



“Avaluació dinàmica en realitats multilingües i multiculturals: una revisió.”

Alumne: Miquel Palau Costafreda

Tutor Acadèmic: Jesús Valero Garcia
GRAU EN LOGOPÈDIA - Blanquerna URL
CURS ACADÈMIC 2019-2020

AGRAÏMENTS

Al Professor Jesús Valero i Garcia, tutor del treball de fi de grau, per la seva orientació i la confiança d'acompanyar-me durant el projecte. A totes les professores i professors que m'han ajudat i orientat aportant el seu granet de sorra i impulsant el treball: l'Ignasi Ivern, la Clàudia Roca, la Laura González i l'Alfonso Igualada. A les meves companyes de la universitat i amigues de camí. A la meva germana, a la meva mare i al pare.

Gràcies a tots i totes.

Índex

1.- Introducció: realitat, problema i proposta	4
2.- Avaluació dinàmica: aproximació al constructe i a la tècnica	7
3.- Cerca d'evidències	10
4.- Resultats	12
5.- Discussió	17
6.- De la teoria a la pràctica	20
7.- Conclusions, limitacions i futur	25
8.- Bibliografia	30

1.- Introducció.

Els canvis demogràfics als països occidentals en els darrers trenta anys han donat peu a un ràpid creixement d'infants bilingües. En algunes escoles representen la majoria d'alumnes i a Espanya, Irlanda i Itàlia s'han triplicat en els darrers anys (Armon-Lotem, Jong, Meir, 2015). Molts docents consideren que és una qüestió que no rep prou atenció i que no existeix una política educativa definida al respecte (Lasagabaster, Sierra, 2005). Hi ha experiències icòniques dins el sistema educatiu català: als penjadors de l'Escola Miquel Bleach no s'hi veu cap nom d'origen català; situada al barri d'Hostafrancs de Barcelona, té un 95% d'alumnat d'origen estranger. La Sínia és l'escola del barri del Remei de Vic i un reflex de la realitat multicultural de Catalunya. El centre té 420 alumnes i a les seves aules hi conviuen 21 nacionalitats i 27 llengües maternes. A les seves aules es parla català i castellà però també l'amazic, el wòlof, el francès, el haussa, l'àrab, l'hindi o el mandarí. El 90% dels alumnes són fills de persones immigrades. Els professionals de l'escola indiquen que quan s'estudia una casa el que fan amb els nens és preguntar-se si una casa catalana és igual a una casa de Ghana; els llibres sovint no reflecteixen la realitat. Si els logopedes avaluen un infant immigrant utilitzant un estímul visual, el nen pot no ser capaç de reconèixer objectes representats en aquest pel fet de tenir una realitat diferent a la seva llar. Les habilitats lingüístiques dels infants culturalment i lingüísticament diversos sovint són subestimades pels tests estandarditzats ja que aquests estan basats en una representació parcial de la realitat (DeLamo i Jin, 2011).

Aquest Treball de Final de Grau neix de l'interès i la necessitat d'avaluar i intervenir en aquells infants que no pertanyen a cap grup estadístic, a cap normalitat ni a cap realitat estàndard. Acostumem a pensar i generalitzar que els infants que provenen de famílies immigrants que s'incorporen al sistema educatiu del país d'acollida adquireixen la segona llengua amb rapidesa. Això però, no és així: el coneixement lingüístic que aconsegueixen aquests infants és bastant més pobre que els dels seus companys del mateix nivell sociocultural (Vila, 2001). Estudis d'Estats Units (Catts, et al., 2009) mostren que el 80% dels estudiants amb situacions culturals i lingüístiques diverses tenen un nivell de lectura per sota de la mitjana.

Per aquest motiu les persones immigrants desenvolupen un coneixement lingüístic que podem qualificar de “supervivència”. Cummins (1982) ja va establir una diferència entre dos nivells de llenguatge: BICS (*Basic Interpersonal Communicative Skills*) i CALP (*Cognitive Academic Language Proficiency*). Un llenguatge rudimentari i limitat que els permet garantir les funcions comunicatives bàsiques però que els impedeix participar activament i en peu d'igualtat en el conjunt de les relacions socials.

Logopedes, psicòlegs i mestres s'enfronten diàriament a dilemes a l'hora d'avaluar i intervenir en aquesta població. Els professionals indiquen la poca adequació dels tests tradicionals per conèixer la capacitat d'aprendre amb nens amb dificultats de l'aprenentatge o quan hi ha factors individuals que no són la causa dels seus errors (Tzuriel, 2001). Els estudis d'investigació, des de principis dels anys vuitanta, mostren que els estudiants immigrants poden adquirir ràpidament una fluïdesa considerable en la llengua dominant de la societat quan estan exposats a aquesta en l'entorn i l'escola. Tot i així, a pesar d'aquest ràpid progrés en fluïdesa conversacional, generalment fa falta una mitjana de dos a cinc anys per recuperar terreny amb els parlants nadius en els aspectes acadèmics de la llengua (Cummins, 2001). En el context canadenc es desenvolupen programes i experiències que permeten millorar els resultats acadèmics i afavorir els processos d'inclusió (Navarra Sierra i Huguet Canals (2010) citant a Coelho, 2005 i Taylor, 2008).

En el terreny de la logopèdia existeix una dificultat en l'avaluació de nens que estan aprenent dos (o més) llengües (Corinne Williams i Sharynne McLeod (2012) citant a De Lamo White i Jin, 2011; Hambly, Wren, McLeod, i Roulstone, 2011; Restrepo i Kruth, 2000). Existeixen molts factors que dificulten el diagnòstic i el tractament. A Catalunya ja fa anys que existeixen dificultats per avaluar el llenguatge, inclús amb la nostra pròpia llengua. Tests antics que no reflecteixen la realitat lingüística, adaptacions sense validació ni baremació... fins l'any 2019 els logopedes no van comptar amb el CELF-V baremat en població espanyola. Una revisió duta a terme per McLeod i Verdon (2014) ens mostra que hi ha 30 tests comercialitzats que no són en anglès: cantonès, finès, alemany, grec, japonès, coreà, anglès-maltès, suec, llengües pakistaneses (mirpuri, punjab i urdú), portuguès, xinès mandarí, romanès, eslovè, espanyol, noruec i turc. De tots aquests només quatre han estat baremats en població bilingüe: pakistanès-anglès, maltès-anglès, anglès-espanyol i

turc-alemany. Perquè hi ha tanta poca disponibilitat de tests formals? Sharynne McLeod et. al (2017) citant a Pascoe i Norman (2011) ens adverteix que les adaptacions de tests d'avaluació d'una llengua a una altra no són recomanables, especialment en l'avaluació de la parla ja que els inventaris fonètics varien entre llengües. Les guies APA per atendre la multiculturalitat (2017) citant a diversos autors (Bracken i Barona, 1991; Drasgow i Probst, 2005; Gile, Hansen i Pokorn, 2010) ens adverteixen que les traduccions de proves que tenen la mateixa capacitat de mesura que les originals requereixen molt rigor, temps i esforç.

La realitat a les escoles i a les consultes de logopèdia és la mateixa: no es compta amb tests per totes les llengües i els logopedes rarament parlen les llengües de les persones immigrades. No és previsible que a mig o llarg termini tinguem tests o logopedes hàbils en panjabi, àrab, xinès o urdú.

El producte de tota aquesta realitat és que els infants són infra o sobre diagnosticats (Sharynne McLeod et. al (2017) citant a Bedore i Peña, 2008, Stow i Dodd, 2005; Winter, 2001). La prevalença de trastorns de llenguatge és la mateixa a la població monolingüe que a la multilingüe (Hambly et al., 2013), tot i així els nens multilingües estan en risc de no ser derivats a especialistes o educadors especialitzats (Sharynne McLeod et. al 2017 citant a MacSwan i Rolstad, 2006; Stow i Dodd, 2005). La falta d'una detecció i atenció primerenca fa que la posterior intervenció sigui molt més complicada (Lyon et al., 2001) i que les dificultats acabin perdurant durant l'adulthood una vegada acabada l'escola (Rivera-Batiz, 1992). També cal tenir en compte que els pares poden tenir dificultat per accedir a serveis de logopèdia per cultura o per un coneixement limitat de la professió (Sharynne McLeod et. al 2017 citant a Bedford, Mackey, Parvin, Muhit i Murthy, 2013; Berk, Schur, Chavez, i Frankel, 2000).

