

La reflexió interlingüística a l'educació infantil, una eina per a l'aproximació a la llengua escrita

Anna Marzà i Isabel Ríos

Universitat Jaume I, Departament d'Educació

amarza@uji.es, rios@uji.es

Recepció: 26/02/2016, acceptació: 18/06/2016

Resum: En aquesta contribució mostrem part d'una recerca en una aula multilingüe d'educació infantil on l'acostament a les llengües familiars no presents en el currículum es fa progressivament a través de la presència de l'anglès, cada vegada més oberta i més relacionada amb les llengües del repertori del grup.

Les percepcions i manifestacions de l'alumnat i de la mestra evidencien els canvis en la perspectiva i la presa de consciència de les possibilitats plurilingües de cada persona, i mostren les potencialitats d'una didàctica que s'acosta al plurilingüisme de manera natural, més enllà de la incorporació de l'anglès com a llengua estrangera.

Mots clau: alfabetització inicial, reflexió interlingüística, aules multilingües

La reflexión interlingüística en la educación infantil, una herramienta para la aproximación a la lengua escrita

Resumen: En esta contribución mostramos parte de una investigación llevada a cabo en un aula multilingüe de educación infantil en la cual la aproximación a las lenguas familiares no presentes en el currículum se realiza de forma progresiva a través de la presencia del inglés, cada vez más abierta y más relacionada con las lenguas del repertorio del grupo.

Las percepciones y manifestaciones del alumnado y de la maestra ponen en evidencia los cambios en la perspectiva y la toma de conciencia de las posibilidades plurilingües de cada persona, y muestran las potencialidades de una didáctica que se acerca al plurilingüismo de forma natural, más allá de la incorporación del inglés como lengua extranjera.

Palabras clave: alfabetización inicial, reflexión interlingüística, aulas multilingües

Interlinguistic reflection in kindergarten, a tool for approaching written language

Summary: This contribution presents the results of a research carried in a K-4 multilingual classroom. The non-curricular home languages become progressively more present thanks to the introduction of English from an open, integrative perspective which relates the foreign language with the other languages of the class repertoire.

The perceptions and manifestations of both children and the teacher show the changes in their perspectives and a raising awareness of the plurilingual possibilities of each person. Specific dialogue samples highlight the didactic potential of approaching plurilingualism from a natural perspective that goes beyond the incorporation of English as a foreign language.

Key words: early literacy, interlinguistic reflection, multilingual classroom

La reflexió interlingüística a l'educació infantil, una eina per a l'aproximació a la llengua escrita

38

Anna Marzà i Isabel Ríos (2016)

Llengua, Societat i Comunicació, vol., 14 <http://revistes.ub/index.php/LSC/> lsc@ub.edu

El món que rodeja els infants està ple d'inscripcions i de caràcters que comporten significat (Teberosky i Solé 1999). Les criatures interactuen amb textos en les diverses situacions vitals i altres persones els mostren com i per què s'usa la llengua escrita. Etiquetes de productes i peces de vestir, tiquets d'establiments, diaris, llibres de contes o coneixements, anuncis publicitaris, cartes institucionals, documents de correu, són alguns dels textos presents en la vida dels infants, mediatitzats pels adults. De fet, el període d'alfabetització inicial, dels 3 als 8 anys, és el moment en què l'accés als rudiments del codi i el coneixement d'alguns gèneres textuais es pot considerar generalitzat en una gran part de la població escolar (Santolària 2015). En concordança amb aquesta realitat, les tendències psicodidàctiques i les prescripcions de l'administració educativa no aconsellen un accés formalitzat a la llengua escrita en l'educació infantil, és a dir, abans del començament de l'educació obligatòria (vegeu LOE, RD 1630/2006 de 29 de setembre o Decret 181/2008, 9 setembre de la GVA) i, per tant, en molts centres l'alfabetització inicial està present en les aules de manera progressiva i natural. Precisament pel caràcter natural d'aquest acostament, limitar aquest contacte a un únic codi lingüístic podria contradir la realitat social i escolar, lingüísticament diversa.

