



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

La competència plurilingüe en la formació inicial de mestres

Estudi longitudinal de casos sobre l'evolució de les creences relacionades amb l'educació plurilingüe

Miriam Cabré Rocafort

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE EN LA FORMACIÓ INICIAL DE MESTRES.

Estudi longitudinal de casos sobre
l'evolució de les creences relacionades
amb l'educació plurilingüe

Annexos: Volum I

Doctorat en Didàctica de les Ciències, les Llengües, les
Arts i les Humanitats

Doctoranda: Míriam Cabré Rocafort

Director: Juli Palou Sangrà

Tutor: Juli Palou Sangrà

ÍNDIX

ANNEXOS: Volum I

ANÀLISI DE LES DADES

1. Bernat

1.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)	
1.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística	5
1.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic	17
1.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades	22
1.1. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)	
1.1.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües	25
1.1.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup	45
1.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades	65
1.2. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)	
1.2.1. Anàlisi de la cartografia lingüística	73
1.2.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades	80
1.3. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)	
1.3.1. Anàlisi de l'autoretrat docent	83
1.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades	89

2. Clara

2.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)	
2.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística	91
2.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic	107
2.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades	111
2.2. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)	
2.2.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües	114
2.2.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup	139
2.2.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades	158
2.3. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)	
2.3.1. Anàlisi de la cartografia lingüística	165

2.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades	171
2.4. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)	
2.4.1. Anàlisi de l'autoretrat docent	173
2.4.1. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades	178
3. David	
3.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)	
3.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística	179
3.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic	193
3.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades	196
3.2. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)	
3.2.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües	200
3.2.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup	218
3.2.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades	235
3.3. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)	
3.3.1. Anàlisi de la cartografia lingüística	241
3.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades	248
3.4. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)	
3.4.1. Anàlisi de l'autoretrat docent	250
3.4.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades	254
4. Nora	
4.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)	
4.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística	255
4.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic	273
4.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades	278
4.2. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)	
4.2.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües	280
4.2.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup	300
4.2.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades	319

4.3. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)	
4.3.1. Anàlisi de la cartografia lingüística	325
4.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades	331
4.4. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)	
4.4.1. Anàlisi de l'autoretrat docent	334
4.4.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades	338
5. Pol	
5.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)	
5.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística	340
5.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic	350
5.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades	354
5.2. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)	
5.2.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües	357
5.2.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup	380
5.2.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades	402
5.3. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)	
5.3.1. Anàlisi de la cartografia lingüística	409
5.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades	415
5.4. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)	
5.4.1. Anàlisi de l'autoretrat docent	417
5.4.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades	422

1. BERNAT

1.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)

1.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística

TEMA 1. Les llengües que coneix i utilitza [1], i les seves habilitats comunicatives [2]

TEMA 2. Desig de futur: millorar el nivell d'anglès [3].

Actualment parlo, escric, escolto i llegeixo [2] en català, castellà i anglès [1]. Personalment m'agradaria perfeccionar el meu nivell d'anglès, ja que crec que és una llengua molt *útil* degut al nombre de parlants que té i la importància que té en la societat [3].

A l'hora d'interactuar normalment ho faig en català [1], ja que bona part del meu entorn també interactua en aquesta llengua. Esporàdicament, també utilitzo el castellà i l'anglès [1] quan la situació em porta a fer-ho [2].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>El discurs s'organitza en nou paràgrafs, alguns dels quals coincideixen amb els blocs temàtics del relat. D'altres, en canvi, combinen diferents temes o bé introdueixen subtemes d'una qüestió general en un mateix fragment. En aquest bloc, es mostra com en un paràgraf hi ha diferents temàtiques [1, 2 i 3].</p> <p>Llengua</p> <p>El subjecte (d'ara en endavant Bernat) ha escrit el relat en català, la seva llengua de referència (L1). A la narració la llengua es converteix en un tema, en tant que l'aprenent de mestre narra la seva relació amb les llengües i els seus processos d'ensenyament i d'aprenentatge. Per exemple, explica les llengües que coneix, les seves habilitats i les diferències entre l'ús de la L1 i la L2.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura</p> <p>El tipus d'escriptura i el suport és tecnològic, tenint en compte que el relat s'ha escrit a ordinador. Aquesta característica es pot atribuir a l'edat del subjecte, perquè es tracta d'un natiu digital d'una generació que no té hàbits d'escriptura manual.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>El relat s'estructura en 10 blocs temàtics, alguns dels quals contenen subtemes. En aquest primer fragment apareixen dos temes generals, un dels quals té un subtema:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Les llengües que coneix i utilitza [1], i les seves habilitats comunicatives [2]. 2. Desig de futur: millorar el nivell d'anglès [3]. <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Per a l'anàlisi de les paraules clau, s'han dividit en tres apartats, segons tres nivells de significat: intrapersonals, interpersonals i metacognitius. A cada part es plasmen els mots clau en negreta i les seves constel·lacions de paraules. En alguns casos, les tres categories interaccionen, de tal forma que alguns fragments apareixen a més d'un nivell de realitat.</p>	<p>Posicionament enunciatiu: temps verbals i conductes discursives</p> <p>A l'obertura del relat el Bernat fa ús del present, el temps verbal predominant, per donar a conèixer les llengües amb què es relaciona i les seves habilitats comunicatives. Un indicador de la posició enunciativa són les conductes enunciatives, algunes de les quals són la narrativa i l'argumentativa. Aquesta última li permet fer valoracions i aportar opinions respecte la construcció del propi repertori lingüístic.</p> <p>En canvi, la conducta narrativa l'utilitza per situar els indicis del relat en el temps i en l'espai dins de la seva biografia lingüística. Alguns mots que fan explícites aquestes conductes són els connectors <i>ja que</i> i <i>degut al</i>, pel que fa a la conducta argumentativa; i les paraules <i>normalment</i>, <i>entorn</i>, <i>esporàdicament</i> i <i>situació</i>, en el cas de la narrativa.</p>

<p>Polifonia del discurs</p> <p>Al llarg del text hi ha cinc fragments en què es fa palès que les experiències que articula el Bernat en relació a la construcció del repertori lingüístic hi tenen presència diferents <i>veus</i> i <i>posicions</i> dels <i>altres significatius</i> (Bakhtin, 1982). Aquests esdeveniments multiveus tenen influència en la manera com pensa i utilitza les llengües. La polifonia en aquest primer bloc temàtic es manifesta per mitjà de la pressió que rep el futur mestre de la societat pel que fa al coneixement de l'anglès, una llengua a la qual atribueix molt de prestigi i esdevé una eina de comunicació internacional.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>El context social en el qual se situen els fets que narra el Bernat abracen des de finals dels 90' fins a l'actualitat i els punts crítics de la construcció del seu repertori lingüístic s'emmarquen en els àmbits familiar, educatiu i lúdic (amistats). En el relat hi ha 5 aspectes clau que vinculen el context històric-social amb l'esfera individual.</p> <p>La primera relació entre els plans socials i individuals del relat es troba en aquest paràgraf, en què el mestre en formació inicial expressa el seu desig de millorar el nivell d'anglès. La justificació que aporta permet vincular el fenomen de la globalització i la <i>societat líquida</i> (Bauman, 2008) amb la necessitat que narra de ser més competent en aquesta llengua, en tant que ha esdevingut, en moltes circumstàncies, una llengua franca que permet la comunicació entre diferents cultures i llengües.</p> <p>Zones blanques</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quines llengües t'agradaria aprendre? 2. Quines llengües coneixes? Aquest coneixement es deu a alguna circumstància concreta de la teva experiència vital (ex. àmbit familiar, professional, etc.)? <p>Aquests dos interrogants són consignes sobre les quals no s'ha rebut informació o s'ha fet de manera parcial. En relació a la primera, el subjecte no esmenta cap llengua nova que voldria aprendre, només parla de la voluntat de millorar el nivell d'anglès.</p> <p>Pel que fa a la segona, el Bernat ha proporcionat informació sobre les circumstàncies en què ha après el català, però no el castellà i l'anglès. No obstant això, implícitament, es dedueix que els ha après, majoritàriament, a l'àmbit escolar i el castellà, en part, a</p>	<p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p><i>Actualment parlo, escric, escolto i llegeixo en català, castellà i anglès. Personalment m'agradaria perfeccionar l'anglès (...).</i></p> <p><i>A l'hora d'interactuar normalment ho faig en català, ja que bona part del meu entorn també interactua en aquesta llengua. Esporàdicament, també utilitzo el castellà i l'anglès quan la situació em porta a fer-ho.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>En aquesta primera part, el Bernat explica que coneix i utilitza tres llengües: català, castellà i anglès. Amb les tres afirma tenir habilitats per a la comunicació oral (parlar i escoltar) i escrita (llegir i escriure), tot i que remarca la seva voluntat de millorar el nivell d'anglès. Aquest desig el sustenta per la importància que té a la societat actual i pel gran nombre de parlants.</p> <p>En aquests dos paràgraf remarca que la seva L1, de referència i d'ús habitual és el català, la qual és molt present al seu entorn. Alhora, és capaç d'utilitzar el castellà i l'anglès, però només ho fa quan el context ho requereix.</p> <p>Estatus de les llengües</p> <p>Un primer aspecte a destacar és el fet que en el relat ordena les llengües de manera que estableix preferències. Sempre tracte en primer lloc el català, en segon lloc el castellà i, en tercer lloc, l'anglès.</p> <p>D'aquesta última llengua posa èmfasi en el seu abast internacional, la qual cosa porta a relacionar els nivells micro i macro, perquè el context històric-social en què està immers el futur mestre influeix en el seu desig de millorar el nivell d'anglès. La globalització com a tret característic del món actual ha fet que aquest idioma, en ocasions, esdevingui una llengua franca.</p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>En aquesta categoria es fa èmfasi en les habilitats adquirides: <i>parlo, escric, escolto i llegeixo</i>. Aquest conjunt de paraules mostren la relació que estableix el Bernat amb les llengües durant el seu ús. Alhora, posa l'accent en les expectatives de millora respecte la llengua anglesa (<i>m'agradaria perfeccionar el meu nivell d'anglès</i>) i en la seva actitud positiva vers l'aprenentatge de llengües. Per tant, en aquesta categoria exposa els seus punts forts i febles respecte les llengües amb què interactua.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>D'aquesta segona categoria es fa èmfasi en els mots que fan referència a l'ús de les llengües (<i>interactuar i utilitzar</i>) i a les paraules que remetent al context immediat (<i>entorn i situació</i>).</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge i/o culturals"</p> <p>Els elements lèxics d'aquesta categoria se situen a l'àmbit social, d'entre els quals destaquen conceptes relacionats amb la importància de la llengua anglesa: <i>molt útil, nombre de parlants, importància i societat</i>.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>En el segon paràgraf, es fa palesa la presència de les <i>veus dels altres significatius</i>, la qual es manifesta a través de la influència de l'entorn en l'ús de les llengües. El Bernat afirma que la posada en pràctica de les segones llengües només té lloc quan li és imprescindible per adequar-se al context.</p>
---	---	---

<p>l'àmbit social pel contacte de llengües (català-castellà) de la societat on està immers. Altres zones blanques del relat es plasmen a l'apartat de l'anàlisi del sistema de creences.</p>		<p>Punt crític</p> <p>En el relat hi ha un punt en què el subjecte expressa contrast entre el desig i la realitat. En aquest fragment manifesta el seu desig de millorar el nivell d'anglès, el qual es formula des del posicionament enunciatiu personal.</p>
--	--	---

Taula 43. Anàlisi del primer i el segon bloc temàtic del relat de vida lingüística del Bernat¹.

TEMA 3. El significat de saber una llengua [1] i les seves implicacions [2]

Per mi saber una llengua significa poder interactuar amb ella, és a dir, ser capaç de entendre-la i poder comunicar-te. Qualsevol tipus d'interacció i intercanvi d'informació, segons el meu parer, ja es pot considerar saber una llengua [1]. Per saber-la cal tenir les habilitats mínimes per poder comunicar-te, és a dir, *dominar* les competències comunicatives mínimament [2].

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En aquest fragment s'estableixen relacions entre els nivells micro i macro, que es manifesten a través de les creences del subjecte vinculades al tractament de les llengües a l'escola. Això és així perquè la investigadora ha observat com, de forma implícita, les idees que exposa han estat influïdes per les lectures i els debats realitzats en el si de l'assignatura que li ha impartit. Les idees compartides entre els futures mestres i entre aquests i la docent (macrocosmos) han contribuït, junt amb les pròpies experiències del Bernat com a aprenent de llengües (microcosmos), a conformar un sistema de creences sobre la construcció del repertori lingüístic.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquest és el tercer dels 10 blocs temàtics de relat, el qual té un subtema:</p> <p>3. El significat de saber una llengua [1] i les seves implicacions [2].</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Per mi saber una llengua significa poder interactuar amb ella, és a dir, ser capaç de entendre-la i poder comunicar-te. Per saber-la cal tenir les habilitats mínimes per poder comunicar-te (...).</i></p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>D'aquesta categoria destaquen els conceptes relacionats amb la Didàctica de la Llengua que se situen a l'àmbit acadèmic, com ara <i>saber una llengua, competències comunicatives, activitats, competències gramaticals</i>, entre d'altres.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>El vocabulari d'aquesta categoria fa palesa la concepció del subjecte respecte l'aprenentatge de llengües: aquestes s'aprenen a través del seu ús (<i>interactuar, comunicar, entendre, interacció, intercanvi i competències comunicatives</i>).</p>

Taula 44. Anàlisi del tercer bloc temàtic del relat de vida lingüística del Bernat.

¹ La font de totes les taules de l'apartat *anàlisi* són d'elaboració pròpia.

