

## **TREBALL FI DE MÀSTER**

**Màster Universitari de Psicopedagogia**

**Curs acadèmic 2017-18**

# **El context del joc per a valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels infants amb discapacitat auditiva**

Realitzat per Eva García Deville

Tutoritzat per Natasha Baqués

18 de maig de 2018

## RESUM

La deficiència auditiva es relaciona, intuïtivament, amb la percepció i producció del llenguatge i de la parla. No obstant, estudis exposen una gran diversitat de variables que poden influir en el desenvolupament global d'un infant amb discapacitat auditiva i, més concretament, en el desenvolupament del llenguatge. El present estudi planteja la creació d'una eina centrada en la metodologia observacional amb la finalitat de valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels alumnes sords d'entre 2 i 6 anys en un context de joc. Per validar el protocol d'observació i poder descriure les habilitats psicolingüístiques dels alumnes, hem realitzat un judici d'experts i hem observat a sis alumnes amb deficiència neurosensorial bilateral moderada o profunda, portadors d'implants coclears o d'audiòfons, en centres ordinaris i centres amb projectes específics a l'audició i el llenguatge (coneguts com a centres d'agrupament) de Barcelona. Els resultats indiquen que l'eina és una tècnica efectiva per avaluar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels alumnes en un context de joc (espontani o simbòlic).

**Paraules clau:** discapacitat auditiva, observació, comunicació, llenguatge, joc espontani, joc simbòlic.

## ABSTRACT

Hearing impairment is naturally related to the perception and production of language and speech. However, studies show a wide variety of variables that can influence the overall development of a child with hearing disability and, especially, in the development of language. The present study proposes the creation of a tool focused on observational methodology in order to evaluate the communicative and linguistic abilities of deaf students between 2 and 6 years-old by means of play. To validate the observation protocol and to describe the psycholinguistic skills of the students, we have created a trial of experts and have observed six students with moderate or deep bilateral neurosensory deficiency, who use cochlear implants or hearing aids, in ordinary centers and centers with projects specific to hearing and language (known as grouping centers) in Barcelona. The results indicate that the tool is an effective technique to evaluate the communicative and linguistic skills of the students in a context of play (spontaneous or symbolic).

**Keywords:** hearing impairment, observation, communication, language, spontaneous play, symbolic play.

## Introducció

Els infants estan exposats a una gran quantitat d'informació que arriba als seus sentits per poder comunicar-se, comprendre el món i per tant, desenvolupar-se tant cognitivament com lingüísticament. Tant és així que, Torres et al. (1995) afirmen que l'oïda és el sentit més actiu des d'abans del naixement i durant tota la nostra vida. A través de l'oïda activem processos tant importants com l'atenció i el llenguatge. Andreu (2014) afegeix que "durant els primers mesos de vida dels nadons s'estableixen unes bases perceptives, motrius i socials que contribueixen al desenvolupament general i del llenguatge en particular" (p.108). No obstant, Marchesi (1993) explica que el procés d'adquisició del llenguatge per als infants amb discapacitat auditiva és molt diferent a la d'infants oients (sobretot si la sordesa és profunda) perquè és molt difícil poder accedir a un llenguatge que no pots escoltar. Per tant, afegeix, la seva adquisició no resulta un procés espontani i natural sinó que ha de ser planificat pels adults que l'envolten.

La comunicació, d'una banda, és "un procés que antecedeix a l'adquisició del llenguatge i fa possible l'expressió a través de la paraula" (Ruiz i Abad, 2011, p. 32). Així doncs, la comunicació és una necessitat bàsica, innata de l'ésser humà que el permet relacionar-se amb els altres i amb el medi. Aquesta necessitat, considerada normalitat, només es veu perjudicada quan es presenten situacions patològiques congènites o adquirides, en què algunes facultats poden ser afectades; com pot ser el dèficit auditiu. D'altra banda, entenem el llenguatge com una facultat humana de comunicar els propis pensaments o sentiments a un receptor, mitjançant un codi lingüístic (Generalitat de Catalunya, 2004). Per tant, el llenguatge és el vehicle que fem servir per comunicar-nos, relacionar-nos, expressar-nos com a propi subjecte. Com diu Vigotski (1988), no hi ha pensament sense llenguatge i a la inversa ja que el llenguatge és l'eina més potent que tenim per pensar: si tenim una bona estructuració del llenguatge repercutirà en una ment ben estructurada. Bloom i Lahey (1978) expliquen que el llenguatge s'aprèn utilitzant-lo: entenent i produint missatges en situacions d'interaccions comunicatives. No podem pretendre que l'infant (sord o no) sigui un recipient passiu en què l'educador "instal·li" una llengua ja que l'entenem com a subjecte del propi desenvolupament i aquest depèn de les seves característiques cognitives, lingüístiques i socials (Hage, 2006, p.54).

Del Rio (1997) citat per Generalitat de Catalunya (2004) entén que el llenguatge té 5 funcions:

- Informar: identificar-se, donar una explicació, manifestar una opinió i evitar manifestar-la, expressar dubtes o sentiments, entre altres.
- Obtenir informació: preguntar sobre persones o esdeveniments, demanar la opinió d'algú, preguntar a algú sobre els seus sentiments, etc.
- Regular l'acció: requerir atenció, demanar un objecte, prohibir, planificar accions futures, negar-se a fer alguna cosa, oferir-se per ajudar, etc.
- Gestió de la comunicació i fórmules socials: disculpar-se i respondre a una disculpa, saludar i acomiadar-se, resoldre malentesos i fer aclariments, felicitar, etc.

- Metalingüística: parlar sobre significat d'expressions, interpretar el significat d'endevinalles, acudits i crear-ne nous, parafrasejar, usar la ironia i el doble sentit.

Una de les tasques de l'etapa infantil és construir les bases de la llengua tant en el sentit més ampli (comunicació) com en el més específic (llenguatge). La comunicació està formada per diferents elements dels quals el no verbal és un dels més importants. Aquest, segons Doherty-Sneddon (2003), està format pels gests amb les mans, les mirades, les expressions facials, el tacte, la postura, la conducta espacial, l'aparença física, les vocalitzacions no verbals i l'olfacte. Patterson (2010) explica que la comunicació no verbal "té una característica fonamental i és que el canal no verbal està sempre *on* durant els esdeveniments socials" (2010, p.21) però, especialment en les interaccions cara a cara. Per aquest motiu Potelle (2006) remarca la importància del canal visual en els infants sords; els oients reben la informació pel canal auditiu i la complementen amb el visual però els infants amb discapacitat auditiva reben molts més estímuls (a vegades els únics) pel canal visual. La percepció visual resulta, doncs, fonamental pel desenvolupament en infants amb dèficit auditiu ja que és el canal sensorial més actiu i sol·licitat, aquell que li farà entendre el món a través de la comunicació no verbal.

Una gran diversitat d'autors coincideixen que hi ha diverses variables que incideixen en el desenvolupament d'un infant amb discapacitat auditiva (d'ara endavant DA): (a) l'edat del començament de la sordesa, (b) l'aparició de noves tecnologies, (c) l'atenció precoç i (d) l'actitud de la família envers al seu fill.

En relació amb l'edat, Marchesi (1993) explica que l'edat de començament de la sordesa és una variable important perquè, si la pèrdua auditiva es produeix a partir dels 2-3 anys, els infants ja han pogut adquirir unes competències amb el llenguatge oral i una certa experiència amb els sons que influeix positivament en el desenvolupament de les seves habilitats lingüístiques. Així, Silvestre et al. (2003) diferencien aquestes etapes en sordesa perlocutiva que engloba els infants que són sords des del naixement, és a dir, que no han tingut contacte amb el món sonor i, sordesa post locutiva els que ja han pogut sentir, escoltar i ja han adquirit llenguatge.

Per la seva part, Périer (1987) explica que el potencial cognitiu i lingüístic d'un infant amb DA es mostren inicialment intactes encara que l'aprenentatge de les habilitats comunicatives i lingüístiques estan en risc. No obstant, aquesta problemàtica va desapareixent gràcies a les noves tecnologies que permeten la fabricació d'audiòfons digitals, pròtesis auditives, implants coclears. Com indiquen Rimmel i Peters (2008) citats per Andreu (2014), els nens sords amb implant coclear obtenen millors resultats lingüístics que els sords sense implant. Tait (1994) citat per Hage (2006) coincideix explicant a través de treballs que ha realitzat que, els primers sis mesos després d'haver-se implantat, l'atenció cap a l'interlocutor o l'objecte amb què parla passa del 28% (abans l'implant) al 42%. No obstant, Hage (2006) afirma que, sigui quin sigui la pròtesi

auditiva que porti l'infant, no hi haurà mai una audició normal ja que l'ambient sonor afectarà a la comprensió de la paraula (si hi ha molt soroll) i, la percepció de les consonants estarà sempre limitada.