Cal, per tant, posar atenció en aquesta població: buscar eines i metodologies que assegurin una bona detecció i atenció logopèdica i concretar quina és la millor intervenció basada en evidència que es pot oferir.

2.- Avaluació dinàmica: aproximació al constructe i a la tècnica

Observant aquesta realitat sorgeix el dubte: quin pot ser el paradigma avaluador en els actuals contextos canviants, en societats multiculturals, líquides i hipermodernes? I la pregunta clínica: l'avaluació dinàmica és un paradigma que ens pot oferir respostes a les necessitats actuals i futures en els contextos multilingües i multiculturals?

Avaluació Dinàmica (AD) és una alternativa o un complement a l'avaluació tradicional que pot ser utilitzada en infants amb diversitat lingüística i cultural (Gutierrez-Clellen i Peña, 2001). L'avaluació dinàmica mesura el potencial d'aprenentatge de l'infant i no el seus coneixements o les seves experiències vitals. L'AD és una avaluació que posa el focus en el procés d'aprenentatge de l'infant i no en les seves habilitats apreses anteriorment (Grigorenko i Sternberg, 1998). Aquesta perspectiva avaluadora sorgeix del model cognitiu de desenvolupament de la “zona de desenvolupament proper” desenvolupat per Lev Vygotsky. La zona de desenvolupament proper (ZDP) és aquella que comença quan acaba l'autonomia total de l'infant i arriba fins al nivell màxim que l'infant pot assolir quan un adult l'ajuda. Aquesta teoria es basa en la teoria que el desenvolupament de l'infant es fonamenta en les seves interaccions socials amb altres més capaços. Un infant que aprèn una tasca requereix inicialment el màxim nivell d'ajuda de l'adult. A mesura que la tasca s'interioritza les ajudes externes van decreixent. En l'avaluació dinàmica l'objectiu és determinar la “mida” de la ZDP i establir el nivell de canvi que l'adult pot aconseguir durant el procés avaluatiu (Gutiérrez-Clellen i Peña, 2001 citant a Vygotsky 1986).

D'aquesta manera un infant que mostra poca resposta durant l'avaluació pot necessitar una ajuda més intensa per desenvolupar el llenguatge del logopeda. Per altra banda, un infant que mostra canvis amb l'ajuda de l'adult i que és capaç de mantenir-los pot no necessitar serveis logopèdics. Unes respostes inicials incorrectes poden suggerir que no té familiaritat amb algun element del test o que hi ha diferències culturals. La informació recollida durant l'AD permet a l'examinador fer inferències

sobre els processos d'aprenentatge subjacents i li permetrà dissenyar una intervenció adequada per a la millora.

Què és el més interessant? Que podem saber el potencial d'aprenentatge d'un nen si el seu entorn el proveeix de les oportunitats educatives apropiades. Això s'aconsegueix oferint a l'infant suports per aconseguir una tasca durant l'avaluació. Un dels sistemes de suports o "bastida" més utilitzat són les "pistes progressives". L'avaluador dona una seqüència d'instruccions que cada vegada són més explícites per ajudar a l'infant a aprendre la tasca. El nombre d'ajudes que necessita l'alumne durant l'avaluació és un índex de com respon l'infant: com més ajudes necessita, menys resposta als aprenentatges té. De forma similar, les ajudes requerides mostren el grau d'explicitació que necessita el logopeda en les seves instruccions durant la sessió per a què l'infant aprengui.

L'aprenentatge sorgirà quan el nen s'enfronti a reptes que no sigui capaç de resoldre sense assistència del logopeda o terapeuta. Amb "aprenentatge assistit per adult" o *Scaffolding* donem l'oportunitat al nen per completar una tasca (DeLamo i Jin, 2011). L'evidència sol marcar una metodologia de test-ensenyament-retest (McLeod i Verdon 2017 citant a Westby, Stevens Dominguez, i Oetter, 1996). Pretest: serveix per avaluar la competència actual del nen. Ensenyament: aprenentatge guiat, facilitar estratègies i observar les modificacions que fa. Postest: comparar amb el pretest, les modificacions que l'infant és capaç de dur a terme i les estratègies que és capaç d'incorporar. Si el nen requereix de molt esforç del logopeda i no és capaç de fer transferències als nous reptes i tasques, possiblement sigui un indicatiu de trastorn d'aprenentatge i/o llenguatge.

Els avantatges de l'AD és que podria ser un model efectiu per determinar trastorns de llenguatge, l'infant s'avalua de forma contínua i les estratègies del logopeda poden modificar-se ràpidament d'acord amb les necessitats del nen. Els pares i mares o tutors dels infants poden copiar les estratègies que més funcionen del logopeda. La metodologia permet fer una bona predicció del progrés de l'infant i també ajuda a l'infant a millorar ja que dins l'avaluació el logopeda duu a terme un procés instructiu. L'AD també posa molta atenció als factors que poden estar influint en la resposta d'un infant als aprenentatges (p. ex., estratègia pedagògica, factors del context, suport de l'entorn) i que amb una avaluació estandarditzada d'estil més

clàssic no recullen. (Coelho et al., 2005). És molt interessant aquesta perspectiva ja que amb AD no es tenen tan en compte les experiències passades de l'infant: en contextos de multiculturalitat i multilingüisme és una variable que cal tenir molt controlada.

Tot i així, l'AD té inconvenients que alguns autors indiquen: cal seguir tenint en compte l'entorn sociocultural del nen quan dissenyem una avaluació. No es poden aplicar unes tasques d'avaluació dinàmica sense pensar que cal revisar contínuament el context de la intervenció. S'afegeix la dificultat que serà difícil realitzar una pràctica basada en l'evidència amb infants multilingües ja que hi ha una proporció petita de recerca que estudiï l'efectivitat de les intervencions realitzades específicament en nens bilingües (Thordardottir, 2017). La fiabilitat i validesa de l'avaluació dinàmica encara està en discussió i cal més recerca per consolidar el paradigma (DeLamo i Jin, 2011). No tots els mètodes d'AD són iguals d'útils per a infants amb diversitat lingüística i cultural (Gutiérrez-Clellen V. F. i Peña E. 2001).

L'objectiu del TFG és cercar evidència per establir si l'avaluació dinàmica és una eina útil i eficaç per avaluar dificultats en l'adquisició del llenguatge en entorns culturals i multilingües. Una vegada cercada aquesta evidència, un segon objectiu del treball és establir unes pautes o guies basades en l'evidència que ajudin als terapeutes a prendre les decisions més encertades, tant en el procés avaluator com en el disseny de la intervenció. La hipòtesis que es planteja en aquest treball és que l'avaluació dinàmica és un paradigma avaluator útil per descriure les dificultats del llenguatge en contextos multilingües i culturals.

3.- Cerca d'evidències

S'ha utilitzat el cercador d'evidència científica TRIP Database (Turning Research Into Practice). TRIP Database és un metacercador originari de Regne Unit que cerca entre una col·lecció de títols i enllaços a documents d'alt rigor clínic. Rastreja recursos de medicina basada en evidència a la xarxa i té una cobertura temporal des de 1997 fins a l'actualitat i una actualització mensual. Les evidències estudiades en aquest treball, per tant, tenen una data de publicació que va des del 1997 fins al 2019. El sistema de cerca té una col·lecció que abasta des de revisions sistemàtiques, guies clíniques, sinopsis basades en evidència... i això es complementa amb una col·lecció substancial de literatura gris d'alta qualitat relacionada amb la salut per recolzar la presa de decisions. Degut a la naturalesa de l'objectiu del TFG, cercar evidència científica i establir unes guies basades en aquesta evidència, l'eina de cerca bibliogràfica és idònia per assolir-lo.