TEMA 4. El tractament de les llengües a l'escola [1] i les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües [2]

Una llengua com a tal no es pot ensenyar, el que es pot ensenyar són les habilitats i estratègies necessàries perquè el subjecte més tard les pugui fer servir per comunicar-se [1]. Crec que les activitats que es proposen sobre la llengua a l'escola estan massa basades en les competències gramaticals i sintàctiques. Com ja he dit, saber una llengua és poder comunicar-se i per aprendre s'ha de practicar aquesta comunicació. Potser un altre tipus d'activitats més centrades en la posada en pràctica de la llengua serien més interessants [2].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>Aquest fragment és un dels nou paràgrafs del relat en què s'introdueix un subtema (les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües) d'una qüestió general (el tractament de la llengua a l'escola) en un mateix fragment.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En aquesta seqüència i a la següent [5], la relació que s'estableix entre els nivells micro i macro es manifesta a través de les creences del Bernat vinculades al tractament de les llengües a l'escola. Això és així perquè la investigadora ha observat com, de forma implícita, les idees que exposa el subjecte han estat influïdes per les lectures i els debats realitzats a l'assignatura que li ha impartit.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>En aquest bloc temàtic apareix un dels àmbits vitals del relat, l'escolar, el qual es vincula amb la comunitat educativa (d'educació primària) i la professional (ell com a futur mestre). El fet que apareguin a la narració mostra la interacció que hi ha entre les experiències personals i socials durant la construcció del repertori lingüístic.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>En el quart dels 10 blocs temàtics del relat hi ha una temàtica general i un subtema:</p> <p>4. El tractament de les llengües a l'escola [1] i les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües [2].</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Una llengua com a tal no es pot ensenyar, el que es pot ensenyar són les habilitats i estratègies (...) necessàries perquè el subjecte més tard les pugui fer servir per comunicar-se.</i></p> <p><i>(...) les activitats estan massa basades en les competències gramaticals i sintàctiques.</i></p> <p><i>Potser un altre tipus d'activitats més centrades en la posada en pràctica de la llengua serien més interessants.</i></p> <p><i>(...) per aprendre una llengua s'ha de practicar aquesta comunicació (...).</i></p>	<p>Posicionament enunciatiu: posició de mestre</p> <p>Al llarg del relat, el Bernat fa valoracions des de 3 posicionaments enunciatius, un dels quals és el de futur mestre [<i>una llengua com a tal no es pot ensenyar (...); crec que les activitats (...)</i>].</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>Aquesta seqüència i la següent [5] són polifòniques, tenint en compte els dos temes que apareixen (el tractament de la llengua a l'escola i la possibilitat/impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua) van ser debatuts en el si de l'assignatura que la doctoranda li va impartir.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>El lèxic d'aquest fragment que pertany a aquesta categoria s'emmarca dins de la dimensió acadèmica, ja que es tracta de conceptes de la didàctica de les llengües, com ara <i>habilitats i estratègies, activitats, competències</i>, entre d'altres.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>Els elements lèxics que són instruments de relació interpersonal remarquen l'aprenentatge de llengües a través del seu ús: <i>habilitats i estratègies per comunicar-se</i>, i <i>activitats centrades en la posada en pràctica de la llengua</i>.</p> <p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>Per una banda, a les tres primeres oracions d'aquest paràgraf s'observa com la pròpia experiència com a aprenent de llengües té</p>

		<p>incidència en la valoració que fa sobre les activitats que es duen a terme a l'escola i sobre el significat de saber una llengua. En aquest sentit, es mostra com l'experiència personal escolar va marcar un abans i un després en la seva forma d'entendre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p>D'altra banda, a l'última oració plasma un contrast entre el desig i la realitat, el qual es deriva de les tres proposicions anteriors, tenint en compte que l'estudiant exposa com haurien de ser les activitats de llengua. Tant en aquest punt crític com en l'expressat a la primera seqüència temàtica (desig de millorar el nivell d'anglès), l'ús del condicional és un indicador revelador, perquè permet matissar el significat de probabilitat/desig de les proposicions respecte l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. En contrast amb el primer desig que està formulat des del posicionament personal, aquest ho està des del de futur mestre de primària.</p>
--	--	--

Taula 45. Anàlisi del quart bloc temàtic del relat de vida lingüística del Bernat.

TEMA 5. La impossibilitat de *dominar* una llengua

En el meu entendre no és possible *dominar* completament una llengua. Quan parlem de llengua parlem de tots els aspectes que la conformen (gramàtica, sintaxi, dialectes, expressions...) i és totalment impossible conèixer i *dominar-los* tots.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>Aquesta és la cinquena seqüència temàtica, la qual és un exemple de correspondència entre tema i paràgraf.</p>	<p>Temàtica</p> <p>El tema central d'aquest bloc temàtic és:</p> <p>5. La impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Una part d'aquest fragment forma part de la categoria de constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p>(...) no és possible <i>dominar completament</i> una llengua.</p>	<p>Posicionament enunciatiu: posició de mestre i personal</p> <p>En aquest fragment, el subjecte torna a adoptar la posició de futur mestre. Al mateix temps, un altre dels posicionaments enunciatius que apareix és el personal, el qual li permet expressar creences sobre l'aprenentatge de llengües. Aquest últim es mostra, sobretot, a través de la constel·lació de paraules següent: <i>en el meu entendre</i>.</p> <p>Persones</p> <p>Tota la narració es desenvolupa en primera persona, excepte dos fragments. El primer és aquest, en el qual l'ús de la tercera persona del plural està motivat per l'adopció del posicionament de futur mestre, que li permet parlar en nom del col·lectiu educatiu.</p>

Taula 46. Anàlisi del cinquè bloc temàtic del relat de vida lingüística del Bernat.

TEMA 6. Les diferències entre l'ús de la L1 i la L2: des de la dimensió personal [1] i des del punt de vista d'un infant d'educació primària [2]

TEMA 7. Àmbits d'ús del català [3]

TEMA 8. Relacions entre les llengües, les cultures i les identitats [4]

Personalment penso que hi ha una gran diferència entre parlar la meva L1 (català) i la meva L2 (castellà), tot i que entenc i parlo perfectament les dues [1]. El fet d'haver utilitzat sempre el català en el meu entorn (escola, família, amics...) [3] i l'estima que li tinc fan que quan el parlo senti un sentiment de pertinença molt gran. Aquest fet es produeix per la gran estima que tinc a la cultura catalana, i la llengua és una part d'ella [4].

Crec que els nens a l'escola també agafen una estima molt gran cap a la llengua que utilitzen més habitualment [2]. El fet d'utilitzar la llengua en l'àmbit familiar [3] és el pes detonant alhora de tenir més afecte sobre ella [4]. Penso que per a ells el fet que la L2 sigui la que ensenyen a l'escola com a L1 fa que la vegin més allunyada i estranya [2].

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Marc de participació</p> <p>Per escriure aquest text reflexiu, la doctoranda ha donat unes consignes no direccionals al subjecte, per tal que articulés les seves experiències relacionades amb la construcció del repertori lingüístic. Aquesta manera de procedir és l'habitual, ja que una de les característiques del relat de vida lingüística és que es fa a petició d'un altre i amb una finalitat concreta. Per aquest motiu, el Bernat s'adreça a la investigadora.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En aquestes seqüències temàtiques i a la segona de relat (2), la relació entre el context general i individual es troba en el lligam entre els àmbits vitals (familiar, escolar i lúdic) i les oportunitats d'aprendre les llengües a través del seu ús. Les activitats dels entorns socials (macrocosmos) tenen influència en les possibilitats d'interacció del Bernat amb les llengües (microcosmos), les quals</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquests dos paràgrafs contenen tres seqüències temàtiques, la primera de les quals té dos subtemes:</p> <p>6. Les diferències entre l'ús de la L1 i la L2: des de la dimensió personal [1] i des del punt de vista d'un infant d'educació primària [2].</p> <p>7. Àmbits d'ús del català [3].</p> <p>8. Relacions entre les llengües, les cultures i les identitats [4].</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p>(...) hi ha una gran diferència entre parlar la meva L1 (català) i la meva L2 (castellà), tot i que entenc i parlo perfectament les dues.</p>	<p>Posicionament enunciatiu: personal i el d'alumne d'educació primària</p> <p>En el primer paràgraf, el subjecte adopta de forma clara la perspectiva personal, la qual es fa explícita a través de la paraula <i>personalment</i>. En el segon, en canvi, adopta la posició d'alumne de primària, la qual s'identifica a través de la següent constel·lació de paraules: <i>crec que els nens a l'escola</i>. Al llarg del relat, fa valoracions des de tres posicionaments enunciatius: el personal (individu d'una comunitat); el d'alumne d'educació primària; i el de futur mestre.</p> <p>Situació en el temps</p> <p>A la narració hi ha tres esdeveniments que marquen un abans i un després a la vida lingüística del Bernat, un dels quals ja s'ha comentat. El segon el trobem en aquests blocs quan parla sobre la influència de la presència de les llengües a l'àmbit de la comunitat immediata (família, escola i amistats) en la dimensió funcional i afectiva del seu ús i aprenentatge.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>En aquests paràgrafs es mostra l'entrecruament de la construcció de la identitat personal i la col·lectiva, de manera que les experiències</p>

<p>permeten el seu aprenentatge.</p> <p>En relació a aquest punt crític, les estructures socials més importants en l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües són la família i l'escola, en tant que contribueixen al desenvolupament de la dimensió afectiva i funcional de les llengües.</p> <p>A la narració hi ha dues convencions socials. La primera fa referència al <i>sentiment de pertinença</i> a què apel·la el subjecte quan parla de la relació entre llengua, cultura i construcció de la identitat. Aquesta és una expressió que ha estat acordada per la societat per referir-se a l'arrelament d'un individu a una comunitat, a través de diferents elements (la llengua, entre d'altres).</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>En aquest fragment del relat apareixen els següents àmbits vitals: el familiar, l'acadèmic (escolar) i el lúdic (amistats). En concordança, hi ha les comunitats de pràctica vinculades a la comunitat educativa (d'educació primària) i a la comunitat immediata (família i amics). La relació entre les experiències individuals i socials té repercussions en les formes d'utilitzar i pensar les llengües i en els seus processos d'ensenyament i d'aprenentatge.</p>	<p>(...) <i>l'estima que li tinc fan que quan el parlo senti un sentiment de pertinença molt gran. Aquest fet es produeix per la gran estima que tinc a la cultura catalana, i la llengua és una part d'ella.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p><i>El fet d'haver utilitzat sempre el català en el meu entorn (escola, família, amics...) (...).</i></p> <p><i>El fet d'utilitzar la llengua en l'àmbit familiar és el pes detonant alhora de tenir més afecte sobre ella.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p>(...) <i>els nens a l'escola també agafen una estima molt gran cap a la llengua que utilitzen més habitualment.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>En aquesta part, el Bernat constata que per a ell és molt diferent utilitzar la L1 (català) que la L2 (castellà), malgrat que afirma tenir destreses comunicatives amb les dues llengües. Així mateix fa una valoració positiva del seu lligam amb la llengua catalana, que té repercussions en la dimensió afectiva. També estableix vincles entre la llengua i la cultura, de manera que expressa la influència d'aquestes en la construcció de la identitat.</p> <p>Des del punt de vista d'un infant de primària, creu que també hi ha diferències entre l'ús de la L1 i la L2, de manera que relaciona una major utilització de la llengua a l'entorn immediat amb la vinculació afectiva que s'hi estableix. En concret, remarca la importància de la llengua de l'àmbit familiar.</p> <p>En darrer lloc, planteja el tipus de relació que té un infant amb la llengua vehicular de l'escola quan aquesta és diferent de la que s'empra a la llar. Implícitament, afirma que aquesta diferència entre l'ús d'una llengua en un context formal i un</p>	<p>lingüístiques compartides dins d'una cultura tenen impacte en la dimensió personal i social de les experiències dels individus i de les societats que empen les llengües.</p> <p>Elements metafòrics</p> <p>Alguns dels recursos expressius que s'utilitzen en el relat són tres elements metafòrics. Aquestes eines permeten augmentar l'expressivitat de la narració i ofereixen una major intensitat i emotivitat a les experiències viscudes. Totes elles estan situades a la part de relat que parla sobre la diferència entre l'ús de la L1 i la L2 i incideixen en la dimensió afectiva de les llengües i en el seu ús a la comunitat immediata.</p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. El fet d'haver utilitzat sempre el català en el meu entorn (escola, família, amics...) i L'ESTIMA que li tinc fan que quan el parlo senti un sentiment de pertinença molt gran. Aquest fet es produeix per la GRAN ESTIMA que tinc a la cultura catalana, i la llengua és una part d'ella.</i> <i>Crec que els nens a l'escola també agafen una ESTIMA molt gran cap a la llengua que utilitzen més habitualment.</i> <i>2. El fet d'utilitzar la llengua en l'àmbit familiar és el PES DETONANT alhora de tenir més afecte sobre ella.</i> <i>3. Penso que per a ells el fet que la L2 sigui la que ensenyen a l'escola com a L1 fa que LA VEGIN MÉS ALLUNYADA i ESTRANYA.</i> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>En el primer paràgraf d'aquest fragment hi ha dues constel·lacions de paraules que expressen eines de fortalesa del futur mestre. Una d'elles és <i>gran diferència entre parlar la meva L1 i la meva L2</i>; i la segona és <i>entenc i parlo perfectament</i> les dues. A través d'aquests elements, expressa els seus punts forts i febles relacionats amb la construcció del repertori lingüístic.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>D'aquesta categoria d'anàlisi destaca el lèxic associat a l'expressió de sentiments i estats d'ànims vers les llengües (<i>estima, afecte, sentiment de pertinença, allunyada i estranya, un fart de riure</i>), en funció del seu ús a la comunitat immediata. És important observar els adjectius que acompanyen els noms, perquè tots són augmentatius</p>
--	--	--

	<p>d'informal (i afectiu) té implicacions en la qualitat de la relació (distant o propera).</p> <p>Estatus de les llengües</p> <p>Un lligam que s'estableix entre el microcosmos i el macrocosmos es troba en la influència de l'ús de les llengües a l'entorn en les seves majors oportunitats d'aprenentatge. Específicament, es posa de manifest la importància de la llengua que s'empra a l'àmbit familiar, la qual repercuteix en la dimensió afectiva i funcional de les llengües del repertori lingüístic del Bernat.</p>	<p>(<i>gran, molt gran, detonant</i>) i fan que la narració de les experiències sigui més expressiva i intensa.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>Els elements d'aquesta categoria destaquen el caràcter social de les experiències d'aprenentatge de llengües, alguns dels quals són <i>entorn, utilitzar i àmbit familiar</i>.</p> <p>Expressió d'emocions</p> <p>En aquests paràgrafs el Bernat expressa de forma explícita els seus sentiments i preferències lingüístiques vers la llengua catalana (L1). Aquest és el moment del relat en què relaciona llengua i cultura amb la construcció de la identitat.</p>
--	--	---

Taula 47. Anàlisi del sisè, setè i vuitè bloc temàtic del relat de vida lingüística del Bernat.

