

**COMPARATIVA D'ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES EN L'APLICACIÓ DE LA
LECTURA DIALÒGICA AMB INFANTS APRENENTS D'UNA SEGONA
LLENGUA: UN ESTUDI DE CAS A I3**

**COMPARISON OF TEACHING STRATEGIES IN THE APPLICATION OF
DIALOGIC READING WITH CHILDREN WHO ARE LEARNING A SECOND
LANGUAGE: A CASE STUDY IN I3**

Autora: Laia Mesquida Llufríu

Treball de Final de Grau

Tutor: Alejandro Santaflorentina

Curs 2023-2024

Doble Grau de Mestre/a d'Educació Infantil i Primària

Facultat d'Educació i Psicologia

Universitat de Girona

ÍNDEX DE CONTINGUTS

RESUM	3
PARAULES CLAU	3
ABSTRACT	3
KEY WORDS	3
1. INTRODUCCIÓ	4
2. MARC TEÒRIC	5
2.1. La importància i el paper de l'expressió oral a l'educació infantil.....	5
2.2 El desenvolupament del llenguatge oral infantil.....	6
2.3 Aprenentatge d'una segona llengua a l'educació infantil.....	8
2.4 La literatura infantil en l'educació infantil.....	9
2.5 Lectura dialògica i les seves característiques.....	9
2.6 Impacte de la LD en el desenvolupament del llenguatge i l'expressió oral.....	11
3. MÈTODE	13
3.1. Pregunta d'investigació i objectius.....	13
3.2. Metodologia de recerca aplicada.....	13
3.3. Presentació del cas: mostra i context d'aplicació.....	14
3.4. Procediment.....	15
3.5. Instruments.....	17
1) Taula de freqüència per analitzar la participació dels infants.....	17
2) Graella de transcripcions per analitzar les estratègies d'interacció docent-alumnat.....	18
4. RESULTATS	18
1) Freqüència de participació total del grup que conforma l'estudi de cas...18	
2) Intervencions dels infants durant les sessions de LD.....	21
3) Anàlisi d'estratègies d'interacció docent-alumnat durant les sessions de LD.....	22
5. DISCUSSIÓ	27
6. CONCLUSIONS	29
7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	31
8. ANNEXOS	34
8.1. Taula de freqüència per comparar la participació de l'alumnat durant les sessions de LD.....	34
8.2. Graella de transcripcions per analitzar les estratègies d'interacció docent-alumnat.....	35
8.3. Taula de freqüències de la participació específica de cada infant a cada sessió.....	36

ÍNDIX DE FIGURES

Figura 1: Gràfics que representen la freqüència de participació del conjunt d'alumnes en les sessions de LD.....	19
---	----

ÍNDIX DE TAULES

Taula 1: Estructura de les tres sessions que es dediquen a cada lectura.....	16
Taula 2: Temporització de la programació de la intervenció.....	17
Taula 3: Taula amb les freqüències de la participació total.....	19
Taula 4: Transcripcions dels infants durant les sessions de LD.....	21
Taula 5: Transcripcions de la interacció docent-alumnat.....	23
Taula 6: Transcripcions de la interacció docent-alumnat.....	24
Taula 7: Transcripcions de la interacció docent-alumnat.....	26
Taula 8: Taula de freqüència per comparar la participació de l'alumnat durant les sessions de LD.....	35
Taula 9: Graella de transcripcions per analitzar la interacció docent-alumnat..	35
Taula 10: Taula de freqüències de les sessions de la Lectura 1.....	36
Taula 11: Taula de freqüències de les sessions de la Lectura 2.....	37
Taula 12: Taula de freqüències de les sessions de la Lectura 3.....	38

RESUM

El present estudi pretén comparar diferents estratègies didàctiques a l'hora d'implementar la lectura dialògica amb infants que estan aprenent el català com a segona llengua. El tipus de recerca correspon a un estudi de cas format per deu infants d'I3B de l'Escola Pericot de Girona que tenen una primera llengua diferent del català (nou d'ells el castellà i un el francès). S'ha seguit una metodologia mixta a partir de la qual s'han recollit dades quantitatives i qualitatives. Els principals resultats obtinguts suggereixen que les diferents estratègies de lectura dialògica emprades tenen impactes en la millora de l'expressió oral en català.

PARAULES CLAU

Lectura dialògica, educació infantil, expressió oral, segona llengua.

ABSTRACT

This research aims to compare different teaching strategies when implementing dialogic reading with children who are learning Catalan as a second language. Specifically, this research presents a case study of a group of ten children from I3B of the Escola Pericot in Girona whose mother tongue is not Catalan (nine of them have Spanish as first language and one of them French). A mixed methodology has been followed collecting and analyzing both quantitative and qualitative data. The main results obtained suggest that the different dialogic reading strategies used have a positive impact on the oral expression of children in Catalan.

KEY WORDS

Dialogic reading, childhood education, oral expression, second language.

1. INTRODUCCIÓ

L'expressió oral a l'etapa d'educació infantil és crucial i influeix en diversos aspectes del desenvolupament de l'infant. Per una banda, contribueix al desenvolupament del llenguatge i de les habilitats lingüístiques com la pronúncia, la consciència fonològica, l'ampliació del vocabulari o la comprensió gramatical. Alhora, aquestes habilitats són essencials per a l'alfabetització posterior. Per altra banda, l'expressió oral és essencial en el procés de comunicació i interacció social, ja que permet que l'infant expressi les seves emocions, pensaments o necessitats i ajuda a entendre els altres i a interactuar amb ells de forma efectiva. És per aquest motiu que, des de l'escola, espai idoni per a la comunicació, la interacció i la construcció de significats, s'ofereixin unes bones oportunitats perquè els infants desenvolupin la seva expressió oral.

No obstant això, s'ha de tenir en compte que les aules infantils de l'actualitat són multiculturals i hi conviuen diverses llengües familiars alhora, de manera que hi ha casos d'infants que estan aprenent dues o més llengües simultàniament. Aquest fet, que aporta valor a la diversitat i la riquesa de l'aula, també suposa un repte a l'hora de promoure l'aprenentatge de la llengua vehicular de l'escola, ja que els punts de partida dels infants són molt diferents entre ells. Per aquest motiu, aquesta recerca, basada en un estudi de cas, s'enfoca amb aquell alumnat que està aprenent el català com a segona llengua (L2). Hi ha diferents estratègies que promouen l'adquisició i l'aprenentatge d'una L2, però en el cas concret d'aquesta recerca, s'analitza l'efectivitat de l'ús de diferents estratègies didàctiques implementant la lectura dialògica (LD) amb infants que tenen una altra primera llengua (L1).

Així doncs, la LD es defineix com un conjunt d'estratègies, principalment converses, entre el docent i l'infant que conviden l'alumnat a participar en la narració oral d'un conte. El rol principal del docent és el de formular preguntes i d'estimular l'infant perquè doni bones explicacions (Ortega et al., 2016; Towson et al., 2023; Tsybina & Eriks-Brophy, 2010). D'aquesta manera, es promou l'expressió oral dels infants, alhora que es proporcionen bons models lingüístics i es fomenta la comprensió, l'escolta activa i l'atenció.

Tenint en compte aquest context i les potencialitats de la LD en l'expressió oral dels infants, la present recerca busca estudiar quines són les estratègies didàctiques més efectives per a l'expressió oral en català a l'hora d'aplicar la LD amb infants d'I3 que tenen una altra L1. L'estudi es porta a terme mitjançant la implementació de 9 sessions de LD en una aula d'I3 de l'Escola Pericot de Girona on hi ha deu infants que tenen diferents L1 (el castellà i el francès).

2. MARC TEÒRIC

2.1. La importància i el paper de l'expressió oral a l'educació infantil

El llenguatge oral té un paper essencial en la segona etapa d'educació infantil, ja que, com bé diu el Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil, és l'eina principal per a la comunicació i l'expressió de vivències, idees o emocions. També, juga un paper important en la construcció del pensament. L'infant aprèn parlant i interaccionant amb els altres i és per aquest motiu que cal trobar espais reals perquè l'infant pugui expressar-se. El Decret 21/2023 també destaca la llengua oral com el mitjà principal d'aprenentatge, de regulació de la conducta i de l'expressió de necessitats, idees o emocions. Així doncs, es busca que al final de l'etapa l'infant pugui fer ús de la llengua oral augmentant el seu repertori lingüístic i podent expressar idees, desitjos o emocions.

El llenguatge oral és “una habilitat essencial en l'alfabetització de l'infant, ja que s'ha indicat que hi ha una relació entre les habilitats primerenques en el llenguatge oral i les posteriors habilitats d'escriptura i lectura” (Flynn, 2011, p.8).

Seguidament, el llenguatge expressiu és “la capacitat humana que permet transmetre el pensament, una conducta comunicativa, una funció cognitiva i social que permet que les persones puguin explicitar les seves intencions” (Pinargote & Meza, 2022, p.552). Les habilitats comunicatives es poden desenvolupar en diferents aspectes de la vida familiar i quotidiana, però en l'àmbit didàctic i escolar l'educació juga un paper crucial com a instrument de mediació per al desenvolupament del llenguatge oral. En conseqüència, el context escolar esdevé l'espai idoni per a la interacció social, la comunicació i l'elaboració de significats (Pinargote & Meza, 2022).

