

METACOGNICIÓ I RELATS DE VIDA LINGÜÍSTICA EN ELS PROCESSOS  
DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT.  
ANÀLISI DEL RELAT D'UNA ALUMNA

Juli Palou i Montserrat Fons

Grup *PLURAL* · Universitat de Barcelona

Els relats de vida lingüística

A l'hora de presentar el sentit que pot tenir l'expressió d'una història de vida podríem fer esment de grans obres literàries i d'aportacions importants realitzades des de disciplines diverses, com ara l'antropologia i la psicologia. Amb tot, per raons d'espai, en aquesta ocasió optem per presentar de manera breu tres portes d'entrada. Es tracta de tres maneres de justificar la necessitat d'acostar-nos a les històries de vida que són pertinents amb el propòsit de la recerca que des de fa uns anys realitza el grup *PLURAL*.

Si la necessitat de considerar les creences i les representacions dels docents en els processos de formació és un dels eixos que dona sentit als treballs que ha fet *PLURAL*, sembla lògic que una de les aportacions que destaquem és la que prové de les ciències de l'educació, amb Pineau i Le Grand (1993) al capdavant. Per aquests autors, les històries de vida permeten «posar en escena el jo» per tal que pugut exposar a un receptor la seva experiència personal. Es tracta de construir de manera narrativa el temps històric personal, això vol dir situar-se, d'entrada, en la indeterminació que caracteritza l'ésser humà i, a partir d'aquí, oferir-li una oportunitat per identificar i explicitar connexions importants entre els diferents fets del seu recorregut vital. Aquesta «escriptura del jo», que pot adoptar formes molt diverses (biografia, diaris, etc.), permet transpassar la pròpia vida als mots amb la intenció de comprendre-la. Experiència personal i discursiva queden d'aquesta manera entrellaçades. El resultat són manifestacions orals i escrites molt concretes (microrespostes) que remetien a grans qüestions (megapreguntes). En aquest sentit es pot afirmar que posar en escena el «jo» afavoreix la trobada amb l'altre, perquè l'individu és també un actor social.

Es claria la relació de la pedagogia amb la sociologia, concretament l'etnosociologia. Aquesta és la segona aportació a què volem fer referència, tot seguint els treballs de Bertaux (1997). Aquest autor distingeix entre «històries de vida» i «relats de vida», i ho fa per destacar que allò que caracteritza el relat és que tracta d'una narració que es construeix a petició d'algui, amb un propòsit concret. Per tant, en un relat hi ha una clara relació dialògica amb la persona que fa la investigació. Els relats de vida permeten estudiar activitats específiques que tenen lloc en un món social concret. El relat d'un docent, d'un metge, d'un forner, per exemple, són microcosmos que remetien a lògiques pròpies de contextos més amplis, que anomenem *mesocosmos*. Cada recorregut vivencial, cada pràctica en situació, es manifesta a través d'una estructura diacrètica que mostra cadenes de causalitats. Així, els actors socials donen sentit als seus actes quan tenen la possibilitat d'esdevenir testimonis d'una experiència viscuda. Una experiència que s'exposa a través de filtres personals i que connecta amb una dimensió social.

Finalment, apuntant com a darrera porta d'entrada a les històries de vida la que condueix de la fenomenologia a l'existencialisme i que, a través de Heidegger, posa l'èmfasi en l'experiència de l'ésser humà concret. L'ontologia, és a dir, la pregunta sobre l'ésser en general, o escrit amb

majúscules, només és possible si parteix de la fenomenologia, és a dir de la mirada sobre l'ésser concret, que viu en un ara i aquí. L'entrada a l'ésser absolut i indefinible només es pot considerar si es parteix de l'experiència puntual, que es desplega en un temps finit. L'ésser concret no pot transcendir el temps. Des de la seva condició de finit viu la seva privacitat, el seu pronom personal. Sempre remetem a la manifestació d'un «jo» que, inevitablement, coexisteix amb altres «jo» i crea comunitat amb ells a través de la paraula.