TEMA 9. Una experiència significativa de la construcció del repertori lingüístic

Una de les experiències que recordo més sobre la llengua es remunta a quan estudiava primària. A la classe teníem un sac penjat a la paret que anomenàvem el calaix del sastre. En ell hi anàvem posant uns paperets on hi apuntàvem les paraules i expressions que eren desconegudes per a nosaltres i que anaven apareixent al llarg de les classes. Recordo que, de tan en tan, obríem el sac i recordàvem totes les paraules noves que havíem après i ens fèiem un fart de riure.

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>En aquest fragment apareix l'àmbit acadèmic i la comunitat educativa, la qual cosa mostra la interacció entre el context global i l'individual durant la construcció del repertori lingüístic.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual (convenció social)</p>	<p>Temàtica</p> <p>El tema d'aquesta novena seqüència és el següent:</p> <p>9. Una experiència significativa de la construcció del repertori lingüístic.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell</u></p>	<p>Posicionament enunciatiu: conducta discursiva</p> <p>A part de les conductes discursives narrativa i argumentativa ja esmentades, en aquest fragment n'hi ha una altra: l'expositiva. Aquesta permet articular experiències que han marcat un abans i un després en la construcció del repertori lingüístic, com és el cas de l'activitat de primària "El calaix de sastre" que es narra en aquest bloc.</p> <p>Persones</p> <p>Tal i com s'ha comentat anteriorment, el relat es desenvolupa en primera persona, excepte dos fragments. El segon d'aquests és aquesta seqüència temàtica, en què parla en tercera persona del plural per explicar una</p>

<p>La segona convenció social del relat és el nom de l'activitat de llengua de primària que narra el subjecte: "Calaix de Sastre". Aquest és el títol d'un gran dietari de 52 volums escrit per Rafael Amat i de Cortada. L'autor va escollir-lo per referir-se al lloc on es desen les coses més diverses. És un document històric important per la seva descripció detallada de fets, esdeveniments i comportament socials de la Catalunya del 1769-1819.</p> <p>L'elecció d'aquest títol per a l'activitat es correspon al seu objectiu, perquè a dins d'un sac es recollien paraules i expressions noves pels alumnes que podien ser tan diverses com els fets, esdeveniments i comportaments socials que narra el dietari que porta aquest nom. Aquesta és una altra de les relacions que s'estableix a la narració entre els fenòmens socials i la dimensió individual, i que té influència en la manera com el subjecte es relaciona, utilitza i pensa les llengües.</p>	<p><u>interpersonal:</u></p> <p><i>Una de les experiències que recordo més sobre la llengua es remunta a quan estudiava primària.</i></p>	<p>experiència viscuda a primària, en la qual es posiciona com a part del grup-classe que duia a terme l'activitat de llengua. En conjunt, s'observa que el canvi de persona esdevé quan el subjecte s'entén a ell mateix com a part d'una comunitat de pràctica (col·lectiu educatiu i grup-classe).</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>Aquest fragment de text és multiveu, ja que narra una experiència concreta viscuda durant l'etapa d'educació primària. El discurs és en primera persona del plural i inclou la veu dels companys d'aula, en tant que explica l'activitat de llengua com un esdeveniment que els permetia construir coneixement de forma conjunta.</p> <p>Situació en el temps</p> <p>L'esdeveniment de primària que narra relacionat amb una activitat de llengua va tenir influència en la manera de pensar i usar les llengües i de concebre el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de Bernat, per la qual cosa se'l considera un fet que va marcar un abans i un després a la seva biografia lingüística.</p> <p>Recurs expressiu</p> <p>Alguns dels recursos expressius que s'empren en el relat són tres elements metafòrics i una frase feta. Aquesta última apareix en aquest fragment: (...) <i>ens fèiem un fart de riure</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>En aquesta part hi ha elements lèxics que posen l'accent en l'aprenentatge de llengües a través del seu ús, ja que es narra una experiència relacionada amb una activitat de llengua que duia a terme el grup-classe de forma conjunta. Això es fa explícit a través l'ús de la primera persona del plural (<i>anàvem, apuntàvem, obríem, recordàvem i havíem après</i>).</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>D'aquesta categoria destaca l'expressió <i>un fart de riure</i>, que permet al subjecte manifestar el seu estat emocional.</p>
---	---	--

Taula 48. Anàlisi del novè bloc temàtic del relat de vida lingüística del Bernat.

TEMA 10. Valoració del subjecte sobre l'evolució de la seva relació amb les llengües

Al llarg de la meua vida la meua relació amb les llengües ha anat evolucionant cap a una idea de que com més coneixement, millor. Sóc dels que penso que com més llengües puguis *dominar* millor per un mateix, més diversitat tindràs.

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>Aquest fragment és el tancament del relat, en el qual el Bernat se situa al passat per fer balanç de l'evolució de la seva relació amb les llengües; i al present per expressar un pensament sobre la riquesa que aporta el coneixement de diferents llengües.</p> <p>Valoració, relació i estatus de les llengües</p> <p>Aquest és tercer moment clau de la narració, en el qual el futur mestre fa una apreciació de l'evolució del seu repertori lingüístic. En ella, constata que el plurilingüisme aporta riquesa personal i permet valorar positivament la diversitat lingüística (i cultural).</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>L'última relació que s'estableix entre el context històric-social i l'esfera individual s'expressa en aquest fragment, on el Bernat explica que entén el plurilingüisme com a tret enriquidor. La diversitat lingüística és una característica de les societats actuals que, anys enrere, era vista com un obstacle per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p>Avui en dia, en canvi, la finalitat de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües s'ha modificat, de manera que no es busca el <i>domini</i> d'una o dues llengües de forma aïllada, sinó la construcció d'un repertori lingüístic en què interaccionin els coneixements, habilitats i actituds associades a les diferents llengües que el conformen (Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües, 2002). En aquesta direcció, s'observa com es produeix una <i>tensió</i> entre allò general i allò particular relacionat amb la forma d'entendre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p>	<p>Temàtica</p> <p>Aquesta és la desena seqüència temàtica del relat, en la qual es desenvolupa un tema:</p> <p>10. Valoració del subjecte sobre l'evolució de la seva relació amb les llengües.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Al llarg de la meua vida la meua relació amb les llengües ha anat evolucionant cap a una idea de que com més coneixement, millor.</i></p>	<p>Posicionament enunciatiu: temps verbals</p> <p>En el tancament del relat, és rellevant l'ús del passat per fer balanç de l'evolució del repertori lingüístic; i del present per fer una valoració positiva del plurilingüisme.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>En aquesta categoria es fa èmfasi en l'evolució del repertori lingüístic propi com a punt fort (<i>la meua relació amb les llengües ha anat evolucionant</i>) i en la valoració positiva del fet de ser un subjecte plurilingüe.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge i/o culturals"</p> <p>Els elements lèxics d'aquesta categoria més destacats són els que fan referència a la competència plurilingüe: <i>més llengües i diversitat</i>.</p>

Taula 49. Anàlisi del desè bloc temàtic del relat de vida lingüística del Bernat.

ALTRES ASPECTES D'ANÀLISI DEL RELAT
<p>1) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: perífrasis verbals</p> <p>Un recurs que utilitza el futur mestre per expressar el seu posicionament enunciatiu són les perífrasis verbals. Les que més predominen són les de possibilitat (<i>poder interactuar, poder comunicar-te, es pot considerar, pot ensenyar, les pugui fer servir i m'agradaria perfeccionar</i>). Tot i això, també n'hi ha dues de d'obligació/necessitat (<i>cal tenir, s'ha de practicar</i>), una de ponderativa (<i>ser capaç d'entendre-la</i>) i tres de duratives/repetitives (<i>anàvem posant, anaven apareixent i ha anat evolucionant</i>). L'ús d'aquestes perífrasis al llarg del relat respon, per un costat, a la voluntat d'expressar amb major expressivitat els requisits per a l'aprenentatge de llengües (perífrasis de probabilitat); i, per l'altre costat, a les necessitats i competències implicades en aquest procés (perífrasis d'obligació i ponderativa). A més, empra perífrasis de duració per narrar el desenvolupament de determinats esdeveniments de la seva biografia lingüística.</p>
<p>2) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: temps verbals</p> <p>El temps verbal predominant és el present, encara que també es fa ús del passat, sobretot del perfet i l'imperfet d'indicatiu. Només hi ha dos moments en què s'utilitza el condicional: quan expressa el seu desig de millorar el nivell d'anglès (<i>m'agradaria</i>) i quan planteja com haurien de ser les activitats de llengua a l'escola (<i>serien</i>).</p>
<p>3) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: connectors</p> <p>Altres elements del discurs que permeten observar la posició enunciativa del subjecte són els connectors, a través dels quals es relacionen les experiències en el relat. A continuació, estan dividits en dos grups segons la seva funció. A través d'ells, s'evidencia la seva rellevància a l'hora de fer valoracions relacionades amb les llengües.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marcadors discursius per organitzar la informació i la seva funció dins del relat: <i>actualment, esporàdicament, de tan en tan i al llarg de la meua vida</i> (temporals); i <i>com ja he dit</i> (per recordar). • Marcadors per relacionar idees i la seva funció dins del relat: <i>personalment, segons el meu parer</i> (valoratius o per expressar el punt de vista); <i>ja que, degut a, perquè</i> (causals); <i>també</i> (additiu); <i>és a dir</i> (per reformular); i <i>tot i que</i> (d'oposició).
<p>4) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Persones: l'ús de pronoms i possessius</p> <p>En el relat apareixen pronoms personals forts en tercera persona del singular i del plural (<i>ell, ella i ells</i>), per referir-se a la llengua i d'altres elements que s'hi relacionen, o als infants de primària. També hi ha un pronom personal fort en primera persona del plural (<i>nosaltres</i>), el qual s'utilitza per fer referència al grup-classe de primària del subjecte; i un altre en primera persona del singular (<i>mi</i>), per expressar les pròpies concepcions respecte el significat d'<i>ensenyar llengua</i>. A la narració s'empra una gran quantitat de pronoms febles, d'entre els quals predominen els de tercera persona (<i>-la, el, les, la, -los, les, ho, li</i>), tot i que també n'hi ha dos en primera persona (<i>m' i em</i>) i un en segona persona (<i>-te</i>). Tant pel que fa als pronoms forts com als febles, majoritàriament, fan referència a les terceres persones i, en menor mesura, a les primeres. Això és així perquè el futur mestre, principalment, parla de la pròpia experiència lingüística o de les llengües. En canvi, pel que fa als possessius, el seu ús es caracteritza per la presència de les formes <i>meu/meua</i>, la qual cosa indica el caràcter personal del relat.</p> <p><u>Exemples de l'ús de pronoms i possessius:</u></p> <p><i>Per MI saber una llengua significa poder interactuar amb ELLA, és a dir, ser capaç d'entendre-LA i poder comunicar-TE. Qualsevol tipus d'interacció i intercanvi d'informació, segons el MEU parer, ja es pot considerar (...).</i></p> <p><i>Personalment penso que hi ha una gran diferència entre parlar la MEVA L1 (català) i la MEVA L2 (castellà), tot i que entenc i parlo perfectament LES dues. El fet d'haver utilitzat sempre el català en el MEU entorn (escola, família, amics...) i l'estima que LI tinc fan que quan el parlo senti un sentiment de pertinença molt gran. Aquest fet es produeix per la gran estima que tinc a la cultura catalana, i la llengua és una part d'ELLA.</i></p>

Taula 50. Anàlisi d'altres aspectes del relat de vida lingüística del Bernat.