Una altra variable seria la realització d'un diagnòstic precoç per tal d'iniciar una atenció primerenca. Valero (2005) remarca que "la detecció i intervenció amb infants sords i amb les seves famílies abans dels 6 mesos d'edat sol millorar els resultats del llenguatge, parla i desenvolupament socioemocional" (p.99). Coincideix Alzina de Aguilar (2005) dient que actualment existeix una població d'infants sords pregons de 4-5 anys, sense trastorns associats i tractats precoçment, que tenen un grau de competència lingüística molt per damunt del que habitualment assoleixen altres infants sords no detectats ni tractats precoçment. Això només és possible, tal i com expressa Marchesi (1993), si des que es detecta la sordesa es du a terme l'escolarització per a què pugui tenir més experiències amb els iguals, pugui resoldre conflictes en situacions noves i se li faciliti la comunicació amb altres en un entorn més ampli. És important treballar l'estimulació sensorial, activitats comunicatives (receptives i expressives) i el desenvolupament simbòlic. Doncs, s'ha d'intentar realitzar una valoració i diagnòstic precoç dels alumnes amb DA en els primers mesos de vida perquè, només d'aquesta manera, podrà ser atès pels serveis i programes educatius especialitzats i, per tant, el desenvolupament global serà més favorable a la d'un nen que es detecta en edats més avançades.

Per últim, una altra variable important és l'actitud de les famílies. Hage (2006) esmenta que l'acceptació de la pèrdua auditiva del fill permetrà optimitzar la comunicació entre pares i fills permetent una millor relació entre ells i millors models comunicatius i, per tant, capacitats de comunicació. Marchesi (1993) afegeix que "la posició més positiva és la dels pares que, assumint la sordesa del fill, afavoreixen un ambient relaxat de comunicació i intercanvi, utilitzant amb el fill tot tipus de recursos comunicatius" (Marchesi, 1993, p.30). La família que no accepta de manera precoç la discapacitat del seu fill tindrà "un estil més directiu i regulador que serà menys afavoridor que un de més dialogant, interactiu i que s'adapti a les característiques comunicatives del nen" (Andreu, 2014, p.108). D'aquesta manera, els pares que estableixen bona sintonia comunicativa són capaços d'adaptar-se a les característiques comunicatives del seu fill utilitzant més pistes visuals i tàctils, parant atenció a un únic estímul i captant l'atenció del seu fill; poc a poc, van adquirint noves estratègies per relacionar-se, comunicar-se i interactuar amb el seu fill. Courtin i Melot (2006), donant una visió més àmplia, remarquen que la futura socialització i bona integració de l'infant amb DA no dependrà només de la modalitat en què es comunica sinó de l'adaptació que han fet les famílies (han adaptat el seu comportament a les necessitats del nen, han ensenyat a fer i no només a imitar, etc.).

Creiem important descriure els diferents tipus d'escolaritat que podem trobar a Catalunya ja que, com hem esmentat en diverses ocasions, les persones amb discapacitat auditiva poden veure el seu desenvolupament comunicatiu i lingüístic afectat i cal potenciar les seves capacitats i garantir un desenvolupament global de la

persona. Existeix, doncs: (a) els centres ordinaris amb modalitat oral, (b) modalitat bilingüe en centres ordinaris i (c) centres d'agrupament amb modalitat oral (Velasco, 2005).

Els centres ordinaris amb modalitat oral es caracteritzen per desenvolupar la capacitat lingüística dels alumnes utilitzant exclusivament la llengua oral (català i castellà) i donant rellevant importància a l'educació auditiva i als recursos tecnològics (audiòfons, implants coclears, subtitulació o freqüència modulada).

En els centres ordinaris amb modalitat bilingüe, l'infant desenvolupa la capacitat lingüística dels alumnes en llengua de signes catalana (d'ara endavant LSC) conjuntament amb la llengua oral. A l'aula hi ha dos professors (un de cada modalitat) el que fa que l'alumne disposi d'un suport/intèrpret simultani en les explicacions dins la classe. Cal tenir present que, tal i com diu Vinardell (2010), el bilingüisme no significa la suma de dues llengües sinó que és un complement amb la finalitat d'aconseguir una competència lingüística entre ambdues llengües. A través de la LSC com a llengua vehicular, podem aprendre nous conceptes i, només gràcies a ella podem adquirir la llengua castellana i catalana com a segona llengua.

Els centres d'agrupament amb modalitat oral estan destinats, en un principi, a l'alumnat amb pèrdues auditives importants. Estan estretament relacionats amb el CREDA el que significa que són objecte d'una atenció especial pel que fa a recursos i experiència professional. En aquests centres s'intenta afavorir el desenvolupament de la comunicació, donar la possibilitat a les famílies de relacionar-se amb altres pares i mares d'alumnat sord, facilitar l'organització de l'atenció educativa i rendibilitzar els recursos.

Veiem que en tots els centres educatius inclouen el llenguatge oral, per aquesta raó ens centrarem en com es pot promoure la comunicació dels infants sords en edats primerenques focalitzant-ho en el desenvolupament de les habilitats comunicatives i lingüístiques.

Torres et al. (1995) i Cardona et al. (2010) coincideixen en què, a partir dels 9 mesos comença a haver una comunicació intencional del nen i que s'inicia el llenguatge a partir dels 12-18 mesos. Als 24-30 mesos es pot considerar que la meitat del llenguatge és intel·ligible però no és fins als 5 anys que, tal i com podeu veure en l'annex 1 (taula 5), podem considerar que la sintaxi és clara i el llenguatge intel·ligible.

Diferents autors com Silvestre et al. (2003) i Torres et al. (1995) coincideixen dient que la discapacitat auditiva comporta un cert retard a nivell lingüístic i verbal. Hage (2006), aprofundeix dient que les etapes de desenvolupament de l'infant oient i sord no poden coincidir mai perquè l'etapa pre-lingüística (0-12 mesos) d'aquest últim sempre serà més complicada i llarga que la de l'infant oient. A més, evoca que aquesta gran diferència es pot constatar a partir dels 6 mesos de vida del nen que és quan, normalment, un infant oient comença a produir balboteig canònic (precursor de la paraula). Això es pot explicar per la capacitat d'escolta

del fetus dins el ventre de la mare; l'infant oient té aquesta capacitat, en canvi, el nen sord no la té i no està encara diagnosticat la qual cosa farà que hi hagi un retard en el contacte amb el llenguatge, la veu i la paraula.

Marchesi (1993) afegeix que l'absència de feedback auditiu de les pròpies vocalitzacions provoca una pèrdua d'interès que contribueix a la desaparició del llenguatge. Doncs, la comunicació que s'estableix entre mare i fill durant el primer any de vida, facilitarà els intercanvis comunicatius a nivell lingüístic. Cap als 2 anys, tots els infants estan en una fase inicial d'aprenentatge del llenguatge i tenen unes habilitats comunicatives que els permetran anar desenvolupant el llenguatge. No obstant, s'observa una diferència de l'adquisició de les primeres paraules entre els nens sords (16 mesos) i els oients (11-12 mesos) (Andreu et al., 2014). Cal dir que, aquesta adquisició només es possible si hi ha un ensenyament específic del llenguatge ja que, com hem dit prèviament, si no es planifica l'ensenyament i desenvolupament del llenguatge en els infants amb DA, no podrà accedir al sistema comunicatiu. A tall d'exemple, Di Carlo (1964) citat per Torres (1995) apunta que el vocabulari del nen sord amb 5 anys no serà més elevat de 25 paraules si no es fa un treball intensiu i específic mentre que el d'un infant oient pot arribar fins les 2.120 paraules.

En síntesi, el procés d'adquisició del llenguatge dels infants sords és més lent que el dels oients i cal un reforç i treball específic per adquirir llenguatge. Això no vol dir que l'adquisició i la competència lingüística no es pugui assolir ni que les paraules no es vagin incorporant poc a poc fins a poder arribar al mateix nivell d'aprenentatge que els nens i nenes oients.

Per últim, és important recalcar que és fonamental (especialment pels infants sords) que el cercle d'interlocutors sigui ampli per tal de fer ús d'un llenguatge descontextualitzat i poder aprofundir en el coneixement de les regles de les estructures lingüístiques i treballar la intel·ligibilitat de la parla. A partir dels 5-6 anys, com explica Andreu et al. (2014) es creen converses més fluides i complexes la qual cosa pot dificultar a l'infant sord si no es tenen en compte les seves necessitats (garantir el seguiment de torns de paraula, controlar en nivell sonor de l'espai, assegurar la comprensió, assenyalar la persona que parla, etc.); aquestes petites accions poden fer que l'infant guanyi seguretat i vulgui interactuar amb més freqüència.

Hem parlat de la comunicació i del llenguatge focalitzant-ho en el desenvolupament de les habilitats comunicatives i lingüístiques dels infants amb discapacitat auditiva, però quins són els recursos i suports amb els quals compten? Les tres modalitats d'escola explicades prèviament en són alguns dels que existeixen a Catalunya. No obstant, per tal de promoure una educació inclusiva a través de la realització d'una atenció precoç als infants i que els infants amb discapacitat auditiva pugui arribar a aquests centres i les famílies estiguin ben informades, Valero (2005) explica que es va crear una xarxa educativa pública molt qualificada per atendre les persones amb DA: els Centres de Recursos Educatius per a Deficients Auditius (CREDA).

