quina de les tres parts la poden trobar en els contes. L'activitat també es pot fer amb tot el grup classe però respectant els grups cooperatius. El disseny d'aquesta també està inspirada en el vídeo de Gemslila (2008) i busca que la lectura tingui una finalitat, que en aquest cas és classificar la frase a la part del conte que correspon.

La sisena i l'última activitat és **Fem un Conte**. Aquesta és la tasca final i està pensada per a fer-la amb més d'una sessió. L'activitat és fer un conte cooperatiu, entre tres persones han de desenvolupar una història. Per facilitar el procés utilitzaran els taps amb els personatges, llocs i objectes que s'han treballat a les activitats anteriors. Un cop definits els elements del conte hauran d'escriure'l, per a fer-ho podran consultar les frases típiques dels contes. Finalment, hauran de complementar cada part del conte amb un dibuix. Un cop tinguin el conte acabat es preparen la lectura i exposaran a la resta de la classe. Aquest material està extret del blog Creaeduca (Ana, 2020) que ofereix materials visuals i manipulables. Per complementar el material ja existent s'han dissenyat una plantilla per crear el conte i s'han dissenyat activitats prèvies per treballar el vocabulari.

6.4. Difusió del material

Aquest material està pensat perquè el puguin utilitzar les mestres i els mestres dels centres en modalitat bilingüe, i professorat de centres que acullin a alumnat sord. Per aquest motiu, el material podria formar part dels recursos i materials que ofereix **els serveis educatius CREDA Pere Barnils**. Al web del servei té un apartat de materials on s'ofereixen a préstec diferents recursos didàctics, aquest formaria part dels **materials dels llenguatge**

escrit. El web va renovant els materials existents i té una graella on es descriu al material, si està en préstec i quin dia es retorna.

6.5. Supervisió del material i avaluació

Amb referència a la supervisió del material i avaluació La Bossa dels Contes ofereix una **rúbrica al professorat** que utilitzi aquest material que haurà de tornar amb la mateixa bossa. Aquesta rúbrica d'avaluació té com a finalitat millorar el material i recollir noves propostes per les futures bosses de gèneres textuais. El professorat haurà de valorar la qualitat del material, el desenvolupament didàctic que se'n fa i la rebuda dels infants. Proposant alguna millora. Aquestes rúbriques es revisaran cada curs per ajustar el material a les necessitats que creguin pertinents les mestres de l'aula o les logopedes del CREDA.

7. Conclusions

Al llarg del Treball Final de Grau s'han generat diferents reflexions i anàlisis sobre l'educació bilingüe, el treball de la lectoescriptura a les escoles i els materials didàctics existents. Tot seguit es presenten les conclusions extretes durant la creació de La Bossa dels Contes.

El primer que cal revisar són els **objectius inicials** de treball. El principal objectiu: Facilitar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de la lectoescriptura per alumnat sord signant de primer cicle de primària mitjançant la creació d'una bossa de recursos per a mestres d'educació primària. Aquest ha estat **assolit amb èxit** quant a la creació de material, i la proposta didàctica respectant el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura i les necessitats dels infants sords signants. Cal tenir en compte que en la **situació de confinament** actual no s'ha pogut desenvolupar una avaluació final a les mateixes escoles.

Pel que fa als objectius específics també s'han pogut desenvolupar adaptant-se a les condicions excepcionals en què estem vivim, **l'elaboració del treball ha estat virtual** i s'han fet ús de les tecnologies i d'internet. Tanmateix, s'han pogut analitzar els recursos i les estratègies utilitzades a les escoles amb modalitat bilingüe a partir dels documents penjats a internet. A més, s'ha pogut elaborar una entrevista a la Doctora Sánchez de manera virtual. És a partir d'aquesta entrevista a on es genera una autoreflexió sobre quin és el meu punt de vista com a mestra de l'ensenyament i l'aprenentatge de la lectoescriptura, que condiciona a la creació final de La Bossa dels Contes.

A l'inici del TFG el focus d'interès estava molt centrat en l'aprenentatge fonològic i l'associació fonema i grafema. Com els infants sords treballaven la consciència fonològica i com posar-la en pràctica a l'aula. Després de la recerca i l'anàlisi de diferents materials existents es planteja un canvi en vers el component fonològic, ja que aquests recursos estan pensats més en el significat global de la paraula que no en la descodificació. A més a més, ens situem en el curs de primer de primària i la lectura i l'escriptura comencen a ser més complexes que a l'etapa d'infantil. Per tant, han de començar a activar la **ruta lèxica**, per llegir més de pressa per poder comprendre millor el text.

Els **materials didàctics** estan creats per treballar la lectura i l'escriptura d'una manera significativa. L'objectiu final és que els infants creïn un conte i el llegeixin al grup classe. Aquest aspecte és important perquè posa en el centre dels aprenentatges el propi infant, fent que la relació que entre l'alumnat i el text escrit sigui **significativa i amb una finalitat concreta**. A més a més, tot aquest procés de creació que farà l'alumnat durant la lectura i l'escriptura permet a la mestra crear espais de reflexió de la modalitat escrita i de la llengua de signes. Aquesta anàlisi de diferència i semblança entre la llengua oral i la llengua de signes afavorirà els coneixements lingüístics i amb això la lectura i l'escriptura.

En la mateixa línia de **treball metalingüístic** cal que els professionals educatius generin activitat per permetre aquesta reflexió de les pròpies llengües, siguin orals o signades. És per això, que el material que s'ha dissenyat, La Bossa dels Contes, s'acompanya d'una **guia didàctica** on es descriuen el desenvolupament de cada activitat. Amb aquesta planificació s'ha intentat fer una proposta didàctica que permet a les mestres i els mestres abordar la lectura i l'escriptura amb activitats de **reflexió de la llengua i de treball entre iguals**.

La creació de **La Bossa dels Contes** gira al voltant d'un únic gènere, el Conte, però un **futur objectiu és crear més bosses de diferents gèneres**, com per exemple: la bossa de les notícies, la bossa dels còmics, o la bossa de les poesies. S'ha elaborat la planificació només d'una bossa a fi de fer-la completa. A més a més, el treball del conte feia que tots els materials i activitats didàctiques dissenyades tinguessin un lligam i donés sentit a la pràctica. Per aquest motiu, cada material té la seva activitat definida amb els **objectius i criteris d'avaluació**. Tot i així, s'espera que la mestra que els utilitzi els pugui adaptar al

seu grup classe i faci les propostes de **millora o la valoració del material** per poder millorar-lo.

Per últim una de les conclusions més rellevant durant la creació de La Bossa dels Contes és que els materials són molt significatius i influeixen en els aprenentatges. Però el que realment importa és la **didàctica a l'aula**. Si la mestra ofereix un material molt útil per llegir o escriure però no estira del fil per crear **curiositat i motivació per la lectura i l'escriptura** serà difícil que l'alumnat tingui èxit en aquest procés. A més, cal acompanyar tots els aprenentatges oferint estratègies lectores i d'escriptura, models complets i sense adaptar i sobretot buscar finalitat a les activitats, perquè siguin del tot significatives pels infants.

8. Referències Bibliogràfiques

ÀGILS Comunicació i Avanti-Avanti Studio. (2019). *Dactil-font*. [Arxiu PDF]. Portal de la Llengua de Signes Catalana. http://blogs.iec.cat/lsc/wp-content/uploads/sites/31/2012/12/dactil-font_alfabet_lsc.pdf

Alegría, J. (2003). *Deafness and Reading*. Handbook of Children's Literacy pp 459-489.

Alegría, J., i Domínguez, A. B. (2009). *Los alumnos sordos y la lengua escrita*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, V. 3. pp.95-111. https://sid.usal.es/docs/F8/ART11924/alumnos_sordos_y_lengua_Escrita.pdf

Alegría, J. i Leybaert, J. (1988). *La adquisición de la lectura en el niño sordo*. Editorial Popular.

Álvarez, F. J. i Frigola, S. (2019). *La comunitat sorda de Catalunya i la llengua de signes catalana (LSC)*. Llengua, Societat i Comunicació, N. 16, pp. 6 -15. <http://revistes.ub.edu/index.php/LSC/article/viewFile/27189/28425>

Ana. (2020). *Taps amb història*. Creant i educant. <http://creantieducant.blogspot.com/p/taps-amb-historia.html>

Brown, A. L. (1980). *Metacognitive development and reading*. Lawrence Erlbaum Associates.

Caselli, C. i Pagliari, L. (1991). *La competenza linguistica di bambini e adulti sordi nella lingua e scritta*. Scuola e Didactica.

CEE Josep Pla. (2020). *Projecte Educatiu*. CEE Josep Pla. http://www.ceejoseppla.cat/ca/qui_som/projecte_educatiu

CREDAC Pere Barnils. (2019). *Què és Serveis Educatius Xtec*. <https://serveiseducatiu.xtec.cat/credac-perebarnils/el-creda/que-es/>

CREDAC Pere Barnils. (2019). *Materials llenguatge escrit*. Consorci d'Educació de Barcelona. Serveis Educatius Xtec.
<https://serveiseducatiu.xtec.cat/credac-perebarnils/categoria/materials/llenguatge-escrit/>

Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7477/1639866.pdf>

Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. <http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/6900/1431926.pdf>

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. (2006). *Guia per a famílies d'infants amb sordesa o sordceguesa*. Servei de Difusió i Publicacions. Generalitat de Catalunya Departament d'Educació i Universitats.
http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/guia-families/sordesa/guia_famil_fills_sordceguesa.pdf

Direcció General de Política Lingüística. (2019). *Llengua de Signes Catalana*. Llengua catalana. Generalitat de Catalunya, Gencat.
https://llengua.gencat.cat/ca/llengua_signes_catalana/

Domínguez, A.B. i González, V. (2018). *Influencia de las habilidades lingüísticas en las estrategias lectoras de estudiantes sordos*. Revista de Investigación en Logopedia. V. 8. N. 1. Pp. 1-19. <https://doi.org/10.5209/RLOG.59527>

Domínguez, A.B., Pérez, I. i Soriano, J. (2006) *Evaluación del uso de estrategias sintácticas en lectura por alumnos sordos con y sin implante coclear*. Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología. V. 26. pp. 72-83.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S021446030670105X>

Escola Municipal Tres Pins (2020) *Projecte Bilingüe*. Escola Municipal Tres Pins.
<http://www.bcn.cat/trespins/projecte.html>

Escola Municipal Tres Pins (2012) *Projecte Lingüístic de Centre*. [Arxiu PDF]. Escola Municipal Tres Pins.
<http://www.bcn.cat/trespins/docs/documentos/PROJECTE%203%20PINS.pdf>

Fernández-Viader, M.P. i Pertusa, E. (2004) *El valor de la mirada: sordera y educación*. Universitat de Barcelona.

Fernández-Viader, M.P. i Pertusa, E. (1996). *Reflexiones sobre la escritura y la alfabetización de los niños sordos*. Elsevier. <http://hdl.handle.net/2445/56923>

Ferreiro, E. i Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.