Prendre en consideració les experiències personals en els processos de formació comporta posar en escena un «jo» davant d'un investigador amb un propòsit concret. Aquest «jo» s'expressa a través d'una mitjà que acostuma a ser lingüístic, però que pot presentar altres codis, com ara el dibuix. La narració és la forma que acostuma a descriure millor l'experiència personal, perquè en una narració sempre es parteix d'un estat d'indeterminació inicial que es transforma a partir d'una successió d'esdeveniments que presenten uns antecedents i uns conseqüents solidaris entre ells. La narració transmet sentit a l'experiència. Cada narració és diferent perquè és singular. Cada narració també és diversa, en la mesura que remet a qüestions que afecten els altres «jo».

En el nostre cas, adoptarem el terme *relat* per destacar que la narració s'emmarca en una interacció dins d'un procés de recerca. I afegirem «de vida lingüística», per deixar clar que l'objecte d'estudi són les experiències dels subjectes amb el seu repertori lingüístic.

#### Formació i relats de vida lingüística

El propòsit principal dels processos de formació del professorat és crear nous marcs interpretatius, l'elaboració dels quals ha de permetre una regulació més orientada de les situacions específiques d'aula. A parer nostre, la metacognició, o capacitat de reflexionar sobre la pròpia acció, només és possible si hi ha espai per a la introspecció i si es promou l'anàlisi compartida de pràctiques docents. La introspecció comporta posar el focus sobre una reflexió de tipus més personal, que es pot manifestar a través de diaris personals, d'entrevistes, etc. L'anàlisi compartida de pràctiques docents apunta a una reflexió intersubjectiva que ha de permetre anar més enllà d'una primera interpretació dels fets que s'observen, perquè l'anàlisi de les pràctiques sempre ha d'anar acompanyada d'una conceptualització de la pràctica mateixa.

La nostra proposta és afavorir la presa de consciència sobre les situacions plurilingües d'aula a partir de l'explicitació dels relats de vida lingüística. Entenem que aprofitar-se a aquests relats és un dels mètodes que pot ajudar formadors i docents a avançar en la línia que acabem d'esbossar. Tal com hem apuntat, definim «relat de vida lingüística» com el relat que una persona fa, quan una altra li ho demana, al voltant de la construcció del seu repertori lingüístic. Les llengües que es coneixen, les habilitats relacionades amb cada una d'aquestes llengües, la manera com s'han après, el record i l'oblit, l'ús quotidià de les llengües, la identificació com a bon o mal aprenent de llengües, etc. són algunes de les qüestions que es tracten en aquests relats.

#### Context de l'experiència didàctica

La proposta que presentem parteix d'un procés de formació que estem aplicant en un centre de la ciutat de Barcelona que acull alumnes que conviuen amb llengües diverses. Es tracta d'un CEIP d'una línia, situat a Ciutat Vella; el claustre ha experimentat en els darrers cursos diversos canvis, a causa de la situació de mobilitat del professorat que caracteritza els centres públics.

Destaquem de la situació inicial del centre certa desorientació respecte del tractament que havien de rebre les diferents llengües i preocupació pel fet que els alumnes utilitzaven molt poc el català en les seves interaccions. Va ser a partir d'aquestes constatacions que vam iniciar un procés de formació que ha seguit diferents fases. En el moment actual ens situem en l'explicitació i l'anàlisi de relats de vida lingüística de mestres i d'alumnes. Ens interessa establir una triangulació entre: el relat de vida lingüística de la mestra, els relats de vida lingüística dels alumnes i les reflexions que han suscitat a la mestra.

#### Objectius

- Exposar les característiques dels relats de vida lingüística.
- Enmarcar els relats de vida lingüística com un mètode propi de les recerques etnogràfiques.
- Facilitar contextos educatius que permetin la reflexió sobre el repertori lingüístic propi.
- Analitzar històries de vida lingüística elaborades per alumnes de primària.

Les dades recollides són: relat de vida lingüística de la mestra, relat de vida lingüística de cada alumne i entrevista amb la mestra, d'una aula de 3r de primària.