Tot seguit, Díaz (2009) expressa que el llenguatge oral és fonamental en el desenvolupament mental i el procés de socialització, ja que posa en contacte amb la realitat creant formes d'atenció, memòria, pensament, imaginació, generalització, abstracció, etc. El llenguatge oral, doncs, està implicat en tot el desenvolupament humà, fent que esdevingui un aspecte essencial de la persona que cal estimular. És important destacar que des del principi l'infant té una intenció comunicativa amb l'entorn que l'envolta i s'esforça per reproduir sons, escoltar converses, buscar respostes i estar atent al que es diu al seu entorn.

En aquesta línia, Jiménez (2010) manifesta que les persones de l'entorn immediat dels infants són qui han d'afavorir i estimular l'aprenentatge del llenguatge oral mitjançant diferents recursos: jocs de paraules, de discriminació de fonemes i sons, cançons, la parla, vocalitzar correctament, rimes, lectura en veu alta, comentar accions, les dramatitzacions, entre altres. Per augmentar el seu vocabulari també recomana fer sortides i poder viure experiències fora de l'aula, fer narracions orals de contes, dramatitzacions que afavoreixin el canvi de registre assumint diferents papers i rols, la poesia, etc. L'autor també destaca que l'estimulació del llenguatge a l'aula d'infantil s'ha de treballar com a part del seu desenvolupament integral, sense aïllar-ho de la resta d'accions pròpies d'aquesta edat.

No obstant això, l'expressió oral és una habilitat de comunicació que no té sentit sense la comprensió ni el processament i la interpretació del que s'escolta. Així, l'expressió oral implica la interacció i la bidireccionalitat en un context compartit i en una situació en què es negocien diversos significats. D'aquesta manera, l'expressió i la comprensió oral s'han de treballar conjuntament (Mashingash, 2019, Pfeiffer et al., 2014).

2.2 El desenvolupament del llenguatge oral infantil

El llenguatge oral és un procés complex que implica un codi de símbols, l'aprenentatge de vocabulari i l'elaboració de frases i oracions. A més, comporta diverses capacitats que són les condicions bàsiques que es requereixen perquè es pugui desenvolupar: la maduració del sistema nerviós, un aparell fonador adequat, un nivell suficient d'audició, una evolució

psicoafectiva, una estimulació de l'entorn i relacions interpersonal (Díaz, 2009). El mateix autor diferencia dues etapes fonamentals del llenguatge: la prelingüística (compresa des del naixement fins als dos anys) i la lingüística o verbal (a partir dels dos anys).

Per aquesta investigació és interessant analitzar la segona, ja que és en la que es troben els infants que comprenen la mostra. En aquesta etapa, l'infant ja diferencia els fonemes (encara que pot mostrar alguna dificultat), desapareix l'ecolàlia (repetició automàtica de les paraules o de les frases pronunciades per l'interlocutor), associa paraules escoltades amb objectes que l'envolta i inventa noves paraules quan té dificultats per articular-ne una en concret. Específicament, l'infant d'entre tres i quatre anys ja entén preguntes, les pot respondre i pot realitzar més d'una ordre consecutiva. També, pot explicar accions, mostrar interès pel motiu de les coses i observar si les respostes coincideixen amb els seus propis plantejaments.

Quant a l'expressió, és capaç de fer oracions, jocs de paraules i emprar amb freqüència girs gramaticals. Alhora, manifesta la capacitat d'explicar històries mesclant ficció i realitat. A partir dels quatre anys es culmina l'ús de la interrogació, el com i el perquè i tendeix a superar l'estadi infantil del llenguatge podent realitzar combinacions gramaticals d'estructura complexa i composta formant oracions llargues d'unes deu paraules. Per estimular el llenguatge oral es requereix motivació, interacció amb els altres i diferents estratègies com el joc, dedicar temps a la conversa, facilitar la comunicació i l'expressió de les opinions dels infants, les narracions, les dramatitzacions, els jocs de rol, de paraules, les endevinalles, les cançons, la poesia, etc. (Díaz, 2009).

Si es posa el focus en els components essencials del llenguatge, Jiménez (2010) en diferencia cinc: la fonologia, la morfologia, la sintaxi, la semàntica i la pragmàtica. Quant al desenvolupament fonològic, des dels divuit mesos les produccions orals es van fent complexes fins que als quatre anys els infants ja són capaços de produir quasi totes les consonants i vocals, excepte la "r" o la "z" que pot tardar una mica més. Pel que fa a la semàntica, als tres anys comencen a establir-se relacions entre els significats de les paraules i apareix la sinonímia, l'antonímia i la reciprocitat, així com la jerarquització de significats. A partir dels tres anys fins als quatre s'incrementa la freqüència de

preposicions, conjuncions, adjectius i pronoms. És a partir dels quatre anys que l'infant ja fa ús de connectors discursius.

Respecte a la morfosintaxi, entre els trenta i cinquanta-quatre mesos es dona l'expansió gramatical, es produeixen interrogatives amb pronoms i la concordança de número i persona entre subjecte i predicat. Des dels tres anys i mig apareixen les primeres subordinades de relatiu i una gran varietat de categories gramaticals (adjectius, pronoms, adverbis i preposicions). Finalment, referit a la pragmàtica, als tres anys els infants ja poden establir un torn de paraula i van prenent consciència dels aspectes socials d'una conversa. Generalment, fan servir frases clares i ben construïdes (Jiménez, 2010).

2.3 Aprentatge d'una segona llengua a l'educació infantil

Actualment, les aules destaquen per la seva multiculturalitat i, per tant, és molt habitual trobar infants que estiguin aprenent la seva L1 i la L2. Cal destacar que els infants menors de 5 anys que estan aprenent dues llengües alhora solen navegar entre les dues, les dues cultures i les normes de cadascuna d'elles. Per aquest motiu, és freqüent la mescla de codis, és a dir, el fet de combinar les dues llengües en una mateixa frase. Aquest fenomen no és un signe de retard en el seu desenvolupament, sinó que és a causa que aquests infants estan aprenent dues llengües al mateix moment i, per això, només saben algunes paraules en cada llengua. De fet, la mescla de codis propicia la comunicació. Els docents que acompanyen l'infant han de permetre que parlin la seva L1 i també és interessant que aprenguin algunes paraules amb la seva llengua (Shafer, 2018).

Milian (2000) exposa un seguit de conceptes clau en el procés d'adquisició d'una L2. El primer és el d'interllengua que es defineix com cada un dels sistemes lingüístics successius construïts per l'aprenent en el procés d'adquisició d'una L2 que difereix tant de la L1 com de la L2. Seguidament, diferencia l'*Input/Intake/Output*. Per una banda, l'*input* fa referència la producció lingüística amb la qual l'aprenent entra en contacte, però només en retén una part. Per altra banda, l'*intake* té en compte les produccions lingüístiques que l'aprenent processa i estructura en funció dels seus coneixements i

competències. En canvi, l'*output* són les produccions lingüístiques que l'aprenent ja ha interioritzat i és capaç de verbalitzar.

Quant als factors que intervenen en l'adquisició d'una L2 són: els mecanismes d'adquisició del llenguatge per a una L1 i una L2 (similars al de les persones monolingües basat en teories interaccionistes que recorren a factors innats i ambientals), la distància entre les dues llengües i la relació que s'estableix entre elles en el sistema de processament del llenguatge per part del parlant i, finalment, l'entorn on es produeixen els intercanvis en la L2. Alguns recursos que es poden utilitzar per fomentar l'adquisició d'una L2 són: les repeticions, les preguntes d'elecció, les preguntes que assegurin la comprensió del discurs i tendeixen a la seva verificació, les preguntes globals, la varietat en l'entonació, les exageracions, etc. (Milian, 2000).

2.4 La literatura infantil en l'educació infantil

La lectura infantil no només millora el llenguatge i prepara els infants pel desenvolupament de la lectoescriptura, sinó que a més és un espai de plaer on afloren tota mena de sensacions i emocions (bellesa, màgia, missatges, misteri, etc.). A part, aporta molt de coneixement, desperta la curiositat i té un impacte en el desenvolupament personal i social de l'infant, ja que contribueix en la creació de vincles afectius amb l'adult amb qui llegeix. També, permet practicar la capacitat d'escolta, l'atenció, la predicció i la memòria (Talledo & Vera, 2019). Alhora, té un gran potencial en l'increment de vocabulari i en la millora de la comunicació (Ceren & Isikoglu, 2015).

Tal com exposen Ortega et al. (2016):

“La lectura de contes des d'una edat primerenca té impactes en el desenvolupament d'habilitats lingüístiques com en l'expressió oral, la consciència fonològica, el vocabulari o el coneixement del text. També, contribueix en el desenvolupament de la comprensió, la construcció de significats i l'ús funcional dels llibres”. (p.390)

2.5 Lectura dialògica i les seves característiques

“L'alfabetització emergent són un seguit de conductes de lectura i escriptura dels infants que precedeixen l'alfabetització convencional i que inclouen el

coneixement de les lletres, la consciència fonològica i les habilitats lingüístiques orals” (Llamazares & Alonso-Cortés, 2016, p.152).