Garriga, E. (2003). *L'adquisició de la lectura en el nen sord: cal saber parlar per poder llegir?* [Arxiu PDF]. Xtec. <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0093/e755030d-c4f7-4d3b-a4c4-99296529c011/egarriga1sords.pdf>

Gemslila. (2008). *Llegim*. [Arxiu Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=kYCDsh0BMuk>

Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G.; Napoli, D. J., Padden, C. i Rathmann, C. (2014). *Ensuring language acquisition for deaf children: What linguists can do*. Revista Language. V. 90. Pp.31-52. https://parles.upf.edu/llocs/lsc-lab/sites/default/files/arxiu/garantir_ladquisicio_del_llenguatge_per_als_nens_sords.pdf

Institut Obert de Catalunya. (2019). *Comunicació i expressió verbal: el desenvolupament del llenguatge verbal en l'infant*. https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Materials/1752_EDI/EDI_1752_M05/web/html/WebContent/u1/a2/continguts.html

Institut Obert de Catalunya. (2019). *Desenvolupament cognitiu i motriu*. https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Materials/1752_EDI/EDI_1752_M06/web/html/WebContent/u4/a1/continguts.html

Llei 17/2010, del 3 de juny, de la llengua de signes catalana. Butlletí Oficial del Parlament de Catalunya, núm. 729/VIII, del 2 de juny de 2010. <https://www.parlament.cat/document/nom/TL118.pdf>

Marchesi, A. (2003). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Alianza Psicología, S. M.

Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning*. Cambridge University Press.

Paul, P. (1984). *The comprehension of multimeaning word from selected frequency levels by deaf and hearing subjects*. University of Illinois. Urbana-Champaign.

Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. BOE núm. 220, de 13 de septiembre de 1991, p. 30226 a 30228. Ministerio de Educación y Ciencia. I. Disposiciones generales. <https://www.boe.es/eli/es/rd/1991/09/06/1344>

Rusell, G.S. (2016). *La escritura en sordos. Una propuesta metodológica para trabajar la sintaxis y el léxico desde el enfoque de español como lengua segunda y extranjera*. <https://eprints.ucm.es/38881/1/T37682.pdf>

Sánchez, J. (2015). *La llengua de signes i la llengua escrita en la modalitat educativa bilingüe i en la intervenció a l'infant sord*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Sánchez, J.N. (1995). *Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura y matemáticas*. Editores Narcea.

Sass-Lebrer, M. (1991). *Techniques for infants and Toddlers with Hearing Impairments*. S.A. Raver.

Signem (2020) *Guia bàsica per a la comunicació en llengua de signes catalana*. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://transmediacatalonia.uab.cat/signem/index.php?idioma=cat&unidad=0&leccion=1>

Solé, I. (2017). *Leer, comprender, aprender*. [Arxiu Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=XkQsxiWRVc>

Soriano, M. (2006). *Dificultades en el aprendizaje*. Grupo Editorial Universitario.

Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya. (2019). *NESE derivades de discapacitat auditiva*. <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/atencio-educativa-als-alumnes/nese/nese-derivades-de-discapacitat-auditiva/>

Annexos

Annex 1. Dactilologia amb LSC

Tot seguit es mostra la dactilologia amb LSC de l'abecedari i els signes de puntuació. Es destaca l'ús dels accents que és important utilitzar-los a les escoles.

Dactil font				Descarrega-te-la a www.dactilfont.org				
a	b	c	ç	d	e	f	g	h
i	j	k	l	m	n	ñ	o	p
q	r	s	t	u	v	w	x	y
z	1	2	3	4	5	6	7	8
9	0	10	!	!	¿	?	-	-
·	·	:	---	'	'(2)	'	'(2)	*
"	€	\$	%	&	/		(	)
[	]	<	>	=	+	-	x	/
#	*	@	£	¢	à	á	ê	é
î	ï	ï (2)	ó	ó	ù	û	û (2)	-
 				Tipografia de la Llengua de Signes Catalana, un projecte d'Avanti-Avanti Studio i AGIL S Comunicació				

Annex 2. Imatges La Bossa dels Contes.

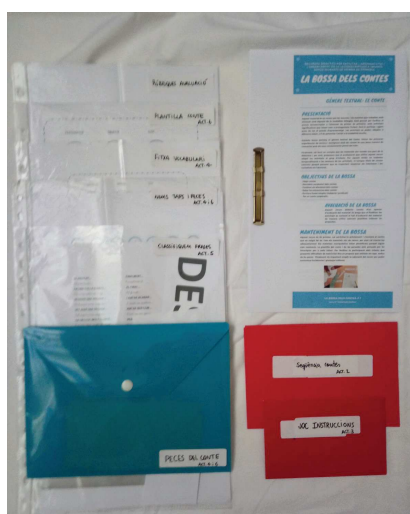
Tot seguit es mostren les imatges dels materials de la Bossa dels Contes. Les dues primeres fotografies són la bossa amb tots els materials a l'interior. La tercera fotografia és el contingut ordenat de l'interior de la bossa amb les seves respectives etiquetes per identificar el material i l'activitat a on s'utilitza. L'última fotografia es mostren tots els materials de la bossa, per més detall es pot consultar la guia de La Bossa dels Contes on es descriuen.



Fotografia 1. La Bossa dels Contes tancada.



Fotografia 2. La Bossa dels Contes oberta.



Fotografia 3. Material de classificat de La Bossa dels Contes



Fotografia 4. Material de La Bossa dels Contes. D'esquerra a dreta: Classifica les frases, Peces objectes, llocs i personatges, Àlbums d'Amagatots i El secret de la lluna, Guia de la Bossa dels Contes, Fitxes per fotocopiar, Joc de les instruccions, Seqüència dels contes, Rúbriques d'avaluació per fotocopiar i Taps de personatges, d'objectes i de llocs.

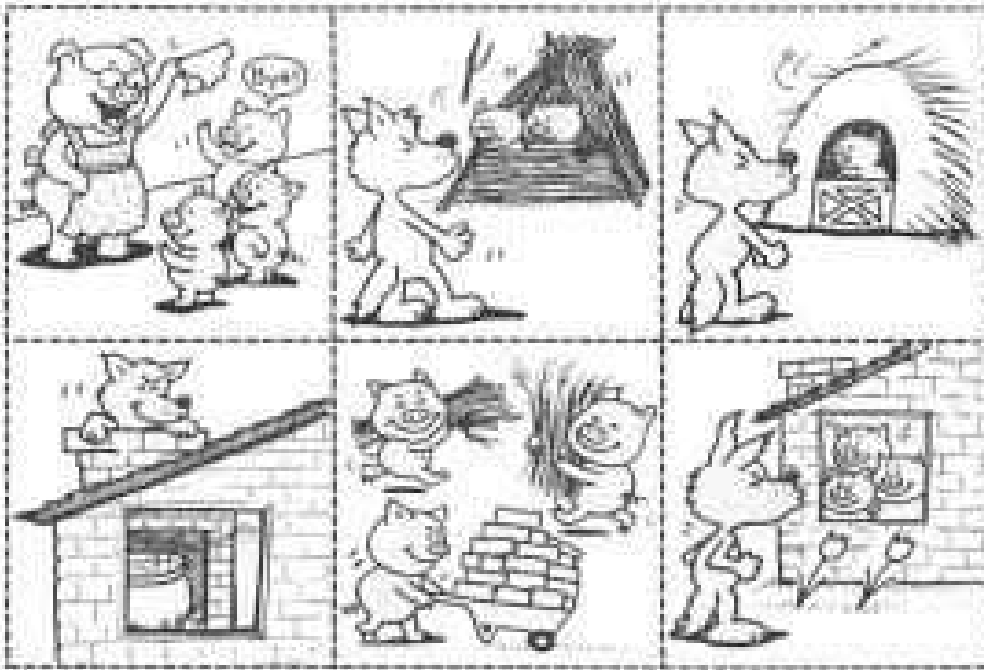
Annex 3. Els materials de La Bossa dels Contes

Activitat 2 del Racó 4: ordenar la seqüència dels contes: "la caputxeta vermella", "els tres porquets" i "l'aneguet lleig". A continuació es mostren les imatges del conte que els infants han d'ordenar.

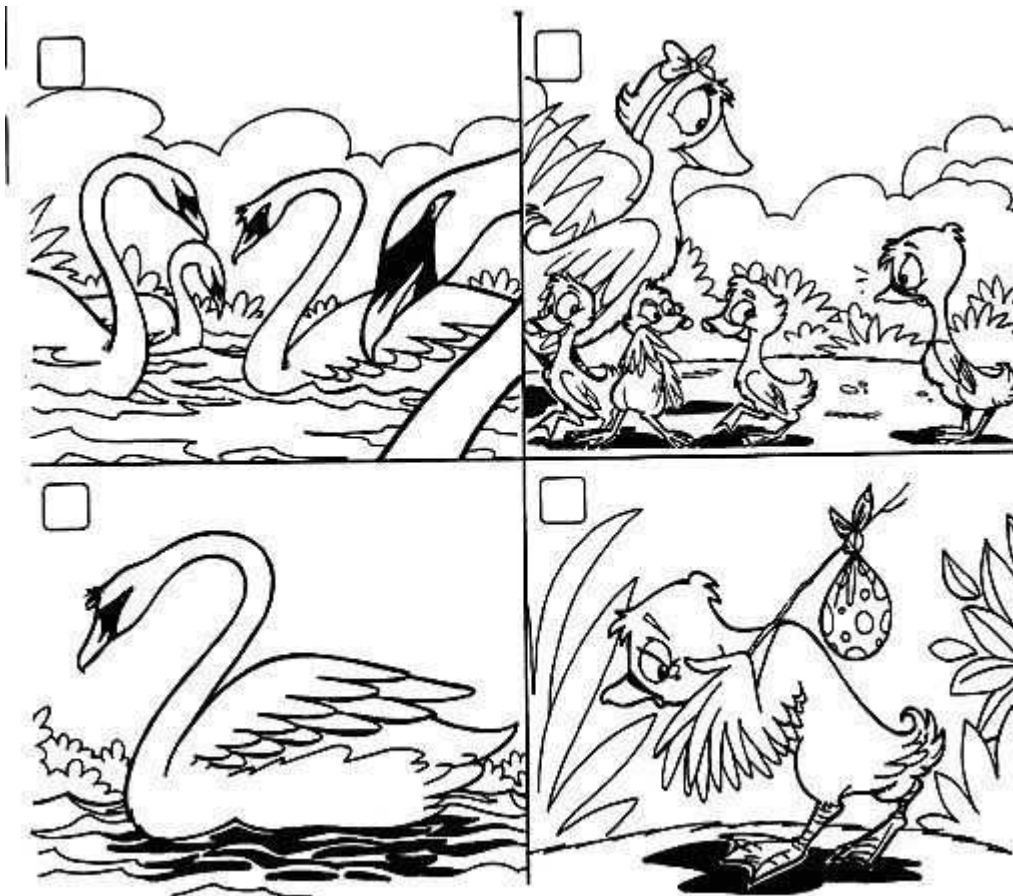
La caputxeta vermella. Extret de Pinterest del compte: Liliana Plana Cristobal a la secció caputxeta vermella.



Els tres porquets. Extret de Pinterest del compte: Gioconda Perez Rodriguez a la secció material escolar.



L'aneguet lleig. Extret de Pinterest del compte: the great bear a la secció educacion.



Activitat 3. Joc de les instruccions.

AGAFA TRES TAPS DE COLOR BLAU.