Les institucions educatives s'estan adaptant als nous paràmetres de la comunicació en el marc europeu i en la realitat universal per donar resposta a la formació plurilingüe que requereixen els infants. Però aquesta situació és encara una font de dubtes i de dificultats malgrat els estudis que han mostrat com funcionen les aules multilingües i les característiques de l'aprenentatge plurilingüe (Cummins 2007; García 2011; Guasch i Milian 2010; Teruggi 2009; Ntelioglou, Fannin, Montanera i Cummins 2014). Cada context requereix una adaptació particular i el docent ha de ser flexible i obert a les situacions emergents dins de l'aula. La multiplicitat d'*inputs* que apareixen en l'entorn, sempre en situacions funcionals i amb sentit per als infants, constitueixen una font molt valuosa d'ocasions per a aprendre i, en aquest context, la sensibilitat i la mediació docents esdevenen factors essencials per tal d'aprofitar els recursos humans, materials i lingüístics de l'aula (Giampapa 2010).

En una societat multilingüe, la diversitat de llengües dels infants i de l'entorn són un recurs d'aproximació al fet lingüístic. Les llengües familiars de l'alumnat poden ser usades com a element d'intercomprensió, de comparació, de reflexió epilingüística o metalingüística (Cook 2001; Matthey 2005; Schwarzer, Haywood i Lorenzen 2003). D'altra banda, les llengües del currículum formen part d'aquest repertori variat que conforma l'entorn, entre les quals es troba l'anglès, com a llengua global i per la qual les institucions aposten decididament. A partir d'observacions d'aula, en aquest article presentem una concepció de l'anglès com un reforç al procés de lectura i escriptura en català i com una porta a la diversitat lingüística, en concordança amb Vollmer (citada a Jessner 2008: 42). Des d'aquesta perspectiva, el tractament de les llengües estrangeres en educació infantil pot despertar actituds positives, estimular la curiositat natural dels infants, fomentar la consciència metalingüística i contribuir a configurar una ment plurilingüe oberta a les variacions i les diferències.

2. EL PROJECTE DE RUTINES EN ANGLÈS

A partir de les recerques sobre el parlant plurilingüe i les estratègies didàctiques multilingües hem observat en una situació natural d'ensenyament-aprenentatge els moments en què la mestra propicia la reflexió interlingüística en l'acostament a la llengua escrita i l'obertura a les llengües de l'aula com a conseqüència no planificada de la incorporació de l'anglès en les rutines del matí.

L'aula es troba en un centre públic de la ciutat de Castelló amb un nivell sociofamiliar mitjà i compta amb 27 xiquets i xiquetes de 4 anys. Les llengües familiars són el castellà, el valencià, el romanès i l'urdú. El grup té dues sessions setmanals d'anglès. L'especialista fa un dia a la setmana les rutines del matí en anglès i un altre dia una classe relacionada amb el projecte que duen a terme. Durant la resta del temps escolar la llengua vehicular d'ensenyament és el valencià (el castellà no s'incorpora formalment a l'aula fins a primària, ja que és la llengua majoritària). Les observacions comencen en el moment en què la mestra tutora, que fins aleshores havia utilitzat sempre el valencià de manera exclusiva, incorpora l'anglès un dia a la setmana a les rutines de passar llista, marcar el temps que fa, posar la data i gestionar el calendari.

La metodologia emprada és la d'observació no participant. S'han enregistrat i transcrit cinc sessions en anglès, repartides al llarg del curs escolar; aquest material s'ha complementat amb notes de camp, un qüestionari escrit a la mestra i una entrevista oberta en acabar les observacions.