SISTEMA DE CREENCES
Creences del relat de vida lingüística
En el relat apareixen sis creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP) .
<p>CB 1: L'anglès és una llengua important dins de la societat.</p> <p><i>Personalment m'agradaria perfeccionar el meu nivell d'anglès, ja que crec que és una llengua molt útil degut al nombre de parlants que té i la importància que té en la societat.</i></p>
<p>CP 1.1: És necessari tenir un bon nivell d'anglès.</p> <p><i>Personalment m'agradaria perfeccionar el meu nivell d'anglès, ja que crec que és una llengua molt útil degut al nombre de parlants que té i la importància que té en la societat.</i></p>
<p>CB 2: L'ús de les llengües està influït per la seva presència en els diferents contextos socials (escolar, familiar i lúdic- amistats-).</p> <p><i>A l'hora d'interactuar normalment ho faig en català, ja que bona part del meu entorn també interactua en aquesta llengua.</i></p>
<p>CP 2.1: Saber una llengua significa poder interactuar, comprendre-la i comunicar-te, és a dir, tenir competències comunicatives.</p> <p><i>Per mi saber una llengua significa poder interactuar amb ella, és a dir, ser capaç d'entendre-la i poder comunicar-te. Qualsevol tipus d'interacció i intercanvi d'informació, segons el meu parer, ja es pot considerar saber una llengua. Per saber-la cal tenir les habilitats mínimes per poder comunicar-te, és a dir, dominar les competències comunicatives mínimament.</i></p>
<p>CP 2.2: Les activitats de llengua a l'escola s'han de basar en la comunicació i en la posada en pràctica de la llengua.</p> <p><i>Crec que les activitats que es proposen sobre la llengua a l'escola estan massa basades en les competències gramaticals i sintàctiques. Com ja he dit, saber una llengua és poder comunicar-se i per aprendre s'ha de practicar aquesta comunicació. Potser un altre tipus d'activitats més centrades en la posada en pràctica de la llengua serien més interessants.</i></p>
<p>CP 2.3: Una llengua com a tal no es pot ensenyar; el que es pot ensenyar són les habilitats i estratègies per comunicar-se.</p> <p><i>Una llengua com a tal no es pot ensenyar, el que es pot ensenyar són les habilitats i estratègies necessàries perquè el subjecte més tard les pugui fer servir per comunicar-se.</i></p>
<p>CB 3: No és possible <i>dominar</i> completament una llengua.</p> <p><i>En el meu entendre no és possible dominar completament una llengua.</i></p>
<p>CP 3.1 [CORROBORACIÓ]: És impossible conèixer i <i>dominar</i> tots els aspectes que conformen una llengua (gramàtica, dialectes, expressions, entre d'altres).</p> <p><i>Quan parlem de llengua parlem de tots els aspectes que la conformen (gramàtica, sintaxi, dialectes, expressions...) i és totalment impossible conèixer i dominar-los tots.</i></p>
<p>CP 3.2 i 3.3 [CONTRADICCIONS]:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber una llengua implica dominar les competències comunicatives. <p><i>Per saber-la cal tenir les habilitats mínimes per poder comunicar-te, és a dir, dominar les competències comunicatives mínimament.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Com més llengües puguem dominar millor, més diversitat tindràs. <p><i>Sóc dels que penso que com més llengües puguem dominar millor per un mateix, més diversitat tindràs.</i></p>
<p>CB 4: Existeixen diferències entre l'ús de la L1 i la L2.</p> <p><i>Personalment penso que hi ha una gran diferència entre parlar la meua L1 (català) i la meua L2 (castellà).</i></p>
<p>CP 4.1: La llengua que s'utilitza a la comunitat immediata, sobretot a la familiar i a l'escolar, té influència en la construcció de la pròpia identitat, per la relació entre llengua i cultura i per l'ús social de les llengües.</p> <p><i>El fet d'haver utilitzat sempre el català en el meu entorn (escola, família, amics...) i l'estima que li tinc fan que quan el parlo senti un sentiment de pertinença molt gran. Aquest fet es produeix per la gran estima que tinc a la cultura catalana, i la llengua n'és una part.</i></p>

<i>El fet d'utilitzar la llengua en l'àmbit familiar és el pes detonant alhora de tenir més afecte sobre ella.</i>
CP 4.2: Des del punt de vista d'un infant de primària, existeixen diferències entre l'ús de la L1 i la L2. <i>Crec que els nens a l'escola també agafen una estima molt gran cap a la llengua que utilitzen més habitualment.</i>
CP 4.3 [IMPLÍCITA]: Els infants que tenen una L1 o llengua de la llar diferent a la llengua vehicular de l'escola conceben la L2 (llengua d'instrucció) de forma distant (dimensió afectiva de la llengua). <i>Penso que per a ells el fet que la L2 sigui la que ensenyen a l'escola com a L1 fa que la vegin més allunyada i estranya.</i>
CB 5: La millor forma d'aprenentatge de llengües es dona a través d'experiències socials compartides. [EXPLÍCITA] <i>Com ja he dit, saber una llengua és poder comunicar-se i per aprendre s'ha de practicar aquesta comunicació.</i> [IMPLÍCITA] <i>Una de les experiències que recordo més sobre la llengua es remunta a quan estudiava primària. A la classe teníem un sac penjat a la paret que anomenàvem el calaix del sastre. En ell hi anàvem posant uns paperets on hi apuntàvem les paraules i expressions que eren desconegudes per a nosaltres i que anaven apareixent al llarg de les classes. Recordo que, de tan en tan, obríem el sac i recordàvem totes les paraules noves que havíem après i ens fèiem un fart de riure.</i>
CB 6: La construcció del repertori lingüístic i la relació de l'individu amb les llengües evoluciona al llarg del temps. <i>Al llarg de la meua vida la meua relació amb les llengües ha anat evolucionant cap a una idea de que com més coneixement, millor.</i>
CP 6.1: Ser un subjecte plurilingüe aporta riquesa. <i>Sóc dels que penso que com més llengües puguis dominar millor per un mateix, més diversitat tindràs.</i>

Taula 51. Sistema de creences expressat en el relat de vida lingüística del Bernat.

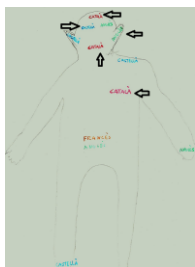
1.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic

A) ORGANITZACIÓ DE LES DADES DE LA NARRATIVA VISUAL

Grau d'estructuració del dibuix

El nivell d'estructuració de la representació és elevat, la qual cosa aporta claredat a les formes de relació de l'aprenent de mestre amb les llengües. Aquestes estan col·locades al cos de manera convencional, és a dir, que la seva situació està relacionada amb els significats que tenen les diferents parts del cos a l'imaginari col·lectiu i amb la funció biològica que desenvolupen. Es tracta d'una narrativa simbòlica, tenint en compte que s'empren formes, com ara la silueta humana i paraules per representar parts del cos, les quals permeten conèixer quina relació manté en el present el Bernat amb les llengües del seu repertori lingüístic.

Formes de mediació



Les tres categories que es proposen estan interconnectades, ja que les parts del cos on se situen les llengües es relacionen amb possibles formes de mediació, les quals estan vinculades als contextos d'ús de les llengües.

En aquest sentit, algunes de les parts del cos seleccionades permeten al subjecte dur a terme activitats comunicatives. Les orelles aguditzen la percepció i la comprensió; la boca la parla; els ulls el contacte i la informació visual; el cervell el llenguatge i el raonament; el cor els vincles afectius; i, en general, tot el cos permet la comunicació.

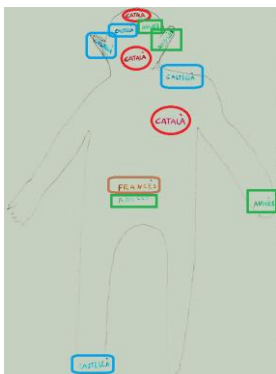
Distribució dels elements del dibuix: les parts del cos i les llengües

La distribució de les llengües a les diferents parts del cos és un indicador de les formes de relació que hi manté el futur mestre. El català, la seva llengua primera i de referència, apareix a la ment, la boca i el cor. El fet d'estar a la ment respon al fet que el Bernat *pensa* en aquesta llengua. El significat que adopta al col·locar-la a la boca és de vehicle de comunicació habitual; mentre que al cor es relaciona amb els vincles afectius que hi ha establert.

El castellà està a quatre parts del cos: l'ull dret, l'orella dreta, el peu dret i l'espatlla. L'oïda i la vista són sentits que desenvolupa mentre l'utilitza. Aquests fan palesa la presència d'aquesta llengua a l'entorn, perquè vol dir que la sent i la veu escrita en diferents contextos i de forma constant. El peu és la part més llunyana del cos, la qual cosa utilitza l'estudiant per manifestar el seu sentiment de distància vers el castellà. L'espatlla es relaciona amb el fet anterior en el sentit que significa que aquesta llengua és un *pes*. Aquesta

interpretació està relacionada amb el context macro, pel que fa al tractament que han rebut el català i el castellà a la societat catalana al llarg de la història.

L'anglès també apareix a quatre zones: l'ull esquerra, l'orella esquerra, la mà esquerra i al tronc/panxa.



Mentre que el castellà l'ha col·locat majoritàriament a la banda dreta del cos, l'anglès està a l'esquerra i al centre. Aquesta distribució respon a la lateralitat del subjecte, tenint en compte que el fet de ser dretà indica que el castellà és una llengua més accessible i de la qual disposa de més recursos i competències respecte l'anglès.

La situació de l'anglès a la vista i a l'oïda està relacionada amb el desenvolupament d'aquests dos sentits, en tant que utilitzar aquesta llengua fa que s'hagin d'emprar en major mesura per facilitar la comunicació. La seva col·locació a la mà està lligada a la seva importància a escala internacional, ja que sovint és considerada una llengua franca, la qual cosa indica que és una eina *útil* per moure's pel món. El significat que adopta al situar-la al tronc/panxa és el de base, és a dir, que per un costat vol dir que ha adquirit els coneixements bàsics d'anglès i, per l'altre, que considera important conèixer-la pel seu abast internacional.

El francès només apareix una vegada al tronc/panxa. El fet que només hi consti un cop està lligat a la poca relació que té el subjecte amb aquesta llengua, de la qual té uns coneixements mínims adquirits durant l'escolarització obligatòria. Malgrat no tenir una forta presència al seu entorn, la seva centralitat (tronc/panxa) a la representació, igual que l'anglès, es deu al fet que és una llengua que li permet comunicar-se més enllà de la comunitat immediata.

B) FORMES I ELEMENTS DE LES SITUACIONS D'INTERACCIÓ I/O APRENTATGE DE LLENGÜES

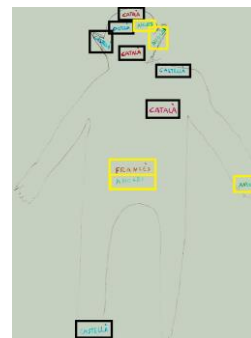
Situacions d'aprenentatge i/o interacció de llengües

El repertori lingüístic del Bernat està format per més llengües que L1 i de referència, la qual cosa mostra que és un subjecte plurilingüe. Aquest repertori evoluciona i s'amplia diàriament a través de les experiències socials d'interacció i aprenentatge, en què mobilitza els seus recursos lingüístics en la llengua adequada al context. A la narrativa visual aquesta interacció entre llengües es tradueix en la forma en què estan distribuïdes i en la seva presència a més d'una part del cos, de vegades en convivència amb altres llengües a una mateixa zona.

Estatus de les llengües

L'estatus de les llengües en aquesta narrativa no només està condicionat pel nombre de vegades que apareixen, sinó també pel lloc. El català, malgrat constar menys cops que el castellà i l'anglès, és una llengua que està situada a tres parts del cos estratègiques: el cor, la boca i la ment. Això és així perquè és la L1 i llengua de referència del Bernat. El castellà també té una forta presència, pel fet de ser una llengua que conviu en contacte amb el català a la societat on viu. Aquestes són les dues llengües predominants a la seva comunitat immediata (àmbits familiar, escolar i lúdic).

A l'anglès també se li atorga força importància, en tant que apareix tant com el castellà, però la seva presència i distribució respon més aviat al seu abast internacional o al fet que s'hagi convertit en una llengua franca que permet la comunicació a nivell mundial. En canvi, el francès té poca rellevància, tot i que gaudeix de cert protagonisme per la seva centralitat, en el sentit que el seu coneixement aporta recursos lingüístics transferibles a l'ús d'altres llengües.



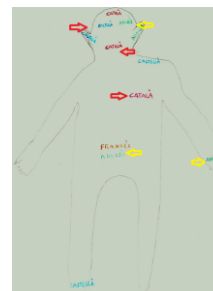
Elements metafòrics i simbòlics

A la narrativa visual hi ha tres elements simbòlics implícits. El català situat el cor esdevé una imatge metafòrica del vincle afectiu i emocional que ha establert el subjecte amb aquesta llengua. El castellà a les espatlles transmet una visió més aviat negativa de la seva relació amb aquesta llengua, ja que remet a l'expressió popular *tenir un pes a l'esquena/espatlla*. Tal i com s'ha dit anteriorment, aquesta associació està relacionada amb els esdeveniments històrics que van influir en l'ús de la llengua catalana i espanyola a Catalunya. El tercer element metafòric fa referència als sentits, que apareixen tots excepte l'olfacte. Això pot estar relacionat amb el fet que a les experiències que han influït en la construcció del repertori lingüístic hagin tingut especial rellevància, com ara vivències interpersonals o individuals amb un fort component sensorial.

C) DIMENSIÓ CONTEXTUAL

Àmbits vitals i comunitats de pràctica

La lectura dels àmbits vitals i les comunitats de pràctica de la narrativa es fa a través de la situació de les llengües a les diferents parts del cos. El català al cor permet parlar de l'àmbit familiar i a la boca de la comunitat immediata, que inclou tant l'àmbit de la llar com l'escolar i el lúdic (amistats). A més, la comunitat immediata també s'interpreta a través dels llocs on està situat el castellà, perquè és una llengua present a l'entorn del subjecte en contacte amb la catalana.



La comunitat educativa té una doble incidència, en tant que inclou l'àmbit escolar, les pròpies vivències del Bernat com a aprenent de llengües, i el professional, en relació a ell com a futur mestre. En aquestes comunitats de pràctica el català i el castellà tenen presència, però també l'anglès i el francès, dues llengües menys presents en el context social immediat. Finalment, el fet que apareguin aquestes dues llengües estrangeres també inclou la comunitat global, tenint en compte que li aporten recursos lingüístics per relacionar-se més enllà del seu entorn en un context internacional.

Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual

Les relacions entre el context micro i macro es donen en quatre direccions. La primera fa referència a la relació entre la presència de les llengües a determinats àmbits vitals (familiar, escolar i lúdic) i la seva major freqüència d'ús. El català apareix com a eix que engloba les relacions interpersonals de l'estudiant a la comunitat immediata, però el castellà també destaca per la seva importància dins de la societat.

No obstant això, el subjecte manté una relació més aviat negativa amb el castellà, ja que, entre d'altres llocs, el situa a l'espatlla. En aquest sentit, a la narrativa entra en joc una convenció social, tenint en compte que aquesta situació remet a l'expressió popular *portar un pes a l'esquena/espatlla*. Això es relaciona amb el context social perquè els esdeveniments històrics vinculats a l'època franquista, en què es va censurar i discriminar la llengua catalana, van afectar al vincle afectiu que alguns catalans van establir amb el castellà.

Una altra *tensió* que es produeix entre el context general i el particular es dona a través de la relació que estableix amb la llengua anglesa i la forma amb què la pensa i concep. Aquesta esdevé, en ocasions, llengua franca, per la qual cosa el seu abast internacional fa entendre-la com un recurs *útil* per facilitar la comunicació i mobilitat arreu del món. Aquest fet està relacionat amb el concepte de *societat líquida* de Bauman (2008), atès que el fenomen de la globalització ha eixamplat les fronteres i ha fet emergir aquesta necessitat de conèixer i utilitzar llengües estrangeres.