AGAFA SET TAPS DE COLOR VERMELL.

AGAFA CINC TAPS DE COLOR GROC.

TRIA EL TEU PERSONATGE PREFERIT.

AJUNTA EL PIRATA AMB EL VAIXELL.

POSA EL PALLASSO AL CIRC.

TRIA UN LLOC PER ANAR DE VACANCES.

ESCULL UNA JOGUINA.

AGRUPA TOTS ELS ANIMALS.

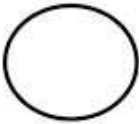
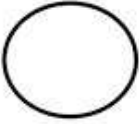
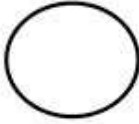
EMPARELLA EL PEIX AMB EL MAR.

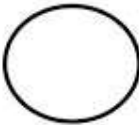
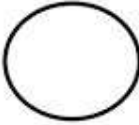
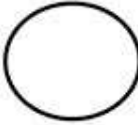
POSA EL DRAC SOTA LA CADIRA.

DONA EL GELAT A UNA NENA DE LA CLASSE.

DONA LA L LIMONADA A UN NEN DE LA CLASSE.

Activitat 4. Fitxa vocabulari de contes.

PERSONATGE	OBJECTE	LLOC
		
_____	_____	_____

PERSONATGE	OBJECTE	LLOC
		
_____	_____	_____

FRASE 1:

FRASE 2:

FRASE 3:

Activitat 5. Cartells de classificació per l'estructura dels contes:

INICI

NUS

DESENLLAÇ

Activitat 3 i 6. Les tres fitxes de vocabulari de contes: objectes, protagonistes i llocs.

						
ÀNEC	PATINET	ESTEL	DIANA	PILOTA	XILÒFON	COTXE
Ànec	Patinet	Estel	Diana	Pilota	Xilòfon	Cotxe

						
AVIÓ	XANCLETES	LLIMONADA	ESPONJA	RASPALL	PALA	TORRADORA
Avió	Xanquetes	Llimonada	Espanja	Raspall	Pala	Torradora

						
PLATS	OLLES	JAQUETA	GARFI	PERGAMÍ	COFRE	BANDERA
Plats	Olles	Jaqueta	Garfi	Pergami	Cofre	Bandera

						
TRACTOR	GELAT	CÀMERA	MICROSCOPI	IMAN	PRISMÀTICS	BRÚIXOLA
Tractor	Gelat	Càmera	Microscopi	Iman	Prismàtics	Brúixola



DRAC
Drac



CAPUTXETA
Caputxeta



UNICORN
Unicorn



RATPENAT
Ratpenat



CAPITANA
Capitana



PIRATA
Pirata



MONSTRE
Monstre



PLANETA
Planeta



LA TERRA
La Terra



LLUNA
Lluna



SOL
Sol



DINOSAURE
Dinosaure



OCELL
Ocell



ROBOT
Robot



POP
Pop



ANDROIDE
Androide



ANIMA
Animal



ÓS
Ós



CRANC
Cranc



ERIÇÓ
Ericó



PEIX
Peix



NEN
Nen



NENA
Nena



PEIX
Peix



MUSSOL
Mussol



FORMIGA
Formiga



LIBÈL·LULA
Libèl·lula



MARIETA
Marieta



CASA

Casa



CASTELL

Castell



TORRA

Torra



VELER

Veler



ILLA

Illa



VAIXELL

Vaixell



AVIÓ

Avió



COET

Coet



NAU

Nau



CIRC

Circ



ATRACCIONS

Atraccions



NORIA

Noria



CAVALLETS

Cavallets



EDIFICI

Edifici



BOSC

Bosc



SABANA

Sabana



RIU

Riu



GLOBUS

Globus



TOBOGAN

Tobogan



GRANJA

Granja



CARAVANA

Caravana



MUNTANYA

Muntanya



MAR

Mar



IGLÚ

Iglú



ROQUES

Roques



COVA

Cova



SELVA

Selva



CABANYA

Cabanya

Activitat 5 i 6. Frases pròpies dels contes per ajudar a estructurar-lo. Lletres de pal i lligada:

AL PRINCIPI...

Al principi...

FA UNA COLLA D'ANYS...

Fa una colla d'anys...

HI HAVIA UNA VEGADA...

Hi havia una vegada...

VET AQUÍ UNA VEGADA...

Vet aquí una vegada...

EN UN LLOC MOLT LLUNYÀ...

En un lloc molt llunyà...

EN UN PAÍS LLUNYÀ...

En un país llunyà...

EN TEMPS ANTICS...

En temps antics...

FA MOLTS ANYS...

Fa molts anys...

VIVIA UNA VEGADA...

Vivia una vegada...

FINALMENT...

Finalment...

AL FINAL...

Al final...

I AIXÍ VA ACABAR...

I així va acabar...

AIXÍ VA SER COM...

Així va ser com...

PER ACABAR...

Per acabar...

PER ÚLTIM...

Per últim...

VET AQUÍ UN GAT, VET AQUÍ UN GOS QUE AQUEST CONTE JA S'HA FOS.

vet aquí un gat, vet aquí un gos que aquest conte ja s'ha fos.

VET AQUÍ UN GOS, VET AQUÍ UN GAT QUE AQUEST CONTE S'HA ACABAT.

vet aquí un gos, vet aquí un gat que aquest conte s'ha acabat.

D'ENÇÀ QUE JO RECORDO...

D'encà que jo recordo...

EN UN MOMENT DONAT...

En un moment donat...

DE SOBTE...

De sobte...

INESPERADAMENT...

Inesperadament...

PERÒ DE SOBTE...

Però de sobte...

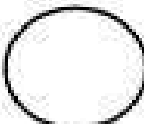
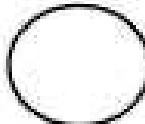
AL POC TEMPS LES COSES VAN CANVIAR...

Al poc temps les coses van canviar...

SENSE ADONAR-SE...

Sense adonar-se...

Activitat 6. Plantilla Tríptic per la creació del conte.

PERSONATGE	OBJECTE	LLOC
		
_____	_____	_____

NOM _____
TÍTOL _____

A continuació es mostra l'**autoavaluació dels infants** per a tota la seqüència d'activitats:

NOM:				
He après?				
He gaudit?				
Ha estat fàcil?				
M'he esforçat?				
He fet totes les tasques?				
He treballat en equip?				
He llegit a les activitats?				
He escrit a les activitats?				
Comentari general:				

Rúbrica valoració de La Bossa dels Contes pel professorat:

Centre educatiu que ha utilitzat el recurs: _____

Classe que ha utilitzat el recurs: _____

Activitat 1. Llegim un Conte.	molt	bastant	poc	gens
El material m'ha estat útil?				
El material està en bones condicions?				
La guia didàctica m'ha servit per fer l'activitat?				
La descripció de l'activitat és entenedora i completa?				
L'activitat afavoreix a l'aprenentatge de la lectoescriptura dels infants?				
Deixa aquí el teu comentari: 				

Activitat 2. Racons del Contes	molt	bastant	poc	gens
El material m'ha estat útil?				
El material està en bones condicions?				
La guia didàctica m'ha servit per fer l'activitat?				
La descripció de l'activitat és entenedora i completa?				
L'activitat afavoreix a l'aprenentatge de la lectoescriptura dels infants?				
Deixa aquí el teu comentari: 				

Activitat 3. El Joc de les Instruccions.	molt	bastant	poc	gens
El material m'ha estat útil?				
El material està en bones condicions?				
La guia didàctica m'ha servit per fer l'activitat?				
La descripció de l'activitat és entenedora i completa?				
L'activitat afavoreix a l'aprenentatge de la lectoescriptura dels infants?				
Deixa aquí el teu comentari:				

Activitat 4. Vocabulari de Contes	molt	bastant	poc	gens
El material m'ha estat útil?				
El material està en bones condicions?				
La guia didàctica m'ha servit per fer l'activitat?				
La descripció de l'activitat és entenedora i completa?				
L'activitat afavoreix a l'aprenentatge de la lectoescriptura dels infants?				
Deixa aquí el teu comentari:				

Activitat 5. Classifiquem les Frases.	molt	bastant	poc	gens
El material m'ha estat útil?				
El material està en bones condicions?				
La guia didàctica m'ha servit per fer l'activitat?				
La descripció de l'activitat és entenedora i completa?				
L'activitat afavoreix a l'aprenentatge de la lectoescriptura dels infants?				
Deixa aquí el teu comentari:				

Activitat 6. Fem un Conte.	molt	bastant	poc	gens
El material m'ha estat útil?				
El material està en bones condicions?				
La guia didàctica m'ha servit per fer l'activitat?				
La descripció de l'activitat és entenedora i completa?				
L'activitat afavoreix a l'aprenentatge de la lectoescriptura dels infants?				
Deixa aquí el teu comentari:				

Annex 4. Guia de La Bossa dels Contes

A continuació es presenta la guia de La Bossa dels Contes. Aquesta guia didàctica forma part de la Bossa i recull tots els materials de La Bossa dels Contes, les instruccions d'ús i les guies pràctiques per les activitats. Té com a objectiu facilitar el recurs a les mestres i els mestres que l'utilitzin.

LA BOSSA DELS CONTES

GÈNERE TEXTUAL: EL CONTE

PRESENTACIÓ

Aquest material és un recurs per les mestres i els mestres que treballen amb alumnat sord signant de la modalitat bilingüe. Està pensat per facilitar el procés lectoescriptor a l'alumnat de primer de primària, amb activitats significatives que tenen com a protagonista l'infant, fent-lo participi i agent actiu de tot el procés d'aprenentatge. Les activitats es poden adaptar a diferents edats, a fi de potenciar l'accés a la modalitat escrita.

Aquesta bossa pertany al gènere textual del Conte. Iniciar les primeres experiències de lectura i escriptura amb els contes és una bona manera de connectar amb els seus coneixements previs del món.

Finalment, cal tenir en compte que els materials són només una part de la didàctica i, per això, proposem que el professorat que utilitzi aquest recurs adapti les activitats al grup d'infants. Per aquest motiu no trobareu temporalització a les sessions de les activitats, ni tampoc títols de contes concrets perquè pensem que és important respectar els interessos i les curiositats de l'alumnat.

OBEJECTIUS DE LA BOSSA

- Llegir contes
- Descobrir vocabulari dels contes
- Conèixer els elements dels contes
- Saber les estructures dels contes
- Escriure frases simples (subjecte i predicat)
- Fer un conte cooperatiu

AVALUACIÓ DE LA BOSSA

Aquest recurs didàctic consta d'un apartat d'avaluació del material. Es prega que al finalitzar les activitats es contesti el full d'avaluació del material de manera crítica valorant possibles millores i/o propostes.

MANTENIMENT DE LA BOSSA

Aquest recurs és de préstec, cal sol·licitar-lo prèviament i s'enviarà al centre que en vulgui fer ús. Tots els materials són de retorn, per això cal tractar-los adequadament. Els materials manipulatius estan plastificats perquè siguin més resistents. La plantilla del conte i de les paraules està pensada per fer fotocòpies per a cada infant. Per facilitar la participació dels infants que presentin dificultats de motricitat fina es proposa que utilitzin els talls, enlloc de les peces. Finalment, és important omplir la valoració del recurs per poder comunicar incidències i plantejar millores.