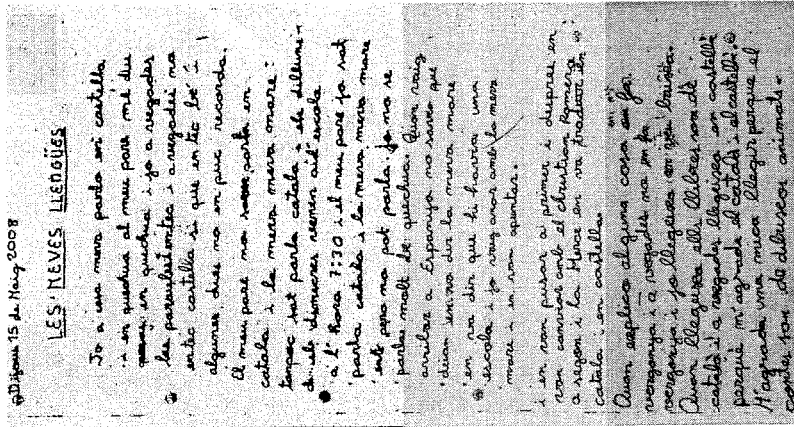
#### Criteris per a l'anàlisi de relats de vida lingüística

L'anàlisi dels relats la realitzem atenent els objectes de la interacció i els indicadors que contem en el quadre que segueix. Els criteris han estat elaborats pel grup PLURAL a partir de les aportacions fetes per l'anàlisi del discurs i, d'una manera especial, a partir dels estudis realitzats per Karbrat-Orecchioni (2005) sobre les característiques del discurs en interacció.

| OBJECTES DE LA INTERACCIÓ                             | INDICADORS   |
|---|--|
| <b>Dimensió interlocutiva</b><br>Marc de participació | Qui s'adreça a qui?  |
| Llengua Llengua                                       | Quina llengua usa? Hi ha alternança de llengües? La llengua es converteix en tema?   |
| Organització  | Com s'organitza el discurs? Com s'obre?<br>Com es tanca?   |
| <b>Dimensió temàtica</b>                              | Quin tema tracta? Paraules clau?<br>Constel·lació de paraules?   |
| <b>Dimensió enunciativa</b><br>Actitud enunciativa    | Com se situa respecte a allò que diu? Hi ha valoracions i apreciacions? Usa perfrasis verbals? Quina modalitat verbal predomina? Conducta discursiva: justifica, argumenta, etc. |
| Persones  | Quins pronoms personals usa?   |
| Situació en el temps                                  | Distingeix entre ara i abans?  |
| Punts crítics   | Hi ha contrast entre desig i realitat?   |
| Recursos expressius                                   | Fa ús de metàfores o altres imatges?   |
| Expressió d'emocions                                  | Expressa preferències i com se sent? Quins recursos prosòdics usa?   |

Anàlisi del text de la Damia

La Damia va néixer a Bolívia i fa dos anys que va arribar a Barcelona. Va escriure el seu relat de vida lingüística mentre cursava 3r de primària. En aquest relat destaquem:



a) Dimensió interlocutiva

El text s'organitza al voltant de tres segments clarament diferenciats. El text de la Damia sorgeix d'una petició de la mestra, la qual cosa determina que la llengua utilitzada sigui la llengua habitual en què es fan aquest tipus de tasques a l'aula, el català.

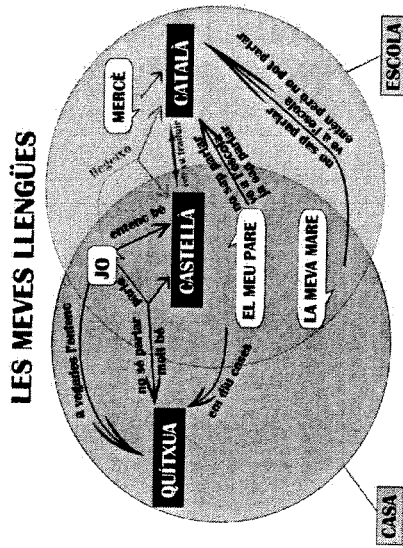
b) Dimensió temàtica

Aclarim que una llarga conversa oral entre els alumnes i la mestra va precedir la textualització. Al llarg d'aquesta conversa, la mestra va explicar com havia elaborat el seu repertori lingüístic i, tot seguit, va plantejar una sèrie d'interrogants sobre les llengües i els contextos d'ús. A la conversa oral va seguir l'elaboració del text que van anomenar: «Les meves llengües».