Les rutines que propicien la majoria dels exemples reportats en aquest article són l'escriptura de la data i la constatació del temps que fa. Els motius per triar aquestes activitats per observar la gestió multilingüe de l'aula han estat diversos: les expressions rutinàries necessàries per a dur a terme aquestes tasques donen seguretat a la mestra, que no és especialista d'anglès; la facilitat de la tasca permet a l'alumnat centrar-se en aspectes més complexos, com ara haver d'usar llengües diferents per a dur-la a terme; a més, són situacions contextuais que responen a les característiques descrites a l'inici de l'article: quotidianes, relacionades amb la realitat que els envolta i que propicien un contacte amb la llengua escrita. La repetició dels textos i les possibilitats de predicció i anticipació que comporten faciliten de debò l'ús que en fan els xiquets i xiquetes, i els indicis per a saber què diu i com s'escriu el dia de la setmana o el temps que fa es troben en el referent compartit i en els ajuts instrumentals presents en la classe, com ara les diferents icones amb el nom.

2.1. Estratègies i descobertes en les activitats quotidianes en l'aula de 4 anys: anàlisi de les situacions i exemples

El plantejament d'aquest estudi té com a objecte observar si el fet que la mestra tutora incorporés l'anglès, quan havia utilitzat sempre el català fins aquell moment, suposava algun canvi en les relacions de l'aula, a través de les actituds, les estratègies o la gestió dels repertoris lingüístics. Les observacions ens han portat a concloure que els canvis s'han donat en tots tres àmbits. D'una banda, l'anglès ha suposat un canvi en la percepció de l'entorn dels alumnes, que han descobert la condició de parlant plurilingüe de la seua mestra, però també d'altres membres de la comunitat escolar. La introducció per part de la tutora d'una tercera llengua com a eina de comunicació a l'aula ha obert la porta a la diversitat lingüística i ha permès l'entrada de llengües familiars en el repertori conegut de l'alumnat. D'altra banda, s'ha observat com l'anglès s'ha integrat en l'acostament a la llengua escrita amb estratègies similars a les usades en català.

2.1.1. L'ampliació del repertori lingüístic de la mestra a ulls de l'alumnat

Com ja s'ha esmentat, l'alumnat de l'aula observada ja tenia contacte amb l'anglès abans de l'inici d'aquestes sessions, sempre a través de la mestra especialista; la tutora, en canvi, s'havia dirigit a ells sempre en valencià durant els dos anys d'escolarització i, per tant, es mantenia l'associació una persona una llengua. La reacció en el moment en què la tutora incorpora l'anglès com a llengua del seu repertori és altament significativa, ja que mostra les seues actituds front a la percepció de la mestra com a parlant plurilingüe. En els fragments següents es mostren diversos moments de la primera sessió en anglès de la tutora¹:

[Alguns alumnes han d'anar amb la mestra de reforç, Re, que en aquell moment acaba d'entrar a l'aula]

Mi: J and R, go to Re.

Ha: [a Re] **¡Mi sabe inglés!**

Mi: Are you ready?

Ha: [a un company] **¡Otra vez!**

[En un altre moment, l'encarregat pregunta a Mi]

Enc: **¿Por qué hablas en inglés?** [Mi somriu]

X1: **Porque ella sabe inglés.**

Mi: [fa que sí amb el cap] A bit.

La reacció inicial és de sorpresa, però tal com l'expressa Ha, és positiva, i mereix ser comunicada als altres membres de l'escola. L'encarregat també se sorprèn, però la intervenció d'un company normalitza la situació: parla anglès simplement perquè en sap. La mestra utilitza ací els recursos de la immersió i gestiona el seu propi repertori lingüístic per tal de construir una conversa multilingüe, assegurant així la comunicació i mostrant-se com a exemple de parlant plurilingüe. La naturalitat pel que fa a l'ús de l'anglès de la tutora s'instaura a la classe des del segon dia de rutines en anglès i perdura fins a fi de curs. En l'entrevista final, la mestra observa que el fet d'incorporar l'anglès a les rutines havia fet que els alumnes retrobaren l'interès en aquesta part de la classe, que potser ja no els aportava cap repte conceptual ni procedimental en aquesta edat.

L'ampliació del repertori de l'aula s'estén a altres membres de la comunitat escolar que també fan un ús variat del seu repertori i, per tant, constitueixen exemples de parlants plurilingües per als infants. En el fragment següent, la mestra té una conversa curta en anglès amb el bidell (Ge), que li demana una informació:

Mi: Ge, I don't know!