RECURSOS DIDÀCTICS PER FACILITAR L'APRENENTATGE I
L'ENSENYAMENT DE LA LECTOESCRITURA A INFANTS
SORDS SIGNANTS DE PRIMER DE PRIMÀRIA.

MATERIAL DE LA BOSSA

CONTES

"El secret de la lluna"

Autors/es: Lorena Torres, Susana Peix i Víctor Capdet
Col·lecció: Ginjoler. Ed. El Cep i la Nansa



"D'amagatots"

Autores: Marta Cucurella i Marta Minella
Col·lecció: Ginjoler. Ed. El Cep i la Nansa



Seqüència de contes per ordenar:

La caputxeta vermella
Els tres porquets
L'aneguet lleig



SOBRES DELS JOCS

Sobre del joc de les intruccions amb 15 frases (x5)
Sobre del joc de la classificació amb frases (x5)

PLANTILLES

- Plantilla classificació estructura del conte (x6)

INICI NUS DESENLLAÇ

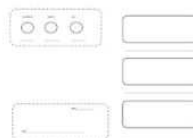
AL PRINCIP...
El conte comença.
El protagonista és un personatge.
El protagonista és un animal.
El protagonista és un objecte.
El protagonista és un lloc.
El protagonista és un personatge.
El protagonista és un animal.
El protagonista és un objecte.
El protagonista és un lloc.

EN EL MIG...
El protagonista fa alguna cosa.
El protagonista té alguna cosa.
El protagonista és amb algú.
El protagonista és a lloc.
El protagonista és amb algú.
El protagonista té alguna cosa.
El protagonista és amb algú.
El protagonista és a lloc.
El protagonista és amb algú.

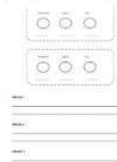
AL FINAL...
El conte acaba.
El protagonista és feliç.
El protagonista és trist.
El protagonista és content.
El protagonista és enrabat.
El protagonista és cansat.
El protagonista és amb algú.
El protagonista és a lloc.
El protagonista és amb algú.

- Frases inici dels contes (x6)
- Frases nus dels contes (x6)
- Frases final dels contes (x6)

- Plantilla tríptic del conte
(x2 per fotocopiar)



- Plantilla fitxa vocabulari
(x2 per fotocopiar)



TAPS/PECES

- Taps amb personatges (x1)
- Taps amb objectes (x1)
- Taps amb lloc (x1)

- Peces amb personatges (x5)
- Peces amb objectes (x5)
- Peces amb lloc (x5)



- Taps/peces més noms personatges (x6)
- Taps/peces més noms objectes (x6)
- Taps/peces més noms llocs (x6)

RÚBRIQUES D'AVUACIÓ

- Rúbrica autoavaluació seqüència d'activitats (x2 per fotocopiar)
- Valoració del material de la seqüència didàctica

SEQÜÈNCIA D'ACTIVITATS



LLEGIM UN CONTE

Activitat amb tot el grup classe. Té com a objectiu principal gaudir de la lectura i formular hipòtesis. La mestra llegirà al grup un conte clàssic i entre tota la classe generaran conversa sobre la lectura, els personatges i el desenvolupament de la història.

RACONS DE CONTES

Activitat amb tot el grup classe, metodologia per racons. Amb un total de quatre racons els infants podran descobrir diversos contes i llegir de forma autònoma gràcies a la curiositat.



EL JOC DE LES INSTRUCCIONS

Activitat amb grup petit de 5 persones. L'objectiu és llegir frases afirmatives que siguin significatives pels infants. Per això hauran de realitzar una acció amb cada lectura. Aquestes accions estan relacionades amb el material que farem servir més endavant per crear el conte.

VOCABULARI DE CONTES

Activitat per fer amb el grup d'infants sords. Es tracta d'aprendre nou vocabulari típic dels contes. Com es diuen els personatges dels contes, quins objectes utilitzen o els llocs on passen les històries.



CLASSIFIQUEM FRASES!

Activitat per fer amb el grup classe, amb els grups cooperatius (es poden fer grups de 5 heterogenis). Recordaran les frases típiques dels contes i les classificaran depenent d'on l'acostumem a trobar a l'estructura del conte.

FEM UN CONTE

Activitat amb trios haurà d'elaborar el seu propi conte amb tot el que ha après amb les activitats anteriors. Aquesta activitat de creació està pensada per fer-la amb més d'una sessió. Concretament, les que necessitin els infants.



ACTIVITAT FINAL: AUTOAVALUACIÓ

ACTIVITAT FINAL: VALORACIÓ DEL MATERIAL

ACTIVITAT 1.

LLEGIM UN CONTE



LLEGIM UN CONTE

Activitat amb tot el grup classe. Té com a objectiu principal gaudir de la lectura i formular hipòtesis. La mestra llegirà al grup un conte clàssic i entre tota la classe generaran conversa sobre la lectura, els personatges i el desenvolupament de la història.

OBJECTIUS

- Escoltar el conte amb atenció
- Crear hipòtesis sobre el que succeirà a la història
- Fixar-se amb els elements propis dels contes: personatges, objectes i llocs.

CRITERIS D'AVUACIÓ

- Mostra interès pel conte que s'explica
- Comprova si les hipòtesis inicials es compleixen
- Es fixa amb els elements propis dels contes: personatges, objectes i llocs.

MATERIAL

- Bossa de roba per amagar el conte
 - Conte clàssic. Proposta de conte que s'ofereix: "les set cabretes", "els tres porquets" o "la rinxols d'or".
- *Es pot utilitzar un altre llibre de l'escola.

DESENVOLUPAMENT

La mestra iniciarà la sessió amb tot el grup classe en cercle. Presentarà la bossa sense ensenyar l'interior i preguntarà: què hi ha a dins? Quan descobreixin que és un conte els preguntarà si en coneixen algun, quins són els seus protagonistes, els objectes més importants i al lloc a on passen. Després llegirà el títol i entre el grup pensaran que pot tractar el conte. Definides les hipòtesis la mestra començarà a explicar-lo, destacant els personatges i fent participar activament l'alumnat. Pot fer llegir alguna paraula algun infant o fer preguntes sobre el que passarà després a la història.

EN FINALITZAR L'ACTIVITAT PODEU AVALUAR-LA A LA RÚBRICA D'AVUACIÓ D'ACTIVITATS.

ACTIVITAT 2.

RACONS DE CONTES



RACONS DE CONTES

Activitat amb tot el grup classe, metodologia per racons. Amb un total de quatre racons els infants podran descobrir diversos contes i llegir de forma autònoma gràcies a la curiositat.

OBJECTIUS

- Interactuar amb diferents contes
- Llegir de manera autònoma algun fragment d'algun conte
- Participar de manera activa al racó

CRITERIS D'AVUACIÓ

- Mostra interès pel conte que s'explica
- Comprova si les hipòtesis inicials es compleixen
- Es fixa amb els elements propis dels contes: personatges, objectes i llocs.

MATERIAL

- Racó 1: llibres de la llibreria d'aula, 6 contes que ja coneguin
 - Racó 2: àlbums Col·lecció: Ginjoler: "El secret de la lluna" i "D'amagatotis"
 - Racó 3: projector visualitzar un conte amb LSC i subtítols en català. Proposta del conte de la Webvisual per treballar: Els somnis de Bet: el drac i el dofi"
- Enllaç: <https://www.youtube.com/watch?v=WrtGIVzmdFA&feature=youtu.be>
- Racó 4: ordenar la seqüència dels contes: "la caputxeta vermella", "els tres porquets" i "l'aneguet lleig".

DESENVOLUPAMENT

La mestra prepararà prèviament els 4 racons (definitos a l'apartat de material). Abans de començar la mestra explicarà quins materials hi ha a cada racó i què han de fer. Racó 1: lectura dels llibres de la classe, els títols i alguna pàgina. Racó 2: llegir un dels àlbums il·lustrats amb LSC. Racó 3: visualitzar el conte "Els somnis de Bet", signat en LSC. I el Racó 4: ordenar la seqüència de contes. Cada 10 minuts es farà el canvi de racó amb el sentit de les agulles del rellotge. Els grups de cada racó poden ser 4 o 5 persones. Quan tothom hagi passat per tots els racons i completat la fitxa, la mestra preguntarà al grup classe què és el que els ha cridat més l'atenció de cada racó.

EN FINALITZAR L'ACTIVITAT PODEU AVALUAR-LA A LA RÚBRICA D'AVUACIÓ D'ACTIVITATS.

EL JOC DE LES INSTRUCCIONS



EL JOC DE LES INSTRUCCIONS

Activitat amb grup petit de 5 persones. L'objectiu és llegir frases afirmatives que siguin significatives pels infants. Per això hauran de realitzar una acció amb cada lectura. Aquestes accions estan relacionades amb el material que farem servir més endavant per crear el conte.

OBJECTIUS

- Llegir frases curtes afirmatives
- Comprendre la frase llegida
- Coavaluar als companys i companyes

CRITERIS D'AVUACIÓ

- Llegeix la frase
- Realitza l'acció de la frase correctament
- Comprova si companys i companyes fan les accions correctament

MATERIAL

- Taps/peces de color blau (lloc)
- Taps/peces de color vermell (personatge)
- Taps/peces de color groc (objecte)
- Sobre amb les frases de les instruccions (4 sobres amb 15 frases)

DESENVOLUPAMENT

La mestra dividirà en grups heterogenis de 5 infants per jugar al joc de les instruccions. Cada grup tindrà una bosseta amb peces de tres colors diferents, vermell, blau i groc, i el sobre amb les frases de les instruccions. L'objectiu és que el grup llegeixi totes les frases de les instruccions i faci les accions correctament. Cada infant, per ordre, llegirà una frase d'instrucció pel seu grup i després farà l'acció que hi diu. Per exemple: agafa una peça que tingui un animal. Després el grup comprovarà si és correcte. Es farà un total de 3 rondes. Al final cada infant escriurà a una frase per afegir al joc.

EN FINALITZAR L'ACTIVITAT PODEU AVALUAR-LA A LA RÚBRICA D'AVUACIÓ D'ACTIVITATS.

ACTIVITAT 4.

VOCABULARI DE CONTE



VOCABULARI DE CONTE

Activitat per fer amb el grup d'infants sords. Es tracta d'aprendre nou vocabulari típic dels contes. Com es diuen els personatges dels contes, quins objectes utilitzen o els llocs on passen les històries.

OBJECTIUS

- Conèixer nou vocabulari de contes
- Escriure frases simples (subjecte i predicat)
- Recordar elements dels contes treballats

CRITERIS D'AVUACIÓ

- Aprèn sis paraules noves (dues de cada tipus de tap/peça)
- Escriu tres frases simples
- Relaciona els elements del conte que treballen amb els dels contes que han llegit a les activitats anteriors

MATERIAL

- Taps/peces de color blau (lloc)
- Taps/peces de color vermell (personatge)
- Taps/peces de color groc (objecte)
- Pissarra de la classe
- Fitxa per escriure tres frases sobre els taps/peces i sis paraules

DESENVOLUPAMENT

La mestra repartirà la fitxa a cada infant. Explicarà que han de triar dos taps/peces de personatge, objecte i lloc per escriure a la fitxa. Després hauran d'escriure tres frases amb els que hagin triat. La mestra farà un exemple a la pissarra, a continuació entre tots els infants faran una conjunta. L'última frase la faran individual. Abans de fer-la, cada infant ensenyarà a la classe quin personatge ha triat i quin lloc o objecte utilitzarà per fer la frase. Si la paraula és nova o no saben escriure-la, la mestra l'escriurà a la pissarra, després la farà en dactilologia, tornarà a assenyalar-la i finalment farà el signe. Al final de la classe cada infant llegirà al grup la seva frase i dirà si s'ha inspirat en algun conte.