En aquest text, el tema són les llengües i, en concret, «les meves llengües», que és el títol de l'activitat d'escriptura proposada. El tema s'articula entorn dels eixos i paraules clau següents:

- Els espais d'ús de la llengua per a la Damia: casa i escola.
- Les llengües amb què interactua: quechua, castellà i català.
- Les persones amb qui interactua: el pare, la mare i la Mercè.
- Les habilitats que observa i desenvolupa amb les llengües: «parlar», «entenc bé», «a vegades no entenc», «no sabia què deien», «recordo», «sap parlar», «no sap parlar», «entén però no pot parlar», «traduir», «explico», «llegeixo».

En el quadre que segueix s'estableixen les relacions detectades en el text entre espais, llengües, parlants i habilitats.



c) Dimensió enunciativa

Les dues primeres parts del text constitueixen un relat sense valoracions explícites. En canvi, a la tercera part la Damia exposa el sentiment de vergonya que té a vegades quan ha d'explicar una cosa; s'entén que per aquest mateix motiu llegeix en veu baixa. Mostra també una valoració explícita del seu gust pel català i el castellà en el moment que parla dels llibres que agafa. En aquesta darrera part fa ús del connector lògic «perquè» a l'hora d'aportar dues raons. La primera és de tipus afectiu i remet a les llengües: «perquè m'agrada el català i el castellà». La segona incideix en la lectura; la Damia en aquest punt posa l'èmfasi no en la llengua, sinó en el contingut dels contes: «M'agrada una mica llegir perquè els contes són de dibuixos animats». Entenem que el minimitzador «una mica» l'usa per aclarir que no es considera una molt bona lectora.

El text està escrit en primera persona. El relat comença amb el pronom personal «jo», el qual apareix de manera explícita quatre vegades més. També hi trobem els possessius de primera persona «el meu» i «la meva». Pel que fa a l'ara i abans, podem dir que tot el relat se situa en l'ara. Detectem, però, alguns canvis en el temps. En el primer segment, el canvi afecta

els pares, que no «sabiem» parlar català i ara, gràcies a l'escola, sembla que aquesta situació es pot modificar. En el segon segment, el canvi afecta la Damia. En aquest cas, els connectors temporals serveixen per situar moments d'inflexió: «Quan vaig arribar a Espanya» i «després em van canviar». Amb aquest «després» descriu la progressió temporal que la va portar a trobar la Mercè, la mestra que va «traduir en català i en castellà».

### Síntesi

La Damia té dos mons ben situats: el de casa i el de l'escola. El castellà és la llengua com-partida per casa i per l'escola, mentre que el quítxua es queda en l'àmbit de la família, i el català, en el de l'escola. Tot i que predomina la sincronia, destaca en el text un moviment que apunta cap a una situació de canvi ben concreta. L'arribada a Espanya comporta la desconexió amb totes les llengües. És la mare qui la situa en una institució que té un paper important, l'escola. A l'escola els pares ara aprenen la llengua i a l'escola ella va trobar la Mercè, que es va convertir en la passadora de llengua reconeguda. La Damia no menysté cap llengua, al contrari. Per a ella, és important aclarir les condicions d'ús respecte de cada una de les llengües que troba en el seu entorn i que formen el seu repertori.

### Avaluació

La Damia, quan va reflexionar sobre les llengües, va indicar de manera clara espais, persones i habilitats. Ho va fer traçant una xarxa de relacions acurada. Així mateix, va explicitar en el relat un moment important de canvi i el paper rellevant de la persona que ajuda a transitar d'una llengua a una altra. Cal apuntar que la resta del grup també va escriure el relat sense cap problema. El fet que la mestra visqués en primera persona l'experiència d'haver d'elaborar el seu relat de vida lingüística va ser un ajut bàsic per tal que, posteriorment, els alumnes es poguessin fer una representació clara de la tasca.