La LD és un dels recursos utilitzats en l'alfabetització emergent i comprèn un conjunt d'estratègies que inclouen converses entre l'adult i l'infant que impliquen donar torn de diàleg i la participació activa de l'alumnat en la narració oral d'un conte. En aquest mètode l'adult incentiva l'infant a convertir-se en el narrador de la història assumint una postura d'escolta activa. En aquest procés, l'adult agafa el rol de fer preguntes i estimula l'infant a fer explicacions i descripcions més ben articulades. Oferint la possibilitat a l'infant de participar mitjançant tècniques de diàleg i discussió l'alumnat mostra un augment major del llenguatge que si únicament és l'adult qui llegeix la història (Towson et al., 2023; Tsybina & Eriks-Brophy, 2010).

A part, després de la narració de la història “l'adult convida els infants a participar en una conversa sobre el llibre fent que cada cop els infants parlin més de manera que gradualment vagin augmentant el seu llenguatge expressiu (Flynn, 2011, p. 9). La LD té diferents nivells: 1) introducció de nou vocabulari, 2) pràctica i expansions i 3) relació amb experiències personals (Flynn, 2011).

L'origen d'aquest mètode es remunta a finals dels anys vuitanta i els creadors d'aquesta estratègia van ser Whitehurst et al. (citats per Goikoetxea & Martínez, 2014, p.306), que van idear aquest model de lectura compartida que feia servir tècniques interactives com fer preguntes, donar feedback (repetir el que ha dit el nen ampliant la informació, corregint contingut i felicitant l'infant) i ajustar la conversa al nivell del desenvolupament de l'infant, tot oferint un bon model i seguint els seus interessos.

La tècnica fonamental que han de seguir els docents que acompanyen la LD és el *PEER (Prompt, evaluation, expansion and repetition) and CROWD (Completion, recall, wh- questions and distancing)*. Pel que fa al *PEER*, doncs, l'adult ha de promoure que l'infant parli sobre la història, ha d'avaluar les respostes de l'infant, expandir-les repetint i afegint informació i tornar a repetir-les per confirmar que l'infant ha après de l'expansió. Aquest enfocament serveix per compartir i discutir la lectura del llibre després d'haver-lo llegit almenys una vegada. Les preguntes poden ser terminatives, informatives,

obertes, distanciades i memorístiques. Quant al *CROWD*, fa referència a les maneres d'estimular l'infant perquè parli: fer que completin preguntes o oracions, que recordin fets de la història, fer preguntes obertes que els infants poden respondre amb les seves paraules, preguntes que requereixin més que un sí/no com a resposta i estimular l'infant perquè relacioni la història amb experiències prèvies o aspectes de la seva vida. D'aquesta manera, s'encoratja l'infant a expressar-se i desenvolupar les habilitats lingüístiques mitjançant la pràctica i el diàleg (Whitehurst et al., 1988; Ceren & Isikoglu, 2015; Towson et al., 2016).

Aquest mètode permet que l'infant es familiaritzi amb la història narrada i l'adult facilita que l'infant l'entengui. Així doncs, progressivament disminueix la participació de l'adult en la narració de la història, mentre que augmenta la dels infants. Alhora, la LD té l'objectiu que l'infant passi d'anomenar els objectes que veu a les il·lustracions a analitzar el contingut i relacionar-ho amb les seves experiències personals (Towson et al., 2016).

A més, Urbani (2020) té en compte l'agrupament dels infants a l'hora de portar en pràctica la LD i suggereix que es dugui a terme en petits grups per tal que la participació sigui major. Tanmateix, dona importància que "s'utilitzi el mateix llibre per fer múltiples lectures i relectures. La idea és que sigui l'alumnat qui parli més que el docent". (Urbani, 2020, p. 392). De fet, en la LD són els infants qui acaben narrant la història després d'haver escoltat la narració i de discutir el llibre mitjançant el diàleg provocat per les preguntes del docent. En aquesta conversa guiada el docent confirma les contribucions de l'alumnat, les diferents maneres de pensar i comprendre, expandeix coneixements i proporciona una oportunitat de construir significats conjuntament.

2.6 Impacte de la LD en el desenvolupament del llenguatge i l'expressió oral.

Per una banda, Pillinger & Vardy (2022) destaquen que la LD té afectes positius en el llenguatge, l'alfabetització i el desenvolupament socioemocional d'infants menors de cinc anys. També, contribueix al desenvolupament de la consciència fonològica, el coneixement de la sintaxi, la semàntica, la pragmàtica i l'estructura narrativa.

En la mateixa línia, Whitehurst et al. (1988) indiquen que la seva pràctica millora el nivell de vocabulari, l'ús de la sintaxi i la gramàtica. També, promou el desenvolupament de vocabulari relacionat amb aspectes socials com l'atribució de sentiments als altres, les seves intencions o estats mentals.

D'altra banda, Lever & Sénéchal (2011) defensen que la LD té impactes en el coneixement de la narrativa i millora la capacitat narrativa oral dels infants, de manera que van incloent més elements: personatges, motivacions, diàlegs i elements espai-temporals. També, tenen més clara l'estructura narrativa i utilitzen un llenguatge més complex.

La LD "ofereix l'oportunitat als infants de parlar més, d'involucrar-se en la història i d'expressar lliurement les seves opinions" (Ceren & Isikoglu, 2015, p.758). Això fa que millori l'expressió i la recepció del llenguatge.

Cal destacar, també, l'impacte que té en el llenguatge oral dels infants, com en el vocabulari (receptiu i expressiu), el coneixement sintàctic i semàntic i les destreses narratives (descriure i narrar una situació). La LD també té bons impactes amb els infants que presenten retards en el llenguatge (Goikoetxea & Martínez, 2014; Pillinger & Vardy, 2022).

La LD és un mètode que funciona perquè és una activitat rutinària i repetitiva, el vocabulari dels llibres és ric i les il·lustracions són un vehicle important per l'aprenentatge de vocabulari. Tot i això, la interacció entre l'adult i l'infant és l'element clau perquè funcioni (*PEER AND CROWD*). També és una experiència emocional, ja que permet connectar amb els personatges, associar experiències dels infants amb els fets de la història fent que augmenti la implicació i la motivació. És important, també, la comunicació no verbal com els gestos, el contacte visual, les pauses i l'entonació (Goikoetxea & Martínez, 2014).

Un altre element a destacar perquè la LD tingui èxit és la selecció dels llibres. Es recomana que siguin llibres il·lustrats amb lletra gran i poques paraules per pàgina. També, hi ha d'haver relació entre el text i la il·lustració i se suggereix l'ús de llibres grans perquè tots els infants ho vegin bé (Goikoetxea & Martínez, 2014). A més, la varietat d'il·lustracions és un punt a tenir en compte, ja que és ideal per introduir nou vocabulari i facilitar el llenguatge expressiu (Flynn, 2011).

3. MÈTODE

3.1 Pregunta d'investigació i objectius

La present recerca té la finalitat de donar resposta a la següent pregunta d'investigació: quines estratègies didàctiques són més efectives per a l'expressió oral en català a l'hora d'aplicar la LD amb infants d'I3 que tenen una altra L1?

Pel que fa a l'objectiu general que es planteja és comparar l'efectivitat de diferents estratègies didàctiques en la implementació de nou sessions de LD en infants d'I3 que estan aprenent el català com a L2.

Ahora, aquest objectiu general s'especifica en tres objectius concrets:

1. Comparar l'efectivitat de diferents maneres de presentar una narració oral en l'expressió oral d'infants d'I3 que estan aprenent el català com a L2.
2. Analitzar el tipus d'agrupament d'alumnat més idoni per potenciar l'aprenentatge del català (com a L2) mitjançant sessions de LD.
3. Investigar l'efectivitat d'estratègies d'interacció docent-infant en les sessions de LD per promoure l'expressió oral en català (com a L2).

3.2. Metodologia de recerca aplicada

La recerca es basa en un estudi de cas definit per López (2013) com una metodologia d'investigació empírica d'un fenomen del qual es vol aprendre en el seu context real i quotidià. Mitjançant l'estudi de cas es pot registrar i descriure la conducta de les persones involucrades en el cas. Concretament, aquest estudi és de tipus descriptiu, ja que es pretén identificar i descriure els diferents factors que influeixen en el fenomen estudiat. Es tracta, també, d'un estudi de casos múltiples, ja que es posa el focus d'investigació sobre tots els alumnes de la classe que tenen en comú que el català és la seva L2.

La recerca adopta una metodologia mixta, ja que es recullen dades quantitatives i qualitatives. Tal com diu Chaves (2018), aquest pluralisme metodològic complementa els dos tipus de recerca de manera que es

capitalitzen les fortalezes de cada mètode i es minimitzen les seves debilitats. La part quantitativa es veu reflectida a l'estudi mitjançant diferents taules de freqüència en què es compara el nivell de participació del grup d'alumnes estudiat durant les diferents sessions de LD i la llengua amb la qual s'expressen.

En canvi, la part qualitativa recull un seguit de transcripcions de les participacions d'aquests alumnes al llarg de les diferents sessions per tal de poder analitzar més detalladament les seves produccions orals i la interacció docent-infant.