S'ha cercat el terme *dynamic assessment* en la barra de buscador de TRIP Database i s'han trobat 24,839 resultats. Per fer un primer filtre de la cerca s'ha tornat a utilitzar el terme "*dynamic assessment*", però aquesta vegada fent ús de les comentos per eliminar els articles que contenen la paraula "dynamic" o "assessment" de forma separada però no tenen res a veure amb l'AD. En la segona cerca han aparegut 273 resultats. S'ha fet una primera tria basada en els títols dels estudis: s'han escollit 16 articles que poden aportar informació rellevant a la qüestió amb els criteris que es detallen a continuació. S'han exclòs de la recollida els articles amb termes mèdics al títol (pe. *immunotherapy, atrial fibrillation, ventilated lung aortic valve pathology*.) per allunyar-se de l'objecte d'estudi. S'han inclòs aquells que en el títol o el resum han aparegut paraules relacionades amb el tema o població d'estudi (pe. *language, reading, decoding*.) D'aquests articles, 6 han estat exclosos després de la lectura del resum; tot i ser de camps afins a la logopèdia o l'avaluació dinàmica, s'allunyen de l'objecte d'estudi: l'avaluació dinàmica i els contextos multilingües i multiculturals. Han estat descartats pels següents criteris: el primer d'ells analitza el potencial creatiu d'una classe de primària, el segon són guies pel tractament de l'afàsia i els altres quatre fan referència a personalització de tractaments psicològics de diferent naturalesa (pe. addiccions, salut mental...). Dels articles restants, 10 estudis són

rellevants per determinar l'eficàcia de l'avaluació dinàmica. El criteri per la seva selecció és que tots ells són estudis amb mostra d'infants que han participat en un procés d'avaluació dinàmica i que, per tant, el disseny de l'estudi està sota el paraigües i el marc conceptual de l'AD. Dos dels articles de la cerca són d'avaluació dinàmica aplicada al càlcul i la resolució de problemes. Aquests dos articles no han estat exclosos. S'han seleccionat per l'anàlisi ja que tot i no ser exclusivament de llenguatge, ens poden parlar del rol de l'AD en les dificultats d'aprenentatge relacionades amb les matemàtiques.

En un intent per concretar més la pregunta clínica s'ha utilitzat el buscador Trip Database una segona vegada i s'han introduït a la cerca "*bilingual children dynamic assessment*". La cerca ha resultat en 49 articles. Després de la lectura dels títols s'han exclòs de la recollida els articles amb termes mèdics (pe. *breastfeeding*), socials (pe. *partner violence*), o psicològics (pe. *mental health*) al títol per allunyar-se de l'objecte d'estudi. S'han inclòs els articles relacionats amb la marginalitat econòmica, la interculturalitat i la diversitat cultural. Dels resultats restants aplicant els criteris d'exclusió i inclusió, han estat inclosos quatre articles per als resultats i la discussió.

4.- Resultats.

L'article de Peña E.D. et al., publicat al 2006 dona evidència que l'ús de l'AD és efectiva per identificar de manera acurada els trastorns de llenguatge en nens en edat escolar. L'estudi es va fer amb 71 nens d'entre 6 i 8 anys i es va analitzar ús i forma del seu discurs narratiu utilitzant dos llibres amb imatges i sense paraules. Els nens van fer una primera descripció de la làmina, després van rebre dos sessions amb l'objectiu de millorar les seves habilitats narratives. En el primer grup control de nens no hi havia cap nen amb trastorn de llenguatge, en canvi en el segon grup hi havia nens amb trastorn de llenguatge i nens normotípics barrejats. L'observació de la manca de modificació en el discurs a pesar de l'ajuda rebuda va ser l'indicador clau de trastorn de llenguatge. No hi va haver errors en la classificació una vegada analitzats les segones narracions i la capacitat d'aprenentatge dels infants.

Compton et. al. van fer al 2010 una selecció de 355 nens i nenes de 6 anys amb potencial per fer una intervenció precoç en les dificultats en la lectura. Complementar tests de screening ja establerts amb l'avaluació dinàmica i el monitoratge del reconeixement de paraules dut a terme en dos cursos va permetre reduir significativament els falsos positius i la necessitat de fer bateries de testos completes. Avaluar la lectura de fragments de text posant atenció en la precisió i la fluència, per altra banda, no va aconseguir millorar les tècniques de screening ja establertes. Els autors recomanen, per tant, complementar els sistemes de screening tradicionals amb una segona fase d'avaluació dinàmica per eliminar les falsos positius i negatius.

Cho, et al. van estudiar al 2014 la validesa de l'AD per a detectar dèficits en la descodificació en aquells alumnes que no responen a una intervenció de nivell 2 (mesures de suport addicionals per alumnes que no milloren amb els suports universals o nivell 1). Els 134 estudiants de primer curs que no van progressar adequadament amb una intervenció de nivell 1 durant 6 setmanes van rebre tutories en petits grups per millorar la lectura durant 14 setmanes. Es va avaluar la validesa predictiva de l'AD estudiant tres variables: descodificació de paraules, capacitat de

resposta al nivell 1 d'intervenció i variables prèvies de lectura (consciència fonològica, denominació ràpida de lletres, vocabulari oral i QI). L'estudi conclou que l'avaluació dinàmica pot ser útil per millorar la previsió dels infants que no respondran a una intervenció de nivell 2. Els autors no poden valorar el sostre d'aprenentatge.

L'estudi de Wolter i Pike (2015) avalua la consciència morfològica i l'èxit en l'alfabetització en nens de 8 i 9 anys. L'objectiu de l'estudi és examinar l'AD amb suport gradual per avaluar la consciència morfològica i determinar si aquesta està relacionada amb l'èxit de l'alfabetització de tercer de primària. L'AD va ser administrada a 54 alumnes de tercer com a complement a una bateria d'alfabetització i llenguatge estandarditzada. L'AD va donar a conèixer estratègies de suport per a la millora de la consciència morfològica. A més es va descobrir que la mesura de la consciència morfològica era clau per a la comprensió lectora. L'estudi conclou que l'AD és una eina clínicament valuosa per examinar les habilitats primerenques de consciència morfològica.

Dels articles seleccionats el que més valor aporta a la qüestió que ens ocupa és el que van realitzar Spencer, Petersen, i Adams el 2015 ja que combina l'element de diversitat cultural i lingüística amb l'avaluació dinàmica. L'estudi realitzat amb una mostra de 22 infants aporta una doble evidència: les intervencions de llenguatge basades en la narrativa en alumnes de preescolar són efectives i l'ús de l'avaluació dinàmica és útil per reduir el sobrediagnòstic i per a identificar els infants que són susceptibles a intervencions de llenguatge en petit grup. També recomana la incorporació de logopedes a les aules de preescolar per dos motius: els mestres milloren les seves competències en l'ensenyança del llenguatge i els infants que puguin tenir més dificultats potencials ja comencen a fer treball preventiu. L'article també dona una idea molt valuosa: no cal que el grup classe sigui homogeni a nivell lingüístic per beneficiar-se d'una avaluació dinàmica. Tot i així els autors adverteixen que els resultats no poden generalitzar-se a estudiants de primària.

Hi ha alguns estudis que han administrat l'AD de forma computeritzada a través d'un ordinador. És el cas de l'estudi on Gurgel, et.al, avaluen l'any 2017 una eina basada en els principis de l'AD "The Computerized and Dynamic Writing Test (TIDE)".

L'estudi va incloure participants de 10 a 17 anys d'escoles del Brasil i es va avaluar la seva escriptura.

L'estudi conclou que el test TIDE és una eina vàlida i rellevant per avaluar el llenguatge escrit i el potencial d'aprenentatge de l'alumne i inclús millor comparada amb altres instruments de mesura (tant dinàmics com estàtics) en la literatura. Com a aspectes positius de fer l'avaluació dinàmica computeritzada destaquen l'estalvi de recursos, la reducció dels biaixos d'aplicació i la capacitat d'avaluar més d'una persona a la vegada. A més, permet fer recomanacions específiques per a cada alumne per a millorar les seves competències i no només descriure-les.