Aquestes institucions, a més d'atendre l'educació específica de l'alumnat sord en tant que centres de recursos, assumeixen també altres funcions com la valoració multidisciplinària de les necessitats educatives d'aquests alumnes. Per tal de fer aquesta tasca, es realitzen entrevistes a les famílies, s'apliquen tests estandarditzats adequats a l'edat cronològica i al desenvolupament de l'infant en qüestió així com observacions als nens. Entenem que en aquest últim punt té una importància rellevant considerant la observació sistemàtica com un instrument d'avaluació formativa i seguiment pedagògic dels alumnes que ajuda a recollir informació relativa a coneixements, habilitats i dificultats d'aprenentatge per a poder ajustar la nostra intervenció psicopedagògica (Gispert i Ribas, 2010). Sugrañes et al. (2012) afegeixen que la feina que ha de realitzar l'observador ha d'estar ben fonamentada i ha de ser sistemàtica ja que, només d'aquesta manera es garanteix que els recursos i suports educatius que proposem siguin, en cada cas, els més adients. Així doncs, "es necessita temps i empatia per establir les condicions que permeti realitzar bones observacions" (Linaza, 2013, p.112) i dur a terme una observació responsable i objectiva. Es pretén, doncs, que en aquest treball s'entengui la importància de protocol·litzar l'observació en un context de joc simbòlic per tal d'obtenir una bona estratègia per valorar el desenvolupament global de l'infant amb discapacitat auditiva d'entre 2 i 6 anys.

Per a poder realitzar una observació exhaustiva del context de joc, ens hem centrat en diferents autors com Piaget (1994) que considera que l'infant es desenvolupa a través de la relació activa amb el món, és a dir, mitjançant el joc es promou la intel·ligència verbal de l'infant. Aquesta última només és possible si hi ha acció ja que està estretament lligada a la intel·ligència pràctica o sensoriomotora. Complementaria a aquesta visió sobre el desenvolupament del joc, Vigotsky (1988) diu que la comunicació no entra en joc si l'infant no està en contacte amb altres éssers, no hi ha desenvolupament psicològic ni lingüístic sense la participació dels altres; creu que la comunicació es crea a través dels altres i de les emocions. Per acabar, Bruner (1990) entén que, en la infància, el joc és un instrument de socialització i de transmissió de la cultura.

A partir d'aquests referents històrics (Piaget, Vigotsky i Bruner) en l'àmbit del desenvolupament infantil, es pot interpretar que el nen no és només un subjecte passiu que desenvolupa la seva intel·ligència i llenguatge mitjançant el joc sinó que se li adjudica un paper actiu en el seu entorn en el qual va adquirint una sèrie de significats. A aquest pensament s'hi uneix Rivière (2001) que creu que l'infant es capaç de comunicar-se amb ell mateix i els altres gràcies als símbols (propis de cada cultura). Aquests li permeten regular la seva conducta, representar la realitat i realitzar inferències; només es podrà expressar i el podran interpretar a través dels símbols.

Les primeres paraules tenen lloc en espais, escenaris on es regula la intenció comunicativa que Bruner (2002) denomina "formats" i que creu que és on es dona el gran pas de la comunicació al llenguatge. Cal dir que, tal com expliquen Pepper i Weitznam (2007), Ruiz i Abad (2011) i Andreu (2014) s'han de donar diverses



oportunitats d'interacció i espais ("formats") idonis per tal que l'infant pugui fer aquell gest, aquell moviment i vagi aprenent i utilitzant el llenguatge socialment reconegut: la paraula. No podem pretendre que, veient una vegada un arbre (per exemple) el nen ja sàpiga que és i el significat que té sinó que és una acció que s'ha de repetir i que els adults han d'anar posant paraules a les múltiples experiències que es van compartint per tal de poder-la interioritzar i després, reproduir-la. Només d'aquesta manera, el llenguatge anirà avançant "per les fites cronològiques fins a poder arribar més endavant experiències no compartides" (Andreu, 2014, p. 110).

El joc, com hem dit, permet adquirir habilitats socials i intel·lectuals, però no tots els jocs comporten i aporten el mateix. És per aquest motiu que podem parlar de diferents tipus de jocs que, tal i com coincideixen diversos autors com Edo, Blanch i Anton (2016), Ruiz i Abad (2011) i Anton et al. (2007), es poden classificar en quatre: (a) *joc de descoberta* que és el que es posa en joc des del naixement descobrint el seu propi cos per, més endavant, descobrir el seu voltant; (b) el *joc manipulatiu i experimental* que és el que li permet conèixer tot el seu entorn sense un objectiu final concret sinó que aprèn gaudint i se centra en el plaer de fer i parar en el moment que l'infant ho decideix. Quan l'infant ja comença a desplaçar-se autònomament, cap als 12 mesos, el joc motor pren molt de protagonisme, es parla de (c) *joc de pràctica* on repeteix una activitat o dinàmica incansablement. Més endavant, cap als 2-3 anys, es comença a desenvolupar el (d) *joc simbòlic o de dramatització* que es considera un joc social i cooperatiu de reconstrucció del paper de l'adult que posa en marxa els coneixements previs de l'infant i les seves habilitats. El joc simbòlic és jugar a "com si..." transformant els objectes per altres actuant com si aquests altres fossin els originals; és una interpretació de situacions reals en contextos de joc.

Hem escollit el context de joc simbòlic ja que "el juego simbólico tiene una especial relevancia como conducta observable que desvela el nivel de simbolización del niño y que permite analizar con claridad las relaciones con otro tipo de expresión simbólica que es el lenguaje" (Marchesi, 1993, p. 38). Anton et al. (2007) complementen dient que en el joc simbòlic es dona una conducta espontània que mou als infants a interactuar per curiositat innata i pel plaer de fer-ho; és la seva manera d'aprendre i conèixer el món significativament posant en joc els seus coneixements previs i les seves habilitats.

Ruiz i Abad (2011) s'uneixen a aquest pensament remarcant que el joc simbòlic fomenta el desenvolupament cognitiu donant la capacitat de pensar inclòs abans del llenguatge i promou el pensament narratiu perquè quan es juga, s'empra un llenguatge descontextualitzat. A més, com hem dit, és una eina eficaç per a afavorir el desenvolupament del llenguatge i l'ampliació de la competència lingüística (estructures sintàctiques, vocabulari, noves expressions, etc.). Això es degut al fet de voler imitar el llenguatge dels adults i a voler emprar paraules que no entenen o no tenen significat per a ells ja que, com que estan jugant i és "irreal", no passa res si s'equivoquen (Ruiz i Abad, 2011, p. 108).

En síntesi, quan s'analitza el joc infantil es pot observar com es promou el desenvolupament global del nen però més concretament (a) l'intel·lectual perquè observa, comprova, relaciona, experimenta, simbolitza, etc., (b) la sociabilitat que afavoreix la comunicació amb altres nens i/o adults i el permet aprendre a relacionar-se i, (c) l'adquisició i desenvolupament del llenguatge ja que impulsa a l'infant a parlar amb ell mateix i amb els altres (Anton et al., 2007). Amb aquest últim punt coincideix Marchesi (1993) remarcant que el joc i el llenguatge són dos sistemes que depenen d'una mateixa estructura, és a dir, si hi ha un progrés en el joc hi hauran canvis positius en el llenguatge i viceversa. Per exemple, un estudi de Gregory i Mogford (citats per Marchesi, 1993) demostra que si s'observa un joc simbòlic planificat hi ha una habilitat lingüística ben desenvolupada perquè l'habilitat per realitzar seqüències només és possible si s'han planificat, pensat prèviament.

### *Objectius*

La finalitat d'aquest treball és emfatitzar la importància de protocol·litzar l'observació en el context de joc entenent-lo com un espai ric on es fomenta les habilitats comunicatives i lingüístiques. Entenem que l'observació és una eina fonamental per valorar el desenvolupament global dels infants d'entre 2 i 6 anys amb discapacitat auditiva. Per tal de fer possible aquesta tasca, ens hem proposat els següents objectius:

- Elaborar un protocol d'observació per valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels nens i nenes d'entre 2 a 6 anys amb discapacitat auditiva en un context de joc.
- Descriure les habilitats comunicatives i lingüístiques de 6 infants d'entre 2 i 6 anys amb discapacitat auditiva a partir del protocol d'observació realitzat.

### **Mètode**

La nostra investigació es caracteritza per una metodologia pròpia per elaborar un protocol o pauta d'observació sistemàtica que ens permetrà fer un anàlisi qualitatiu per valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels infants amb discapacitat auditiva d'entre 2 i 6 anys en el context de joc espontani i/o simbòlic. Així doncs, ens hem centrat en una metodologia observacional que, tal i com diu Anguera (1988), "és un instrument extraordinàriament vàlid per al professional de l'ensenyament, tant en l'activitat avaluadora continuada com en la investigació" (Anguera, 1988, p.6).