3.3. Presentació del cas: mostra i context d'aplicació

La recerca es porta a terme a l'aula d'I3B de l'Escola Pericot de Girona. És un grup que compta amb un total de vint infants. D'aquests infants, n'hi ha nou que tenen el castellà com a L1 i una nena nouvinguda del Marroc que parla francès. Per tant, tots ells estan aprenent el català com a L2. Aquests deu alumnes conformen el cas múltiple estudiat. Cal dir que un d'aquests infants és TEA i un altre no està diagnosticat, però també presenta molts trets autistes i està en procés de diagnòstic. L'infant diagnosticat segueix les rutines i les activitats de classe mitjançant pictogrames, però té un nivell de parla molt immadur i li costa expressar-se. Pel que fa als altres infants que parlen castellà, hi ha diversitat de nivells en la parla. Per una banda, hi ha dos infants (un dels quals és l'infant que està en procés de diagnòstic) que gairebé no parlen i tenen un vocabulari molt reduït (2-3 paraules). La nena nouvinguda del Marroc no parla gens.

En canvi, els altres set infants sí que s'expressen oralment en castellà, encara que hi ha diversitat en els diferents estadis de desenvolupament del seu llenguatge oral. Alguns encara mostren alguna dificultat a l'hora d'expressar-se (poc vocabulari, dificultats per articular una oració ordenada, per pronunciar sons concrets, per expressar verbalment les seves idees o pensaments, etc.). Cal destacar que en alguns casos mesclen els codis i es veuen interferències lingüístiques amb el castellà. Així doncs, cada infant presenta una interllengua pròpia i diferent de la dels altres.

S'ha de dir, també, que és un grup d'infants que gaudeix de la narració de contes i és una activitat que es fa sovint. No obstant això, en aquestes activitats l'adult agafa el rol d'explicar la història, però involucra poc l'alumnat en la seva narració i, posteriorment, tampoc s'acaba d'aprofundir en allò que s'ha llegit. És per aquest motiu que es considera interessant aplicar diferents estratègies de LD per promoure l'expressió oral dels infants a partir d'una activitat quotidiana que els agrada i els motiva. A més, es pretén estudiar si és una estratègia didàctica que fomenta l'expressió oral i l'aprenentatge d'una L2.

Així doncs, s'ha ideat aquesta recerca basada en una proposta d'intervenció pràctica dirigida a tot el grup d'alumnes, però on només s'extreuen i recullen dades sobre el grup de deu alumnes que conformen l'estudi de cas, ja que l'objectiu és saber quines són les estratègies de lectura dialògica que funcionen millor perquè aquest grup d'infants vagi progressant en l'expressió oral en català.

3.4. Procediment

Per tal de donar resposta a la pregunta de recerca i per assolir els diferents objectius, s'han portat a terme nou sessions de LD. En aquestes sessions s'han enregistrat les converses i les intervencions dels deu infants que formen el cas per a la posterior recollida i anàlisi de dades.

Disseny i aplicació de la proposta d'intervenció

Per dissenyar les nou sessions s'han seleccionat tres lectures diferents a les quals s'hi han dedicat tres sessions per cadascuna d'elles. Per fer la selecció de les lectures s'han tingut en compte els següents criteris: que les lectures fossin àlbums il·lustrats per complementar el text amb les il·lustracions, que hi hagués varietat d'il·lustracions per poder introduir nou vocabulari i facilitar l'expressió, que s'expliqués una història seqüenciada (introducció, nus i desenllaç) per promoure l'expressió i la comprensió narrativa i que les històries i temàtiques fossin de l'interès dels infants per tal de captivar-los i propiciar la seva participació.

S'ha seguit la mateixa estructura en les tres lectures, però s'han variat els materials i la manera d'explicar el conte. Cada conte s'ha presentat a dins d'una capsa que, a més, conté un objecte relacionat amb el conte i s'ha descobert juntament amb l'alumnat. A continuació (Taula 1), es presenta l'estructura de les tres sessions que es dediquen a cada lectura:

Sessió 1	<p>En gran grup:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Narració oral de la història mitjançant diferents suports (solament amb l'àlbum il·lustrat, amb titelles o amb objectes externs). - Durant la narració s'involucra l'alumnat mitjançant estratègies de LD. - Conversa posterior amb l'alumnat fent servir tècniques de <i>PEER AND CROWD</i>.
Sessió 2	<p>En gran grup:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recordatori de la història narrada amb la participació de l'alumnat fent servir els suports visuals i els materials utilitzats a la sessió 1.
Sessió 3	<p>En petits grups de 6 alumnes (heterogenis i homogenis).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amb el suport utilitzat per explicar la història a la primera sessió l'alumnat és l'encarregat de narrar els fets amb la guia de la mestra.

Taula 1: Estructura de les tres sessions que es dediquen a cada lectura.

Així doncs, es busca que progressivament l'alumnat prengui el paper de narrador de la història per tal de promoure la seva expressió oral.

Aquestes sessions s'han portat a terme durant el mes d'abril. A continuació, es presenta un calendari de la programació (Taula 2).

Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
1	2	3	4 Sessió 1 Gran Grup (Lectura 1)	5
8 Sessió 2 Gran grup (Lectura 1)	9	10	11 Sessió 1 Gran grup (Lectura 2)	12 Sessió 3 Petits grups homogenis (Lectura 1)
15 Sessió 2 Gran grup (Lectura 2)	16	17	18 Sessió 1 Gran grup (Lectura 3)	19 Sessió 3 Petits grups homogenis (Lectura 2)
22 Sessió 2 Gran grup (Lectura 3)	23	24	25	26 Sessió 3 Petits grups heterogenis (Lectura 3)

	Festiu
	Sessions Lectura 1: <i>No quiero ser un pulpo</i> . Autora: Francesca Chessa
	Sessions Lectura 2: <i>El coala que va baixar de l'arbre</i> . Autora: Rachel Bright
	Sessions Lectura 3: <i>Potser....</i> Autor: Chris Haughton

Taula 2: Temporització de la programació de la intervenció.

3.5. Instruments

S'han dissenyat dos instruments per a la recollida de dades quantitatives i qualitatives. Aquests instruments s'han passat a cada sessió de la intervenció didàctica.

1) Taula de freqüència per analitzar la participació dels infants

Aquest primer instrument (vegeu Annex 1) recull la freqüència de participació de l'alumnat que conforma l'estudi de cas i la llengua amb la qual s'expressa (L1, L2 o fent mescles de codis). També, inclou un apartat per poder escriure alguna producció oral interessant de cada infant o altres observacions

rellevants per a la investigació. Aquest instrument es passa a cada sessió en què s'especifica el recurs utilitzat en la narració del conte i el tipus d'agrupament d'alumnat que s'ha seguit per tal de poder comparar les diferents estratègies.

2) *Graella de transcripcions per analitzar les estratègies d'interacció docent-alumnat.*

Es tracta d'un instrument qualitatiu (vegeu Annex 2) que té l'objectiu d'analitzar la intervenció del docent en les diferents sessions de lectura dialògica i l'impacte que té en l'expressió oral dels infants. Inclou les diferents tècniques de *PEER and CROWD* i recull algunes transcripcions de la interacció docent-alumnat. Aquestes transcripcions estan classificades en funció del tipus de pregunta o intervenció que fa el docent a l'alumnat.

4. RESULTATS

1) *Freqüència de participació total del grup que conforma l'estudi de cas*

A continuació, es presenta una taula (Taula 3) amb les freqüències de la participació total del conjunt dels deu alumnes pertanyents a l'estudi de cas en les nou sessions de LD (vegeu Annex 3 per observar la participació concreta de cada infant a cada sessió). Alhora, s'exposen els gràfics que representen aquestes freqüències (Figura 1).

LECTURA 1 TIPUS DE RECURS: TITELLES	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis
SESSIÓ 1 (gran grup)	18	8	1	9
SESSIÓ 2 (gran grup)	15	4	4	7
SESSIÓ 3 (petit grup homogeni)	53	20	25	8
TOTAL	86	32	30	24
LECTURA 2 TIPUS DE RECURS: OBJECTE RELACIONAT (peluix)	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis
SESSIÓ 4 (gran grup)	23	7	7	9
SESSIÓ 5 (gran grup)	20	5	9	3
SESSIÓ 6 (petit grup homogeni)	56	15	27	14
TOTAL	99	27	43	26

LECTURA 3				
TIPUS DE RECURS: ÀLBUM IL·LUSTRAT COM A ÚNIC SUPORT	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis
SESSIÓ 7 (gran grup)	25	7	11	4
SESSIÓ 8 (gran grup)	22	5	13	5
SESSIÓ 9 (petit grup heterogeni)	46	10	28	7
TOTAL	93	22	52	16

Taula 3: Taula amb les freqüències de la participació total de les tres lectures.