El següent estudi és article de recerca primària on es valora l'ús de l'AD en dos infants de 3 i 4 anys que fan ús de SAAC. S'ha avaluat la sintaxi expressiva (Binger, Kent-Walsh, King, 2017). L'estudi conclou que l'AD és un mètode prometedor per avaluar les estructures del llenguatge expressiu en nens usuaris de SAAC.

Aporta molt valor l'estudi de Navarro et. al (2018) on es realitza una avaluació longitudinal de dos anys de la comprensió lectora a 1.831 alumnes de 13 escoles xilenes de tercer a sisè de primària. D'aquesta mostra es va avaluar a una sub-mostra de 324 alumnes seguint els principis de l'avaluació dinàmica. Va ser avaluada la morfosintaxis amb els principis d'ajudes progressives de l'AD. Els alumnes van realitzar les proves de forma computeritzada i el nivell d'ajudes era ajustat de forma automàtica pel programa informàtic. Tot i que encara és una recerca en desenvolupament, els resultats de l'estudi mostren que els valors predictius de competència lectora obtinguts amb AD tenen validesa en relació amb les prediccions realitzades amb els criteris de l'avaluació estàtica.

En un estudi (Bahramlou, Esmeaili, 2019) es mostra com de tres grups que aprenen lèxic anglès com a segona llengua, el grup que combina exercicis de vocabulari amb avaluació dinàmica obté moltes millors puntuacions que els dos altres grups. Es conclou que l'adquisició de vocabulari millora significativament quan es combina l'avaluació dinàmica amb exercicis d'inferències lèxiques.

L'estudi de Fuchs et al. (2008) conclou que l'AD és útil per identificar els alumnes que no responen a una intervenció secundària i que requereixen tractament intens i individualitzat. Si esperem a trobar discrepàncies entre el CI i el rendiment acadèmic, la detecció es produeix en etapes tardanes de l'educació. Recomanen també que les tasques siguin basades en nous aprenentatges per a què els aprenentatges i experiències anteriors no influeixin en la mesura de la capacitat d'aprenentatge. L'estudi ens aporta també informació rellevant per la qüestió d'aquest TFG si ens fixem amb la mostra multicultural (Estats Units): dels 122 infants que van participar en l'experiència el 47,5% eren afroamericans, 43,4% europeus-americans, 8,3% hispans i 2,5% altres. De tots aquests alumnes dos estaven aprenent l'anglès.

Seethaler et al. (2011) proposen un estudi per avaluar la utilitat de l'AD en el càlcul i la resolució de problemes. Per fer això van comparar l'avaluació tradicional sense assistència (què sap l'infant) amb l'avaluació dinàmica (capacitat d'aprendre). Els resultats van mostrar que l'AD era més eficaç per avaluar la resolució de problemes però no per avaluar el càlcul. Els autors atribueixen aquesta troballa a que l'AD implica ajudes verbals per resoldre els problemes i això ajuda a desenvolupar conceptes i estratègies que no són necessàries en el càlcul. La discrepància entre càlcul i resolució de problemes ens pot mostrar una dificultat en el llenguatge? Els autors conclouen (citant a autors com Fuchs, Compton et al., 2008; Swanson i Howard, 2005.) que l'AD té molt més potencial que les mesures tradicionals i estàtiques per avaluar als infants.

Tal com s'ha comentat anteriorment, s'ha utilitzat el buscador Trip Database una segona vegada i s'han introduït a la cerca "bilingual children dynamic assessment". La cerca ha resultat en 49 articles. D'aquests resultats són rellevants quatre resultats.

Entre els resultats podem trobar dos guidelines: una guia de Canadà (Registered Nurses Association of Ontario, 2007) per abordar la diversitat cultural en el sistema sanitari i desenvolupar competència cultural i una guia de l'APA (American Psychological Association, 2019) per fer atenció psicològica a pacients amb renda baixa i marginació econòmica.

El tercer resultat (Verrept H., 2019) és una sinopsi basada en evidència dels rols dels mediadors interculturals en l'atenció sanitària i la seva contribució en millorar l'accessibilitat i la qualitat de l'atenció als refugiats i immigrants en la regió europea de l'OMS. El "Health Evidence Network (HEN)" és un servei d'informació per prendre decisions referents a la salut pública basades en evidència en la regió europea de l'OMS. La conclusió de l'estudi és que els immigrants i els refugiats es beneficien dels mediadors interculturals en els sistemes d'atenció i que caldria adoptar una política de definir rols de mediadors dins el sistema sanitari.

El quart resultat (Nag, Chiat, Torgerson, Snowling, 2014) és una revisió sistemàtica de 14 estudis d'alfabetització, aprenentatge bàsic i avaluació en països amb vies de desenvolupament. La situació de molts nens que entren a escoles d'aquests països sol ser difícil per una sèrie de circumstàncies que són rellevants pel tema que ens ocupa en aquest treball: són nens exposats a una o més llengües indígenes o post-colonials i arriben a l'escola amb un coneixement limitat o inexistent de la llengua d'aprenentatge. Per avaluar aquesta població infantil proposen el desenvolupament d'eines amb bones propietats psicomètriques (fiables i sensibles), particularment en llenguatge oral, comprensió lectora, inferències i resolució de problemes matemàtics. Es valora com a clau per desenvolupar un sistema d'aprenentatge eficaç. Aquesta avaluació ha de permetre monitoritzar la progressió dels nens i modular el suport que dona el professional i detectar nens amb necessitats educatives especials. Els autors recalquen que aquestes avaluacions no poden ser simples traduccions i adaptacions ja que es corre el risc de perdre informació rellevant. Posen de manifest la urgent necessitat de desenvolupar nous procediments per fer una avaluació ràpida i eficaç que serveixi per establir perfils d'aprenentatge i necessitats educatives.

5.- Discussió.

És l'avaluació dinàmica és un paradigma que ens pot oferir respostes a les necessitats actuals i futures en els contextos multilingües i multiculturals? Què ens han resolt les dades treballades? L'objectiu de la recerca d'evidència és establir si l'avaluació dinàmica és una eina útil i eficaç per avaluar dificultats en l'adquisició del llenguatge en entorns multiculturals i multilingües. Una vegada cercada, trobada, estudiada i sintetitzada aquesta evidència, un segon objectiu del treball és establir unes pautes o guies basades en l'evidència que ajudin als terapeutes a prendre les decisions més encertades, tant en el procés avaluador com en el disseny de la intervenció. La hipòtesis que es planteja en aquest treball és que l'avaluació dinàmica és un paradigma avaluador útil per descriure les dificultats del llenguatge en contextos multilingües i multiculturals. Què podem interpretar dels resultats?

La majoria d'articles destaquen en les seves conclusions que l'AD és un mètode efectiu i útil per reduir els falsos positius i negatius i identificar aquells infants que no responen a una intervenció de nivell 2 (Compton et. al. 2010; Cho, et al. 2014; Spencer, Petersen, i Adams, 2015; Fuchs, et al. 2008) i també per identificar habilitats primerenques i precursors de la competència lectora eficaç (Wolter i Pike 2015). L'estudi de Navarro et. al (2018) també apunta al valor predictiu de l'AD. A pesar de ser un estudi avaluador del càlcul, Seethaler, et al. (2012) afirma que és una metodologia més útil que la tradicional. Si, com s'ha exposat anteriorment, els infants en entorns multiculturals i multilingües estan en risc de ser infra i sobre diagnosticats, podem afirmar amb lògica que l'AD és una metodologia molt recomanable per complementar l'avaluació tradicional o estàtica. També podem afirmar que l'AD és un sistema que es situa en la línia de la prevenció, en cercar i trobar els infants abans que les dificultats hagin esdevingut de difícil tractament. Trobem, fins i tot, que l'experiment de Peña et al. publicat el 2006 s'aventura a donar suport a l'ús de l'AD per identificar trastorns de llenguatge a l'escola (N=77) a través de l'AD de les habilitats narratives. És l'únic article que afirma tal cosa i pot ser precipitat arribar a més conclusions sobre aquesta qüestió sense més dades. Tot i així cal destacar que Peña és un dels autors més prolífics en quant a estudis amb AD.