També hi ha activitats del macrocosmos de l'àmbit educatiu que han tingut repercussions en les activitats del microcosmos del futur mestre. L'aprenentatge de llengües que es va produir durant la seva educació obligatòria era una educació que començava a apostar pel plurilingüisme, un fet que es tradueix en l'evolució del seu repertori lingüístic més enllà de les llengües amb més presència al context immediat (català i castellà). Un indicador d'això de la narrativa visual és el fet de no establir límits entre les llengües, de manera que es doni espai a la seva interacció i a la formació d'una *competència subjacent comú*. Per últim, hi ha una altra convenció social, a part de l'expressió esmentada, que és el fet de situar la L1 al cor i d'utilitzar el color vermell, dues associacions culturalment acceptades.

D) SISTEMA DE CREENCES

Creences de l'autoretrat lingüístic

A la narrativa visual apareixen tres creences base (CB), una de les quals té associada una creença perifèrica (CP), que es relacionen o contradiuen respecte les del relat:

CB 1: Les llengües presents a la comunitat immediata tenen molta importància en els usos que se'n fan (afectius i funcionals) i en les formes de pensar-les.

CP 1.1: El context social i històric influeix en l'aprenentatge i la manera de relacionar-se dels individus amb les llengües i en el valor que els hi atribueixen durant la construcció del repertori lingüístic.



A la narrativa visual s'observa com el català situat al cor, la boca i la ment esdevé l'eix central del repertori lingüístic del Bernat, pels seus usos en els àmbits familiar, educatiu i lúdic. Al mateix temps, el castellà té presència, però per a usos més funcionals que el català; i l'anglès també té rellevància, tot i que per causes i amb finalitats diferents que el català i el castellà (pel seu abast internacional).

Aquestes creences **CORROBOREN** la CB 1 del relat de vida lingüística, que parla de la importància de l'anglès; la CB 2, que relaciona l'ús de les llengües amb els contextos socials; i la CB 4 atès que hi ha diferències entre l'ús de la L1 (català) i la L2 (castellà).

Tipus de narrativa visual i tipus de suport

Aquesta representació és una *narrativa feta (made narrative)*, tenint en compte que l'ha elaborat manualment el futur mestre, a través d'eines d'escriptura i llapis de colors, i amb el paper com a suport. La utilització d'aquesta forma d'expressió li permet narrar a través d'una il·lustració amb personalitat la seva actual relació amb les llengües del repertori lingüístic.



F) INTERPRETACIÓ DEL SUBJECTE

A la interpretació escrita el Bernat justifica l'elecció del color i dels llocs atorgats a cada llengua, de tal forma que enriqueix la informació visual matisant-la i afegint valoracions i apreciacions respectes les seves decisions. És destacable l'ordre en què parla de cada llengua, perquè això demostra la importància que els hi atribueix: comença per la L1, el català; continua amb el castellà, que considera la seva L2; i tot seguit tracta les llengües estrangeres, primerament l'anglès que considera molt rellevant actualment i, finalment, el francès que és una llengua amb la qual té una relació més distant.

Pel que fa als llocs on ha col·locat el català, es corrobora el que s'ha exposat a l'anàlisi. A la ment, pel fet de ser la llengua amb què pensa; a la boca, en tant que és la que utilitza habitualment per parlar; i al cor, ja que segons afirma *la sent seva*. Fa especial èmfasi en la seva situació al cor i exalta el seu sentiment d'estima vers aquesta llengua dient: *el fet d'haver-la dibuixat al cor és perquè és molt important per a mi, ja que si no ens estimem nosaltres mateixos la nostra llengua no ho farà ningú*. Per últim, la justificació sobre l'elecció del color va en una direcció diferent a la que s'ha apuntat a l'anàlisi, tenint en compte que ha escollit el vermell *en memòria a les quatre barres* (bandera de Catalunya). En aquest sentit, s'estableix una clara relació entre el context macro i micro, perquè és un símbol del país on viu, que té com a llengua oficial el català juntament amb el castellà.

En relació a la llengua castellana, ha justificat la seva ubicació als sentits (oïda i vista) amb el fet que no és una llengua d'ús habitual, per la qual cosa ha de desenvolupar-los a l'hora d'interactuar. Aquesta interpretació ja s'havia plantejat a l'anàlisi visual. D'altra banda, el *perquè* de la seva situació a les espatlles també s'havia apuntat, de manera que es corrobora que és pel pes d'aquesta llengua que ha hagut de suportar la societat catalana durant el franquisme, quan el català va ser censurat i discriminat. El castellà al peu té una connotació diferent a l'exposada, ja que està vinculada amb un *fet cultural i sentimental* relacionat amb l'actitud d'algunes persones vers la cultura i la llengua catalana. Per això, afirma que davant d'aquests comportaments *et venen ganes de xutar-la el país veí*. Per acabar, no atribueix al color blau cap significat concret.

La llengua anglesa ha estat col·locada a l'oïda i la vista, dos sentits que afirma que necessita desenvolupar per comunicar-se amb aquesta llengua, un aspecte comentat a l'anàlisi visual. També constata que, a part d'aquests sentits, les mans i el cos en general són eines de comunicació potents (llenguatge no verbal) per reforçar la comunicació verbal, sobretot en casos com el seu que no es percep com una persona amb una bona competència en llengua anglesa.

És interessant la justificació que aporta respecte la seva situació a la panxa, tenint en compte que explica que es deu al fet que aquesta llengua li crea pessigolles per l'incomplert desenvolupament de les seves habilitats comunicatives. En relació a aquest punt, aporta informació addicional respecte el relat de vida lingüística, atès que manifesta el desig de viure un temps a un país de parla anglesa per ser més competent. El que sí que havia apuntat a la narrativa escrita és la seva voluntat de millorar el nivell d'anglès, sense especificar la forma d'aconseguir-ho. Aquest punt relaciona el context social i l'esfera individual, per la seva manera d'entendre el procés d'aprenentatge: les llengües s'aprenen a través del seu ús en contextos socials. En darrer lloc respecte a l'anglès, justifica l'elecció del color verd dient que és el seu preferit, la qual cosa posa l'accent en la seva *afinitat* amb aquesta llengua. Això es pot relacionar amb els valors que se li han atribuït a la interpretació d'aquest color a l'anàlisi visual.

El marró per al francès no l'atribueix a cap significat concret, però sí que matisa el sentit de la seva ubicació a la panxa. L'estudiant afirma que *la pensa com una llengua que té en un segon pla per si mai la interessa*, de la qual té un coneixement *inicials i simples* adquirits a l'etapa educativa. Per tant, aquesta interpretació es relaciona amb la plantejada a l'anàlisi, tenint en compte que el francès es vincula a un determinat període de l'etapa educativa (Secundària); i pel que fa a la forma d'entendre's com a subjecte plurilingüe amb capacitat de mobilitzar el propis recursos lingüístics, en funció del context i dels interlocutors.

Per acabar, es complementa aquesta explicació amb l'anàlisi dels elements lèxics que utilitza per fonamentar la seva interpretació i que incideixen en la dimensió afectiva, funcional i social de les llengües. Aquests es classifiquen dins de les següents categories (les paraules *en cursiva* estan extretes del text):

1) Objectes d'aprenentatge i/o culturals:

El vermell pel català *en memòria a les quatre barres*.

La col·locació del castellà als peus es deu a un *fet cultural* i sentimental ja que, en ocasions, té ganes de *xutar el país veí* (Espanya) quan veu certes *postures d'algunes persones envers la nació i cultura catalana*.

El francès és una llengua que va *cursar de manera molt simple i inicial a la Secundària*.

2) Objectes afectius:

La llengua catalana al *cor*, perquè *és important per a ell*. Afirma: *si no ens estimem nosaltres mateixos la nostra llengua no ho farà ningú*.

El català és una llengua que *sent seva*.

El castellà a les espatlles. Constata que els seus *pares, avis...* han hagut de *suportar el pes* d'aquesta llengua per damunt de la catalana (L1).

La col·locació del castellà als peus es deu a un *fet cultural* i *sentimental* ja que, en ocasions, té ganes de *xutar el país veí* (Espanya) quan veu certes postures d'algunes persones envers la nació i cultura catalana (expressa un sentiment de rebuig respecte els que discriminen la seva L1).

L'anglès li causa *pepigolles*.

La llengua anglesa amb el seu *color preferit* per posar èmfasi en l'*afinitat* que hi manté.

3) Eines de fortalesa:

El català és la llengua amb la qual *penso i parlo* (Eina de fortalesa: reconeix les pròpies habilitats).

El castellà als ulls i a les orelles. Per parlar-lo ha de tenir *els sentits ben atents*, tenint en compte que no és la seva llengua habitual (Eina de fortalesa: identifica les seves necessitats).

L'anglès als ulls, orelles i mans perquè és una llengua *que no acaba de dominar* i que quan l'utilitza necessita desenvolupar els sentits de la *vista* i l'*oïda* (Eina de fortalesa: és conscient dels seus punts febles).

Li va molt bé fer ús de les *mans* i el *cos* (*comunicació no verbal*) per fer-se entendre en anglès (Eina de fortalesa: sap aprofitar els seus recursos).

Li *agradaria* molt poder *dominar totalment* l'anglès i *viure* durant un temps a algun *país* on es parli (Eina de fortalesa: expressa els seus desitjos i és conscient que necessita millorar el seu nivell d'anglès).

Pensa la llengua francesa en un *segon pla* per si mai li *interessa* (Eina de fortalesa: sap mobilitzar el seus recursos lingüístics en funció del context i estableix prioritats entre les llengües del seu repertori lingüístic).

4) Instruments de relació interpersonal:

Quan *utilitza l'anglès* desenvolupa els sentits de la vista i l'oïda.

Fa ús de les mans i del cos (comunicació no verbal) per *fer-se entendre* en anglès.

1.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades

- **RELAT DE VIDA LINGÜÍSTICA**

A la narrativa escrita només hi ha una creença corresponent al paradigma *monolingüe-bilingüe* (CP 3.2), que parla sobre la necessitat de *dominar* les competències comunicatives per afirmar que 'se sap una llengua'. Aquesta idea es contraposa a la següent del paradigma *plurilingüe*: cada subjecte desenvolupa diferents graus de coneixement en les diverses llengües o varietats del seu repertori lingüístic; no és necessari tenir un alt nivell en tots els codis.

El futur mestre també expressa quatre creences que se situen en el paradigma *intermedi* (CB 1, CP 1.1, CP 3.3 i CP 4.3). Les dues primeres s'emmarquen en aquest paradigma perquè fan referència a la necessitat de conèixer la llengua anglesa en el context social i cultural globalitzat actual, en tant que es tracta d'una llengua franca *útil* per a la

comunicació en situacions plurilingües. Per tant, el Bernat no té en compte el fet de mobilitzar el propi repertori lingüístic segons el context comunicatiu, tot i que reconeix la diversitat lingüística que caracteritza el món actual.

A la tercera creença (CP 3.3) l'estudiant torna a emprar la metàfora *dominar* per parlar del coneixement de les llengües; malgrat que, al mateix temps, manifesta una relació positiva i oberta vers la pluralitat lingüística. La darrera creença també se situa en el paradigma *intermedi*, ja que combina idees dels dos paradigmes extrems. Per un costat, el futur mestre apunta que s'estableixen diferents tipus de relacions amb les llengües, les quals tenen impacte en el desenvolupament del repertori lingüístic, que és una part central de la identitat (paradigma *monolingüe-bilingüe*). No obstant això, planteja la construcció de vincles lingüístics identitaris amb una sola llengua (L1), la qual cosa permet afirmar que el plurilingüisme individual no és garantia d'acceptació i tolerància de la diversitat lingüística (paradigma *monolingüe-bilingüe*).

La major part de creences del text formen part del paradigma *plurilingüe* (CB 2, CP 2.1, CP 2.2, CP 2.3, CB 3, CP 3.1, CB 4, CP 4.1, CP 4.2, CB 5, CB 6 i CP 6.1). Aquest sistema de creences s'agrupa al voltant de sis aspectes que justifiquen la seva pertinença a la perspectiva plurilingüe:

1. L'assumpció d'una visió dinàmica i situada de la competència plurilingüe, lligada al recorregut vital, que implica l'ús de les llengües en diferents contextos i l'evolució del repertori lingüístic al llarg del temps (CB 2 i CB 6).
2. L'ús d'enfocaments comunicatius i funcionals per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües, centrats en els processos interactius i l'ús de la llengua oral (CP 2.1, CP 2.2, CP 2.3 i CB 5).
3. La impossibilitat de *dominar* completament les llengües, que es relaciona amb la modificació de l'objectiu de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. Les directrius europees de referència emfatitzen el desplaçament de la finalitat des de l'aconseguit del *domini* de les llengües i la voluntat d'arribar a ser un *parlant nadiu ideal*, al propòsit de construir i desenvolupar un repertori lingüístic flexible, desequilibrat i diversificat, en el qual tinguin cabuda totes les habilitats lingüístiques i comunicatives (CB 3 i CP 3.1).
4. Es basa en la noció de *competència parcial*, en comptes de l'*equilibri* en les habilitats en les diferents llengües, la qual cosa es plasma en les creences en les diferències manifestades entre l'ús de la L1 i la L2, tant des del punt de vista individual com des del d'un infant de primària (CB 4 i CP 4.2).

5. Es posa l'accent en la concepció global i contextualitzada de la competència plurilingüe, que s'expressa en les creences per mitjà de les relacions entre llengües, cultures i identitats, que es concreten en els usos de les llengües que fa un individu en les diferents comunitats de pràctica (CP 4.1).
6. La construcció d'un vincle positiu i obert amb la diversitat lingüística, pels valors i la riquesa que aquesta aporta (CP 6.1).