EN FINALITZAR L'ACTIVITAT PODEU AVALUAR-LA A LA RÚBRICA D'AVUACIÓ D'ACTIVITATS.

ACTIVITAT 5.

CLASSIFIQUEM FRASES!



CLASSIFIQUEM FRASES!

Activitat per fer amb el grup classe, amb els grups cooperatius (es poden fer grups de 5 heterogenis). Recordaran les frases típiques dels contes i les classificaran depenent d'on l'acostumem a trobar a l'estructura del conte.

OBJECTIUS

- Llegir frases típiques dels contes
- Diferenciar les tres parts del conte: introducció, nus i desenllaç
- Classificar les frases dels contes en funció de l'estructura

CRITERIS D'AVUACIÓ

- Llegeix la frase del conte
- Diferencia les tres parts del conte: introducció, nus i desenllaç
- Classifica de manera correcta la frase amb l'estructura del conte

MATERIAL

- Sobre amb les frases típiques del conte
- Classificació de l'estructura del conte (inici, nus i desenllaç)
- Fitxa amb les respostes

DESENVOLUPAMENT

La mestra preguntarà al grup classe: com comencen els contes? I com acaben? A partir d'aquí explicarà que treballen les frases típiques dels contes com: vet aquí una vegada... Explicarà que els contes els podem separar en tres parts: l'inici, el nus i el desenllaç. Després a cada taula a on estaran agrupats per grups cooperatius o grups de 5, muntaran la classificació amb l'estructura dels contes. A continuació, obriran el sobre, cada grup llegirà una frase per tota la classe i la classificaran amb el grup de treball. Quan hagin acabat amb tot el grup classe corregiran i comprovaran que les frases estiguin al seu lloc. La mestra farà el suport lector als infants.

EN FINALITZAR L'ACTIVITAT PODEU AVALUAR-LA A LA RÚBRICA D'AVUACIÓ D'ACTIVITATS.

ACTIVITAT 6.

FEM UN CONTE



FEM UN CONTE

Activitat amb tríos haurà d'elaborar el seu propi conte amb tot el que ha après amb les activitats anteriors. Aquesta activitat de creació està pensada per fer-la amb més d'una sessió. Concretament, les que necessitin els infants.

OBJECTIUS

- Potenciar la creativitat per crear històries amb personatges, llocs i objectes
- Identificar les parts del conte: inici, nus i desenllaç
- Conèixer frases pròpies dels contes
- Practicar la lectura del conte
- Treballar en equip

CRITERIS D'AVUACIÓ

- Els contes presenten tres parts diferenciades: inici, nus i desenllaç
- S'identifiquen: personatge, lloc i objecte
- Utilitzen frases pròpies dels contes
- Lectura del conte estructurada
- Treballa de manera cooperativa

MATERIAL

- Taps/peces d'objectes, personatges i lloc
- Fitxes noms dels taps lletra de pal i lletra lligada
- Frases pròpies dels contes
- Plantilla del conte

DESENVOLUPAMENT

La mestra explicarà que han de fer un conte amb tríos. Però abans de res, recordaran el que han estat treballant. La mestra pot apuntar a la pissarra les idees que van sortint. Haurien de parlar sobre: estructura del conte (inici, nus i desenllaç), propietats pròpies del conte (personatge, lloc i objecte) i frases característiques del conte (hi havia una vegada...). Aquest conte l'escriuran en una fitxa que té forma de tríptic, per poder doblegar-lo i dividir les següents parts: Tapa amb títol, inici, nus, desenllaç i contraportada. Per fer l'activitat hauran de triar un total de tres taps: un de personatge, un de lloc i un d'objecte. A partir d'aquí hauran d'escriure el nom del tap en el seu conte per assegurar-se que saben què és i escriure-ho bé. Quan tinguin el conte hauran de fer un dibuix per cada punt i escriure dues frases com a mínim. Han de consultar les frases pròpies del conte per inspirar-se. Finalment, llegiran el conte i practican per llegir-lo al grup classe.

EN FINALITZAR L'ACTIVITAT PODEU AVALUAR-LA A LA RÚBRICA D'AVUACIÓ D'ACTIVITATS.

Annex 5. Transcripció entrevista Jordina Sánchez Amat

Tot seguit es presenta la transcripció de l'entrevista realitzada el 8 de maig a la doctora Jordina Sánchez Amat. És doctora en educació per la Universitat Autònoma de Barcelona, la Tesi tracta sobre la llengua de signes i la llengua escrita en la modalitat bilingüe i en la intervenció amb l'infant sord. Actualment és investigadora postdoctoral al Departament de traducció i Ciències del Llenguatge de la Universitat Pompeu Fabra. L'entrevista gira al voltant de dos temes, la didàctica de les mestres en la intervenció en el procés d'ensenyament i aprenentatge de la lectoescriptura i a les estratègies i els materials didàctics ja existents i la reflexió de com haurien de ser aquests recursos.

Perfecte. Jo estic fent el TFG sobre la creació de material didàctic per l'aprenentatge i l'ensenyament de la llengua escrita pels infants sords signants. Llavors vaig contactar amb l'Anna Ciraso és la meva tutora de pràctiques, i em va dir que tu havies fet la Tesi sobre la llengua escrita i la llengua de signes en educació bilingüe. Llavors em va interessar molt contactar amb tu i saber que en penses, sobre el material que hi ha, com crear nou material per facilitar aquest aprenentatge. Però sobretot a les edats més petites, és a dir, primer o fins i tot p5. El fet de com els infants sords, a partir de la llengua de signes, poden entendre, aquesta connexió de dir, el fonema, la grafia i la llengua escrita. No sé si és complex no?

Sí, perquè, clar, com que la llengua de signes no té una forma escrita acceptada de forma generalitzada, és com passar directament a la llengua escrita des d'una altra llengua que no és la que ells dominen, a la que ells són més competents.

Si, llavors, T'havia enviat quatre preguntes així grans que m'interessen. I la primera era per tu que consideres que hauria de tenir una mestra en la seva intervenció amb alumnat sord signant, en l'aprenentatge.

Abans d'això et puc fer una pregunta, només¿ Què t'ha aportat aquest tema? Saps llengua de signes?

Si i tant, bueno sóc, el 2015 em vaig graduar a l'Institut Consell de Cent com a intèrpret de llengua de signes. I..., bueno he estat mirant que formes part del laboratori, del lab, no sé si ho dic bé, de la Pompeu. I he vist que la Noèlia (signe Noèlia) en formava part, i ella va ser la meva profe de llengua de signes espanyola, però just en aquell va agafar la baixa i tal però vaig poder... I ella ens havia ens havia parlat sobre el que estàveu fent, i des del cicle ens van ensenyar coses molt xules que feia i la veritat és que està bé, no sé.

Llavors, tu ets d'educació infantil o de primària?

Primària.

Doncs calen intèrprets d'educació primària. Que bé que tinguis les dues titulacions. De fet, calen mestres altament competents en LSC a primària. No hi ha la figura d'intèrpret a l'aula de primària.

Que bé, que bé, me'n alegro que em diguis això.

És una bona notícia.

La cosa és que ara no interpreto, alguna vegada faig algun servei puntual a la FESOCA o alguna substitució a la Pere Tarrés, però amb petits no. Sempre són persones adultes i els referents són adults, i a mi m'agrada més els infants, llavors m'agradaria unir les dues coses.

Seràs molt ben rebuda, segur.

Això espero, a veure com va. També estava pensant l'opció del CREDA, però clar jo no sóc logopeda. No sé quina seria la figura a dins d'una aula o escola.

Clar, aquest és el tema, està molt delimitat, als CREDA són principalment logopedes i mestres. El perfil que se'n va d'això, no hi té cabuda. El que sí que pots fer és posar-te en contacte amb Tres pins, i veure si et pots posar a la borsa, clar, Tres Pins és municipal.

També he pensat amb l'opció de de Josep Pla, però no ho conec tant, Tres Pins n'he sentit més a parlar. Una vegada vam fer una entrevista amb el logopeda de l'escola i més o menys sé com funciona, però Josep Pla no tinc tanta informació, no sé com funcionen, més o menys he vist la pàgina web i sé que utilitzen la llengua de signes. Però també he pensat que seria una bona opció.

Sí, sí. Pica tantes portes com puguis. També hi ha a Sabadell l'Escola Catalunya.

Aquesta no la conec.

Clar no és projecte bilingüe, ben bé. Ara el que hi ha són les dues modalitats: modalitat oral i modalitat bilingüe. El que passa és que hi ha molt pocs nens amb llengua de signes. Jo que sàpiga fa dos anys hi havia dos nens, a més a més cada un en grups separats. Ara no sé si ha augmentat, però van apostar per tenir els dos models en una mateixa escola.

Vale, o sigui allà a Sabadell tenen els dos models a una mateixa escola, però de signants fa dos anys enrere en tenien 2. Però poden triar?

Sí, no sé exactament com, però sí.

Clar però deu fer xup xup.

Sí, aquest és un tema interessant, veure com ho porta la modalitat oral tenint tant a la vora la modalitat bilingüe. Però alhora el projecte bilingüe es dilueix una mica, perquè si no és tot l'equip que està en un únic sistema no sé com ho gestionen. Si mai hi entres en contacte pot ser interessant.

Si penso que sí. Quan acabi el grau el primer que faré serà trucar portes a vera si alguna sobre. A partir d'aquí sempre sem havia generat el dubte de llengua de signes a l'aula bé, a classe amb els continguts amb llengua de signes. Però com ensenyo jo com a mestra la llengua escrita, des de la llengua de signes. A partir d'aquest dubte vaig decidir fer el tfg sobre això, per saber-ne una miqueta més, i tenir com a mínim quan surti un recurs, encara que siguin 3 activitats o idees molt bàsiques per com fer la meua didàctica per com fer aquest procés. Llavors estic aquí. Pels grans, cicle superior i mitjà que tinguin un bon domini en llengua de signes ho tinc força clar perquè el procés cognitiu ja l'han fet; aquest grafema, el fonema i la paraula. Llavors la llengua de signes seria el canal de comunicació per poder entendre el que llegeixes o el que vols escriure. Però amb els petits, amb primer jo m'ho imagino i no sé ben bé que podria fer, les activitats o com fer la relació fonema i grafema...

Ara en parlem, què és molt interessant.

Em surt això, se m'està fent difícil trobar a gent per parlar-ne, i amb aquesta situació encara més.

Clar, ara en parlem, gràcies per explicar-m'ho.

Gràcies a tu. Doncs m'havia preparat les preguntes. I la primera era el que hauria de tenir en compte la mestra en la seva intervenció a dins la classe, sobretot pel que fa a les barreres per la diferència de llengua.