Ge: Oooohh! Why?

Mi: Because we haven't started.

Ge: [riu]

Mi: [riu] Bye.

¹ En els fragments transcrits s'utilitzen només les primeres lletres del nom de cada xiquet i de la mestra (Mi) per tal de preservar-ne l'anonimat. Quan no es té constància de quin xiquet intervé, s'anota com X1, X2 i així successivament. Les intervencions més rellevants de cada exemple es destaquen en negreta.

2.1.2. La reflexió interlingüística en l'acostament a la llengua escrita

Els resultats de l'observació mostren que, de manera natural, la mestra transfereix les estratègies didàctiques que utilitza per a l'acostament al valencià escrit cap a l'anglès. Lluny de considerar l'anglès escrit com una font de problemes, la mestra fa ús de la perspectiva que es proposa amb el despertar a les llengües, segons la qual la comparació amb altres codis ajuda a accedir al fet lingüístic i reflexionar sobre el funcionament de la llengua.

Així, utilitza la comparació entre l'anglès i el català per incidir en la *longitud* de les paraules, com a paràmetre per a distingir-les i aproximar-se a la seua anàlisi (Fons 1999). En diverses ocasions, fa referència a la longitud de la paraula *dimecres* o *Wednesday* per ajudar els encarregats a reconèixer el cartell que han de seleccionar («It's very long, Wednesday.»). En una altra sessió, quan els encarregats porten els dos cartells, la mestra fa la pregunta «Is it short or long?» i proposa una comparació comptant les lletres de cada paraula. En acabar la segona, en anglès, que té nou lletres, un xiquet respon: «Más que ocho!», confirmant així que ha integrat aquesta associació.

Una altra de les estratègies didàctiques que la mestra aprofita en anglès és l'*acostament logogràfic* al text escrit. Amb els cartells del dia de la setmana a la mà, la mestra se'ls amaga darrere l'esquena i els mostra un per un a tota la classe, per comprovar si reconeixen les paraules de manera global:

Mi: This is Wednesday. [ensenya el cartell on diu *dimecres*]

X1: Wednesday?

Mi: Yes, Wednesday. Yes? And this is dimecres? [ensenya el cartell on diu *Wednesday*]

Diversos: No.

Diversos: Sí. Yes! [Mi amaga els cartells]

Mi: This is Wednesday [ensenya el cartell on diu *dimecres*]

Tots: No!

Mi: And this is dimecres [ensenya el cartell on diu *Wednesday*]

Tots: No!

Mi: No? Change. [es canvia els cartells de mà, ara corresponen] This is Wednesday.

Tots: Sí!

Mi: And this is dimecres?

Tots: Sí.

De la mateixa manera, la comparació interlingüística li serveix per treballar la *discriminació de les grafies*:

Mi: [assenyalant les fitxes] January, February, March... [l'encarregat li la dóna].

It's March? It's the same?

Diversos: Sí, sí!

X3: Són casi iguals!

Mi: [va assenyalant lletra per lletra als dos cartellots] M-A

X4: Marzo.

Mi: R- mmmh?

X5: ¡Y la c! ¡Y la C también está!

Mi: This is la c trencada. Here is C.

X6: Pero no está, esa.

M: This month *have three letters the same. M, A and R.

Finalment, s'observen ocasions en què fomenta *l'associació entre pronúncia i escriptura*, fent una lectura pausada i lligada visualment a l'escriptura. En una de les sessions, en el moment d'indicar el temps atmosfèric, l'encarregada li diu que està núvol.

La reflexió interlingüística a l'educació infantil, una eina per a l'aproximació a la llengua escrita 42

La mestra li proporciona la traducció en anglès perquè puga trobar el cartell on hi ha la paraula escrita: «It's "núvol", in English "cloudy"». Com que a l'encarregada li costa de trobar, la mestra pregunta pel color del cartell (blau) i quan li responen *llig* en veu alta, a poc a poc i assenyalant-los amb el dit, els tres cartells on s'indiquen fenòmens atmosfèrics escrits en blau. L'encarregada, en col·laboració amb els companys, tria el cartell corresponent.