Pel que fa a les mostres utilitzades, els estudis tenen grans diferències entre ells. S'ha trobat l'estudi de Binger Kent-Walsh i King (2017) que compta amb dos infants que es comunicaven amb SAAC i el converteixen pràcticament en un estudi de cas únic fins a estudis com el de Navarro, et. at (2018) que compta amb una mostra de 1.831 infants i una sub-mostra de 324 avaluant específicament en AD. Cal deixar constància que és d'interès logopèdic l'afirmació de Binger , Kent-Walsh i King (2017): l'AD és un mètode prometedor per avaluar les estructures del llenguatge expressiu en nens usuaris de SAAC. Els infants que utilitzen comunicació alternativa (pe. llengua de signes, plafons de comunicació) també poden ser un sector que no s'ajusta a l'avaluació estàtica. L'estudi de Gurgel et al. (2017) compta amb una mostra d'infants i adolescents de 10 a 17 anys. El problema que planteja aquesta mostra per a la pregunta clínica és que a partir dels 10 anys les discrepàncies entre capacitat cognitiva i resultat acadèmic ja són rellevants i difícilment poden passar per alt als mestres. Dit d'una altra manera: als 10 anys els infants ja han mostrat totes les característiques per identificar trastorns de llenguatge i aprenentatge. L'estudi que és especialment interessant per la pregunta clínica és el de Spencer, Petersen i Adams (2015) ja que, tot i ser modesta (22), compta amb una mostra multicultural i multilingüe que gairebé podria ser el nombre de nens i nenes en una aula a Catalunya. També és rellevant a nivell mostral l'estudi de Fuchs et al. (2008) ja que la mostra és de 122 infants en entorn multicultural.

A nivell de metodologia d'estudi sorprèn que dos dels estudis són computeritzats (Gurgel, et.al 2017 i Navarro, et al. 2018). Com a resultats positius els autors destaquen l'estalvi de recursos, la reducció dels biaixos d'aplicació i la capacitat d'avaluar més d'una persona a la vegada. Aquests elements són imprescindibles i a tenir en compte al dissenyar proves screening que ens permetin analitzar, per exemple, tota una etapa escolar a la vegada. Tot i així, degut a la naturalesa de l'AD i a la necessitat d'adaptar-la al context, cal investigar si realitzar tests computeritzats és recomanable o si cal dissenyar suports complementaris en contextos de multilingüisme i multiculturalitat. L'estudi de Gurgel et al., exclou de la mostra a alumnes que han repetit dos anys l'escola i els que no van cooperar. Aquest és un detall significatiu ja que dins d'aquesta exclusió podem trobar alumnes susceptibles a intervenció logopèdica. Caldria observar aquests alumnes i investigar les causes de la seva repetició, ja que excloent-los de la mostra perdem una informació que podria

resultar molt valuosa per determinar limitacions de l'estudi o per dissenyar avaluacions específiques per aquests estudiants.

L'estudi de (Verrept, 2019) conclou que els immigrants i els refugiats es beneficien dels mediadors interculturals en els sistemes d'atenció i que caldria adoptar una política per definir rols de mediadors dins el sistema sanitari. La guia APA per atendre persones amb renda baixa i marginació econòmica es veurà reflectida en el proper apartat, però és rellevant la seva data de publicació (2019). Aquests materials ens indiquen que, com s'ha argumentat en la introducció, hi ha una creixent necessitat dels professionals d'avaluar i atendre una població cada vegada més diversa i amb situacions que dificulten la tasca logopèdica i assistencial. Posen de manifest la urgent necessitat de desenvolupar nous procediments per fer una avaluació ràpida i eficaç que serveixi per establir perfils d'aprenentatge i necessitats educatives (Nag, Chiat, Torgerson, Snowling, 2014).

6.- De la teoria a la pràctica

En aquest apartat es sintetitzen els aprenentatges i, com a segon objectiu del treball, s'ofereixen unes pautes o recomanacions per avaluar els infants en entorns de multiculturalitat i multilingüisme, reduint biaixos i ajudant al logopeda a prendre millors decisions clíniques en l'avaluació i la intervenció.

1. Anàlisi de l'escolarització prèvia.

És important valorar tant la llengua en què ha estat escolaritzat l'alumnat nouvingut com el nivell i la qualitat de l'ensenyament que ha rebut. També cal saber el nivell educatiu, la classe social, el nivell cultural dels pares ja que pot variar molt depenent de l'origen o de la procedència de zones rurals o urbanes. Tot i que cal tenir en compte les variables familiars, els infants de la Unió Europea, els Estats Units, Europa de l'est i la Xina acostumen a tenir un bon nivell d'escolarització. Els infants d'Amèrica Llatina, països àrabs, Pakistan, Índia o Tibet acostumen a presentar nivells més baixos. També cal saber la llengua d'escolarització i si aquesta té escriptura alfabètica (i si és l'alfabet llatí), logogràfica (xinés) o és una llengua àgrafa (quechua) i també el coneixement que té l'infant d'aquestes.

2. Referent als Idiomes d'avaluació i intervenció.

Un infant amb diversitat i cultural i lingüística hauria de ser avaluat en totes les llengües dels seus entorns d'interacció. Si és possible, cal consultar logopedes bilingües. Si no és possible, es pot instruir als familiars, intèrprets o un mediadors culturals per extreure conclusions. Per avaluar la producció de la parla es pot demanar a un familiar que gravi una sèrie de paraules amb correcta dicció i posteriorment gravi al seu fill o filla. El logopeda realitzarà l'anàlisi comparatiu de la producció. Aquest mètode només és recomanable amb paraules aïllades.

La família i l'escola poden mostrar-se preocupades i fer la consulta de si és millor comunicar-se només en un idioma o en més d'un. L'evidència diu que en infants amb trastorns de llenguatge, audició i parla cal utilitzar-los tots, que la teràpia feta en tots

els idiomes aporta resultats positius i que hi ha transferència d'aprenentatges entre els diferents idiomes. La família és important que potenciï la comunicació amb tècniques estil Hanen independentment de l'idioma. Com aconsella Marc Monfort: "primer comunicar, després parlar".

3.- Referent a la traducció de tests estandarditzats.

No és adequat traduir tests tradicionals del castellà o el català a la llengua que volem avaluar, especialment els de parla. Cada llengua té unes característiques determinades en els seus components del llenguatge, per exemple: en àrab hi ha tres nombres: singular, dual i plural. En xinès no es conjuguen els verbs. El fula i el wòlof compte de cinc en cinc: per dir sis diuen «cinc i un», per dir vuit diuen «cinc i tres», etc. A nivell fonètic els infants de llengua àrab, amazic, darija i d'altres llengües amb influència de l'àrab tenen un sistema vocàlic diferent al de les llengües grecollatines. Quan es faci ús de làmines descriptives també cal tenir en compte que no tots els infants han compartit les mateixes experiències vitals. Els tests tradicionals poden ser útils per establir una estructura en elaborar unes tasques per l'avaluació dinàmica i dissenyar un sistema de pistes o ajudes (*prompts*).