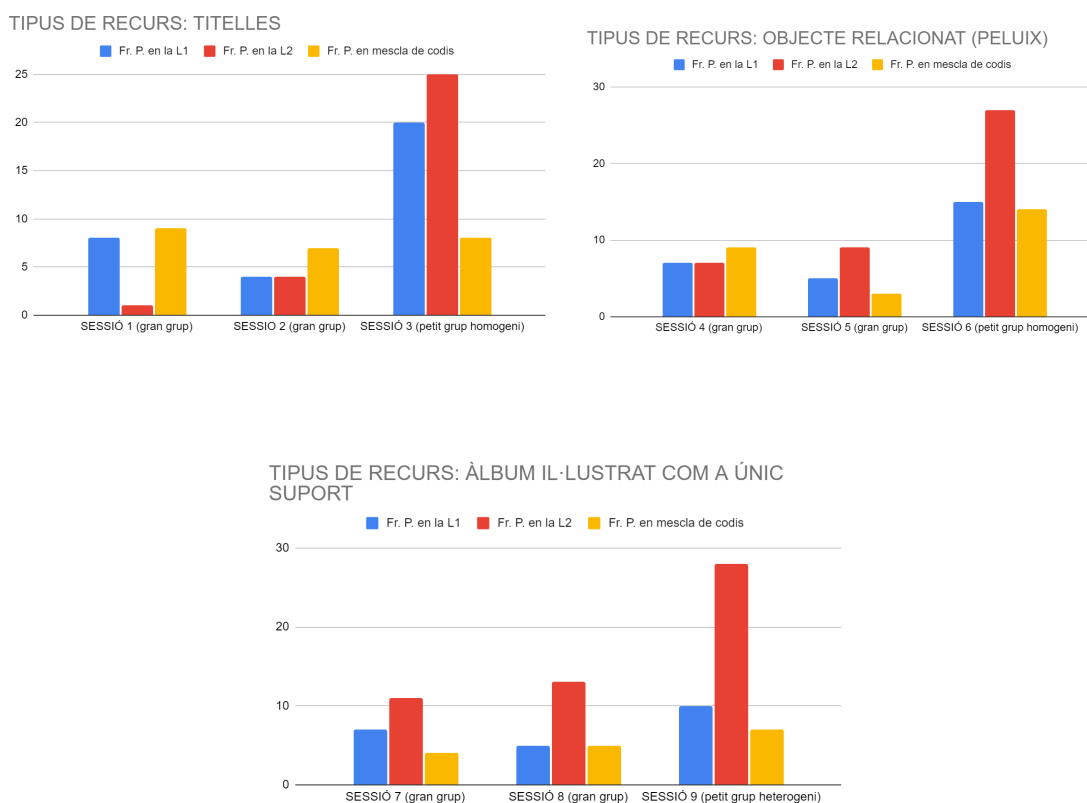


Figura 1: Gràfics que representen la freqüència de participació del conjunt d'alumnes en les sessions de LD.

En el context d'aquesta recerca, el recurs que ha potenciat més la participació ha sigut el peluix utilitzat en la segona lectura, ja que hi ha hagut un total de 99 intervencions, comparant amb les 93 de la tercera lectura en què s'ha emprat l'àlbum il·lustrat com a únic recurs i les 86 intervencions que han sorgit utilitzant els titelles en la primera lectura. Alhora, en aquest mateix ordre es classifiquen els recursos que més han propiciat l'expressió oral en la L2 o fent mescla de codis. No obstant això, aquests resultats són específics d'aquest estudi en què

només s'ha analitzat l'efecte d'aquests recursos amb un únic grup d'infants i un únic docent com a guia del procés, cosa que no permet extreure conclusions extrapolables a altres casos o contextos.

Quant a la freqüència de participació segons el número de la sessió de cada lectura i, per tant, segons el tipus d'activitat que es porta a terme, en tots els casos la tercera sessió (els infants expliquen ells mateixos el conte) és la que ha potenciat més la participació d'aquests alumnes. En segon lloc, es troba la primera sessió (narració de la lectura per part de la mestra amb la participació dels infants i posterior conversa mitjançant tècniques de *Peer and Crowd*) i, finalment, la segona sessió (recordatori de la lectura) és la que menys ha propiciat la participació.

Si es posa el focus en el tipus d'agrupament dels infants, en les tres lectures s'ha donat el mateix fet demostrant que l'última sessió, que és en grups petits, és la que ha incentivat més la participació dels infants. A més, cal destacar que en les sessions que els grups han sigut homogenis respecte a la L1 dels infants, han sigut en les que més han participat.

Finalment, els resultats representats a través de la taula i els gràfics, mostren que en totes les lectures els infants han fet més intervencions en la L2 o barrejant codis, que en la L1. Així doncs, al llarg de les tres sessions en què s'han utilitzat els titelles hi ha hagut un total de 54 intervencions en la L2 o en mescla de codis i 32 en la L1. En el cas del recurs del peluix, al final de les tres sessions hi ha hagut 69 participacions en la L2 o en mescla de codis, comparat amb les 27 que s'han donat en la L1. En canvi, utilitzant l'àlbum il·lustrat com a únic suport s'han produït 68 intervencions en la L2 o fent mescla de codis i 22 en la L1.

Finalment, tot i que la suma de les intervencions en la L2 i fent mescla de codis és superior que en la L1, s'ha de destacar que en totes les lectures hi ha hagut una participació total final superior en la L2 que fent mescla de codis. També, s'ha de tenir en compte que en les tres lectures la participació en la L2 ha anat augmentant progressivament al llarg de les tres sessions.

2) Intervencions dels infants durant les sessions de LD.

LECTURA 1
<p>L1: <i>“Tiburón grande- langosta - a mi me ha gustado el delfín - la ballena saca agua - yo juego con la arena - delfín, una ballena - se los comió - a mi me gusta el lila”.</i></p> <p>L2: <i>“Tenien por - fa una abraçada - el pop - els peixos són de molts colors - el tauró fa por - una vareta - un dofí - és molt petit - que s'enredava - salten - tira aigua - els ajudava - perquè no tenen dents”</i></p> <p>Mescla de codis: <i>“Tauró azul - a mi me gusta el blau - a mi m'agrada el rojo - el pulpo no lo sap fer - yo quiero el tauró - yo sí he ido a la platja - vaig fer castillos de arena - pez verd - el tiburó se los quiere comer - también había un dofí - he dibujado el pop del conte - he encontrado una maduixa - el pulpet - el pop quiere saltar”.</i></p>
LECTURA 2
<p>L1: <i>“Un pájaro - un pajarito - me gusta el koala - por qué está llorando? - el cocodrilo - un canguro - el koala que estaba en el sofá - pero el koala no hace miedo - dormir y bajar - veo una serpiente”.</i></p> <p>L2: <i>“Té por - em fan por les serps - està trist - el seu arbre - els arbres - que no volia baixar - ja vol jugar - després va el meu - fulles - s'estava rompent - tinc una idea - està baix de l'arbre”.</i></p> <p>Mescla de codis: <i>“A mi em fa por la oscuridad - duermo con una llum - estava asustat - li falta el sombrero”.</i></p>
LECTURA 3
<p>L1: <i>“Como los koalas - el papa se va - se los va a comer - ha vuelto el papa - tenía una cara enfadada - el papa grande - este no - el pequeño está aquí - el tigre está escondido - se los va a comer”.</i></p> <p>L2: <i>“Un mico - no farà cas - aquí hi ha un tigre - n'hi ha un de petit - als arbres també hi viu el coala Kevin - estan pensant - el petit - la cua està aquí - jo no tinc por - que no se'ls va menjar - plàtans - els micos han de fugir”.</i></p> <p>Mescla de codis: <i>“Els tigres són muy malos - no, perquè es quedarien sin - potser los mangos se los van menjar tots - hacen mucha por - yo también vull un tigre - yo quiero mico”.</i></p>

Taula 4: Transcripcions dels infants durant les sessions de LD.

Pel que fa al tipus de produccions orals, com es pot apreciar, destaquen per ser sintagmes i oracions senzilles i curtes que responen a les preguntes que els són formulades. De fet, en molts casos no formulen ni una oració completa, sinó que responen amb poques paraules. Tot i això, quan es formulen preguntes més personals sí que les responen amb oracions una mica més llargues, ja que propicien més l'expressió.

Posant el focus en la llengua amb la qual han participat els infants, s'observa que s'han expressat en la L1, en la L2 i també mesclant els codis. Es ressalta que el vocabulari treballat a cada lectura sí que es demostra que l'han après en català, però l'expressió més espontània en molts casos continua essent en castellà i, sobretot, mesclant codis. Es destaca, també, la intenció d'alguns infants per parlar en català dient paraules com "sombret", "pulpet" o "tiburó", ja que es veu la intenció que la paraula soni més catalana, demostrant que van aprenent les estructures lèxiques i gramaticals del català. Per acabar, no s'ha observat cap intervenció de la nena que parla francès perquè la seva participació s'ha basat en la comunicació no verbal, com la senyalització d'imatges.

3) Anàlisi d'estratègies d'interacció docent-alumnat durant les sessions de LD.

Lectura 1: *No quiero ser un pulpo*

Tècniques i estratègies de conversa en la lectura dialògica (PEER AND CROWD)	Exemple de pregunta/interacció docent-infant	Resposta de l'infant
Promoure	"Quins animals han sortit al conte?"	"El <i>pulpo</i> , el peix espasa, el dofí, la balena, els <i>pececitos</i> de colors.... el <i>tiburó</i> ".
Avaluar	"Els dofins no volien menjar-se el pop, era el tauró que es volia menjar els peixets".	"Però tenia la boca molt oberta".
	"Ah, vols dir el tauró no?"	"Sí, el tauró."
	<u>Infant</u> : "Perquè no tenen dents (els dofins)". <u>Docent</u> : "Els dofins sí que tenen dents però no tan grans com les del tauró."	"Són més petites, però aquí no té".
Expansió	<u>Infant</u> : "Vaig veure barcos". <u>Docent</u> : "A on vas veure vaixells?" <u>Infant</u> : "A la platja". <u>Docent</u> : "Un dia que vas anar a la platja vas veure molts vaixells? Estaven aturats o es movien?" <u>Infant</u> : "Se movían muy ràpid."	