El fet d'introduir l'anglès oralment al repertori de la mestra fa que també apareguin textos escrits en aquesta llengua en l'entorn quotidià. Són textos breus, sovint només paraules, però formen part del paisatge lingüístic dels alumnes. Aquesta varietat de codis escrits no s'amaga, sinó que s'aprofita per fomentar les reflexions epilingüístiques que formen part del procés d'acostament a la llengua escrita. Els fragments mostrats són un exemple de com la mestra entén el contacte amb diversos codis com un avantatge.

2.1.3. Més enllà de l'anglès: l'obertura a les llengües de l'aula

Una de les troballes més interessants d'aquestes observacions ha estat la constatació que el fet d'incorporar l'anglès ha servit per a obrir la porta a la resta de llengües de l'aula. Per intentar explicar aquest fenomen, considerem que tant la mestra com els xiquets troben el bilingüisme de l'aula tan habitual i quotidià que no propicia reflexions al voltant dels repertoris lingüístics propis. En aquest context, l'anglès suposa un element de variació que centra l'atenció en la llengua i sorgeixen espontàniament converses, reflexions i comparacions sobre les llengües que es parlen.

En una assemblea prèvia al treball de rutines, sorgeix una situació en la qual necessiten comptar els espais d'un cartró d'ous per a veure si és de la mida que necessiten per a completar el rusc que estan construint.

Mi: Atenció, anem a comptar a veure si el de E. Sí que és del tamany que necessitem. Ja hem comptat en valencià. Ara en què vos agradaria que comptàrem?

Diversos: En castellano! En inglés, en inglés!

[...]

Mi: Vinga, comencem en castellà.

X2: En romanés!

Mi i xiquets: Uno, dos... [compten fins a 12, alguns en castellà, alguns en valencià]

[...]

X5: Podríamos contar en romanès

X6: En romanés!

X7: En romanés? Primer en anglès i després De i Se que ens compten en romanès.

Mi: Ed, atenció que anem a comptar en anglès. Tu saps comptar en anglès? Vinga, va, tots. [compten] Com es diu, dotze, en anglès?

Tots: Twelve!

Mi: Twelve. Very good. Doncs sí. Se i De i qui més? Qui més vol comptar en romanés? A vore, xiquets que sàpiguen comptar en romanès.

Se: Jo!

Mi: Se sap.

De: Jo sí!

Mi: De També. Surt.

X8: I Ra!

Mi: Ra, tu saps comptar en romanés? Doncs surt també. Algú més?

Se: I Ka! I Ka!

Mi: Ka també sabrà comptar en romanés? Ka, tu vols sortir a comptar en romanés? Els vols ajudar als teus companys? Sí? Vinga, surt. Jo assenyalet vosaltres compteu. Jo no sé, me l'heu d'ensenyar. [...] Preparats? Sí? Vinga. [compten molt fluixet i ho tornen a comptar amb més força]. **Dóispzeze**

es diu dotze? Ho he dit bé? A veure, com es diu? [li ho repeteixen els xiquets romanesos i també alguns altres]. Dóispzece. Dotze, dóispzece, twelve i en castellà... en castellà com és?

Diversos: Doce!

En aquest fragment es fa palès que els xiquets comencen a ser conscients de les llengües de l'aula (familiar i curricular) i volen fer-les visibles, en demanar el recompte en quatre llengües diferents, de manera que es normalitza l'alteritat. Els alumnes romanesos es converteixen, per uns moments, en els experts de l'aula, ja que ensenyen a comptar no només els seus companys, sinó també la mestra, cosa que ella remarca [«Jo no sé, me l'heu d'ensenyar»].