Bé, abans de centrar-nos en les diferències entre les llengües, crec que hi ha coses més importants que la mestra ha de tenir en compte amb els nens sords.

Primer de tot, veure si el nen ha adquirit una primera llengua, als sis anys se suposa que el nen la llengua la té plenament adquirida, és a dir, ha adquirit el llenguatge a partir d'una primera llengua. Pot ser una llengua oral, una llengua de signes, però el llenguatge ha d'estar adquirit. Això és bàsic. Els nens amb qui estic treballant tenen aquesta primera llengua sí o no? Per què és tan important? Perquè si no tenen una primera llengua plenament adquirida tots els intents que faci per adquirir la llengua escrita seran infructuosos. Perquè sense una primera llengua no pots ensenyar i aprendre una modalitat escrita d'una altra llengua, o encara que fos de la primera llengua. No és possible perquè la modalitat escrita no és una llengua natural, per tant no podrà ser mai la teva primera llengua. Fa segles, els pedagogs, els mestres de sords, intentaven ensenyar la llengua escrita. Era com, 'no poden adquirir la llengua oral, però la llengua escrita sí, perquè és visual'. Per tant, s'entestaven en això, però no era possible perquè la modalitat escrita no és una llengua natural. Per tant no s'adquireix de la mateixa forma, i per això ha de ser en certa mesura ensenyada, no pot ser adquirida de manera espontània i natural com és una llengua de signes o una llengua oral. D'acord, aquest és el primer pas, saber en quin lloc es troben els nostres alumnes, perquè si no tenen la primera llengua adquirida, serà un altre tipus d'abordament. O sigui, serà potser una exposició a la llengua escrita, no tant 'comencem a llegir', sinó [una lectura] més a través a la llengua de signes. A 1r de primària i a P5 hi haurà molta lectura per part de la mestra, la mestra llegirà amb el llibre allà, perquè vagin fent aquesta relació entre el llibre i allò que s'explica i vagin motivant-se ells mateixos a: 'aquí hi diu coses interessants!' I posar-se el cuquet de la lectura. Aquest és el primer punt que crec que és important.

El segon punt és tenir en compte que, d'una banda, tens el bagatge del coneixement lingüístic i de l'altra, el bagatge del coneixement del món. Aquella persona que tens al davant, quin coneixement previ té?, perquè quan tu llegeixes s'activa tot el coneixement previ. I per comprendre un text necessites posar en relació el text amb el teu coneixement previ. Si el text no fa ressonar res en el teu coneixement, el text no l'entendràs. És el que passa si comencem a llegir un text de física quàntica. Si no tenim coneixement no podem anar introduint-nos en el text. I, clar, llavors, al final, què fem?, el deixem, si no ens aporta res millor no insistir-hi més. Per tant, també hi haurà aquest coneixement previ que hem de tenir en compte i que la mestra ha de tenir present des del principi. Per tant, potser abans d'introduir-se en un text, caldrà veure si fem un text sobre algun tema que no és el típic, els animals o la família, veure primer què saben els nens. Si veus que poden haver-hi dificultats, caldrà parlar sobre el contingut del text abans, perquè puguin saber el que aniran trobant. Això és el segon punt.

També en aquest context, què més cal que la mestra tingui en compte? Hi ha una tercera cosa relacionada amb el coneixement previ, és: Quina ha estat l'experiència amb la lectura i l'escriptura que ha tingut el nen abans. És a dir, quan el nen arriba a l'escola a P5 o a 1r de primària no és 'no sé res de lectura i escriptura, tabula rasa', i tot són coneixements de fora que li arriben. Ell ja ve amb tota una història prèvia de coneixement de la lectura i l'escriptura. Però clar, no ho sabem, cada alumne té una vida diferent i pot ser que no hagi tingut aquesta immersió en la lectura i l'escriptura. Per exemple, nens de P3 ja comencen a fer gargots, i els ho ensenyen als pares, i fan uns relats i uns escrits..., però això és en funció de l'experiència que hagin tingut a casa. Aquest punt és preguntar-se: 'a casa, els llegeixen els pares?, veuen els pares escrivint, llegint el diari?, imiten els pares?'. Això típic que fan els nens en començar a interessar-se pel text escrit. No sé si era Vygotsky que parlava de la prehistòria de la lectura i l'escriptura, que és això. Diem que estan preparats per llegir i escriure a partir, posem, dels sis anys. Però això és possible si prèviament hi ha hagut aquesta immersió en el món de la lectura i l'escriptura, per tant, també ens anirà molt bé saber això.

No sé si has llegit un article de la Pepita Cedillo que parla sobre pares sords de nens sords. Sempre es té la imatge que si ets pare sord d'un nen sord, quina sort que té el fill, perquè estarà exposat a la llengua de signes des del principi. La Pepita Cedillo el que posa en relleu en aquest article és: sí, és així, però d'una banda un possible problema que hi pot haver és que els adults reproduïm el que hem viscut, moltes vegades per una reproducció de la nostra experiència. I molts pares amb els fills sords tenen una comunicació restringida tal com els seus pares havien tingut amb ells. Per bé que tinguin la llengua de signes, la seva experiència com a fills, fa que un cop són pares reproduïen aquesta comunicació restringida amb els nens. Perquè tampoc no han vist models al seu voltant de com comunicar-se plenament amb un nadó. Perquè al nen, encara que no parli, tu li has de signar tant com puguis i més.

Per altra part, que és la que t'interessa més a tu, el que explica la Pepita és, 'nosaltres els diem als pares, llegiu amb als vostres fills'. Però els pares els hi deien..., una mare, em sembla... Explica el cas d'una mare que diu: 'a la meva filla el que llegeixo no li interessa gens i em diu que no vol llegir'. Després et passaré l'article. La Pepita descobreix que la mare fa gairebé un bimodal, una lectura bimodal, no fa una traducció del text escrit a la llengua de signes. Per la qual cosa, el que rep la criatura és això, 'no ho entenc, no m'agrada, no m'atreu, no és llengua de signes, què m'estàs explicant?', per tant, rebuig. Per tant, la immersió en la lectura dels 0 als 6 anys no es pot donar per descomptada, en certs contextos familiars, no només en persones sordes, també en persones oients. Aquest és el tercer punt que crec que una mestra hauria de tenir en compte a l'hora d'abordar la lectoescriptura dels nens.

També, un punt interessant i important que la mestra ha de tenir en compte és la visió que ella té del que és la composició escrita i la comprensió lectora. Perquè depenen del que sigui per tu la lectura i l'escriptura, tindràs un abordament pedagògic x o y. Si tu creus que la lectura és principalment descodificació fonològica o fonètica, et centraràs en un tipus d'activitats. Si tu creus que per arribar a la comprensió del text no cal la descodificació o no és un requisit la descodificació fonètica, sinó que es pot fer una lectura holística o logogràfica o com li vulguis dir.

Hi ha diversos models. A veure, poso en standby el que estava dient. Hi ha com dos models principals de com es dona la comprensió lectora. Un és el model de doble ruta, en què hi ha la ruta lèxica i la no lèxica. La lèxica és la comprensió de la paraula en si, i en l'altra has de descompondre la paraula per poder-la entendre, en unitats mínimes. Aquest és el model de doble ruta, i després hi ha els models de ruta única, que creuen que només a través de la descodificació fonètica pots arribar a comprendre la paraula. Amb la qual cosa, això té un impacte amb els nens sords, perquè si tu creus que només per via de la descodificació, per la correspondència grafema-fonema, pots entendre la paraula, faràs un tipus d'abordament, hauràs d'insistir molt en aquesta descodificació per poder assegurar que el nen comprendrà el text escrit. Si creus que el model és de doble ruta, aleshores tindràs més elements per poder intervenir amb aquest nen sord. Jo crec que, amb això, els mestres i les mestres han de tenir fer força introspecció. Moltes vegades amb els nens oïdors gairebé ni t'ho plantejes, perquè els nens van fent la correspondència grafema-fonema i ho donem com per natural. Ens hem de preguntar, però, si això és imprescindible per comprendre el text escrit. Hi ha qui diu que sí i hi ha qui diu que no. I no hi ha cap mena d'acord, o uns estudis que siguin incontestables que diguin 'no, el model és de ruta única', o 'no, de doble ruta'. En això, els mestres s'han d'encarar a aquest dubte.

Perquè la doble ruta, jo per exemple sóc conscient que quan llegeixo faig servir la doble ruta. Vaig entenent totes les paraules i quan trobo una paraula difícil per mi o que no sé, activo l'altra ruta de descodificació de la paraula. Llavors, quan jo faig la lèxica, la directa, no sé si ho dic bé, la global, la faig perquè identifico la paraula. Imagino que abans d'identificar la paraula abans la he de conèixer. Llavors, ensenyes la paraula global abans de descodificar?

Per poder arribar a la lectura que tu dius, que és la majoritària, que és aquella en què no descodifiques perquè si no aniríem molt lents, hem d'haver passat prèviament per la descodificació?, això no està clar. Personalment, crec que és probable que no sigui indispensable. Però no ho puc assegurar. Alguns estudis conclouen (si vols et dic exactament quins) que la descodificació, aquesta capacitat o habilitat per descodificar, no és un prerrequisit, sinó que la descodificació és un resultat del procés lector. Però clar, després et trobes amb un bon gruix d'estudis que et diuen el contrari. Per a mi no són concloents, perquè aquests estudis moltes vegades estan fets en base a llistes de paraules. És a dir, ho

estudien per exemple en temes d'activació cerebral i et diuen que la lectura es produeix per mitjà de la descodificació, perquè quan llegeixes actives la regió fonètica, l'àrea del processament fonètic, i per tant si està passant això és que hi ha aquesta descodificació. Però clar, aquests estudis només es poden fer amb paraules, de moment, perquè has d'identificar en microsegons quina és l'activació cerebral. Si tu poses un text sencer, hi ha massa processament de massa coses i ja és impossible fer una foto del que està passant al cervell, per tant han de fer servir paraules. Però no és el mateix llegir paraules per separat que llegir un text. És el que tu dius, ho has explicat perfectament. Tu, quan llegeixes, és quan no entens una paraula que t'atures. Això fa que ho entenguis millor? Si et posen una paraula en una llengua estrangera, tu la descodifiques, per descomptat. Això fa entendre-la millor? No. Això, precisament, està dient que aquella paraula no l'entens, i no s'està fent el procés habitual. Però clar, tots els mestres arribats al punt que han de treballar amb nens tant siguin sords com oïdors, però especialment amb els sords, hauran de ser sincers amb ells mateixos, hem de ser molt sincers tots, no hi ha una veritat absoluta. Hem de preguntar-nos 'on em situo jo?', de tots els corrents que hi ha, on em situo i què és el que vull treballar jo amb els nens?