4.- Desenvolupar Competència Cultural

La competència cultural (CC) és valorar la diversitat multicultural per la riquesa que aporta a una societat i ser capaç de dur a terme la tasca professional de forma efectiva i ètica en aquests contextos d'intervenció. Requereix ser conscient dels propis valors culturals i les implicacions que tenen en la presa de decisions. És recomanable desenvolupar aquesta competència per intervenir amb infants que viuen en realitats diferents. També ajuda a desenvolupar la CC la creació de documents que ens ajudin a conèixer la nostra perspectiva i fer a una reflexió sobre els nostres pensaments, sentiments, conducta quan intervenim en entorns de multiculturalitat i multilingüisme. Un bon referent és el document d'autoavaluació "*Cultural Competence Personal Reflection ASHA*" (2010). La competència cultural és un procés que es duu a terme al llarg de la carrera professional i que és producte de l'observació, la reflexió, el coneixement i compromís amb l'ètica i la bona praxis professional. És una

competència que cal potenciar ja que l'etnocentrisme pràcticament garanteix una intervenció i avaluació fallida.

5.- Aproximació Sociocultural.

Cal anar aproximar-se a l'entorn comunicatiu cultural de l'infant. Aquest plantejament terapèutic permetrà al logopeda interpretar els resultats de l'avaluació tenint en compte els antecedents lingüístics i culturals. És un complement a l'avaluació dinàmica que demanda molt temps però que l'evidència científica mostra com a efectiva per diferenciar un fenomen lingüístic d'un trastorn. Cal observar l'infant en tots els seus entorns de comunicació i veure la seva interacció quotidiana. És recomanable avaluar al menys en un entorn que sigui de l'interès de l'infant i que no li produeixi ansietat. També és recomanable preguntar a la família per la seva cultura, organització i rutines: "explica'm com és un dia a dia a casa vostra".

6.- Aproximació a la comunitat.

El logopeda s'ha d'aproximar a la comunitat multilingüe i multicultural dels infants per debatre sobre les creences, preocupacions i necessitats dels seus membres. També cal informar-los adequadament sobre els trastorns de llenguatge i les dificultats d'aprenentatge. Cal incrementar la consciència de la naturalesa de les dificultats i la importància dels tractaments logopèdics i els circuits d'atenció. També cal buscar aliances amb associacions, col·lectius i representants de la comunitat.

7.- Referent a l'avaluació cognitiva.

És important i altament recomanable realitzar una avaluació cognitiva i determinar si les limitacions en el llenguatge coincideixen amb limitacions cognitives en tasques no-verbals. També cal que aquesta recerca de discrepàncies sigui el més precoç possible. Si es tarda en trobar discrepàncies entre el CI i llenguatge i la detecció es produeix en etapes tardanes de l'educació com a resultat d'un baix rendiment acadèmic, la posterior intervenció serà més difícil i amb més mal pronòstic. És molt recomanable, per tant, un treball multidisciplinari amb professionals de l'avaluació cognitiva que ajudin a completar l'avaluació logopèdica.

8.- Importància de la prevenció i identificació dels infants resistents a intervencions de nivell 2.

La qüestió més important a resoldre per detectar possibles trastorns és si els infants són capaços o no d'integrar i generalitzar els nous aprenentatges en unes condicions d'aprenentatge òptimes. Els infants que participen en intervencions de nivell 2 i que no mostren avanços o mostren diferències molt limitades entre el pre-test i el post-test poden ser indicatius de la presència de trastorns de llenguatge. Per això és molt important dissenyar i implementar intervencions de nivell 2 basades en els principis de l'AD a les escoles que detallin i recullin el nivell de suport que requereix cada infant. Sabem que els dèficits tenen un caràcter acumulatiu i que a mesura que passa el temps les dificultats augmentaran de forma geomètrica i no aritmètica. És per això que cal prevenció.

9.- Recomanacions per al disseny de l'avaluació dinàmica

- Per dissenyar una tasca d'AD i conèixer el potencial d'aprenentatge de l'infant cal establir tres fases diferenciades: pre-test, intervenció i post-test.
- Es recomana que les tasques estiguin basades en nous aprenentatges perquè les experiències anteriors no influeixin en la mesura de la capacitat d'aprenentatge. Tot i així, és millor que les tasques estiguin estretament relacionades amb els continguts curriculars. Adoptar aquest model de tasques facilitarà la generalització dels aprenentatges a l'aula i donarà a l'AD una validesa més ecològica quan interpretem els resultats.
- El nivell d'ajuda del logopeda ha de començar per la mínima i anar fins la màxima. Establir una jerarquia d'ajudes abans de començar un procés d'AD. No es pot improvisar.
- Durant l'avaluació cal que el logopeda expliqui a l'infant si la resposta que ha donat és correcta o incorrecta i perquè. Si és incorrecta, demanar el nen que ho intenti una

altra vegada. Han d'abundar les preguntes del tipus: "com ho has sabut això? què passaria si...?" Donar aquest *feedback* millora les puntuacions obtingudes i redueix l'ansietat de sotmetre's a testos.

- El *feedback* cal que estigui planificat amb anterioritat abans de l'avaluació per ser consistent i uniforme en les verbalitzacions utilitzades. No es pot improvisar.

- Cal assegurar que el nen ha comprès la tasca abans de seguir avaluant.

- Anotar i recollir el nivell d'indicació que ha necessitat l'infant (pe. repetició, ajuda visual, reformulació, ajuda verbal, modelatge...), el temps, i la percepció del logopeda de l'esforç necessari per part de l'infant per completar la tasca. També és molt recomanable observar i recollir quines són les millors estratègies d'ajuda per determinar una intervenció més eficaç.

- Cal observar les transferències dels coneixements que fa l'infant a altres contextos, per exemple: generalització d'un pictograma treballat en sessió a en una situació de joc, a l'aula o a casa.

10.- Intervenció en contextos de pobresa i marginalitat econòmica.

Immigració i dificultat econòmica estan molt relacionats. Els adults i infants que viuen en situacions de precarietat econòmica representen en l'actualitat un grup de població estable i inclús en creixement. Els logopedes han d'aspirar a reconèixer i entendre els processos històrics i contemporanis de poder, privilegi i opressió que provoquen dinàmiques d'empobriment i marginalitat econòmica. Cal incrementar el coneixement sobre les dificultats cognitives i lingüístiques que comporta la pobresa i la desigualtat d'oportunitats. És necessari incloure la variable de pobresa dins l'avaluació i la intervenció ja que aquesta afecta directament sobre l'entorn i el desenvolupament de l'infant.

7.- Conclusions, limitacions i futur

Aquest treball ha sorgit de les preguntes que com a logopeda em plantejo quan he d'ajudar a un infant que neix i creix en el multilingüisme i la multiculturalitat. Tot sembla molt clar fins que parlem de bilingüisme, immigració, entorns empobrits, nivell sociocultural baix... El primer intent de comprendre aquest fenomen va ser amb la lectura de "El cerebro bilingüe: La neurociencia del lenguaje" del desaparegut professor Albert Costa Martínez. Dos anys més tard, el present treball ha estat un intent de conèixer com funciona el cervell bilingüe, les transferències que es fan entre les diverses llengües i quines implicacions clíniques té en la logopèdia. També he volgut aprofundir més en les dificultats tècniques que implica aquest sector de població i investigar mètodes i paradigmes que poden donar solucions útils als dilemes que sorgeixen. A la darrera part també s'ofereixen algunes humils recomanacions extretes de la recerca duta a terme.

En conclusió, analitzant el constructe teòric i l'evidència podem parlar de resultats prometedors pel que fa a l'avaluació dinàmica en infants multilingües i multiculturals. És un paradigma que ens serveix per millorar l'atenció? Sí. És un paradigma amb una fonamentació teòrica ferma que es remunta a Vigotsky però amb prou flexibilitat per permetre incloure noves poblacions no representades en la norma. Queda clar que totes les evidències apunten en la mateixa direcció: cal prevenció i identificació precoç. No podem seguir en el model *waiting to fail*, "esperant el fracàs" que satura recursos i proporciona ajudes i suports massa tard i sovint més costosos i menys eficaços. Ja és de sobra sabut però la recerca torna a parlar: la prevenció és la clau per no acumular dèficits i reduir les desigualtats socials.

L'avaluació dinàmica és una proposta que pot ajustar-se al model actual del sistema i que pot alliberar molts recursos guanyant en detecció precoç i falsos positius. Establir sistemes de detecció ràpids i sensibles és absolutament necessari si parlem del model d'Escola Inclusiva. L'AD és, per tant, una tècnica que respon a una triple realitat: l'escolar, la legislativa i la social.