### *Participants*

Pel que fa al judici d'experts, hem disposat de tres professionals del CREDA Pere Barnils. El primer testimoni és el d'una psicopedagoga que porta 12 anys treballant al CREDA i realitza, entre altres, les valoracions psicopedagògiques a alumnes amb discapacitat auditiva de 3-18 anys en modalitat oral. El segon testimoni

és el d'una psicopedagoga que fa 7 anys que hi treballa i s'encarrega de fer les valoracions i el seguiment dels infants més menuts (0-3 anys). El tercer i últim testimoni, és el d'una psicopedagoga que fa 1 any que treballa al CREDA i s'encarrega de fer les valoracions psicopedagògiques dels alumnes amb discapacitat auditiva de modalitat bilingüe i dels alumnes amb trastorn del llenguatge.

Referent a les observacions, cal dir que se n'han realitzat 6, de les quals 3 en un espai contextualitzat de joc simbòlic i 3 en un espai de joc lliure en context de pati. Pel que fa al joc simbòlic, el primer infant (infant 1) observat ha estat una alumna de 2 anys i 10 mesos amb deficiència neurosensorial bilateral moderada i implantada (d'una orella) al mes de gener 2018 escolaritzada des del curs 2016-2017 en una escola bressol ordinària. El segon infant (infant 2) té 4 anys i 7 mesos i presenta una deficiència neurosensorial bilateral profunda. Està implantat (d'una orella) des del mes d'abril de 2018 (quan es va fer la observació, feia una setmana que estava implantat) i escolaritzat en un centre d'agrupament. El tercer (infant 3), escolaritzat en un centre d'agrupament, és un infant de 5 anys i 6 mesos amb deficiència neurosensorial bilateral profunda i implantat de les dues orelles des del primer any de vida. Pel que fa al joc lliure en espai de pati, el quart participant (infant 4) ha estat un infant de 5 anys i 7 mesos amb deficiència neurosensorial bilateral profunda i implantat d'una orella des dels 3 anys i amb un audiòfon a l'altre orella. El cinquè participant en un context de joc espontani (infant 5) és una nena de 6 anys i 8 mesos amb deficiència neurosensorial bilateral profunda i implantada d'una orella des dels 2 anys de vida. La sisè participant (infant 6) és una nena de 6 anys i 2 mesos amb deficiència neurosensorial bilateral profunda que porta dos audiòfons. Els tres últims participants estan escolaritzats en un centre d'agrupament de Barcelona.

### *Instruments*

L'instrument principal del treball ha estat la realització d'un protocol d'observació ja que entenem que la observació sistemàtica, com a instrument d'avaluació formativa i seguiment pedagògic dels alumnes, ajuda a recollir informació relativa a coneixements, habilitats i dificultats d'aprenentatge per a poder ajustar la nostra intervenció psicopedagògica. Doncs, pretenem conèixer el desenvolupament global dels nens i nenes amb DA entre 2 i 6 anys i, més concretament, la seva conducta verbal.

El protocol d'observació consta d'una guia per a l'examinador (que trobareu en l'Annex 6) i d'una escala tipus Likert (Annex 2, 3 i 4) per a poder fer una observació obtenint una resposta graduada en 4 nivells. Es considera que per aplicar aquest protocol es necessiten entre 15-30 minuts (segons la durada del joc de l'infant i de les seves característiques generals). S'ha creat per a l'aplicació tant de psicopedagogs com logopedes i mestres d'educació Infantil amb la finalitat de valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels nens i nenes de 2 a 6 anys amb alguna dificultat en l'àrea del llenguatge, especialment pensant en infants amb discapacitat auditiva. A més, també ajudarà a tenir un control del desenvolupament dels nens i nenes en el context del joc.

## *Procediment*

El primer que hem fet ha estat convidar al CREDA Pere Barnils a participar en la recerca d'aquest treball de final de màster. Una vegada confirmada la seva col·laboració en la recerca i considerant els aspectes ètics de la recerca, com ara informar dels objectius de la recerca i presentar el consentiment informat, es va començar l'elaboració del protocol d'observació seguint una sèrie de fases.

Per l'elaboració del protocol es van seguir 6 fases:

1. Fase 1: Observació de sessions de joc espontani al CREDA amb la finalitat de poder ajustar el protocol d'observació al comportament dels infants per facilitar als professionals fer una valoració psicolingüística exhaustiva. Per això, es van fer 3 observacions, durant el mes de novembre, a infants de 2 anys i mig en una situació de joc simbòlic (cuineta). El resultat d'aquesta primera fase és la versió 1 del protocol.
2. Fase 2: Elaboració de la versió 1 (que trobareu a l'Annex 2) a partir de les observacions de la primera fase i de la recerca literària fomentada en referents teòrics.
3. Fase 3: Dur a terme un judici d'experts per tal de millorar el protocol d'observació (versió 1) i ajustar-lo al comportament dels infants i a les necessitats dels diferents professionals. L'administració d'aquest judici es va dur a terme a partir d'un document Excel en què els tres participants havien de valorar la idoneïtat, claredat i importància tant del procediment d'administració com del contingut del protocol. Aquesta fase es va realitzar al mes de març.
4. Fase 4: Elaboració de la versió 2 del protocol d'observació (que trobareu a l'Annex 3). S'ha creat a partir de les valoracions obtingudes pels tres experts en la fase anterior. La finalitat de l'elaboració d'aquesta versió definitiva és ajustar el protocol a la realitat educativa per a poder dur a terme les observacions de la manera més concreta i eficaç.
5. Fase 5: La prova pilot ha consistit en realitzar 6 observacions (a partir de la versió 2 del protocol) a infants d'entre 2 anys i 10 mesos fins a 6 anys i 8 mesos per veure el funcionament d'aquest instrument així com conscienciar-se de les mancances del protocol per acabar d'ajustar-nos a la realitat educativa en contextos naturals de joc. A més, gràcies a les observacions hem pogut donar resposta a l'objectiu específic del treball que consistia en "descriure les habilitats comunicatives i lingüístiques d'infants d'entre 2 i 6 anys amb discapacitat auditiva a partir del protocol d'observació realitzat".
6. Fase 6: Elaboració de la versió 3 del protocol d'observació (que trobareu en l'annex 4). S'ha realitzat a partir de les reflexions que hem fet gràcies a les observacions. La finalitat d'aquesta fase és crear el protocol d'observació final per tal que els professionals que ho desitgin puguin posar-lo en pràctica.

## Resultats

L'objectiu principal del treball, era "elaborar un protocol d'observació per valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels nens i nenes de 2 a 6 anys amb discapacitat auditiva en un context de joc". A més, ens vam proposar un objectiu específic "descriure les habilitats comunicatives i lingüístiques d'infants d'entre 2 i 6 anys amb discapacitat auditiva a partir del protocol d'observació realitzat". A continuació es presenten els resultats atenent als objectius proposats i a cadascuna de les fases seguides per construir el protocol d'observació del treball.

Per poder respondre al primer objectiu, "elaborar un protocol d'observació per valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels nens i nenes d'entre 2 i 6 anys amb discapacitat auditiva en un context de joc", hem seguit una sèrie de fases que ens han permès crear el protocol final.

### *Versió 1*

La primera versió del protocol d'observació estava formada per un conjunt de 20 ítems dividits en 3 àrees. En la taula 1, podeu trobar una descripció de cada àrea.

#### Taula 1

##### *Característiques de la versió 1 del protocol d'observació*

Àrea	Descripció
Àrea 1	Se centra en valorar com es mostra l'alumne durant el joc, és a dir, si està motivat, gaudeix i interactua amb els altres. Es compon de 3 ítems.
Àrea 2	Formada per 13 ítems centrats en avaluar la capacitat de l'infant en rebre o expressar informació, pensaments i idees a través dues subàrees: llenguatge verbal (10 ítems) i no verbal (3 ítems).
Àrea 3	Formada per 4 ítems descrivint els tipus de joc més significatius segons els diferents autors citats en el marc teòric: joc de descoberta, joc manipulatiu, joc funcional i joc simbòlic.

*Nota:* àrea 1 fa referència a "actitud de l'alumne", àrea 2 a "habilitats comunicatives i lingüístiques" i àrea 3 a "tipus de joc".

### *Versió 2*

La segona versió estava formada per un total de 21 ítems dividits en 3 àrees. Les modificacions realitzades a partir del judici d'experts podeu trobar-les en la taula següent (taula 2):

Taula 2

*Característiques de la versió 2 del protocol d'observació*

Àrea	Descripció
Àrea 1	No s'han fet canvis en aquesta àrea.
Àrea 2	Subàrea de comunicació no verbal <ul style="list-style-type: none"> <li>- Eliminació d'un ítem: "utilitza els diferents espais per jugar".</li> <li>- Introducció de dos nous ítems en la subcategoria de comunicació no verbal: "utilitza el gest indicatiu per comunicar-se" i "fa ús de l'expressió facial o corporal per fer-se entendre".</li> </ul>
	Subàrea de comunicació verbal <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reorganització dels ítems per nivell de desenvolupament del llenguatge.</li> </ul>
Àrea 3	No s'han realitzat canvis en aquesta àrea.