Repetir	“Es movien molt ràpid?”	“Sí, es movien ràpid”.
	“Quin animal va sortir de cop i volta i va fer molta por als animals del fons del mar?”	“El tauró”
Completar	“El pop es deia...”	“Octavi!”
	“I el peix espasa li va dir...”	“El pop <i>puede utilizar</i> les potes para <i>dar abrazos</i> .”
Fer recordar	“Per què estava trist?”	“S’enredava amb les potes” .“Volia jugar amb els altres animals”.
Formular preguntes obertes	“Què va fer el pop quan va aparèixer el tauró” Quina idea va tenir?”	“ <i>Manchó de negro</i> el mar” “ <i>Tiró negro</i> ”. “Va fer màgia”.
Relacionar la història amb experiències prèvies i/o personals de l’infant	“Vosaltres heu anat mai a la platja?” “Heu vist peixos i altres animals del mar?”	“Jo sí amb el papa i la iaia. He vist <i>pececitos</i> ”. “A mi <i>me gusta</i> jugar con la sorra”.

Taula 5: Transcripcions de la interacció docent-alumnat.

Lectura 2: *El coala que va baixar de l’arbre*

Tècniques i estratègies de conversa en la lectura dialògica (PEER AND CROWD)	Exemple de pregunta/interacció docent-infant	Resposta de l’infant
Promoure	“Què és això?” “Què li passava al coala? De què tenia por?” “Per això, què feia tot el temps?” “Què passa aquí?”	“És un <i>pájaro</i> .” “Tenia por, no volia baixar de l’arbre.” “ <i>Estaba</i> sempre al seu <i>árbol</i> .” “Que ja vol jugar.”
Avaluar	<u>Infant</u> : “Hi ha granotes”. <u>Docent</u> : “On veus granotes? Jo no les veig.” <u>Infant</u> : “No, hi ha pájaros” <u>Docent</u> : “Sí, ocells sí que n’hi ha que volen per aquí dalt, oi?” <u>Infant</u> : “Sí”.	
	<u>Infants</u> : “És un <i>pájaro</i> .” <u>Docent</u> : “És un ocell, sabeu quin tipus d’ocell és, com es diu? És un pica-soques.”	

	<p><u>Infant</u>: “<i>Veo una serpiente</i>” <u>Docent</u>: “Això no és una serp, sabeu quin animal és? És un estruç”. <u>Infant 1</u>: “Un estruç”. <u>Infant 2</u>: “Jo ja ho sé perquè en un capítol de la <i>Patrulla</i> va sortir un dia.”</p>	
Expansió	<p><u>Infant</u>: “A mi me fa por <i>l’oscuridad</i>.” <u>Docent</u>: “Sí? I què fas per la nit? “ <u>Infant</u>: “<i>Duermo con una lucecita</i>.” <u>Docent</u>: “Dorms amb un llumet encès?” <u>Infant</u>: “Sí, amb un llumet.”</p>	
Repetir	<p><u>Infant</u>: “A mi em fan por les <i>serpents</i>.” <u>Docent</u>: “Et fan por les serps? A mi també, no em faria gràcia veure’n una.” <u>Infant</u>: “Es que les serps fan por.”</p>	
Completar	“I en Kevin va dir...”	“Que no.”
	“En aquest paisatge que hi ha cangurs, guineus,....”	“Ocells, peixos, el coala.”
Fer recordar	<p>“Què era el que més li agradava al coala?” “Per què va baixar un dia de l’arbre? Què va passar?”</p>	<p>“Estar dalt el seu arbre.” “Un <i>pájaro</i> va trencar l’arbre i va caure.”</p>
Formular preguntes obertes	“Quines coses li agradava fer a en Kevin?”	<p>“Dormir” “<i>Comer hojas</i>.” “Estar dalt el seu arbre.”</p>
Relacionar la història amb experiències prèvies i/o personals de l’infant	<p>“Heu vist mai cap coala? A on?” “En Kevin tenia por de baixar del seu arbre, i a vosaltres, què us fa por?”</p>	<p>“A mi me fa por <i>l’oscuridad</i>.” “Jo en tinc un a casa, és una mama i un bebé.” “A mi me fan por les <i>serpents</i>.”</p>

Taula 6: Transcripcions de la interacció docent-alumnat.

Lectura 3: *Potser...*

Tècniques i estratègies de conversa en la lectura dialògica (PEER AND CROWD)	Exemple de pregunta/interacció docent-infant	Resposta de l'infant
Promoure	“Creieu que n’aniran a agafar més? S’atreviran a baixar a agafar plàtans?”	“No, perquè es quedarien <i>sin</i> .” “No, perquè els tigres se’ls menjarien.”
Avaluar	<u>Infant</u> : “ <i>Está el papa grande</i> ” <u>Docent</u> : “Sí, hi ha el pare, que és el més gran i els seus fillets.”	
	<u>Docent</u> : “Sabeu què són els mangos?” <u>Infant</u> : “Sí, com els cocos.” <u>Docent</u> : “No, els cocos són una fruita diferent. Però els cocos també són una fruita tropical, com els mangos.”	
	<u>Infant</u> : “El tigre està <i>escondido</i> ” <u>Docent</u> : “Sí, el tigre encara està amagat. “	
Expansió	<u>Infant</u> : “El tigre està enfadat.” <u>Docent</u> : “Sí, estava enfadat, mireu quina cara que fan i quines dents.” <u>Infant</u> : “ <i>Las tienen muy grans</i> ”.	
Repetir	<u>Infant</u> : “Ha arribat el papa mico i los <i>renyirá</i> .” <u>Docent</u> : “Sí, ha arribat el papa mico i potser els renya, sí.” <u>Infant</u> : “Sí, perquè no <i>han hecho caso</i> y han baixat.”	
Completar	“Potser...”	“ <i>Bajarán</i> ”. “No s’atreviran, perquè ja han vist els tigres i han tingut por”.
	“I els micos van....”	“Baixar per coger <i>los mangos</i> ”.
Fer recordar	“Què pensaven els micos?”	“Volien mangos”.
	“Què hi havia a terra que era molt perillós pels micos?” ²	“Tigres!”
	“Al principi els micos els veien?”	“No, però jo sí <i>los</i>

		veía”.
Formular preguntes obertes	“Teniu alguna idea del què deuen pensar aquests micos ara?”	“Que poden saltar molt alt per agafar els plàtans”. “ <i>Quieren</i> plàtans”.
Relacionar la història amb experiències prèvies i/o personals de l’infant	“Sabeu que són els mangos? N’heu menjat mai?” “Us han fet por els tigres?”	“No”. “Com els cocos”. “Sí, <i>estaban muy</i> enfadats”. “A mi no”.

Taula 7: Transcripcions de la interacció docent-alumnat.

Per començar, tal com es pot apreciar, les intervencions dels infants són en català, en castellà i mesclant les dues llengües. L’objectiu principal és que els infants parlin, sigui quina sigui la llengua amb què ho facin. No obstant això, amb aquest instrument es pretén analitzar la interacció docent-alumnat mitjançant les estratègies de *Peer and Crowd* per analitzar la seva efectivitat en el foment de l’expressió oral en català.

Per una banda, l’estratègia de promoure que els infants parlin formulant preguntes sobre la història fomenta la seva atenció i incrementa la seva participació. També, és una manera que vagin recordant quins personatges i esdeveniments han aparegut al conte i s’ofereix l’oportunitat que ho puguin explicar amb les seves paraules. Alhora, aquesta estratègia ha funcionat també durant la narració del conte, ja que s’han anat fent preguntes perquè els infants participessin de la seva narració.

Per altra banda, la tècnica d’avaluació ha funcionat fent correccions explícites quant al contingut de les respostes quan eren errònies o implícites quan es tractava d’errors lèxics o gramaticals. Aquestes correccions implícites han contribuït a l’aprenentatge de paraules concretes en català, encara que es destaca la necessitat de repetir-les diverses vegades perquè la interioritzin correctament.

Respecte a l’expansió, és una tècnica que ha propiciat molt l’expressió en català, ja que a mesura que el docent ha allargat les frases, ha fet més preguntes sobre el tema o ha afegit informació l’infant ha donat cada cop més

explicacions a partir del model del docent, cosa que ha afavorit i millorat la seva expressió oral en català. Cal tenir en compte que a la segona i tercera sessió de cada lectura és quan es precisa més aquesta tècnica, ja que és de gran ajuda pels infants quan són ells qui han d'explicar la història, pel fet que primerament formulen oracions molt curtes.

Pel que fa a la repetició, es pot dir que després que el docent repeteixi la frase que ha dit l'infant corregint implícitament algunes paraules o expressions, seguidament l'infant la formula millor.

Quant a l'estratègia de completar, ha servit per fomentar l'expressió oral lliure donant l'oportunitat que cada infant parli sense tenir por d'equivocar-se, ja que no s'accepta una única resposta correcta. A més, el fet de tenir les imatges com a suport visual propicia més la comunicació. Alhora, ha sigut una tècnica que ha permès participar als infants durant la narració de la història.