I ja finalment, i relacionat amb això: Per a tu què és la lectoescriptura? Personalment, suposo que ja veus quin és el meu enfocament. Jo crec que la descodificació, la correspondència grafema-fonema té un paper que encara no coneixem prou, però no crec que sigui l'indispensable per poder accedir al text escrit. I, crec que hi ha un altre factor molt més important que és la motivació que tingui el nen per llegir i per escriure. I tot el que tu puguis fer perquè aquell nen realment senti curiositat per la lectura i l'escriptura. I sobretot amb nens sords, que depenent de l'edat en què intervinguis amb ells poden estar molt cremats amb la lectura i amb l'escriptura. Perquè els han instint tant i tant, i pot ser a vegades amb tant poc carinyo cap a la lectura i l'escriptura... A vegades es fa més des de l'entrenament, o la instrucció, que des de l'estima pel text. Això també ho va dir algú que no recordo qui és. Per acompanyar a un nen en l'aprenentatge de l'escriptura i la lectura tu has de ser un bon lector, i has d'estimar la lectura i has d'estimar l'escriptura. Sobretot la lectura, en els inicis. No cal que siguem grans escriptors. Però sí que aquesta estima, aquest amor pels llibres és necessari per poder transmetre aquest amor. Perquè si no, la lectura es converteix en un acte mecànic.

Amb tot això que estàs dient, m'ha fet pensar que un dels objectius que m'he plantejat en cada material és buscar-li una finalitat lectora. O sigui, si has d'escriure un text o bé l'has de llegir tingui una finalitat per la persona que el llegeix o l'hagi d'escriure. N'he pensat alguna molt bàsica com: "tocat el nas", no és "la vaca fa llet".

Ja, perquè la vaca està molt lluny.

Has de fer lectures que siguin molt properes. Li estic donant voltes per quan s'hagi de llegir la paraula "vaca" en quin context ho plantejo. Una pregunta que tenia marcada són els recursos i materials, si tu en coneixes de ja existents, que tinguin com a principal la llengua de signes. Però material des de contes, o algun joc per treballar la lectoescriptura. Que utilitzi la llengua de signes, ja sigui la dactilologia, la llengua de signes en si o fins i tot el bimodal.

Per treballar la lectoescriptura. D'aquest material n'he trobat al Regne Unit. Tampoc no vaig mirar-ho molt detalladament. Són unes graelles de subjecte, nom, predicat. És una cosa mecànica de com treballar l'ordre dels components d'una oració. Això per una banda, vaig trobar aquest material. De llibres en LSC hi ha els del Ginjoler, és un material interessant. Després en ASL hi ha mil coses. Hi ha per exemple uns llibres que pots mirar a la tablet, i estan tant en llengua de signes i com en llengua de signes. I quan cliques una paraula et surt en llengua de signes. Això és molt interactiu. No només tens el text i la llengua de signes, sinó que a més a més pots anar clicant les paraules. Jo encara no els he vist, però hi ha tota una col·lecció que ha fet un grup de gent d'allà. Perquè clar, en algunes paraules pot ser molt complicat de fer el vídeo. És el que conec, i amb això potser m'avanço en una de les preguntes que feies. Perquè el que conec més són activitats a l'aula, però no amb recursos materials, sinó amb coses intangibles com l'activitat que promou a l'aula en base a un text, la conversa sobre la llengua.

Jo com a objectiu del meu treball és crear un material. Però a vegades el material que tinc pensat pot ser una guia d'una activitat.

Això és l'últim punt que et volia comentar. Que seria genial que hi hagués això.

O sigui, l'objectiu més gran és crear materials, però realment materials de didàctics. Puc fer-te un joc, però aquest joc el podem fer així. O per treballar aquest text abans fem una pluja d'idees de totes les paraules signades que sapiguem. Fer coses més de didàctiques de dins l'aula. Però també fer materials em sembla forces interessants perquè en LSC no n'he trobat gaires. Llavors, si tinc un suport al dia de demà quan vagi a una classe, si tinc un material ja fet, també em pot ajudar més a fer la introducció de l'aprenentatge de la llengua.

En aquesta pregunta em preguntaves de quina manera podem treballar el component fonològic a través de la llengua de signes. El que es parla sobretot a la bibliografia és bàsicament el *chaining*. Que és assenyalar la paraula a la pissarra, lletreig dactilològic, tornar a assenyalar. Això en diuen *chaining*, l'encadenament entre la paraula escrita el dactilològic i paraula escrita un altre cop.

Llavors és, per exemple escric a la pissarra CASA, després faig la dactilologia (dactilologia C A S A) i després torno a assenyalar la paraula casa, però no faig el signe CASA.

Bé, també s'ha vist aquest encadenament amb lletreig dactilològic, assenyalament a la pissarra i signe, i combinacions similars. I sobretot s'ha vist que ho fan molt les persones sordes. Les investigacions diuen que ho fan més les persones sordes que les oïdores, de fer servir molt el dactilològic. Ara bé, aquí hi ha un factor que cal tenir en compte quan llegim tota aquesta literatura, perquè aquestes recerques sobretot es fan en ASL, als Estats Units. Allà el dactilològic s'utilitza molt més. Les PATATES FREGIDES es diuen en dactilològic, que dius 'com pot ser, és una paraula súper bàsica'.

És súper cultural, els concursos que han de lletrejar oralment, imagino que en llengua de signes hi ha aquesta relació de cultura.

Sí, no sé exactament, seria molt interessant de veure. També diuen que a Gallaudet s'utilitzava molt el bimodal, amb la qual cosa ha influït molt a la comunitat sorda. Seria molt interessant saber per què és tan preponderant, perquè fins i tot a l'estudi de l'adquisició de la llengua de signes es veuen nens de tres anys ja fent servir el dactilològic. I el fan servir, no com a lletres separades, sinó com a signes.

Prenent aquestes dades amb pinces, no sé ben bé fins on es pot extrapolar al nostre context, però això és un sistema. També un altre que s'ha vist molt és el que ells en diuen *Sandwiching*. Seria signar el signe CASA, lletrejar dactilològicament CASA, i tornar a fer el signe.

Sempre havia pensat que com aquest procés de descodificació, el signe, la paraula i el traspàs de tot això; de casa escric a la pissarra, després C A S A dactilològicament, i finalment el signe directe de la CASA.

Sí, es pot repetir el dactilològic o repetir el signe, i també es poden barrejar les dues estratègies.

Per crear la connexió, aquest dibuix escrit, és una “a” que ens dóna significat.

Jo en paral·lel, el que he vist a l'aula... Vaig fer observació tant a mestres sordes com oïdores . I també, vaig observar les mestres logopedes oïdores. Jo les mestres sordes no els veia tan clarament aquesta estructura. Perquè a vegades sí que treballaven els textos escrits. Hi havia molta repetició de totes les coses, signes, dactilològic, assenyalament, no era tan estructurat. Però sí que hi havia molt ball entre les tres formes de fer-ho. I això ho

vaig trobar magnífic. Jo crec que pot haver-hi un tema de diferència cultural entre els Estats Units i aquí.

Si segur. Després la pregunta primer et preguntava el component fonològic i després el sintàctic. L'estructura és molt diferent, com fas aquest traspàs.

D'acord. Aquí són importants activitats del que et deia, de conversa metalingüística. A la bibliografia no he trobat material didàctic editat, a part del que he trobat del Regne Unit, que era molt sistemàtic, de graelles i vídeos. La resta és sobretot treball sobre un text que ja està escrit o treball d'un text que han d'escriure un text els nens. O sigui, treball de lectura o de composició escrita. En les activitats de lectura es tracta bàsicament de veure què entenen els nens, sobre textos, frases i paraules. I fer èmfasis en la polisèmia de les paraules, per exemple. Et volia comentar que vaig fer una revisió bibliogràfica, que està al capítol 5 de la tesi a l'apartat 2.4 i 2.3. És l'acompanyament en la lectura i l'escriptura.

I que en penses, no sé si és més personal, el tema del bimodal, com a suport lector o fins i tot d'escriure.

Jo sobre això a la tesi vaig reflexionar-hi molt, i la meva conclusió va ser que no sóc ni detractora ni promotora del sistema, que jo anomeno suport signat. Perquè un bimodal seria que realment poguessis expressar en llengua de signes tot el component sintàctic que té la llengua oral, i per tant és un treball molt difícil d'aconseguir. Un bimodal ben fet, entre cometes. El que fem bàsicament és un suport signat, que és seguir la sintaxi de la llengua oral i llavors afegir signes que corresponen a paraules disperses en el discurs oral. És a dir, no és una correspondència paraula-signe, paraula-signe, o bé una correspondència oració en llengua oral – oració en llengua de signes. Sinó que en el suport signat algunes paraules de la llengua oral, sobretot les que tenen significat, o sigui, component semàntic, tenen un signe. Però tot el que són preposicions i altres paraules funcionals no acostumen a signar-se en suport signat (ni es fan servir elements de la llengua de signes equivalents a la oral; per exemple, 'a casa [fa calor]', 'CASA IX-CASA') . Sempre depèn de la competència

en llengua de signes que tingui la persona i de la consciència que tingui sobre què és el sistema del suport signat. Al final, acabem parlant en llengua oral amb alguns signes dispersos en el discurs.

I llavors, la meva conclusió a la tesi és que pot tenir un paper a la modalitat bilingüe, però que sempre és important que la mestra sigui molt conscient de en quin moment vol fer servir el suport signat, per quins motius i sempre ha d'avisar al nen que està fent servir el suport signat. Perquè el nen no barregi el que és suport signat, llengua de signes i llengua oral. I perquè els nens que no tinguin tanta competència en la llengua oral no es perdin. És a dir, diria en una classe en què hi ha nens que no tenen una comprensió oral alta, no el sistema de suport signat no s'utilitzi com a sistema de comunicació, , perquè llavors aquests nens es perdran.

I tens signes per Suport signat?

SUPORT SIGNAT.

Clar perquè el bimodal ja no val?

Clar, no, jo acabo fent servir aquest. Però després, m'has fet pensar que moltes vegades diem SUPORT SIGNAR. Però seria, bàsicament, SUPORT SIGNES.

Ja no és el signe i la paraula, perquè justament és suport. No?

Sí, clar, jo trobo que és fort, dona una idea molt clara quan dius suport. Però clar, això no sé ben bé si s'utilitza gaire d'aquesta manera.

Ens hem passat molt de l'hora ho sento.

A mi em passa això, que quan començo a parlar d'aquest tema... Estàvem parlant del paper del suport signat. Jo sí crec que pot tenir un paper important en la intervenció a l'aula quan es tracta la lectura i l'escriptura, però tenint molt en compte d'avisar quan s'utilitza i de saber per què l'utilitzes. Aquí és un procés de reflexió del mestre o la mestra.

Si em sembla súper interessant tant aquesta reflexió de quins suports i quines activitats estic fent i el perquè. I la que has dit abans sobre: Com entenc jo la lectura? Quina postura defenso? És una de les coses que més m'estan fent pensar. Si vols fem l'última pregunta, què és: Com consideres que ha de ser un bon material didàctic per facilitar la lectura i l'escriptura en infants sords signants. Abans m'has dit que potser era més la didàctica que no el material en si.

Per mi seria molt interessant tenir un recull molt [us8] ben descrit d'activitats a l'aula. Bàsicament, activitats per promoure la conversa metalingüística, o sigui, la conversa sobre la llengua.