A través del relat, el Bernat ha expressat creences, la major part de les quals s'enquaden dins el paradigma *plurilingüe* (12), ja que estan en línia amb les consideracions del Consell d'Europa (2018). En el text, però, també hi ha una creença pertanyent al paradigma *monolingüe-bilingüe* i quatre que s'ubiquen a l'*intermedi*, perquè combinen principis dels dos paradigmes. Aquestes creences totalment o parcialment arrelades a la visió tradicional i purista és necessari que es desplacin cap a l'enfocament plurilingüe, perquè guien les actuacions educatives a l'escola.

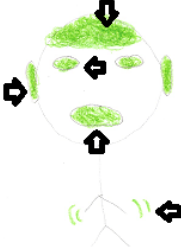
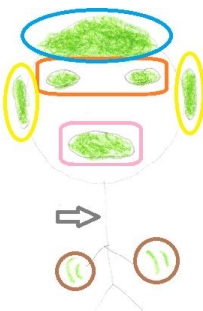
- **AUTORETRAT LINGÜÍSTIC**

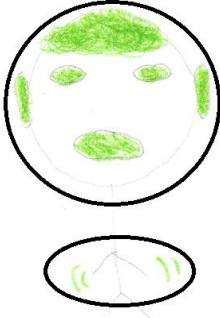

Les creences de la narrativa visual pertanyen al paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CB 2 i CB3). Les dues primeres s'emmarquen en aquesta perspectiva, ja que tenen en compte la capacitat de desplegar les competències lingüístiques i comunicatives en diferents llengües en funció del context comunicatiu, i per la xarxa d'interaccions mútues que s'estableixen entre la trajectòria d'aprenentatge de llengües personal i l'entorn social on es desenvolupa.

La tercera creença també s'enquadra en el paradigma *plurilingüe*, perquè es basa en els vincles entre llengües, i no en la seva separació segons els codis o els components. En darrer lloc, la quarta posa èmfasi en el fet que per a l'educació plurilingüe és necessari l'ús social i funcional de les diferents llengües. En el conjunt de l'autoretrat lingüístic, el seu sistema de creences se situa en el paradigma *plurilingüe*, en tant que expressa idees vinculades amb les dels referencials europeus.

1.2. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)

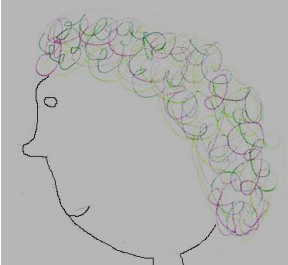
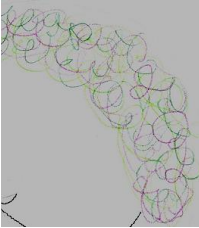
1.1.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües

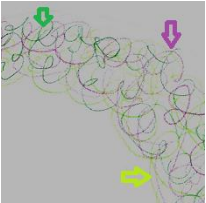
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	SABER O CONÈIXER UNA LLENGUA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ)	
FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS 	<p>A partir del títol donat, a la narrativa s'observa una figura humana, de la qual es destaquen alguns sentits (oïda, vista) i altres parts del cos (ment, boca i braços), que garanteixen l'eficàcia de l'acte comunicatiu.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS 	<p>Tal i com s'ha comentat, la figura humana i els seus recursos comunicatius són elements simbòlics, en tant que expressen la idea de <i>saber o conèixer una llengua</i> per mitjà del llenguatge visual.</p>

<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'acció de conèixer una llengua. - Les habilitats comunicatives implicades.
<p>DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (COM)</p>	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>	 <p>Es tracta d'una figura humana representada de forma esquemàtica. El cap és la part de dimensions més grans, en comparació amb la resta del cos, ja que és on hi ha més recursos que permeten conèixer una llengua. De la resta de zones, es posa èmfasi, a través d'unes cometes, la gesticulació que s'efectua amb els braços en situacions comunicatives.</p>
<p>DIMENSÍO CONTEXTUAL</p>	<p>El context físic i la temporalitat no estan definits, tenint en compte que és la representació d'una acció força abstracta. El context social està relacionat amb els actes comunicatius que tenen lloc quan se sap una llengua; i el context conceptual es vincula amb l'enfocament comunicatiu i holístic que implica el coneixement d'una llengua.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	 <p>La tipologia genèrica és la <i>narrativa feta</i>, ja que ha estat construïda pel subjecte (d'ara en endavant Bernat); i els tipus específics són la narrativa pòster perquè expressa una idea determinada a través de formes simbòliques esquemàtiques, i la metafòrica tenint en compte que es plasmen la figura humana, l'ús dels sentits i l'expressió corporal per representar l'acció de <i>saber o conèixer una llengua</i>.</p>

<p>COLOR</p>	<p>Es fa ús del color verd, per tal de remarcar les parts del cos (ment, orelles, ulls, boca i braços) que permeten <i>saber o conèixer una llengua</i> i que, en consonància, es relacionen amb els recursos humans que permeten la comunicació.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric fa referència a la codificació de la idea abstracta del títol (el coneixement d'una llengua). El model d'interpretació genèric o típic es relaciona amb l'accés al significat de la narrativa visual, únicament mitjançant el dibuix d'una figura humana anònima i l'enunciat donat.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Saber o conèixer una llengua implica saber fer ús de tots els recursos humans (sentits i expressió corporal-oral), que permeten afrontar situacions comunicatives diverses.</p> <p style="padding-left: 40px;">CP 1.1. Saber o conèixer una llengua comporta reflexionar-hi i també interpretar-la en tots els sentits.</p> <p>CB 2. A través del coneixement d'una llengua s'amplia el propi repertori lingüístic, en el qual hi tenen cabuda totes les habilitats lingüístiques i comunicatives.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>Per mi saber o conèixer una llengua vol dir interpretar-la interpretar-la en tots els sentits. És for fetla el cap, per poder pensar en aquella llengua; les orelles, per poder sentir i entendre-la; la boca, per poder parlar-hi; els ulls, per interpretar-la; la gestualitat, per poder expressar-se i per poder interpretar-la; la gestualitat, per poder expressar-se i per poder interpretar-la; la gestualitat, per poder expressar-se i En resum, saber una llengua implica dominar un gran conjunt de factors.</p>	<p>En el text sobre la narrativa visual s'enumeren els factors que intervenen en el coneixement d'una llengua, de tal forma que es destaca el paper que juguen els sentits i l'expressió corporal. A més, també es posa èmfasi en la importància de pensar sobre la llengua (reflexió metalingüística) i d'interpretar-la, a més dels seus usos comunicatius funcionals.</p>

Taula 52. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'saber o conèixer una llengua' del Bernat.

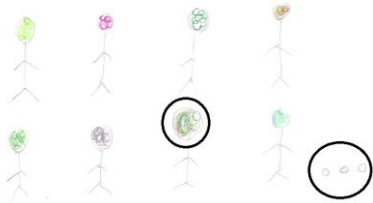

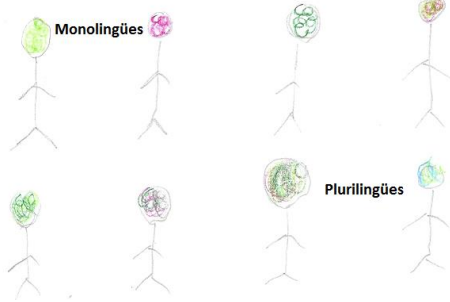
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS	 <p>Per representar la idea del títol s'ha dibuixat el cap de perfil i simplificat d'una persona, del qual s'ha destacat la part de la ment i la posterior. En aquesta zona s'han situat les llengües, a través de línies en espiral de diferents colors entrelligades.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS	Els elements simbòlics i metafòrics són els colors, ja esmentats, i les línies en espiral entrellaçades, que formen una xarxa interrelacionada de llengües, les quals, en conjunt, conformen el repertori lingüístic.
ÀREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - El cap d'una persona que coneix més d'una llengua. - Les característiques d'un subjecte plurilingüe. - El plurilingüisme.
DIMENSIÓ CONTEXTUAL	 <p>Es tracta d'una narrativa atemporal, de la qual no és possible conèixer el context físic i social. Simplement, es pot accedir al context conceptual que s'emmarca en la perspectiva plurilingüe pels següents elements representats: el repertori lingüístic, el trànsit entre llengües i la parcialitat de competències lingüístiques.</p>

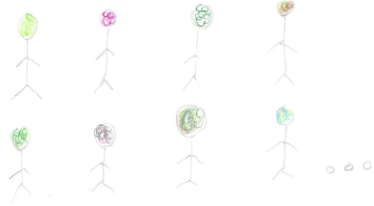
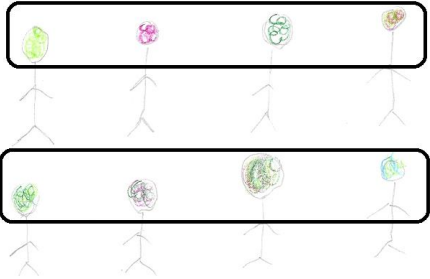
TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)	<p>Genèricament, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, elaborada pel Bernat; i específicament, és una narrativa pòster i metafòrica, en tant que se centra en un aspecte (<i>el cap d'una persona que coneix més d'una llengua</i>), el qual s'expressa de forma conceptual i simbòlica per mitjà de les espirals en diferents colors que representen les relacions entre llengües.</p>
COLOR 	<p>Els colors són utilitzats com a elements simbòlics. S'empren dos colors similars (verd fosc i clar) per representar llengües de la mateixa família; i el color lila per diferenciar-se d'aquestes, i per il·lustrar el concepte de <i>llengua tipològicament llunyana</i>.</p>
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC I GENÈRIC	<p>El model d'interpretació al·legòric es concreta en la imatge de les llengües entrelligades que codifica les idees abstractes dels vincles i trànsit entre elles. El model d'interpretació històric al·ludeix a la influència de les llengües en la pròpia trajectòria vital del subjecte. El model d'interpretació típic o genèric es plasma a través de la possibilitat de fer una lectura del sentit que té per a l'estudiant el concepte de <i>plurilingüisme</i>, sense necessitat de conèixer més enllà de la representació d'un cap humà anònim i de l'enunciat.</p>
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. Una persona plurilingüe ha construït i desenvolupa un repertori lingüístic diversificat, en el qual hi tenen lloc llengües de la mateixa família (pròximes) i d'altres tipològicament llunyanes.</p> <p>CB 2. Hi ha trànsit i vincles potencials entre llengües: les llengües com sistemes dinàmics i xarxes interrelacionades.</p> <p>CB 3. Un subjecte plurilingüe té coneixements i habilitats, en graus diversos, en diferents llengües.</p> <p>CB 4. S'assumeix una visió holística del plurilingüisme, ja que es relaciona les llengües amb la identitat.</p>

	<p>CB 5. Es considera la construcció del repertori lingüístic en relació a la trajectòria vital personal.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences sobre la ment d'un subjecte que coneix més d'una llengua es basen en l'enfocament plurilingüe, per l'èmfasi en el desenvolupament d'un repertori lingüístic en funció de la pròpia biografia, la interrelació entre llengües, la parcialitat de competències i la relació entre llengües i identitat.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>Cada color representa una llengua diferent. He posat dos colors ben diferenciats (blau - verd) perquè hi ha llengües que són totalment diferents i dos colors semblants (verd fosc - verd clar) per fer el similitud amb dos llengües semblants. He intentat interpretar les entrelligades entre elles i integrades, ja que quan comences una llengua (en tots els aspectes) passa a fer un pont de tu-</i></p>	<p>A la narrativa escrita es posa de manifest l'ús simbòlic dels colors per diferenciar les llengües pròximes (familiars) i llunyanes que integren el repertori lingüístic. D'altra banda, s'emfatitza la construcció de xarxes interrelacionades de llengües, és a dir, els vincles entre elles; i, per últim, es destaca la relació entre les llengües, la identitat i la construcció de la pròpia trajectòria vital.</p>

Taula 53. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el cap d'una persona que coneix més d'una llengua' del Bernat.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL PLURILINGÜISME A L'ESCOLA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS	En base al títol, s'han dibuixat vuit figures humanes esquemàtiques, de les quals s'ha posat èmfasi a la part del cap, en què s'han representat les

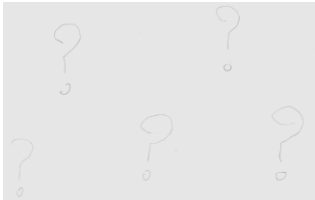
	<p>llengües. A la part dreta inferior hi ha un símbol de punts suspensius, el qual indica l'augment de l'actual pluralitat lingüística a l'escola.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>Tal i com s'ha comentat, el color és un dels elements simbòlics, però també ho és l'ús dels espirals interrelacionats per il·lustrar els vincles entre les llengües dels repertoris lingüístics personals. La darrera forma simbòlica són els punts suspensius, en tant que il·lustren que el plurilingüisme a l'escola és un tret característic en augment.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El plurilingüisme a l'escola. - Les característiques de l'alumnat: monolingüe-bilingüe o plurilingüe.
<p>DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)</p>	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>Les figures humanes no estableixen relacions interactives entre elles i cadascuna té representat el seu repertori lingüístic. Algunes d'elles se'ls representa com a individus monolingües (tot i que el <i>monolingüisme real</i> no existeix); i d'altres com a subjectes plurilingües, els quals han construït un repertori lingüístic en què les llengües formen xarxes interrelacionades. Aquests lligams s'expressen a través de l'ús simbòlic del color per identificar diferents llengües i per mitjà de les línies en espiral.</p>