*Nota:* àrea 1 fa referència a "actitud de l'alumne", àrea 2 a "habilitats comunicatives i lingüístiques" i àrea 3 a "tipus de joc".

*Versió final*

La tercera i última versió del protocol d'observació, que podeu consultar en l'annex 4, es compon de 24 ítems dividits en 3 àrees. Les modificacions dutes a terme de la versió 2 les trobareu en la taula 3.

Taula 3

*Característiques de la versió 3 del protocol d'observació*

Àrea	Descripció
Àrea 1	- Introducció d'un nou ítem corresponent a la interacció amb els companys: "interactua amb els companys".
Àrea 2	Subàrea de comunicació no verbal: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducció d'un nou ítem que fa referència a les habilitats prelingüístiques dels infants: "té en compte l'interlocutor (mostra empatia, col·labora, etc.)"</li> <li>- Especificació i ampliació de l'ítem 5: "busca l'atenció de l'observador, companys o mestre".</li> </ul>
	Subàrea de comunicació verbal: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Divisió de l'ítem 12 (de la versió 2) en dos: "coneix els materials de joc" i "anomena els materials de joc".</li> </ul>
Àrea 3	No s'han realitzat canvis en aquesta àrea.

*Nota:* àrea 1 fa referència a "actitud de l'alumne", àrea 2 a "habilitats comunicatives i lingüístiques" i àrea 3 a "tipus de joc".

Cal dir que la divisió de l'ítem 12 de la subàrea de comunicació verbal es déu a què ens hem adonat que un infant pot conèixer el nom d'un objecte (comprèn quan se li demana) però no el sap anomenar.

En relació amb el segon objectiu se centra en “descriure les habilitats comunicatives i lingüístiques d'infants d'entre 2 i 6 anys amb discapacitat auditiva a partir del protocol d'observació realitzat”.

Les puntuacions que trobareu a la taula 4, indiquen que l'àrea 1 (actitud de l'alumne), 4 alumnes obtenen la puntuació més alta (100%) ja que s'han mostrat motivats i participatius. La puntuació més baixa (58%) l'obté l'infant 5 que es mostra força passiu i amb poca iniciativa en el joc.

En l'àrea 2 (habilitats comunicatives i lingüístiques, d'ara endavant HHCL), que és la més important del nostre protocol, la puntuació més alta (94,6%) l'obté l'infant 3, de 5 anys i 6 mesos i la més baixa (53%) l'infant 5, amb 6 anys i 8 mesos. A més, si desglossem els resultats de l'àrea, veiem que la puntuació de comunicació no verbal és força alta per a tots els participants excepte l'infant 5 i, la comunicació verbal només dos infants (3 i 4) tenen una puntuació alta (superior a 88,75%).

A més, a partir dels resultats obtinguts en les observacions, podem constatar que l'infant 3 i 4 amb almenys un implant coclear des de fa més de 2 anys, tenen bones habilitats comunicatives i lingüístiques (per sobre de 92%). Els infants 1 i 2 implantats fa menys de 4 mesos tenen aproximadament la mateixa puntuació en les HHCL tot i que l'infant 2 és gairebé 2 anys més gran. Per últim, l'infant 6 és dels participants més grans sense implant coclear i obté una puntuació de 38,5 equivalent a 68,75 %.

Taula 4

*Puntuacions obtingudes en les observacions a sis infants en context de joc*

Participant	Actitud de l'alumne (3-12)	HHCL (14-56)	Comunicació no verbal (4-16)	Comunicació verbal (10-40)	Puntuació total (17-68)
Infant 1	12	31	14,5	16,5	43
Infant 2	12	31,5	13,5	18	43,5
Infant 3	12	53	16	37	65
Infant 4	11	51,5	16	35,5	62,5
Infant 5	7	30	11	19	37
Infant 6	12	38,5	16	22,5	50,5

*Nota:* els números entre parèntesis fan referència a la puntuació mínima i màxima de les àrees corresponents que podeu trobar detallades en l'annex 5.

## Discussió i conclusions

Les dificultats d'avaluar les competències lingüístiques i comunicatives en infants amb dèficit auditiu són evidents. Tot i que existeixen eines per avaluar-les, com per exemple els tests estandarditzats, en aquest estudi hem optat per presentar les oportunitats que brinda l'observació que, tal i com expliquen Gispert i Ribas (2010), ajuda a recollir informació relativa a habilitats i dificultats d'aprenentatge per a poder ajustar la intervenció psicopedagògica. Així doncs, realitzar el protocol d'observació ha estat fonamental per a recollir informació relativa als coneixements, habilitats i dificultats dels alumnes i ens ajuda a ajustar la nostra intervenció psicopedagògica ja que, tal i com expressa Anguera "és un instrument extraordinàriament vàlid per al professional de l'ensenyament, tant en l'activitat avaluadora continuada com en la investigació" (Anguera, 1988, p.6).

El protocol que hem creat per valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels infants amb sordesa d'entre 2 i 6 anys és, a diferència d'altres protocols com poden ser l'Inventari de Desenvolupament Battelle (Newborg, Stock i Wnek, 1998) o l'Inventari de Desenvolupament Comunicatiu MacArthur (López et al., 2005), és senzill i ràpid de fer (aproximadament 15-30 minuts). A més, les condicions d'aplicació són assequibles a tothom ja que es demana d'observar una situació de joc espontani (sigui o no simbòlic) la qual cosa permet analitzar la comunicació en contextos naturals i relacions reals. Per últim, no es requereix la participació de la família la qual cosa permet agilitzar la valoració i obtenir resultats completament objectius.

Per respondre als objectius plantejats en aquest estudi, s'ha tingut en compte diferents aspectes presentats prèviament com són: (a) les funcions del llenguatge, (b) la comunicació no verbal, (c) les variables que influeixen en l'adquisició del llenguatge en els infants amb DA i (d) els tipus de joc.

En relació amb les funcions del llenguatge exposades pel Del Rio (1997), hem constatat, mitjançant les observacions realitzades en la prova pilot, que les dificultats dels participants amb DA es troben en la comunicació verbal ja que és l'àrea en la qual es troba la puntuació més baixa. Malgrat això, alguns alumnes amb 5 anys (infant 3 i 4) són capaços d'assolir una puntuació alta i, per tant, podem afirmar que les bases de la llengua (tant la comunicació com el llenguatge) estan ben construïdes i assolides. Com diu Alzina de Aguilar (2005), actualment existeix una població d'infants sords pregons de 4-5 anys, sense trastorns associats i tractats precoçment, que tenen un grau de competència lingüística molt per damunt del que habitualment assoleixen altres infants sords. Per tant, els alumnes de 5 anys amb discapacitat auditiva profunda poden presentar una parla intel·ligible i són capaços de fer ús de, pràcticament, totes les funcions del llenguatge: informar, obtenir informació, regular l'acció i gestionar la comunicació usant fórmules socials.

A l'hora de crear el protocol, s'ha tingut en compte, també, la comunicació no verbal que, tal i com diu Patterson (2010) és un dels elements de la comunicació més importants ja que està sempre present durant



en les nostres accions. Malgrat això, durant les observacions hem constatat que probablement en el nostre protocol no li hem donat el valor que requeria ja que ens hem adonat que, en els participants més menuts o amb més dificultats, és a dir, amb els participants que presentaven poca presència de llenguatge oral (veure taula 5), l'observació era pobre ja que no havíem contemplat les habilitats comunicatives o habilitats prelingüístiques (empatia, col·laboració, cooperació, resolució de conflictes). En alguns casos no hi ha llenguatge oral però l'infant prenien en consideració les necessitats i sentiments de l'interlocutor.

Fent referència a alguna de les variables presentades en la introducció, hem pogut constatar el que Rimmel i Peters (2008, citats per Andreu, 2014) deien sobre l'aparició de les noves tecnologies: els infants amb implants coclears obtenen millors resultats lingüístics que els sords sense implants.

Quan s'analitza el joc infantil es pot observar com es promou el desenvolupament global del nen i, conseqüentment, l'adquisició i desenvolupament del llenguatge (Marchesi, 1993). En la prova pilot, ens hem adonat de la transcendència de les condicions d'aplicació, és a dir l'espai i el clima que es generava en l'espai de joc. Creiem que ha estat molt interessant poder observar a tots els infants en un context natural d'aula ja que la sociabilitat és la manera més significativa i real per a comunicar-se i, tal i com diuen autors citats anteriorment (Anton et al., 2007, Bruner, 1990 i Vigotsky, 1988), la comunicació no es du a terme si l'infant no està en contacte amb altres i de les emocions que s'hi generen.