Bé, ara que hi penso, també he de dir que no he fet prou èmfasi en una cosa que també va ser una de les meves conclusions a la tesi. Ens centrem molt en l'activitat metalingüística sobre la llengua escrita, o sigui, sobre la modalitat escrita. Però després, falta, i molt, activitat metalingüística sobre la llengua de signes. Que això seria paradisiac, dedicar-li tantes hores a una llengua com a l'altra. Perquè això promouria una transferència molt gran d'una llengua cap a l'altra. Pensa que aquests nens sords, saben què és el nom, el verb i tal, en català i en castellà, i t'ho identifiquen. Però després els hi parles de classificadors i moltes vegades no saben ben bé què són. Clar, per poder tenir conversa metalingüística sobre el text escrit, tu necessites tenir una sèrie de conceptes ja assumits en la llengua de signes. Perquè si tu els hi dius: 'ara escriu com et tires tu a la piscina'. (MÀ BASE + CLASSIFICADOR CAMES SALTAR + CLASSIFICADOR NADAR) Ells intentaran, i començaran a trobar la no correspondència entre la llengua de signes i el català. Es preguntaran (CLASSIFICADOR-CAMES) això és un verb? O l'ocell està a l'arbre (ARBRE + CLASSIFICADOR-OCELL-A-LA-BRANCA) es preguntaran on és l'ocell aquí i a on és estar,

i l'arbre. Perquè en aquesta oració tot s'articula simultàniament, i no seqüencialment com en el català o el castellà. Un dels elements que fa complexa la comparació entre LSC i català o castellà és la simultaneïtat major en la primera (en l'expressió de formes referencials, per exemple, com pot ser l'articulació simultània del rol i el classificador).

Ara s'està fent bastant, però, clar, no hi ha prou hores en llengua de signes, i això seria necessari. A més a més, també seria necessari que tots els mestres que estan fent la intervenció en l'àmbit de la lectoescriptura amb infants sords tinguin un nivell tant de llengua de signes catalana com de consciència metalingüística elevat. Perquè així podran fer unes classes magnífiques amb els seus alumnes. Això seria una de les coses que estaria bé proposar, fer un recull d'activitats. I en el sentit que tu deies abans, tenir textos significatius per a ells, però també per al mestre. No li diré als alumnes els conceptes gramaticals que vull treballar, però tenir present a l'hora de dissenyar l'activitat què vull treballar.

A la tesi el que proposava... T'explico: per recollir les narracions dels nens vaig fer servir un text sense paraules, o sigui un conte on no hi havia text escrit. Hi havia bàsicament dos personatges, un gos i un nen, i els dos feien coses simultàniament. Clar, això va fer que pogués veure unes estructures molt interessants, que és com expressen la simultaneïtat dels esdeveniments els nens, tant en llengua escrita com en llengua de signes. I clar, era molt interessant perquè quan ho escrivien feien servir estratègies de la llengua de signes, ho poden expressar. I llavors aquí podem reflexionar molt sobre el que han fet els alumnes. Però clar, prèviament has d'haver pensat: 'aquest llibre sense text em pots servir per això?' o bé 'Aquest altre llibre amb text em pot servir per allò altre'. També hi ha les activitats de reescriptura. Es poden fer activitats d'expressió escrites en grup, per poder parlar sobre coses.

O sigui, d'una banda, s'hauria tenir el tipus d'activitats que pots fer, com escriure, com llegir. I després un altre factor seria 'què és el que vull treballar. Vull treballar la planificació, com estructurar un conte, què has de fer abans d'escriure...?. O vull treballar la correcció del text? És a dir, treballem des d'un text que han fet i reflexionem sobre el que han escrit? Treballem els diferents passos en la composició escrita?'

Això ho explica la Pepita Cedillo en l'últim llibre que ha escrit.

Et recomano tots els llibres de la Pepita Cedillo, però l'últim potser et servirà més pel que estàs fent perquè hi parla sobre com veia les seves companyes oïdores quan escrivien. Per ella era com: 'els és molt fàcil, jo estic aquí suant i a elles els surt sense cap dificultat!'. I

quan va descobrir que no era així, per a ella era, 'ostres, que bé, que a elles també els costi'. Va ser un descobriment que la va ajudar. Això és una mica el que es pot treballar. També hi ha altres temes que es poden treballar, més lingüístics.

I a més hi ha el material amb què has de treballar tots aquests temes.

Amb aquestes tres variables (tipus d'activitat, aspecte que es vol treballar, tipus de material) pots fer infinitud de propostes de material didàctic. I això jo crec que aniria molt bé. També si mires les activitats que vaig observar a l'aula i que hi ha a la tesi, pots veure el que fan ells. El teu material aniria bàsicament a escoles com Tres Pins. Va molt bé veure el que hi fan per poder-te adaptar a allò, perquè si proposes un cosa que és molt diferent no tindrà bona rebuda. I de fet, l'enfocament que tenen ells allà per mi és molt bo, és de tipus constructivista, que parteix del coneixement que té l'alumne. Arran d'aquest coneixement que té l'alumne tu vas construint allò que vols treballar. Em sembla molt interessant. Però sí, la teva proposta aniria molt bé. També els agrada treballar molt les notícies, perquè treballes molt el coneixement previ, i també treballen altres tipus de format i de gènere literari.

En aquest sentit, des de la Pompeu vam començar a crear material didàctic per la llengua de signes catalana. Però clar, no hi ha el component llengua de signes catalana i expressió escrita o comprensió escrita, però potser es podria utilitzar també el que ja existeix per treballar la lectoescriptura. I els textos signats amb subtítols que hem elaborat poden anar molt bé.

Jo crec que en la línia del que et deia abans, és necessari saber l'objectiu que tens. I quan fas el material didàctic és: Què vull treballar? Com ho vull treballar? Amb quines eines? I de quina manera a l'aula? Què és el que promouré a l'aula per treballar això amb aquest material? Si fessis un recull.

També una cosa que crec que és important i interessant és treballar la lectoescriptura des del text complet. No fragmentar-lo gaire en oracions, per separat. Primer, perquè és avorrit, perquè no hi ha una narració, i en els nens petits és el que necessiten més, sobretot els nens sords, és molta narració, molt coneixement que els vingui per totes bandes, i un text que sigui el més complet possible. Tres Pins, per exemple, treballen molt amb les faules, textos curts que tenen un alt contingut emocional i de reflexió en aquest sentit. Jo crec que és un gran encert treballar aquests tipus de textos. Però clar, com aquests hi deu haver

molts tipus de textos que encara estan per trobar. Estaria molt bé que fessis una proposta en aquest sentit.

Jo crec que hem quedarà com a proposta final del treball una ben feta i el que pugui. Però jo crec que hem quedarà el treball obert, aniré fent amb el que hem vagi trobant. Jo crec que hem passarà això. Les pautes, el que tu m'has dit, com ha de ser un bon material, pot ser, com una guia, desenvolupar-ne un o dos. Però realment el que conta són els punts que s'han de tenir en compte.

Sí, estaria molt bé que poguessis proposar com elaborar un material com aquest. En què has de pensar prèviament i tal. I després fer una proposta, això seria genial.

Per exemple, una de les coses que més voltes donava per pensar el material és el que tu has dit: la planificació, l'elaboració, la correcció, és a dir, el reformular. L'espiral que fas quan fas un text, he escrit una cosa, m'ho reviso corregeixo, segueixo. I crec que en aquí pensava activitat que es basin en el procés i no el resultat final, he fet un conte. Com l'has fet, quins problemes has trobat, com els has solucionat.

Jo t'he parlat amb la conversa a l'aula, però, cal tenir en compte que els seus pares tenen mòbils o ordinador, així que també poden fer part d'aquest procés fora de l'aula, poden gravar-se. Això ho proposaven des de Suècia, que estan més avançats. Els alumnes tenen a classe càmeres i es poden gravar, i poden mirar-se, regravar-se. El que fem nosaltres escrivint, “ara reformulo, ara esborro, torno a escriure...”, en llengua de signes és més difícil perquè has de tenir molta memòria del discurs que has fet. A Tres Pins, per exemple, el que fan a vegades són guions amb còmic, això també ho explico a la tesi.

Com *Body Story*, quan fas un vídeo o dissenyes un anunci publicitari per fragments.

Sí, una cosa així. Això els ajuda molt en el que estàvem parlant de la planificació, i a més també estan treballant la competència escrita. És una activitat de Sant Jordi, que dura moltes setmanes. La fan en la classe de la llengua de signes, està molt bé. Mira-la també, no sé si està gaire descrita, però sí que ho explico.

Doncs ho miraré. I a la classe de llengua de signes, tu abans m'has dit que el treball metalingüístic de la llengua de signes. Clar jo vaig aprendre llengua de signes com de persona adulta. On ens deien; vale avui verbs, o avui farem estructura. Clar jo no m'imagino a la classe de llengua de llengua de signes amb nens petis, no he vist mai cap. Aquesta reflexió que has fet de treballar més la metalingüística de la llengua de signes. Com es podia fer això, a partir de reflexionar sobre el que estem fent. Com el que has dit de la reflexió de l'arbre i l'ocell?

Hi ha moltes maneres, una que ja es fa a Austràlia. A Austràlia hi ha un currículum educatiu que proposa treballar amb Elan. Saps què és l'Elan?

No.

És un programa gratuït. El pots trobar per internet, va molt bé. És un programa de transcripció, es va fer per a vídeos per llengua oral, però per la llengua de signes és meravellós. En el software pots veure el vídeo o els vídeos que vols transcriure i a sota tens tot de línies. I pots marcar en una línia l'inici d'un signe o una oració. Per exemple amb el signe CASA, pots marcar l'inici del signe CASA i el final, i pots escriure casa damunt la línia. Tu vas veient el vídeo i a baix ho tens per escrit, però ho tens escrit de manera sincronitzada amb el vídeo, la transcripció escrita es troba alineada amb el vídeo. Amb la qual cosa, va molt bé. És una de les activitats que proposàvem l'any passat. Des de la Pompeu Fabra vam crear uns materials per a la modalitat bilingüe. Una de les activitats era buscar a Elan classificadors de les parts del cos. I demanàvem als nens assenyalar on veien ells els classificadors de parts del cos, i ho havien de marcar. No estàs explicant què

és un classificador, però està fent buscar aquest element en el discurs signat. Això és una manera.

L'altra manera és per exemple quan als nens els fas fer rodolins en llengua de signes. Primer els mostres un rodolí i han de començar a pensar per què això és un rodolí, per què és bonic... I comencen a fer hipòtesis sobre el perquè, comencen a veure que potser és perquè fas una frase amb tots els signes amb la mateixa configuració. I llavors, aquí ja pots parlar sobre el que és la configuració de la mà.

Es tracta de prendre consciència de la teva llengua i posar una etiqueta a allò de què parles, però és en base a una cosa que tu veus, tu allò ja ho coneixes. És el mateix que passa quan nosaltres som petits i ens comencen a explicar coses de la llengua oral. És veritat, jo crec, que aquí tenim una tradició d'ensenyament formal de la gramàtica, que fa que acabi convertint-se en què ensenyem als nens la seva llengua. Però no hauria de ser així, hauria de basar-se més en l'autodescobriment.

La meva experiència és aquesta. I en llengua de signes també va passar una mica igual, perquè en dos anys ho has de saber tot, i havíem d'anar per feina. Per això em quedava amb la intriga de com ho ensenyem.

Clar, això és el constructivisme, a partir del que sap el nen vas introduint altres conceptes.

Moltes gràcies Jordina.