### Conclusions

Els docents poden crear contextos en els quals es promogui la reflexió sobre el repertori lingüístic propi. Aquesta reflexió metalingüística i metacultural pot ajudar a prendre consciència del potencial que sempre comporta la diversitat lingüística. A més, situa els docents davant dos reptes especials. El primer és escoltar les veus dels alumnes. El segon apunta cap a la necessitat de crear nous contextos que facin possible l'aprenentatge i l'ús de la llengua catalana com un dels objectius bàsics de l'escola. La presa de consciència de les diferències culturals i lingüístiques, i la capacitat de relacionar, comparar i contrastar adquireixen ara i aquí un alt valor formatiu.

### Bibliografia

- BERTAUX, D. (1997-2001). *Les récits de vie*. Paris: Nathan.  
 KERBRAT-ORÉCHIONI, C. (2005). *Le discours en interaction*. Paris: Armand Colin.  
 PINEAU, G i LE GRAND, J.L. (1993). *Les histoires de vie*. Paris: Presses Universitaires de France.

## LA CONSTRUCCIÓ DE NARRATIVES D'IDENTITAT A CLASSES DE LLENGUA PER A IMMIGRANTS ADULTS ALS ESTATS UNITS

Montserrat Rodà Bencells  
 Escola Vedruna-Àngels

### Objectius

Aquesta presentació consisteix a analitzar les narratives d'identitat que van tenir lloc a dues classes de llengua per a immigrants adults a Filadèlfia (Estats Units) de les quals era la professora o coprofessora. Per *narratives d'identitat* entenc les intervencions que tant professors com estudiants (de fet, les intervencions provenen majoritàriament d'aquests últims) feien per explicar els seus propis punts de vista sobre alguna qüestió que sorgia durant la classe o els relats que aportaven per explicar experiències que havien viscut o característiques dels seus països d'origen.

Filadèlfia, la cinquena ciutat més poblada dels Estats Units, és una ciutat multicultural i multiracial, que encara avui rep importants fluxos de població provinents de diferents països del món. *Nationalities Service Union*\* (NSU) és l'ONG on vaig impartir les classes a què he fet referència, les quals van ser objecte d'observació i d'anàlisi. NSU treballa al servei d'immigrants i refugiats adults, i està formada per departaments que ofereixen suport i assessorament en assumptes legals i socials. Així mateix, també disposa d'un departament d'educació que ofereix classes d'anglès com a segona llengua per a adults. La meua tasca al departament d'educació va consistir a impartir el nivell inicial d'espanyol (era la primera vegada que s'oferia) i era coprofessora de la classe d'alfabetització en anglès.

L'objectiu de la meua experiència educativa a NSU era analitzar les narratives d'identitat que van tenir lloc a les classes, especialment per part dels alumnes, pel que fa a les identitats culturals —la imatge que mostren d'ells mateixos, allò que decidien compartir (o no compartir) amb el grup— i a les ideologies lingüístiques —quines idees tenien respecte de la/les seva/seves llengua/llengües d'origen i la nova llengua que aprenien—. Veurem, doncs, com es van anar construint aquestes narratives d'identitat, i com aquestes construccions discursives en grup van influenciar la interacció de la classe, l'ensenyament/aprenentatge de les llengües i el procés lingüístic i multicultural com el d'NSU, estaven en un procés de canvi i reformulació constants.

### Desenvolupament

Les narratives d'identitat que van ser objecte d'estudi estan recollides al diari de notes que escrivia després de cada sessió i van tenir lloc en el marc de les classes d'alfabetització i d'espanyol, nivell inicial.

Tot i que aquestes narratives d'identitat no estaven directament relacionades amb el temari de les classes (és a dir, amb qüestions de gramàtica, vocabulari, etc.), com a professora, no censurava aquestes converses o intervencions per part dels alumnes, ja que el meu criteri es basa en

\* El nom de l'ONG ha estat canviat per tal de protegir-ne l'anonimat.