A nivell metodològic el present treball es podria millorar en alguns aspectes. La metodologia emprada per la cerca d'articles i d'evidència hauria d'haver estat més estructurada facilitant així la seva replicabilitat o ampliació. En treballs futurs caldria seguir la metodologia GRADE (*Grading of Recommendations Assessment, Development, and Evaluation*) per millorar la qualitat metodològica. Utilitzar el metacercador TRIP ha aportat una revisió de caràcter “medicina basada en evidència” per resoldre preguntes que sorgeixen de la pràctica clínica. Tot i així, aquest punt atípic pot obrir portes a noves visions i a noves solucions. Maria Montessori, metgessa, va contribuir a traçar les línies de la política educativa durant el segle XX amb una aportació de disciplines com la biologia, la medicina i la psiquiatria. No va partir només dels estudis teòrics sinó també de les investigacions experimentals. Potser cal que tornem a fem ús d'una visió més científica per a descriure la política educativa del XXI. Montessori va considerar l'escola com un espai social molt important per prevenir o curar malalties, normalitzar als infants, estudiar la seva personalitat i transformar la societat. El 2019 la Fundació Jaume Bofill presenta el seu projecte “*Escoles d'Evidència, la recerca per a la millora educativa*” on es fa una aposta amb el Departament d'Educació i l'avalua per la promoció i l'ús de l'evidència i la recerca en el camp de l'educació. Ja hi ha propostes sobre la taula i el futur és esperançador.

També cal remarcar que la cerca ha estat exclusivament en llengua anglesa. En cap moment hi ha hagut intenció de menystenir les publicacions escrites en català i en castellà. En futures revisions caldrà plantejar un estudi que també inclogui aquests articles que segur que aporten gran valor a la complexitat social i lingüística que s'estudia en aquest treball.

El terme RLI (Response to Intervention) és un terme relacionat amb avaluació dinàmica i que caldria revisar-lo en un futur. RLI i AD són dos cares de la mateixa moneda (Grigorenko, 2009) però al tenir fonamentacions històriques i empíriques diferents es segueixen utilitzant en la literatura com a dos conceptes diferenciats. Això és quelcom que s'ha descobert en els estadis finals de l'estudi. Caldria revisar què pot aportar el constructe a la present línia de treball. L'objecte d'estudi també implica dificultats en l'elecció de paraules: bilingüisme o multilingüisme? Hi ha diferents tipus de bilingüisme? Immigració o multiculturalitat? Pobresa, baix nivell socioeconòmic,

marginació econòmica, deprivació...? El treball ha plantejat molts dubtes terminològics que ha dificultat la recerca i la contextualització inicial. Ha estat un repte unir totes les peces del trencaclosques.

Els articles cercats amb TRIP són molt valuosos ja que tots ells tenen grups on no només es debat sobre l'avaluació dinàmica sinó que s'ha aplicat una avaluació dinàmica a la pràctica . Aquests models poden estudiar-se per tal de dissenyar una intervenció que s'ajusti a la realitat de Catalunya. La cerca dels articles per la construcció del marc de referència ha estat menys estructurada; s'ha consultat els autors referenciats pels redactors dels articles de l'apartat 4. Potser hauria calgut una revisió del marc de referència respectant la temporalitat, des de Vigotsky fins a les presents investigacions per no perdre elements rellevants. Tot i així, sempre s'ha acabat arribant als mateixos autors referents. Hi ha un aspecte rellevant del qual no es parla en referència al llenguatge en infants multilingües i multiculturals. La pragmàtica, sorprenentment, no queda reflectida ni en la literatura d'avaluació dinàmica ni en l'avaluació de contextos multiculturals quan s'ha fet la cerca bibliogràfica. Quines diferències (si n'hi ha) hi ha en l'adquisició de la pragmàtica en infants multiculturals i multilingües?

Tot i que l'avaluació dinàmica en multilingüisme encara necessita més evidència, hi ha accions prometedores que ajudaran en un futur molt proper a resoldre les necessitats que ens planteja la societat. Stemberger i Bernhardt (2019), juntament amb col·legues de setze països diferents estan duent a terme un estudi del desenvolupament típic de la parla en quinze llengües diferents. Aquest estudi serà d'accés lliure quan estigui disponible.

De Jong, i Meir van liderar una COST Action (European Cooperation in Science and Technology) amb més de cent col·laboradors del 2009 al 2013 amb l'objectiu d'establir una xarxa per coordinar la investigació sobre les habilitats lingüístiques i cognitives dels nens bilingües amb trastorn del llenguatge a diferents comunitats de migrants. Va donar com a resultat la publicació el 2015 del manual titulat "*Disentangling Bilingualism from Language Impairment*" amb un contingut inèdit per a investigadors i professionals de l'àmbit del desenvolupament del llenguatge i dels trastorns. Cal un estudi profund d'aquest manual per extreure'n conclusions i divulgar-lo en català i

castellà als professionals, famílies, escoles i òrgans de decisió. Aquest manual podria ser el mapa que durant tants anys ha mancat al sistema educatiu i als serveis de llenguatge.

D'aquestes dos accions, i segurament moltes altres, en podem extreure: cal crear punts d'unió entre diferents països i investigadors per resoldre necessitats que ja són globals. La realitat ha canviat i cada vegada canviarà més. La forma de construir coneixement i resoldre problemes cada vegada més complexos també requereix sistemes d'investigació i cooperació més sofisticats. No només cal cooperació amb investigadors i professionals, també cal agafar la mà de les comunitats que viuen en desigualtat, incloure'ls en els processos d'avaluació i tractament i fer-los participants del seu procés d'empoderament.

L'evolució natural d'aquest projecte són tres. La primera consisteix en apropar-se a les comunitats amb diversitat cultural i lingüística (Ajuntament, centres oberts, casals, associacions...) i fer una tasca de divulgació entre familiars i cuidadors sobre els trastorns de la parla i el llenguatge; conèixer les seves preocupacions, necessitats, cultura i pautes comunicatives i de criança. La segona tasca seria dissenyar un manual, protocol o guia de pràctica basada en evidència a través del Col·legi de Logopedes per donar eines i recursos als logopedes que han de prendre decisions clíniques diàriament quan intervenen en contextos de multilingüisme i cultura diversa. El tercer projecte de futur seria buscar escoles amb complexitat cultural i socioeconòmica, dissenyar una avaluació dinàmica específica i fer una tasca preventiva. A partir d'aquí caldria detectar els nens resistents a la intervenció i oferir-los-hi un tractament logopèdic més intensiu.

Els logopedes tenen la capacitat de trencar cicles de pobresa i desigualtat que perduren en el temps perquè passen d'una generació a una altra. Hem de posar a les nostres mans les eines per ajustar dinàmiques d'exclusió que comencen a la infantesa però que ressonen durant l'edat adulta. Cal garantir que els infants tenen els mateixos drets i oportunitats, independentment de la seva procedència o situació personal. No només cal posar el focus en l'èxit acadèmic: també cal pensar que el binomi llenguatge i pensament és requisit per participar en la comunitat, la democràcia i poder gaudir d'una vida plena i amb sentit. És per això que és necessari i urgent que els

logopedes juguin el seu paper amb valentia en aquesta realitat social que cada vegada es debilita i fragmenta més. L'adquisició del llenguatge és una pràctica de llibertat i igualtat.

8.- Bibliografía

American Psychological Association. (2017). *Multicultural Guidelines: An Ecological Approach to Context, Identity, and Intersectionality*.

American Psychological Association. (2019). *Guidelines for Psychological Practice for People with Low-Income and Economic Marginalization*.

American Speech-Language-Hearing Association. (2010). *Cultural Competence Checklist: Personal reflection*.

Bahramlou, K., & Esmaeili, A. (2019). *The Effects of Vocabulary Enhancement Exercises and Group Dynamic Assessment on Word Learning Through Lexical Inferencing*. *Journal of Psycholinguistic Research*.