En una altra ocasió, la mestra aprofita l'activitat de la maleta viatgera, en la qual una alumna explica un conte a la resta de companys amb l'ajuda d'un familiar, i proposa a la mare (Te) de contar-lo en romanès. Durant la sessió, s'evidencia l'interès dels alumnes per la llengua desconeguda i també l'emoció dels romanesos per mostrar el seu coneixement:

Mi: Te, quin és el conte que aneu a contar-nos?

Te: El oso engañado por el zorro. Ursul pacalit de vulpe.

Mi: El oso engañado por el zorro. I en romanès?

Te: Ursul pacalit de vulpe.

Re: [Aquesta xiqueta no és romanesa] Ursul pacalit de vulpe?

Mi: Mira, Re ja ho sap dir!

Te: ¡Muy bien!

X3: El vulpe!

X4: ¡Qué raro!

X5: [Aquest xiquet és romanès] Yo sé lo que dice. Yo sé lo que dice.

Abans de començar la lectura del conte en romanès, la mestra proposa als xiquets de descobrir cognats:

[Te i Ka contenen el conte en castellà]

Mi: Esteu preparats per a escoltar-lo ara en romanès?

Diversos: sí!

Mi: Escolteu, doncs afineu bé les orelletes a vore si comprenem alguna paraula.

Vinga, a vore si alguna paraula se li pareix molt al valencià o al castellà.

Mentre Te llig el conte, els xiquets van fent-se escoltetes i mirades quan senten alguna paraula que els sona. Un xiquet diu: «atún?»; un altre, repeteix «vulpe»; una xiqueta exclama, contenta «casa, casa!» i Te li diu, amb un somriure: «casa»; més endavant, una altra xiqueta comenta a la companya: «ascolta, diu?». En acabar la lectura, la mestra propicia una conversa entre els alumnes i la mare sobre les paraules que els han sonat similars per tal de descobrir-ne el significat en romanès.

3. CONCLUSIONS

Hem observat els efectes que ha tingut l'ampliació del repertori lingüístic de la mestra en la gestió de les llengües dels diversos membres d'una aula d'infantil de 4 anys. El principi d'una persona, una llengua, que fins ara se seguia a l'aula, amb el català assignat a la tutora i l'anglès limitat a l'especialista, s'ha trencat de manera natural i no ha plantejat dificultats ni rebuig per part dels xiquets i les xiquetes. La identitat plurilingüe de la mestra ha donat pas a l'aparició conscient de les identitats plurilingües dels altres membres del grup: els xiquets, que han començat a mostrar el seu repertori lingüístic i reconèixer el dels seus companys, i fins i tot el bidell. Aquesta explicitació ha comportat

una valoració i ús de les llengües pròpies de cada membre de l'aula, tant de la mestra com d'alguns alumnes, que desemboquen en una progressiva incorporació de les seues identitats.

Si centrem l'observació en la mestra, veiem com ha transferit de manera no planificada aquelles estratègies didàctiques d'aproximació a la lectura i escriptura que s'utilitzen habitualment en la llengua d'escolarització. Es tracta d'estratègies de tipus lexicosemàntic, pragmàtic i ortogràfic que s'apliquen a textos breus escrits en anglès i que aprofiten la comparació entre català i anglès com un recurs per facilitar la reflexió epilingüística. Amb aquesta actitud, l'anglès escrit no interfereix en el procés de lectura i escriptura, sinó que el reforça. D'altra banda, el canvi en el repertori de l'aula li ha obert la possibilitat d'aprofitar didàcticament la diversitat i fomentar reflexions interlingüístiques també amb una de les llengües familiars dels alumnes. Finalment, la metodologia de recerca emprada li ha permès observar amb perspectiva el seu propi treball, destacar precisament les estratègies que han sorgit de manera no planificada i seleccionar aquelles en les quals pot incidir, ara ja conscientment, per les possibilitats que li ofereixen.

Així doncs, la incorporació de l'anglès a infantil des d'una perspectiva multilingüe pot fomentar actituds positives envers totes les llengües de l'aula i reforçar els recursos que desenvolupen els xiquets i les xiquetes per a acostar-se a la llengua escrita. L'actitud i les estratègies de la mestra esdevenen clau per a introduir la llengua estrangera des d'aquest tipus d'enfocament integrador.