Pel que fa a les limitacions del nostre treball ens agradaria esmentar, d'una banda i en relació amb el judici d'experts, que hem tingut dificultats per obtenir la col·laboració de més professionals de l'àmbit per participar en el judici d'experts; d'aquesta manera, haguéssim fet un anàlisi més ampli i exhaustiu i el protocol s'hagués adaptat a la realitat i necessitat dels psicopedagogs, logopedes i mestres que estan en contacte amb aquest tipus d'alumnat. D'altra banda, hagués estat interessant poder fer l'observació amb una altra persona per tal d'establir el grau d'acord entre els observadors i si el funcionament del protocol és el mateix entre l'un i l'altre.

Com a perspectives del treball proposaríem que aquest estudi es realitzés en un camp molt més ampli incloent alumnes amb discapacitat auditiva i oients per poder comparar el nivell de competència lingüística. També seria interessant aplicar el protocol abans i després d'alguna intervenció (com per exemple, l'implantació d'un implant coclear o la intervenció d'una logopeda amb un alumne) per a poder explorar els possibles canvis i adonar-se del seu desenvolupament. Per últim, podria resultar útil fer servir el protocol per conèixer els infants i detectar els seus possibles interessos així com quins jocs afavoreixen el desenvolupament de les habilitats comunicatives i lingüístiques dels infants amb discapacitat auditiva.

## Referències bibliogràfiques

- Alzina de Aguilar, V. (2005). Detección precoz de la hipoacusia en el recién nacido. *An Pediatr (Barc)*, núm. 63, p. 193-198.
- Andreu L., Aparici M. i Noguera E. (2012). *Desenvolupament i avaluació del llenguatge oral*. Barcelona: Editorial UOC.
- Andreu L. et al. (2014). *Atenció a l'alumnat amb discapacitat sensorial i motriu*. Barcelona: Editorial UOC.
- Anguera, M.T. (1988). *Observació a l'escola*. Barcelona: Editorial Graó.
- Anton, M. (coord) et al. (2007). *Planificar la etapa 0-6. Compromiso de sus agentes y práctica cotidiana*. Barcelona: Editorial Graó.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Editorial Harvard University.
- Bruner, J. (2002). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Cardona, M.C, Gomar, C., Palmés, C. i Sadurní, N. (2010). *Alumnado con pérdida auditiva. Escuela Inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes*. España: Editorial Graó.
- Courtin, C. i Melot, A.M. (2006). Chapitre 7. Le développement sociocognitif de l'enfant sourd: le cas de théories de l'esprit. En Hage (2006), *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd. Pistes d'évaluations*. (p. 165-184) Belgique: Editions Mardaga.
- Doherty-Sneddon, G. (2003). *Children's Unspoken Language*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Edo, M., Blanch, S. i Anton, M. (2016). *El joc a la primera infància*. Espanya: Editorial Octaedro.
- Hage, C. (2006), *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd. Pistes d'évaluations*. Belgique: Editions Mardaga.
- Generalitat de Catalunya (2004). *L'ús del llenguatge a l'escola. Propostes d'intervenció a l'alumnat amb dificultats de comunicació i llenguatge*. Recuperat a: [http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/us-llenguatge-escola/lus\\_llenguatge\\_lescola.pdf](http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/us-llenguatge-escola/lus_llenguatge_lescola.pdf) .
- Institut d'Estadística de Catalunya, Generalitat de Catalunya (2018). *Web de la estadística oficial de Catalunya*. Idescat. Recuperat de: <https://www.idescat.cat/pub/?id=aec&n=847&lang=es>

- Gispert, D. i Ribas, L. (2010). *Alumnado con dificultades en el aprendizaje de la lectura. Escuela Inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes*. España: Editorial Graó
- Linaza, J.L. (2013). El juego es un derecho y una necesidad de la infancia. *Bordón, Revista de pedagogía*, vol. 65 (núm. 1), p.103-117. Recuperat de [http://www.ucm.es/data/cont/docs/953-2017-08-24-65\\_1\(final\).pdf](http://www.ucm.es/data/cont/docs/953-2017-08-24-65_1(final).pdf).
- López, S., Gallego, C., Gallo, P., Karousou, A., Mariscal, S., Martínez, M. (2005). *Inventarios de Desarrollo Comunicativo MacArthur*. TEA Edicions.
- Marchesi, A. (1993). *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marchesi, A., Coll, C. i Palacios, J. (1990). *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Newborg, J., Stock, J.R. i Wnek, L. (1998). *Inventari de Desenvolupament Battelle*. TEA Edicions.
- Patterson, M.L. (2010). *Més que paraules. El poder de la comunicació no verbal*. España: Editorial UOC.
- Périer, O. (1987). L'enfant à audition déficiente. Aspects médicaux, éducatifs, sociologiques et psychologiques. *Acta Oto-Rhino-Laryngologica Belgica*, núm. 41, p. 125-420.
- Pepper, J. i Weitzman, E. (2007). *It takes two to talk. A practical guide for parents of children with Language delays*. Toronto: The Hanen Program.
- Piaget, J. (1994). *La formation du symbole chez l'enfant: imitation, jeu et rêve, image et représentation*. France: Delachaux et Niestlé.
- Potelle, D. (2006). Chapitre 3. Les troubles visuo-attentionnels. En Hage (2006), *Compétences cognitives, linguistiques et sociales de l'enfant sourd. Pistes d'évaluations*. (p. 79-97) Belgique: Editions Mardaga.
- Puig, I. i Sàtiro, A. (2000). *Tot pensant. Recursos per a l'educació infantil*. Vic: Eumo Editorial.
- Rivière, A. (2001). *La mirada mental*. Madrid: Alianza.
- Ruiz, A. i Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: editorial Graó.
- Silvestre, N. i Martínez, I (1984). *El nen sord a l'escola bressol*. Barcelona: Fundació Caixa de Pensions.
- Silvestre, N. (1998). *Sordera. Comunicación y lenguaje*. Barcelona: Mas.

- Silvestre, N., Cambra, C., Laborda, C., Mies, A., Ramspott, A., Rosich, N., ... i Valera, J. (2003). *Sordera. Comunicació y aprendizaje*. Barcelona: Masson.
- Sugrañes, E., Alòs, M., Andrés, N., Casal, S., Castrillo, C., Medina, N. i Yuste, M. (2012). *Observar para interpretar. Actividades de vida cotidiana para la educación infantil (2-6)*. Barcelona: editorial Graó.
- Torres, B. (2016). *La sordera: del gest a la paraula. Segles XIX i XX*. Barcelona: Pirgar.
- Torres, S. (1995). *Deficiencia auditiva. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Valero, J. (2005). La detecció universal neonatal de la sordera a Catalunya. Situació actual i reptes de futur. *ALOMA*, núm. 17, p. 95-112.
- Velasco, F. (2005). Modalitats educatives en l'alumnat amb sordera: el model Barcelona. *Revista Aula i Debat*, núm. 13, p. 8-10.
- Vigotski, L.S (1988). *Pensament i llenguatge*. Vic: Eumo Editorial.
- Vinardell, M. (2010). Experiències bilingües amb la llengua de signes en el sistema educatiu català. Dins Martí, J. Mestres, J.M [cur.], *Les llengües de signes com a llengües minoritàries: perspectives lingüístiques, socials i polítiques. (Actes del seminari del CUIMPB – CEL 2008)* (p. 187-194). Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.

## Annexos

### Annex 1

#### Taula 5

*Etapas evolutives del desenvolupament comunicatiu i lingüístic dels infants de 0-6 anys.*

Edat	Descripció
0-3 mesos	Mostra interès en les persones a través de la mirada i el somriure. Reacciona a les cares, veus, sons. Fa vocalitzacions poc diferenciades.
3-6 mesos	Primeres interaccions i intercanvis. Comença el balboteig, respon vocalment a l'estímul.
6-9 mesos	Inici de les protoconverses (emetre sons amb intenció) i dels esquemes mentals a través de la interacció amb altres i les rutines. Aparició de la síl·laba canònica.
9-12 mesos	Comunicació intencional, atenció compartida (fa demandes) i aparició de comentaris (objectes, situacions, etc.) a través del balboteig. Comprèn algunes paraules significatives.
12-18 mesos	Inici del llenguatge, primeres paraules per comunicar intencions. El llenguatge es fa significatiu i posa paraules a allò que coneix. Millora la comprensió i producció de paraules: comprèn molt més del que expressa (als 18 mesos coneix 20 paraules).
18-24 mesos	Comprèn frases curtes, preguntes i ordres senzilles i contextualitzades. Aprèn noves paraules ràpidament però sense utilitzar les regles lingüístiques. Vocabulari expressiu d'unes 50 paraules i receptiu més ric i ampli. Fa frases de dos elements i apareix la negativa i les primeres interrogatives (què, on).
24-30 mesos	La meitat del llenguatge és intel·ligible, desaparició progressiva del balboteig. Importància dels aspectes prosòdics. Fa servir paraules socials (hola, adéu, gràcies). Produeix frases de tres elements i comença a utilitzar el plural. Pot seguir dues ordres seguides.
30-36 mesos	El llenguatge informa sobre situacions viscudes i quotidianes, pot anar més enllà del "ara i aquí". Inici del joc simbòlic a través de la representació de les seves experiències. Fa frases de quatre elements, comença a fer coordinades i utilitzar pronoms.
3 anys	La major part del llenguatge és intel·ligible. Fa preguntes. Sap alguna cançó i comprèn relats i contes. Sap iniciar, escoltar i intervenir en conversacions cada vegada més estructurades, llargues i complexes. Respecta els torns i aporta informació nova.
4 anys	Gran enriquiment del vocabulari: 900 expressives i 1500 comprensives. Comencen a aparèixer estructures sintàctiques complexes (coordinades, subordinades, comparatives). Interès per conèixer l'entorn (observa, explora, experimenta, pregunta, relaciona). Creació de rols imaginaris en el joc simbòlic: comença a planificar, expressar sentiments i estat d'ànim, expressar pensaments i intencions tant a objectes com a personatges. Comença a tenir recursos per manifestar preferències i gustos personals.
5 anys	Sintaxi clara i llenguatge intel·ligible. Augment del lèxic (aproximadament 2000 paraules de vocabulari expressiu). Dificultat en les preposicions espacio-temporals i en els adverbis. Comença a utilitzar la funció metalingüística (endevinalles, acudits, etc.).