Bedore, L. M., & Peña, E. D. (2008). *Assessment of Bilingual Children for Identification of Language Impairment: Current Findings and Implications for Practice*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(1), 1–29. doi:10.2167/beb392.0

Binger C, Kent-Walsh J, King M, Webb E, & Buenviaje E (2017). *Early sentence productions of 5-year-old children who use augmentative and alternative communication*. *Communication Disorders Quarterly*, 38(3), 131–142.

Cho, E., Compton, D. L., Fuchs, D., Fuchs, L. S., & Bouton, B. (2014). *Examining the predictive validity of a dynamic assessment of decoding to forecast response to Tier 2 intervention*. *Journal of Learning Disabilities*, 47, 409–423.

Coelho, C., Ylvisaker, M., & Turkstra, L. S. (2005). *Nonstandardized assessment approaches for individuals with traumatic brain injuries*. *Seminars in Speech and Language*, 26(4), 223–241.

Corinne J. Williams & Sharynne McLeod (2012) *Speech-language pathologists' assessment and intervention practices with multilingual children*, *International Journal of Speech-Language Pathology*, 14:3, 292-305

Cummins, J. (1982). *Bilingualism and minority language children*. Toronto, ON: OISE Press.

Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society* (2nd ed.). Los Angeles: California Association for Bilingual Education.

Compton DL, Gilbert JK, Jenkins JR, Fuchs D, Fuchs LS, Cho E, Barquero LA, Bouton BD. *Accelerating chronically unresponsive children to tier 3 instruction: What level of data is necessary to ensure selection accuracy?* Journal of Learning Disabilities. 2012;45:204–216.

David Tzuriel. (2001). *Dynamic Assessment of Young Children*. Boston: Springer US.

De Lamo White C., & Jin L.L (2011). *Evaluation of speech and language assessment approaches with bilingual children*. International Journal of Language & Communication Disorders, 6(Nov–Dec), 613–627.

Fuchs LS, Fuchs D, Compton DL, Hollenbeck KN, Craddock CF, Hamlett CL. (2008). *Dynamic assessment of algebraic learning in predicting third graders' development of mathematical problem solving*. Journal of Educational Psychology. 2008;100:829–850.

G. Reid Lyon, Jack M Fletcher, Jack M Fletcher, Sally E. Shaywitz. (2001). *Rethinking Learning Disabilities*. Ohio: Progressive Policy Institute Thomas B. Fordham Foundation.

Grigorenko, E. L., & Sternberg, R. J. (1998). *Dynamic testing*. Psychological Bulletin, 124(1), 75–111.

Gutierrez-Clellen, V. F., & Peña, E. (2001). *Dynamic Assessment of Diverse Children*. Language Speech and Hearing Services in Schools, 32(4), 212.

Grigorenko E. L. (2009). *Dynamic assessment and response to intervention: two sides of one coin*. Journal of learning disabilities, 42(2), 111–132.

Gurgel LG, de Oliveira MMC, Joly MCRA and Reppold CT (2017). *Learning Potential in Narrative Writing: Measuring the Psychometric Properties of an Assessment Tool*. Front. Psychol. 8, 719.

Hambly H., Wren Y., McLeod S., & Roulstone S. (2013). *The influence of bilingualism on speech production: A systematic review*. International Journal of Language and Communication Disorders, 48, 1–24.

Johnson, E. S., Jenkins, J. R., Petscher, Y., & Catts, H. W. (2009). *How can we improve the accuracy of screening instruments?* Learning Disabilities Research & Practice, 24(4), 174–185.

Lasagabaster, D. i Sierra, J.M. (eds) (2005). *Multilingüismo y multiculturalismo en la escuela*. ICE/Horsori.

McLeod, S., & Verdon, S. (2014). *A review of 30 speech assessments in 19 languages other than English*. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 23, 708–723.

McLeod S., & Baker E. (2017). *Children's speech: An evidence-based approach to assessment and intervention*. Boston, MA: Pearson Education.

McLeod S., Verdon S., Baker E., Ball MJ, Ballard E, David A.B. (2017) *Tutorial: Speech assessment for multilingual children who do not speak the same language (s) as the speech-language pathologist*. *American Journal of Speech-Language Pathology* 26 (3), 691-708.

Moraga C, Javier, Manterola D, Carlos, Cartes-Velásquez, Ricardo, & Urrutia V, Sebastián. (2014). *¿Dónde y cómo buscar evidencia científica en medicina? Revista chilena de cirugía*, 66(5), 502-50.

Nag S, Chiat S, Torgerson C, Snowling MJ (2014) *Literacy, Foundation Learning and Assessment in Developing Countries: Final Report*. *Education Rigorous Literature Review*. Department for International Development.

Navarra Sierra, J.L. i Huguet Canals, A (2010). *Conocimiento del catalán y castellano por parte del alumnado inmigrante*. *Revista de Educación*. 352. Mayo-Agosto 2010 pp. 245-265.

Navarro, J.-J., Mourgues-Codern, C., Guzmán, E., Rodríguez-Ortiz, I. R., Conejo, R., Sánchez-Gutiérrez, C., ... Saracostti, M. (2018). *Integrating Curriculum-Based Dynamic Assessment in Computerized Adaptive Testing: Development and Predictive Validity of the EDPL-BAI Battery on Reading Competence*. *Frontiers in Psychology*, 9.

Moreno Romero, O.J. (2012). *La pedagogía científica en María Montessori*. *Revista Hojas y Hablas*, 9, 59-67.

Peña E, Gillam R, Malek M, Ruiz-Felter R, Resendiz M, Fiestas C, Sabel T. (2006) *Dynamic assessment of school-age children's narrative ability: An experimental investigation of classification accuracy*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*;49:1037–1057.

Redal E.J. i Casamiquela M.A.A. (2005). *Guia Materials Per a L'Alumnat Nouvingut Mon Llengua I Interculturalitat*. Catalunya: Grup Promotor Santillana, S.L.

Registered Nurses' Association of Ontario (2007). *Embracing Cultural Diversity in Health Care: Developing Cultural Competence*. Toronto, Canada: Registered Nurses' Association of Ontario.

Rivera-Batiz, Francisco, (1992). *Quantitative Literacy and the Likelihood of Employment among Young Adults in the United States*, Journal of Human Resources, 27, issue 2, p. 313-328.

Sharon Armon-Lotem, Jan de Jong, Natalia Meir. (2015). *Assessing Multilingual Children Disentangling Bilingualism from Language Impairment*. Canada: Multilingual Matters.

Seethaler PM, Fuchs LS, Fuchs D, Compton DL. *Predicting first graders' development of calculation versus word-problem performance: The role of dynamic assessment*. Journal of Educational Psychology. 2011;104:224–234.

Spencer T. D., Petersen D. B., Adams J. L. (2015). *Tier 2 language intervention for diverse preschoolers: an early-stage randomized control group study following an analysis of response to intervention*. Am. J. Speech Lang. Pathol. 24 619–636.

Thordardottir, E. (2017). *Amount trumps timing in bilingual vocabulary acquisition: Effects of input in simultaneous and sequential school-age bilinguals*. International journal of bilingualism: interdisciplinary studies of multilingual behaviour, Vol. 23, Nº. 1, 2019, págs. 236-255.

Verrept H. *What are the roles of intercultural mediators in health care and what is the evidence on their contributions and effectiveness in improving accessibility and quality of care for refugees and migrants in the WHO European Region?* Copenhagen: WHO Regional Office for Europe; 2019 (Health Evidence Network (HEN) synthesis report 64).

Vila, I. (2000). *Immigración, educación y lengua propia*. A *La inmigración extranjera en España*. Colección Estudios sociales de la Fundación "La Caixa". Pp. 145-165.
Wolter J. A., Pike K. (2015). *Dynamic assessment of morphological awareness and third-grade literacy success*. Lang. Speech Hear. Ser. 46 112–126.