AGRAÏMENTS

Les autores volem agrair la col·laboració i generositat de la mestra Míriam Rovira Safont, els seus alumnes de la classe de les marietes i els pares i mares, que ens van permetre dur a terme les observacions d'on ha sorgit aquesta investigació.

4. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

COOK, VIVIAN (2001). «Using the First Language in the Classroom». *The Canadian Modern Language Review-Revue Canadienne Des Langues Vivantes*, 52, 407-423. <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?nfpb=true&&ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ623369&ERICExtSearch_SearchType_0=no&acno=EJ623369> [Consulta: 15 gener 2016]

CUMMINS, JIM (2007). «Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms». *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 10(2), 221-240. <<http://www.aclaaal.org/wp-content/uploads/2013/08/7-vol-10-no2-art-cummins.pdf>> [Consulta: 2 gener 2016]

FONS ESTEVE, MONTSERRAT (1999). *Llegir i escriure per viure*. Barcelona: La Galera.

GARCÍA, OFELIA (2011). «The translanguaging of Latino kindergarteners». POTOWSKI, KIM; ROTHMAN, JASON (eds.). *Bilingual Youth: Spanish in English-speaking societies*. Amsterdam: John Benjamins, 33-55.

GIAMPAPA, FRANCES (2010). «Multiliteracies, Pedagogy and Identities: Teacher and Student Voices from a Toronto Elementary School». *Canadian Journal of Education*, 33(2), 407-431. <<http://www.csse-scee.ca/CJE/Articles/FullText/CJE33-2/CJE33-2-Giampapa.pdf>> [Consulta: 15 gener 2016]

GUASCH, ORIOL; MILIAN, MARTA (eds.). (2010). *L'educació lingüística i literària en entorns multilingües*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.

JESSNER, ULRIKE (2008). «Teaching third languages: Findings, trends and challenges». *Language Teaching*, 41(1), 15-56. <http://www.unil.ch/magicc/files/live/sites/magicc/files/shared/Ressources/Jessner_2008_Teaching_third_languages.pdf> [Consulta: 15 gener 2016]

MATTHEY, MARINETTE (2005). «Plurilinguisme, compétences partielles et éveil aux langues. De la sociolinguistique à la didactique des langues». BRONCKART, JEAN-PAUL; BULEA, ECATERINA; POULIOT, MICHÈLE (eds.). *Repenser l'enseignement des langues. Comment identifier et exploiter des compétences?* Lille: Presses Universitaires du Septentrion, 136-159.

NTELIOGLOU, BURCU YAMAN; FANNIN, JENNIFER; MONTANERA, MIKE; CUMMINS, JIM (2014). «A multilingual and multimodal approach to literacy teaching and learning in urban education: a collaborative inquiry project in an inner city elementary school». *Frontiers in Psychology*, 5, 533, 1-10. <<http://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00533>> [Consulta: 2 gener 2016]

SANTOLÀRIA, ALÍCIA (2015). *L'ensenyament de la producció escrita mitjançant gèneres textuals i seqüències didàctiques*. Tesi doctoral. València: Universitat de València.

SCHWARZER, DAVID, HAYWOOD, ALEXIA, LORENZEN, CHARLA (2003). «Fostering multiliteracy in a linguistically diverse classroom». *Language Arts*, 80, 453-460. <http://www.csun.edu/~bashforth/305_PDF/305_ME3/LanguageVarieties/LanguageVarieties_LangArts/FosteringMultiliteracyMonolingualTeacher_LA_Jul2003.pdf> [Consulta: 15 gener 2016]

TERUGGI, LILIA ANDREA (2009). «Sistemi di scrittura in altre lingue. L'apporto dell'apprendimento dell'italiano». *Quaderni di didattica della scrittura*, 11, 65-82.

TEBEROSKY, ANA; SOLÉ, ISABEL (1999). *Psicopedagogia de la lectura i de l'escriptura*. Barcelona: EDIUOC.