6 anys	Millora la capacitat de descripció i augment dels adjectius i adverbis. Utilització d'un llenguatge descontextualitzat (fets, esdeveniments passats o futurs). Aprèn a posar-se en el lloc de l'altre i entendre punts de vista diferents. Resolució de conflictes mitjançant el llenguatge i altres formes d'expressió. Capacitat per associar sons a lletres i conèixer l'existència de símbols escrits amb significat: inici de la lectoescriptura.
--------	--

Annex 2

Versió 1 del protocol d'observació

Nom:	Edat:	Escola:	Curs:		
Situació de joc:		Durada:			
	1	2	3	4	Observacions o comentaris
<b>ACTITUD DE L'ALUMNE</b>					
Mostra interès pel joc					
Gaudeix de l'activitat					
Porta la iniciativa en el joc					
<b>HABILITATS COMUNICATIVES I LINGÜÍSTIQUES</b>					
<b>Comunicació no verbal</b>					
Busca l'atenció de l'observador					
Busca o dona afecte a través dels gests					
Utilitza els diferents espais per jugar					
<b>Comunicació verbal</b>					
Compren i respon els missatges verbals					
Es comunica adequant-se al context					
Evoca paraules d'ús quotidià en la representació del joc					
Coneix i anomena els materials del joc					
Anomena i explica sentiments o emocions					
Formula preguntes					
Interactua amb l'observador a través del llenguatge					
Parla de forma clara i entenedora					
Fa ús de paraules socials					
Emptra el llenguatge oral per resoldre conflictes dins el joc					
<b>TIPUS DE JOC</b>					
Joc de descoberta					
Joc manipulatiu o experimental					
Joc funcional o de pràctica					
Joc simbòlic o dramàtic					

Per cada ítem, marcar amb una X la columna que més s'ajusti a la observació sabent que: (1) totalment en desacord, (2) en desacord, (3) d'acord, (4) totalment d'acord.

En la categoria de "TIPUS DE JOC" entenem que 1 és el 25% del temps observat, 2 és el 50%, 3 és el 75% i 4 és el 100%.

Annex 3

Versió 2 del protocol d'observació

Nom: Situació de joc:	Edat:	Escola: Durada:	Curs:				Observacions o comentaris
			1	2	3	4	
<b>ACTITUD DE L'ALUMNE</b>							
1. Mostra interès pel joc							
2. Gaudeix de l'activitat							
3. Porta la iniciativa en el joc							
<b>HABILITATS COMUNICATIVES I LINGÜÍSTIQUES</b>							
<b>Comunicació no verbal</b>							
4. Busca l'atenció de l'observador							
5. Utilitza el gest indicatiu per comunicar-se							
6. Fa ús de l'expressió facial o corporal per fer-se entendre							
7. Busca o dona afecte a través dels gests							
<b>Comunicació verbal</b>							
8. Comprèn i respon els missatges verbals							
9. Es comunica adequant-se al context							
10. Parla de forma clara i entenedora							
11. Interactua fent servir el llenguatge oral							
12. Coneix i anomena els materials del joc							
13. Evoca paraules d'ús quotidià en la representació del joc							
14. Fa ús de paraules socials							
15. Anomena i expressa sentiments o emocions							
16. Formula preguntes							
17. Empra el llenguatge oral per resoldre conflictes dins el joc							
<b>TIPUS DE JOC</b>							
18. Joc de descoberta							
19. Joc manipulatiu o experimental							
20. Joc funcional o de pràctica							
21. Joc simbòlic o dramàtic							

Per cada ítem, marcar amb una X la columna que més s'ajusti a la observació sabent que: (1) totalment en desacord, (2) en desacord, (3) d'acord, (4) totalment d'acord.

En la categoria de "TIPUS DE JOC" entenem que 1 és el 25% del temps observat, 2 és el 50%, 3 és el 75% i 4 és el 100%.



## Annex 4

## Versió 3 del protocol d'observació

Nom:	Edat:	Escola:	Curs:				
Situació de joc:		Durada:					
			1	2	3	4	Observacions o comentaris
<b>ACTITUD DE L'ALUMNE</b>							
1. Mostra interès pel joc							
2. Gaudeix de l'activitat							
3. Porta la iniciativa en el joc							
4. Interactua amb els companys							
<b>HABILITATS COMUNICATIVES I LINGÜÍSTIQUES</b>							
<b>Comunicació no verbal</b>							
5. Busca l'atenció de l'observador, companys o mestre							
6. Té en compte l'interlocutor (mostra empatia, col·labora, etc.)							
7. Utilitza el gest indicatiu per comunicar-se							
8. Fa ús de l'expressió facial o corporal per fer-se entendre							
9. Busca o dóna afecte a través dels gests							
<b>Comunicació verbal</b>							
10. Comprèn i respon els missatges verbals							
11. Es comunica adequant-se al context							
12. Parla de forma clara i entenedora							
13. Interactua fent servir el llenguatge oral							
14. Coneix els materials del joc							
15. Anomena els materials del joc							
16. Evoca paraules d'ús quotidià en la representació del joc							
17. Fa ús de paraules socials							
18. Anomena i expressa sentiments o emocions							
19. Formula preguntes							
20. Empra el llenguatge oral per resoldre conflictes dins el joc							
<b>TIPUS DE JOC</b>							
21. Joc de descoberta							

22. Joc manipulatiu o experimental					
23. Joc funcional o de pràctica					
24. Joc simbòlic o dramàtic					

Per cada ítem, marcar amb una X la columna que més s'ajusti a la observació sabent que: (1) totalment en desacord, (2) en desacord, (3) d'acord, (4) totalment d'acord.

En la categoria de "TIPUS DE JOC" entenem que 1 és el 25% del temps observat, 2 és el 50%, 3 és el 75% i 4 és el 100%.

Annex 5

Taula 6

*Puntuacions mínimes i màximes de cada àrea de la versió 2 del protocol*

Àrea o subàrea	Puntuació mínima	Puntuació màxima
Actitud de l'alumne	3	12
HHCL	14	56
Comunicació no verbal	4	16
Comunicació verbal	10	40
Puntuació total	17 = 0%	68 = 100%

## MANUAL PER L'OBSERVADOR DEL PERFIL LINGÜÍSTIC EN EL JOC

---

### **FITXA TÈCNICA:**

**Nom:** Protocol d'observació per valorar el desenvolupament comunicatiu

**Aplicació:** individual o col·lectiva

**Àmbit d'aplicació:** infants d'entre 2 i 6 anys

**Duració:** entre 15-30 minuts

**Objectius:** valorar i conèixer l'evolució global dels infants amb deficiència auditiva entre 2 i 6 anys i, més concretament, la seva conducta verbal.

**Material:** manual per a l'observador, escala tipus Lickert (versió 3) del protocol que trobareu en l'Annex 4.

### **PRESENTACIÓ**

#### **Característiques generals:**

El protocol s'ha creat per a l'aplicació tant de psicopedagogs com logopedes i mestres d'educació Infantil amb la finalitat de valorar les habilitats comunicatives i lingüístiques dels nens i nenes de 2 a 6 anys amb alguna dificultat en l'àrea del llenguatge.

L'aplicació ha de ser en un context de joc (si és possible simbòlic) i pot ser individual o col·lectiva tot i que és recomana que es faci de manera col·lectiva per fomentar la interacció entre iguals i, per tant, la observació amb relacions reals.

Es considera que per aplicar aquest protocol es necessiten entre 15-30 minuts (segons la durada del joc de l'infant i de les seves característiques).

El protocol d'observació està format per 24 ítems dividits en 3 àrees:

#### Àrea d'actitud de l'alumne

L'àrea d'actitud de l'alumne es compon per 4 ítems que se centren en valorar com es mostra l'alumne durant el joc, és a dir, si està motivat, gaudeix i interactua amb els altres.