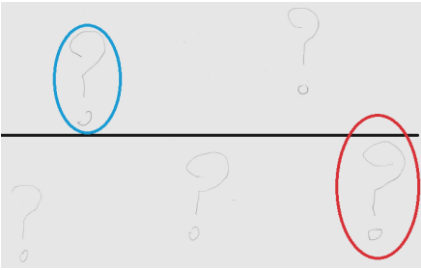

<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p>	<p>El context físic no està representat a través de cada element en particular, però es pot saber gràcies al títol: l'escola. El context social està format pel conjunt d'alumnes, cadascun amb el seu repertori lingüístic. El marc conceptual combina elements del paradigma <i>plurilingüe</i> i d'altres del <i>monolingüe-bilingüe</i>, els quals es comenten en detall en apartats posteriors. Per últim, es tracta d'una narrativa que temporalment es pot enquadrar en l'actualitat, tenint en compte que avui en dia el plurilingüe és una constant a nivell escolar i social.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>De forma genèrica, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, ja que l'ha creat el futur mestre; i de manera específica és un pòster metafòric, perquè capta simbòlicament com percep el plurilingüisme en el si de l'escola. S'ha representat la pluralitat lingüística escolar per mitjà del dibuix dels estudiants emfatitzant el seu repertori lingüístic plurilingüe o monolingüe-bilingüe a través dels colors i la interrelació entre línies, que equivalen a les llengües.</p>
<p>COLOR</p> 	<p>Es fa ús del color com element simbòlic de la diversitat de llengües a l'escola, tenint en compte que és utilitzat per distingir les diferents llengües que integren el repertori lingüístic de l'alumnat.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC i GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric s'il·lustra per les imatges de l'alumnat monolingüe i plurilingüe i el símbol dels punts suspensius, les quals són codificacions del concepte abstracte de plurilingüisme escolar. El model d'interpretació històric es relaciona amb la persistència d'elements del paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i> i d'altres pertanyents al paradigma <i>plurilingüe</i>,</p>

	<p>els quals mostren que les creences dels individus són dinàmiques i estan en evolució constant.</p> <p>Per últim, el model d'interpretació genèric o típic es constata per la possibilitat d'accedir a les imatges social i culturalment construïdes sobre la realitat actual plurilingüe a l'escola, únicament a través de la lectura interpretativa del dibuix d'estudiants anònims i del títol donat.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. El context escolar es caracteritza per la diversitat lingüística.</p> <p>CP 1.1. Es contempla l'existència de subjectes i situacions monolingües, dins d'un context escolar i social en el qual el plurilingüisme és una constant.</p> <p>CP 1.2. L'escola ha de tenir en compte el bagatge lingüístic de l'alumnat per expandir la competència plurilingüe.</p> <p>CB 2. Cada persona construeix el seu propi repertori lingüístic i desenvolupa competències parcials en cada llengua que l'integra.</p> <p>CB 3. Es posa èmfasi en el trànsit i els vincles entre llengües del repertori lingüístic.</p> <p>CB 4. Es considera la competència plurilingüe molt individualitzada, lligada a les trajectòries d'aprenentatge de llengües personals.</p> <p>CP 4.1. L'enfocament comunicatiu de les llengües no es té en compte per a l'educació plurilingüe: es posa l'accent en la dimensió individual de la competència plurilingüe i es deixa de banda la dimensió social interactiva que la desenvolupa.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>De la narrativa se'n desprenen creences lligades al paradigma <i>plurilingüe</i> (1-5), basades en el capital lingüístic propi, l'actual diversitat lingüística escolar, la construcció del repertori lingüístic, el parcialitat de les competències lingüístiques, els vincles entre llengües, i la influència de les llengües en la biografia personal. En canvi, les creences 6 i 7 s'emmarquen en el paradigma</p>

	<i>monolingüe-bilingüe</i> i, en elles, es posa l'accent únicament en la dimensió individual de la competència plurilingüe.
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>Amb aquest dibuix intento representar la quantitat de situacions diferents de plurilingüisme que el país trobem en una escola. Cada color representa una llengua i intento representar les múltiples combinacions que podem trobar.</p>	En el relat interpretatiu del Bernat reafirma la idea de la creixent pluralitat de situacions escolars de diversitat lingüística del context escolar actual; i explicita l'ús simbòlic del color per representar les diferents llengües.


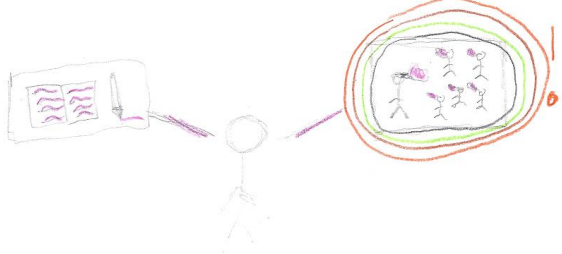
Taula 54. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el plurilingüisme a l'escola' del Bernat.

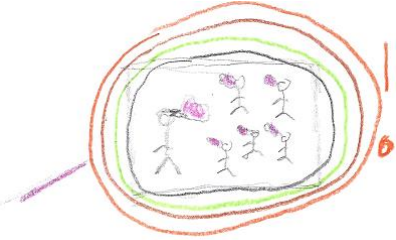

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CONCEPTE DE LLENGUA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p> 	Pel grau d'abstracció i complexitat del concepte de l'enunciatiu donat, s'han representat cinc signes d'interrogació sense colors.
ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS	L'únic element simbòlic és el signe d'interrogació que es relaciona amb la idea de llengua que té el Bernat.

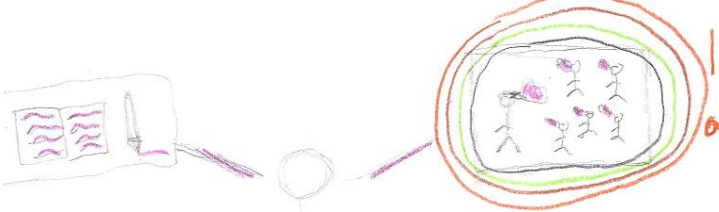
ÀREES TEMÀTIQUES	- El concepte de llengua.
DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)	
DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS 	La disposició dels signes interrogatius és intercalada: hi ha dues files amb dos signes a la primera i tres a la segona; i les formes no tenen les mateixes dimensions.
DIMENSIÓ CONTEXTUAL 	La simplicitat de l'element representat no permet accedir als contextes físic i social, ni a la temporalitat. Només és possible tenir en compte el marc conceptual, tenint en compte que plasma el grau de complexitat, multidimensionalitat i abstracció de la noció de llengua.
TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)	Com a tipologia genèrica, el dibuix és una <i>narrativa feta</i> , construïda pel Bernat; i el tipus específic de format és el conceptual i metafòric, perquè s'empra un símbol abstracte (signe d'interrogació) del llenguatge verbal escrit per codificar el concepte de llengua.
COLOR	No es fa ús del color com a element simbòlic.
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL-LEGÒRIC	El model d'interpretació al-legòric s'il·lustra amb la imatge d'interrogació que codifica una abstracció (el concepte de llengua).

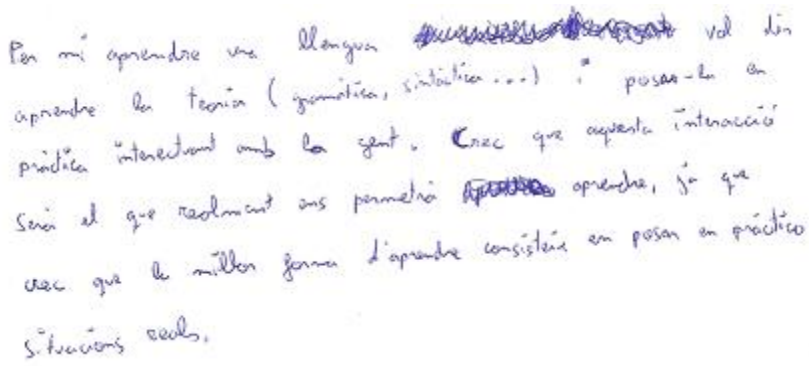
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. El concepte de llengua té una dimensió individual (coneixement i habilitats lingüístiques i comunicatives) i una dimensió sociocultural (llengua, cultura i identitat).</p> <p>CP 1.1. La noció de llengua adopta una visió holística i múltiple, que posa de relleu les seves relacions amb els concepte d'identitat i cultura.</p> <p>CB 2. El concepte de llengua es caracteritza per la seva complexitat: les llengües com a objectes d'aprenentatge i com a vehicles dels aprenentatges formals i no formals.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>El conjunt de creences s'emmarquen dins de l'enfocament plurilingüe pel que fa al concepte de llengua, tenint en compte que es contemplen les seves dimensions personals i socioculturals, es transmet una visió global i polièdrica de la noció de llengua, i s'emfatitza el seu grau de complexitat com a objecte i vehicle d'aprenentatges.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>Crec que el concepte de llengua és molt complex, ja que engloba molts aspectes diferents. Per una banda inclou els aspectes tècnics, però també hem de tenir en compte els aspectes culturals, sentimentals... No se'm ha acudit cap dibuix per interpretar el concepte.</i></p>	<p>Per a la interpretació d'aquesta narrativa visual és imprescindible disposar del relat escrit de l'estudiant, perquè en ell es fa una lectura dels símbols d'interrogació representats en relació amb el concepte donat a través del títol. S'aclareix que es vol mostrar la complexitat de la noció de llengua, tenint en compte les seves esferes individual i social.</p>

Taula 55. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el concepte de llengua' del Bernat.

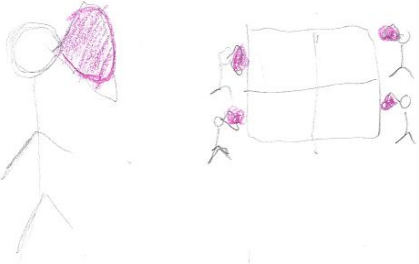
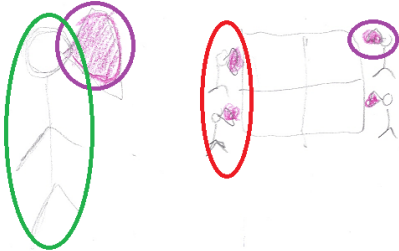
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	APRENDRE LLENGÜES
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>Els elements simbòlics són les imatges del llibre, el llapis en moviment i els agents educatius interactuant, els quals permeten destacar les habilitats lingüístiques i comunicatives que es desenvolupen durant l'aprenentatge de llengües, i les dimensions individuals i socials d'aquest procés.</p>
AREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - L'aprenentatge de llengües. - Les habilitats comunicatives del currículum (parlar, escoltar, escriure, llegir i interactuar). - El monolingüisme. - Rol del docent. - Rol de l'alumnat.
DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p> 	<p>La idea del títol s'expressa a través d'una figura humana central representada de forma esquemàtica, del cap de la qual surten unes fletxes amb dues bafarades. A la de la part esquerra hi ha representades les habilitats lingüístiques i comunicatives relacionades amb l'expressió i comprensió escrita (llegir i escriure), a través d'un llapis en moviment i un llibre.</p> <p>A la part dreta hi ha les referides a les competències vinculades a l'expressió i comprensió oral (parlar i escoltar) i a les activitats comunicatives d'interacció i mediació, que es plasmen per mitjà d'una situació comunicativa en la qual mestre i estudiants interaccionen.</p>

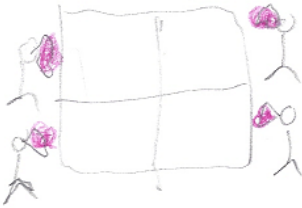
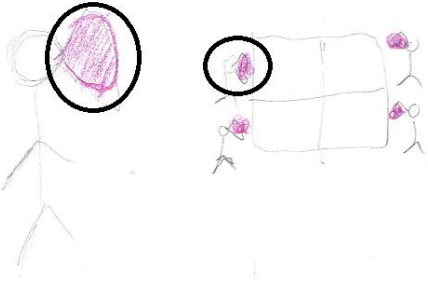
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>La bafarada de la dreta apareix destacada a través de cercles concèntrics successius de diferents colors i un símbol d'exclamació al costat. Això significa que per a l'aprenentatge de llengües el Bernat creu que és fonamental desenvolupar la competència comunicativa, especialment les habilitats relacionades amb l'expressió oral.</p>
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p>	<p>L'entorn físic no s'explicita, però en el cas de la bafarada de la dreta, en la qual apareix un adult (segurament el docent) i infants en interacció, és possible que es tracti d'un context escolar. La representació és atemporal i el context social més clar del dibuix és la situació comunicativa de la dreta, en què es diferencien els rols d'alumne i mestre. Per últim, el context conceptual de l'aprenentatge de llengües està d'acord amb els plantejaments de l'educació plurilingüe, que es basen en enfocaments comunicatius i en l'aprenentatge com un procés dinàmic i contextualitzat, en el qual la prioritat és el desenvolupament del repertori lingüístic.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>Genèricament, és una <i>narrativa feta</i>, que ha construït el mestre en formació inicial; i, específicament, una narrativa pòster, metafòrica i de contrast, ja que se centra en el procés d'aprenentatge de llengües, el qual s'expressa de forma simbòlica (llapis escrivint, llibre i bafarades). S'empen imatges construïdes social i culturalment per representar les habilitats lingüístiques i comunicatives que comporta aprendre llengües. Al mateix temps és una narrativa de contrast perquè es confronten les situacions comunicatives d'aula amb les pràctiques d'escriptura i lectura, que formen part de l'aprenentatge de llengües. Les primeres es conceben des d'una perspectiva social; i les segones des d'un punt de vista individual.</p>

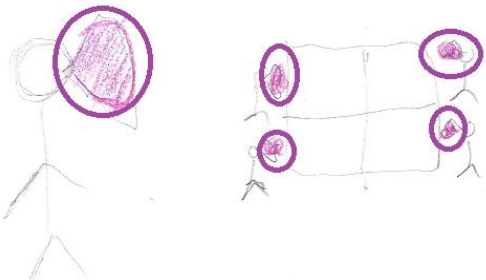
<p>COLOR</p> 	<p>El color serveix per emfatitzar les diferents competències lingüístiques i comunicatives (color rosa: parlar, escoltar, escriure, llegir, interactuar i mediar); i per atorgar un major protagonisme a l'aprenentatge de la llengua oral i la seva relació amb les activitats comunicatives (cercles concèntrics i successius de color verd, lila i taronja; i signe d'exclamació taronja).</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric són les imatges simbòliques que s'acaben de descriure, les quals codifiquen la idea abstracta d'aprendre llengües. El model d'interpretació genèric o típic apareix gràcies a la possibilitat de llegir el significat del dibuix, tan sols per mitjà de les representacions dels seus diferents elements (figures humanes anònimes, llapis, llibre, situació comunicativa, signe d'exclamació, etc.) i l'estímul donat a través del títol.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. L'aprenentatge de llengües des d'una perspectiva multidimensional té dos objectius: conèixer el sistema formal de la llengua, i construir habilitats lingüístiques i comunicatives (parlar, escoltar, escriure, llegir, interactuar i mediar).</p> <p>CP 1.1. L'aprenentatge de llengües té una dimensió individual (eixamplar el repertori lingüístic i desenvolupar habilitats lingüístiques i comunicatives) i social (les llengües s'aprenen en interacció).</p> <p>CB 2. L'educació plurilingüe requereix un ús funcional i comunicatiu de les llengües: desenvolupar la capacitat d'utilitzar-les amb finalitats comunicatives.</p> <p>CP 2.1. Aprendre llengües implica adoptar una visió dinàmica, contextualitzada i canviant del procés, segons les circumstàncies del context.</p> <p>CB 3. L'aprenentatge de llengües cal experimentar-lo, és a dir, destaca el seu component pràctic.</p>