Finalment, les preguntes obertes i de relacionar la història amb experiències prèvies o personals dels infants són les que propicien més la participació de tots els infants, ja que tothom, independentment si recorden la història que s'ha explicat o no, les poden respondre perquè apel·len directament la seva vida personal i les seves experiències. Per tant, és una tècnica que fomenta molt la participació i la comunicació oral.

5. DISCUSSIÓ

La finalitat d'aquest estudi de cas és estudiar quines són les estratègies didàctiques més efectives per a l'expressió oral en català a l'hora d'aplicar la LD amb deu infants d'I3 que tenen una altra L1. Els resultats obtinguts suggereixen que els tres suports diferents que s'han utilitzat en les tres lectures són efectius per a l'expressió oral en català, ja que en els tres casos ha sigut la llengua més emprada. En segon lloc, es troben les intervencions en mescla de codis, considerades un pas endavant important en l'aprenentatge d'una L2.

Quant al tipus d'agrupament més idoni per a l'expressió oral, els resultats demostren que en aquest estudi de cas els petits grups homogenis quant a la L1 dels infants són els que més la propicien, ja que ha sigut quan més han participat (en la L1, però majoritàriament en la L2 o fent mescla de codis).

Si es posa el focus en les estratègies d'interacció docent-infant, es destaca que cada tècnica de *Peer and Crowd* promou un tipus d'intervenció i expressió diferent, de manera que algunes estan més lligades a l'atenció o la memòria i d'altres a la imaginació o a fer connexions amb altres temes o experiències. A més, mitjançant aquestes estratègies es va creant un diàleg modelat pel docent que actua com a model de llengua i que va propiciant l'expressió oral dels infants.

Tornant al marc teòric de referència, l'estudi reafirma que els infants menors de cinc anys que aprenen dues llengües alhora mesclen els codis combinant les dues llengües en una mateixa oració (Shafer, 2018), ja que és un fenomen que s'ha observat molt en totes les sessions de LD. Aquest fet es percep com a positiu, ja que propicia la comunicació, l'expressió i l'aprenentatge progressiu de la L2, que és l'objectiu principal.

Alhora, aquest estudi s'ha vist molt afectat per la L1 que tenen la major part de l'alumnat que conforma l'estudi de cas, ja que nou dels deu alumnes parlen castellà. La distància entre ambdues llengües, factor que intervé en l'adquisició d'una L2 com bé expressa Milian (2000), no és molt gran. Això ha pogut causar que els resultats obtinguts en la intervenció didàctica hagin sigut tan positius.

No obstant això, en el cas de la nena marroquina que parla francès la seva participació ha sigut nul·la. Tanmateix, amb aquest estudi no es poden extreure conclusions significatives sobre aquest cas concret perquè es tracta d'una nena nouvinguda que a més ha faltat durant uns mesos a l'escola. Per això, en aquest cas hi intervenen molts altres factors, més enllà dels lingüístics, que poden afectar l'aprenentatge i l'adquisició de la L2.

Entrant en les estratègies pròpies de la LD (*Peer and Crowd*) que s'han posat en pràctica en aquest estudi de cas, es pot dir que totes elles han contribuït en l'increment de la participació i en l'expressió oral mitjançant la pràctica i el diàleg (Whitehurst et al., 1988; Ceren & Isikoglu, 2015; Towson et al., 2016). És important ressaltar que el fet de treballar la mateixa lectura durant tres sessions ha permès que els infants es familiaritzessin amb la història. Així doncs,

progressivament l'alumnat ha anat adquirint més el paper de narrador de la història, però sempre amb la guia i l'ajuda de l'adult (Towson et al., 2016).

Així mateix, els resultats obtinguts també concorden amb l'exposat per Urbani (2020) que defensa que les sessions de LD es realitzin en petits grups per augmentar la participació de cada infant. Tot i això, els resultats aconseguits refuten que sigui millor que els grups siguin heterogenis, ja que en el context concret d'aquesta recerca, la participació ha sigut major quan els grups han sigut homogenis.

Per acabar, pel que fa a l'impacte que té la LD en l'expressió oral dels infants, els resultats assolits afirmen que promou el desenvolupament i la millora del vocabulari, ja que els infants han après noves paraules (Whitehurst et al., 1988). A més a més, els resultats també demostren que la LD té impactes en la capacitat narrativa oral dels infants, tot i que encara es troba en estadis molt inicials a causa de l'edat dels infants (Lever & Sénéchal, 2011). En el cas de la present recerca, també es demostra, com expressen Ceren & Usikoglu (2015), que la LD permet expressar les opinions dels infants, ja que en molts casos els infants han donat la seva opinió sobre diferents aspectes del conte (comportaments, prediccions de què podria passar, preferències o gustos).

6. CONCLUSIONS

Tornant als objectius de la recerca, pel que fa al primer, les taules de freqüència suggereixen que el peluix és el recurs per presentar la narració oral més efectiva en aquest grup i context concret que conforma l'estudi de cas. En segon lloc, ho és l'ús de l'àlbum il·lustrat i, finalment, els titelles. En el cas de les tres lectures el català ha sigut la llengua més emprada al final de les tres sessions (l'ús del català ha anat augmentant al llarg de les tres sessions de cada lectura, ja que inicialment els infants també han fet ús de la L1). No obstant això, la mescla de codis, com ja s'ha analitzat, ha sigut un fenomen molt freqüent en totes les sessions.

Quant al segon objectiu, com ja s'ha comentat anteriorment, els resultats assolits han demostrat que amb aquest grup d'infants els petits grups

homogenis són els que més han potenciat l'expressió oral i això es veu reflectit en les taules de freqüència.

Pel que fa al tercer objectiu, l'ús de les tècniques de *Peer and Crowd* han sigut molt efectives en el diàleg i les converses creades durant les sessions de LD i es destaca la necessitat de preparar prèviament les preguntes de manera acurada si es pretén promoure la millora de l'expressió oral i de l'adquisició de la L2.

Cal assenyalar que els resultats obtinguts depenen també de l'hàbit i la rutina que s'ha anat creant, ja que s'ha treballat la LD durant quatre setmanes. Es remarca que s'ha vist un progrés positiu al llarg de les diferents sessions, per tant, s'obre l'interrogant que la participació de l'alumnat depengui més de l'hàbit i el costum de treballar amb aquest mètode i no únicament del recurs utilitzat. A més, hi ha múltiples factors que entren en joc i que condicionen els resultats, però que no s'han tingut en compte en aquest estudi com ho és el nivell de llenguatge de cada infant en concret (en la seva L1 i la L2), el nivell d'atenció i comprensió durant les sessions, el seu estat d'ànim, la vergonya per participar, la relació o la connexió entre el contingut de la història amb la seva vida personal o les seves experiències prèvies, etc.

És important remarcar, també, que la participació de l'alumnat només s'ha donat en el cas dels infants que tenen el castellà com a L1, ja que la nena que parla francès no ha participat gairebé gens, només senyalitzant imatges sense produir paraules ni oracions. Potser és a causa que els infants que parlen castellà són entesos pels altres, es poden comunicar igualment quan parlen en la seva L1 i això fa que s'animin més a participar. A més, com ja s'ha explicat, en el cas de la nena marroquina hi entren en joc altres factors i, per això, no s'han pogut extreure conclusions rellevants.

Per acabar, cal subratllar les limitacions d'aquest estudi. Per una banda, cal tenir en compte que el fet que es tracti d'un estudi de cas implica que no sigui possible generalitzar els resultats obtinguts a altres contextos, ja que els resultats són exclusius i específics del cas concret estudiat. Així mateix, els resultats no mostren el resultat de cada infant concret, sinó del conjunt dels deu infants que formen la mostra. Per això, els resultats no són generalitzables a

tots els alumnes que conformen l'estudi de cas, sinó que són propis del grup com a conjunt. Tot i això, l'objectiu de l'estudi és comparar les diferents estratègies didàctiques a l'hora de portar a terme la LD amb infants que estan aprenent el català com a L2, sense entrar en detall amb cada cas concret i les seves particularitats. Aquest fenomen podria ser estudiat en una altra recerca.

Per altra banda, aquesta recerca s'ha vist condicionada per una limitació temporal. Així doncs, seria interessant allargar aquest estudi durant més temps (per exemple, un curs sencer) per analitzar l'impacte que té la LD en l'adquisició de la L2 amb aquests infants durant un període de temps prolongat per poder extreure conclusions més significatives.

Finalment, cal destacar que el castellà, llengua propera i que conviu molt amb el català, és la L1 majoritària dels infants de l'estudi de cas, cosa que ha pogut condicionar els resultats tan positius que s'han donat. Es conclou, doncs, que seria interessant estudiar l'impacte de la LD amb infants que tenen una L1 més allunyada a la L2 per analitzar l'efecte que té la LD en altres casos més complexos.

7. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Ceren Simsek, Z., & Isikoglu Erdogan, N. (2015). Effects of the Dialogic and Traditional Reading Techniques on Children's Language Development. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 754–758. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.172>

Chaves Montero, A. (2018) La utilització de una metodologia mixta en investigació social. A/Dins K. D., Santa Gadea, W. Federico i S. Vera (ed), 31 Rompiendo barreras en la investigación (p. 164-184). <https://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/15178>

Departament d'Educació. (2023). *DECRET 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil*. <https://www.gencat.cat/dogc>

Diaz Quintero, M. del M. (2009). "EL LENGUAJE ORAL EN EL DESARROLLO INFANTIL." *Innovación y Experiencias Educativas*, 6(45), 11–15. <https://docplayer.es /12599450-EI-lenguaje-oral-en-el-desarrollo-infantil.html>

- Flynn, K. S. (2011). Developing Children's oral Language Skills Through Dialogic Reading: Guidelines for Implementation. *TEACHING Exceptional Children*, 44(2), 8–16. <https://doi.org/10.1177/004005991104400201>
- Goikoetxea Iraola, E., & Martínez Pereña, N. (2014). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XX1*, 18(1), 303–324. <https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12334>
- Jiménez Rodríguez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. *Psicología Del Desarrollo En La Etapa de Educación Infantil*, 2(5), 101–119. https://www.academia.edu/36332171/ADQUISICION_Y_DESARROLLO_DEL LENGUAJE
- Lever, R., & Sénéchal, M. (2011). Discussing stories: On how a dialogic reading intervention improves kindergartners' oral narrative construction. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108(1), 1–24. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.07.002>
- Llamazares Prieto, M. T., & Alonso-Cortés Fradejas, M. D. (2016). LECTURA COMPARTIDA Y ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN INFANTIL. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 151–172. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/175545>
- López González, W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa Resúmen The case study, an alternative in educational research. *Educere: La Revista Venezolana de Educación*, 17(56), 139–144. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>
- Mashingash Petsa, V. (2019). PROGRAMA DE CUENTOS INFANTILES PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN. *Rev. Hacedor*, 3(1), 45–53. <https://dialnet-unirioja-es.eu1.proxy.openathens.net/servlet/articulo?codigo=9141667>
- Milian, M. (2000). Cambio de lengua hogar-escuela. A/Dins M. Correig i M. Bigas (ed.), *Didáctica de la lengua en la educación infantil* (p. 71-102). Síntesis.
- Ortega, S. G., Vega, L., & Poncelis, M. F. (2016). Promoción del lenguaje oral en niños preescolares a través de la lectura dialógica de cuentos. In J. L. Castejón

Costa (Ed.), *Psicología y Educación: Presente y Futuro* (ACIPE, pp. 389–397).
<https://dialnet-unirioja-es.eu1.proxy.openathens.net/servlet/articulo?codigo=6153931>

Pfeiffer Flores, E., Fernandes Pires, L., & Alves De Souza, C. B. (2014). Dialogic reading of a novel for children: Effects on text comprehension. *Paideia*, 24(58), 243–251. <https://doi.org/10.1590/1982-43272458201412>

Pillinger, C., & Vardy, E. J. (2022). The story so far: A systematic review of the dialogic reading literature. *Journal of Research in Reading*, 45(4), 533–548. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12407>

Pinargote Macías, S. Y., & Meza Intriago, H. A. (2022). Estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje oral en los niños del nivel preescolar. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26, 551–575. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1676>

Shafer, L. (25 d'abril de 2018). *Multilingual Preschoolers: Young children are increasingly linguistically diverse. How can early childhood educators provide a safe, nurturing environment?* Harvard Graduate School of Education.

<https://www.gse.harvard.edu/ideas/usable-knowledge/18/04/multilingual-preschoolers>

Talledo Zambrano, A. J., & Vera García, L. A. (2019). Los cuentos infantiles en el desarrollo del lenguaje oral en los estudiantes de 4 años de la escuela de educación básica Martha Bucarám de Roldós del Cantón Sucre. *Mikrimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(3), 133–144. <https://dialnet-unirioja-es.eu1.proxy.openathens.net/servlet/articulo?codigo=8605664>

Towson, J. A., Gallagher, P. A., & Bingham, G. E. (2016). Dialogic Reading: Language and Preliteracy Outcomes for Young Children With Disabilities. *Journal of Early Intervention*, 38(4), 230–246. <https://doi.org/10.1177/1053815116668643>

- Towson, J. A., Macy, M., Abarca, D. L., Myers, K., & FitzPatrick, E. (2023). Examining Teachers' Use of Dialogic Reading Strategies Following A Multiple Component Professional Development Intervention. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01526-3>
- Tsybina, I., & Eriks-Brophy, A. (2010). Bilingual dialogic book-reading intervention for preschoolers with slow expressive vocabulary development. *Journal of Communication Disorders*, 43(6), 538–556. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2010.05.006>
- Urbani, J. M. (2020). Dialogic Reading: Implementing an Evidence-Based Practice in Complex Classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 52(6), 392–402. <https://doi.org/10.1177/0040059920917694>
- Whitehurst, G. J., Falco, F., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M.C. & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture-book reading. *Developmental Psychology*, 24, 552-558.

8. ANNEXOS

8.1. Taula de freqüència per comparar la participació de l'alumnat durant les sessions de LD

Títol del conte:

Número sessió:

Recurs utilitzat en la seva narració oral:

Tipus d'agrupament de l'alumnat:

(Les abreviatures *Fr. p.* signifiquen "Freqüència de Participació" i fa referència al nombre de cops que participen).

	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis	Transcripció interessant a destacar/altres observacions
Alumne/a 1					
Alumne/a 2					
Alumne/a 3					
Alumne/a 4					

Alumne/a 5					
Alumne/a 6					
Alumne/a 7					
Alumne/a 8					
Alumne/a 9					
Alumne/a 10					
Freqüència absoluta					

Taula 8: Taula de freqüència per comparar la participació de l'alumnat durant les sessions de LD.

8.2. Graella de transcripcions per analitzar les estratègies d'interacció docent-alumnat.

Títol del conte:

Número sessió:

Tipus d'agrupament de l'alumnat:

Tècniques i estratègies de conversa en la lectura dialògica (<i>PEER AND CROWD</i>)	Exemple de pregunta/interacció docent-infant	Resposta de l'infant
Promoure		
Avaluar		
Expansió		
Repetir		
Completar		
Fer recordar		
Formular preguntes obertes		
Relacionar la història amb experiències prèvies i/o personals de l'infant		

Taula 9: Graella de transcripcions per analitzar la interacció docent-alumnat.

8.3. Taula de freqüències de la participació específica de cada infant a cada sessió.

LECTURA 1	SESSIÓ 1				SESSIÓ 2				SESSIÓ 3			
	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis
Alumne/a 1	4	2	0	2	0	0	0	0	12	5	2	5
Alumne/a 2	2	0	0	2	3	1	0	2	4	0	4	0
Alumne/a 3	1	1	0		3	0	2	1	7	0	6	1
Alumne/a 4	0	0	0	0	0	0	0	0	6	5	1	0
Alumne/a 5	4	1	1	2	2	1	0	1	2	0	2	0
Alumne/a 6	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
Alumne/a 7	3	1	0	2	4	0	2	2	12	0	10	2
Alumne/a 8	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
Alumne/a 9	4	3	0	1	3	2	0	1	8	8	0	0
Alumne/a 10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Fr. Absoluta	18	8	1	9	15	4	4	7	53	20	25	8

Taula 10: Taula de freqüències de les sessions de la Lectura 1.

LECTURA 2	SESSIÓ 1				SESSIÓ 2				SESSIÓ 3			
	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis
Alumne/a 1	4	1	1	2	0	0	0	0	12	3	4	5
Alumne/a	4	0	2	2	4	0	4	0	4	0	1	3

2												
Alumne/a 3	3	0	1	2	1	0	1	0	8	1	6	1
Alumne/a 4	1	1	0	0	1	1	0	0	4	2	2	0
Alumne/a 5	2	1	0	1	0	0	0	0	4	0	2	2
Alumne/a 6	1	0	1	0	2	0	0	0	3	0	3	0
Alumne/a 7	2	0	2	0	7	0	4	3	14	2	9	3
Alumne/a 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Alumne/a 9	6	4	0	2	4	4	0	0	7	7	0	0
Alumne/a 10	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Fr. Absoluta	23	7	7	9	20	5	9	3	56	15	27	14

Taula 11: Taula de freqüències de les sessions de la Lectura 2

LECTURA 3	SESSIÓ 1				SESSIÓ 2				SESSIÓ 3			
	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis	Fr. P. Total	Fr. P. en la L1	Fr. P. en la L2	Fr. P. en mescla de codis
Alumne/a 1	9	4	4	1	5	0	3	3	8	1	4	3
Alumne/a 2	2	0	1	1	3	0	2	1	4	0	3	1
Alumne/a 3	2	0	2	0	2	0	2	0	6	0	5	1
Alumne/a 4	0	0	0	0	3	3	0	0	3	2	1	0
Alumne/a 5	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	4	0
Alumne/a 6	1	0	0	0	1	0	1	0	3	0	3	0
Alumne/a 7	2	0	2	0	4	0	4	0	12	1	8	2
Alumne/a 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Alumne/a 9	7	3	2	2	4	2	1	1	5	5	0	0
Alumne/a 10	2	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
Fr. Absoluta	25	7	11	4	22	5	13	5	46	10	28	7

Taula 12: Taula de freqüències de les sessions de la Lectura 3.