#### Àrea d'habilitats comunicatives i lingüístiques

L'àrea d'habilitats comunicatives i lingüístiques es compon de 16 ítems que se centren en avaluar la capacitat de l'infant en rebre o expressar informació, pensaments i idees a través del llenguatge verbal i no verbal. Per això, s'ha dividit l'àrea en 2 subàrees: comunicació no verbal i comunicació verbal. Els ítems de la subàrea de comunicació verbal es poden classificar en dos subgrups: característiques del llenguatge que té en compte en contingut del llenguatge (la sintaxi) i l'ús del llenguatge (la pragmàtica).

Cal saber que, en general s'avalua la comunicació expressiva però la part receptiva es pot valorar en els estadis inicials del joc quan es fa la proposta de l'activitat i durant el desenvolupament del joc ja que entenem que si és capaç de produir és perquè ha comprés la intenció o el missatge. Diem això ja que és un instrument que es pot fer servir, com hem dit, per a la observació del joc solitari però també es pot utilitzar en casos d'interacció amb l'adult o amb els iguals (en aquests casos no només es tindrà en compte la interacció expressiva sinó les dues vessants: receptiu i expressiu).

#### Àrea tipus de joc

L'àrea de tipus de joc està formada per 4 ítems que són els tipus de joc més significatius segons els diferents autors citats en el marc teòric. En aquesta àrea no s'espera la observació exhaustiva sinó que, a partir de les anotacions anteriors, es qualificarà quin tipus de joc ha fet l'infant (a partir de la descripció que es troba en la graella), per saber a quina etapa del desenvolupament es troba i si correspon o no amb la seva edat cronològica.

#### **Pautes de puntuació:**

Els criteris de puntuació es fan per a cada ítem individualment, en funció del sistema de 4 punts. En les àrees actitud de l'alumne i habilitats comunicatives i lingüístiques, es valora:

4 punts: estem totalment d'acord amb el que exposa l'ítem, és a dir, l'infant respon sempre amb el criteri establert.

3 punts: estem d'acord amb el que exposa l'ítem, és a dir, l'infant sovint respon amb el criteri establert.

2 punts: estem en desacord amb el que exposa l'ítem, és a dir, l'infant a vegades respon amb el criteri establert.

1 punt: estem totalment en desacord amb el que exposa l'ítem, és a dir, l'infant no respon mai amb el criteri establert perquè no pot o no vol.

Pel que fa a l'àrea de tipus de joc, entenem que 1 és el 25% del temps observat, 2 és el 50%, 3 és el 75% i 4 és el 100%.

### **Interpretació de resultats:**

Per a poder valorar el protocol, hem de saber que tots els ítems són importants però n'hi ha que es podrien considerar bàsics i d'altres complementaris. Amb això volem dir que, si la majoria d'ítems bàsics (de l'1 al 15) donen una puntuació baixa (són valorats amb 1 o 2 punts), es recomana una valoració conjunta amb altres proves i/o la intervenció d'altres professionals.

Si veiem que l'infant obté un perfil majoritari entre 3 i 4 punts podem considerar que està dins la normalitat. No obstant, quan s'hagi de desenvolupar un pla de treball o planificar una intervenció amb l'infant, es convenient considerar els ítems amb baixa puntuació com a objectius de la intervenció.

És important recordar que si observem un nen poc col·laboratiu o participatiu en el joc, és millor interrompre el test i reprendre'l un altre dia que mostri més disposició per a col·laborar.

*Nom: X*

*Edat: X*

*Escola: X*

*Curs: X*

*Situació d'observació:*

*Durada: X*

*Situació d'observació:*

*Explicació dels materials, espai i participants que promouen la interacció i comunicació de l'infant.*

**ACTITUD DE L'ALUMNE**

	<b>Totalment d'acord</b>	<b>Totalment en desacord</b>
<i>1. Mostra interès pel joc</i>	<i>Participa, juga, se'l veu entusiasmat quan se li presenta l'activitat.</i>	<i>Mostra rebuig i indiferència al joc, no vol jugar.</i>
<i>2. Gaudeix de l'activitat</i>	<i>Riu mentre juga, mostra expressivitat positiva, motivació.</i>	<i>Juga perquè és el que toca però no se'l veu content.</i>
<i>3. Porta la iniciativa en el joc</i>	<i>Decideix els rols de cadascú (mare/fill, cambrer/client, etc.)</i>	<i>L'adult l'ha de guiar, ordenar el que ha de fer.</i>
<i>4. Interactua amb els companys</i>	<i>Busca ajuda i col·laboració. Va a buscar a l'altre en el joc.</i>	<i>Realitza joc solitari.</i>

**HABILITATS COMUNICATIVES I LINGÜÍSTIQUES**

<b>COMUNICACIÓ NO VERBAL</b>	<b>RECEPTIU</b>	<b>EXPRESSIU</b>
5. Busca l'atenció de l'observador, companys o mestre	Accepta l'atenció de l'adult.	Demana o espera atenció a través d'una mirada, un somriure.. es mostra atent a l'actitud de l'interlocutor. Pot arribar a buscar la seva aprovació.
6. Té en compte l'interlocutor	Reconeix les necessitats de l'altre.	Mostra empatia, col·laboració, cooperació i vol resoldre conflictes a través dels gestos.
7. Utilitza el gest indicatiu per comunicar-se		Senyala amb el dit el que vol.
8. Fa ús de l'expressió facial o corporal per fer-se entendre		Expressa sentiments o necessitats a través del cos.
9. Busca o dóna afecte a través dels gests	Es deixa abraçar o petonejar pels iguals o adults.	Acarona la nina. Mostra afecte o compassió cap a la nina o "persona".
<b>COMUNICACIÓ VERBAL</b>	<b>RECEPTIU</b>	<b>EXPRESSIU</b>
10. Compren i respon els missatges verbals	Rep la resposta de l'adult amb motivació.	Respon als missatge amb coherència



11. Es comunica adequant-se al context		<i>Respon al que se li demana, té una conversa referint-se al context directe. No parla de com li ha anat el cap de setmana. El llenguatge informa sobre situacions viscudes i quotidianes.</i>
12. Parla de forma clara i entenedora		<i>Té una parla intel·ligible per a la seva edat.</i>
13. Interactua fent servir el llenguatge oral	<i>Demana joguines, espera aclariments, opinions. Busca atenció, ajuda o col·laboració en l'acció.</i>	<i>Joc solitari sense preguntes ni interaccions.</i>
14. Coneix els materials de joc	<i>Entén quan se li demana un material en concret</i>	
15. Anomena els materials del joc		<i>Cafè, aigua, sopa, cotxes, cullera, etc.</i>
16. Evoca paraules d'ús quotidià en la representació del joc		<i>"Vinga, anem a canviar la caca!" "Nois, a dinar"</i>
17. Fa ús de paraules socials		<i>Gracies, de res, hola, bon dia, adeu, si us plau, etc.</i>
18. Anomena i expressa sentiments o emocions		<i>Si la nina no para de plorar es capaç de dir "m'estic posant nerviós, no sé el que li passa" " m'estic enfadant, para!" "estic content i feliç, m'ha sortit molt bona la sopa"</i>
19. Formula preguntes		<i>Formula preguntes contextualitzades: "què vols més sopa?" "Què voldria comprar vostè?"</i>
20. Empra el llenguatge oral per resoldre conflictes dins el joc		<i>En situació de conflicte sap autoregular-se i resoldre'l autònomament a través del llenguatge oral.</i>

TIPUS DE JOC	
21. Joc de descoberta	<i>Es posa en joc des del naixement descobrint el propi cos (les mans, ulls, etc.) per més endavant descobrir el seu voltant (cabells de la mare, el nas del pare, el propi mitjó, etc.).</i>
22. Joc manipulatiu o experimental	<i>Li permet conèixer tot el seu entorn sense un objectiu concret sinó aprendre gaudint. Se centra en el plaer de fer i parar en el moment que l'infant ho decideix.</i>
23. Joc funcional o de pràctica	<i>Repeteix una activitat o dinàmica incansablement. Es present cap als 12 mesos de vida.</i>
24. Joc simbòlic o dramàtic	<i>Apareix entre els 4-7 anys i es veu una imitació molt propera del que és el real. Jugar "com si", és un joc social i cooperatiu de reconstrucció del paper de l'adult o de les interaccions que es produeixen entre ells (metge i pacient, pares i mares, etc.). Es fa transformant els objectes per altres i actuant com si aquests altres fossin els originals. Es dona una conducta espontània que mou als infants a interactuar per curiositat innata i pel plaer de fer-ho. Posa en joc els seus coneixements previs i les seves habilitats.</i>
ALTRES OBSERVACIONS O CONSIDERACIONS	
<i>Aspectes que s'hagin parlat amb les famílies o els mestres. Aspectes que s'hagin observat en altres contextos (fora del joc simbòlic) i que siguin rellevants per a la futura intervenció.</i>	
RECOMANACIONS	
<i>A partir de la observació, quines propostes es faran? Què treballarem?</i>	