	<p>CP 3.1. Aprendre llengües es vincula amb processos interactius, en els quals el rol de l'aprenent és actiu i en què es produeix una transformació dels sabers en competències viables i transferibles.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences sobre l'aprenentatge de llengües s'emmarquen dins de la perspectiva plurilingüe, tenint en compte que remarquen l'ús funcional i comunicatiu de les llengües, i tenen en compte les dues dimensions del procés (individual i social).</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p>  <p>Per mi aprendre una llengua aprendre vol dir aprendre la teoria (gramàtica, sintaxi...) i posar-la en pràctica interactuant amb la gent. Encac que aquesta interacció serà el que realment ens permetrà aprendre aprendre, ja que encac que la millor forma d'aprendre consistirà en posar en pràctica situacions reals.</p>	<p>A la narrativa escrita es posa l'accent en la complementarietat d'allò que el Bernat descriu com la part <i>teòrica</i> (dimensió individual- coneixement del sistema formal i desenvolupament d'habilitats lingüístiques i comunicatives) i la part <i>pràctica</i> (construcció de la competència comunicativa) de l'aprenentatge de llengües. Sobretot posa èmfasi en el fet que la millor forma d'aprenentatge té lloc en entorns comunicatius, en els quals hi ha interaccions constants en situacions reals.</p>

Taula 56. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'aprendre llengües' del Bernat.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	ENSENYAR LLENGÜES
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS	 <p>L'acció del títol s'expressa per mitjà d'una situació comunicativa d'aula, en la qual apareixen mestre i alumnes interaccionant.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS	 <p>Els elements simbòlics són les bafarades, els estudiants i el docent en situació d'interacció a l'aula, ja que serveixen per plasmar una condició indispensable per a l'ensenyament de llengües: la comunicació.</p>
ÀREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - L'ensenyament de llengües. - El rol del docent. - El rol dels alumnes. - L'organització social de l'aula. - La interacció. - El monolingüisme.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)	
DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS	 <p>La disposició dels alumnes en petit grup (taula de quatre) predispesa a l'intercanvi comunicatiu, la qual cosa, segons el Bernat, és una condició per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p>
DIMENSIÓ CONTEXTUAL	<p>El context físic és l'aula de primària i el social es relaciona amb la situació comunicativa que protagonitzen mestre i estudiants. El marc conceptual es caracteritza per un enfocament comunicatiu i funcional de l'ensenyament i l'aprenentatge, tot i que persisteixen trets de la perspectiva monolingüe-bilingüe, ja que no es té en compte el trànsit entre llengües propi de les actuals aules amb alumnat plurilingüe. La temporalitat no està definida, però la disposició dels alumnes (en petit grup) permet interpretar que es tracta d'un context actual, allunyat de la perspectiva tradicional (alumnat en pupitres separats).</p>
TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)	 <p>Com a tipologia genèrica, el dibuix pertany a la <i>narrativa feta</i>, és a dir, que ha estat elaborada pel docent en formació inicial. El tipus específic de narrativa és la instantània metafòrica, tenint en compte que representa una situació comunicativa d'aula concreta per il·lustrar la idea d'ensenyar llengües. El simbolisme s'identifica en l'ús de formes humanes i codificades (siluetes, bafarades i quadrat-taula grupal) per representar els diferents elements del procés d'ensenyament: rols dels agents educatius, organització social de l'aula, presència de una única llengua (color-monolingüisme) i tipus d'interacció.</p>
COLOR	<p>El color rosa s'empra per emfatitzar les bafarades del mestre i dels alumnes, per tal de posar l'accent en la importància que l'ensenyament de llengües s'emmarqui en entorns comunicatius.</p>

DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC I GENÈRIC</p> 	<p>El model d'interpretació al·legòric es caracteritza per l'ús de les imatges dels aprenents i el mestre en situació comunicativa, les quals són la figuració codificada de la idea abstracta d'ensenyar llengües. El model històric es relaciona amb l'adopció de l'enfocament comunicatiu en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge en l'actualitat; però, alhora, també es vincula amb la persistència de la creença sobre la separació dels aprenentatge lingüístics en diferents llengües, en contraposició de la idea de transferència de coneixements i competències.</p> <p>En darrer lloc, el model d'interpretació genèric es constata per l'oportunitat del lector de la narrativa visual d'accedir al sentit que té pel Bernat la idea d'ensenyar llengües, mitjançant la representació de gestos quotidians relacionats amb l'acte comunicatiu entre figures humanes anònimes.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Ensenyar llengües significa donar a conèixer els seus sistemes formals i posar-les en pràctica en situacions comunicatives.</p> <p>CP 1.1. El mestre no només ensenya coneixements lingüístics, sinó que també transmet valors i actituds envers les llengües i els parlants en situacions d'interacció.</p> <p>CB 2. Per a l'ensenyament de llengües a l'aula cal donar espai a la interacció entre mestre i alumnes, i entre aquests últims (diversificació d'inputs).</p> <p>CP 2.1. És necessari posar èmfasi en l'acte comunicatiu per satisfer les necessitats i interessos dels que hi participen.</p> <p>CB 3. El docent ha d'emprar estratègies d'ajuda per desenvolupar el repertori lingüístic dels alumnes (bastida), tenint en compte el seu bagatge lingüístic.</p> <p>CB 4. És necessari l'enfocament comunicatiu per a l'ensenyament de llengües.</p>

	<p>CP 4.1. Ensenyar llengües és ensenyar a comunicar-se, és a dir, guiar en l'educació plurilingüe requereix un ús funcional i situat de les llengües en funció dels condicionaments contextuals.</p> <p>CB 5. Les llengües s'han d'ensenyar utilitzant-les com objecte i vehicle d'aprenentatge: el seu alt grau d'exposició és una condició per al seu ensenyament i aprenentatge.</p> <p>CB 6. Les llengües s'aïllen per ser ensenyades.</p> <p>CP 6.1. La realitat escolar predominen les situacions monolingües.</p> <p>CP 6.2. Durant els processos d'ensenyament i d'aprenentatge no es té en compte el trànsit entre llengües.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Totes les creences excepte la última s'emmarquen dins del paradigma <i>plurilingüe</i>, ja que posen l'accent en l'enfocament comunicatiu de l'educació plurilingüe. La darrera, en canvi, està arrelada al paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i>, perquè no contempla els vincles potencials entre llengües durant els processos d'ensenyament i d'aprenentatge.</p> <p>La realitat social i escolar és plurilingüe, però a la representació es plasma una situació monolingüe poc o gens freqüent. Aquesta no té en compte el trànsit entre llengües propi dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge, sigui quina sigui la que es té com vehicle o objecte d'aprenentatge (CB 6 i CP 6.1 i CP 6.2).</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>Per mi la miller forma d'ensenyar llengua és parlant-la, tant els conceptes tècnics mínims ben apresos. El meu dibuix representa de professor parlant en la llengua que vol ensenyar, però també és molt important que el professor alumne li parli.</p>	<p>En el text interpretatiu sobre la narrativa visual s'insisteix en la importància que l'ensenyament tingui lloc en entorns comunicatius, ja que es creu que les llengües s'aprenen a través del seu ús i del coneixement del seu sistema formal.</p>

Taula 57. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'ensenyar llengües' del Bernat.

1.1.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup

Tema 1. La relació entre la **trajectòria vital** i la **trajectòria d'aprenentatge** de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

Text reflexiu previ:

- Família → EL MÉS IMPORTANT → Marca la llengua d'ús habitual (primària).
- Societat → Punt d'inflexió.
- Escola → Aprenentatge, *domini* i perfeccionament.

Focus grup:

Jo crec que el que marca la teva llengua és la família, no? La família és el que et marca, el que et |bueno| jo li he dit *llengua primària*, no sé tampoc com dir-ho...

|Bueno| és la llengua | jo crec que la família et marca la llengua en comú, la llengua que tu faràs servir llavors per| Clar si tu vius en un poble com jo, |pues| la societat pràcticament tota parla castellà, no? És la llengua familiar, és la llengua de l'escola. Per tant, és molt difícil. Però, en canvi, aquí a Barcelona, |bueno| no sé jo pel que veig |la gent parla castellà molt, però perquè la societat parla en castellà en general, en general.

És això en teoria la societat és la mateixa, però lingüísticament aquí ((Barcelona)) ens trobem que si vius a una zona:: |bueno| la societat és diferent lingüísticament parlant. Encara que tu parlis català a casa teva i així, el fet d'estar a Barcelona o d'estar a un lloc així estaràs molt més en contacte amb el castellà.

No, sí evidentment però::

Text reflexiu posterior:

- Depèn del lloc on vius (l'ús del català i el castellà al poble o a la ciutat-Barcelona).
- Context i entorn.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la **competència plurilingüe**: característiques d'un **subjecte** plurilingüe i descripció del **cap** d'una persona que coneix més d'una llengua.

Text reflexiu previ:

- SUBJECTE PLURILINGÜE → RIC CULTURALMENT.
- Relacions entre llengües.
- Capacitat d'adaptar-se a diferents situacions.

Focus grup:

Val. |E::mm| doncs a *viam* si em podeu dir (rialles generals) |bueno| és una mica el dibuix que vam fer ((narratives visuals del novembre del 2015)), no? A la:: a l'altra trobada, no? Com creieu que és una persona plurilingüe? Com representàreu el seu cap? Com creieu que van els seus mecanismes? Quines característiques ha de tenir una persona plurilingüe? Parlar una mica sobre això.

Però diuen que costa més, no? Hi ha estudis fets i històries d'aquestes.

Que com més gran ets, més dificultats tens per aprendre.

|Bueno| jo crec que així:: el plurilingüisme, jo crec que s'estableix relació en qualsevol situació, en qualsevol llengua que vulguis aprendre o qualsevol... s'estableix relació inevitablement amb la teva llengua d'ús habitual. Abans de parlar penses com ho diries en |bueno| com ho diries en català o castellà | i llavors penses com ho traduiries. Jo crec que és un sistema que fas servir, que són dècimes de segon, |eh::|! Que no ho fas ni conscientment, però crec que es fa servir, que es fa servir sempre i que tenim una sort nosaltres. Som una societat *plurilingüista* per norma, no hi ha ningú |bueno| poca gent que no ho sigui:: És una sort això.

Text reflexiu posterior:

- Relacions amb la llengua materna.
- Moltes sortides.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contextos d'aprenentatge de llengües, etc.

Text reflexiu previ:

- Fet complex i difícil d'afrontar.
- Actitud.
- Moltes situacions de plurilingüisme.
- Ment oberta i comprensiva.
- Exemples pràctics.

Focus grup:

Jo no. Jo vaig trobar-me tot, quasi tot eren immigrants els meus. Llavors...

Sí. Era Barcelona.

Era Camp de l'Arpa. Per allà, em sembla que és Sant Martí, no?

I:: si no, si no parlaven català a l'escola, entre ells parlaven tots en castellà. Alguna excepció hi era, però:: Era molt fort, perquè parlaven més o menys en català, no? amb bastants molts castellanismes i moltes expressions... i el professor fins i tot no crec que ell fos catalanoparlant de de de d'això, però:: parlava

bé. I:: era sonava la sirena i feien com un *canvi de xip* i feien: |brup| i es posaven a parlar en castellà. És a dir, a dins de l'aula sonava la sirena i ells ja feien com un *canvi de xip* que ja podien com tornar a parlar en castellà. Era una mica així. Tots el parlen |eh::|però:: tots el parlaven més o menys, però |bueno|\ més bé o més malament... I feien també, era interessant perquè feien algunes assignatures, algunes assignatures les fan en anglès ara.

La plàstica, la:: començaven a introduir coses en anglès. És com el que dius tu, el vocabulari en anglès que poden fer servir a l'escola:: a més, tal i com estem ara, si tu vas al metge i t'has fet mal al colze, val més que sàpigues expressar-te i respondre on t'has fet mal perquè si::, si vols buscar la paraula colze, agafes el mòbil i dius: "traduir colze" i ja ho sabràs dir. Per tant, el més important és que es trobin en situacions reals. Bàsicament, això.

|Ui::|! que això si que no:: és que hi ha tant de tot... jo tenia de tot, |eh::|! Jo tenia armeni...

No.

No, jo no ho vaig veure gaire \.

Català i castellà. I era molt curiós, eh! Perquè, fins i tot a la classe, entre ells, es parlaven en castellà però si havien de dir alguna cosa en veu alta, la deien en català, encara que fos per tota la classe i entre ells igualment es parlessin en castellà. Quan ho havien de dir en veu alta ho deien en català.

Sí, sí sí. Jo crec que sort que allà van a l'escola i parlen en català, perquè si no no el sabrien. Clar és una mica el cas contrari que tu has trobat a l'altre lloc ((en referència a l'explicació de la Clara)). Sí, sí.

Text reflexiu posterior:

- Depèn molt de l'entorn i de l'actitud.

Tema 4. La necessitat de **saber molt bé** (*dominar*) una llengua per **aprendre'n una altra**.

Text reflexiu previ:

- No és imprescindible.
- Ajudarà a l'aprenentatge de l'altra llengua.
- Establir relacions entre llengües.

Focus grup:

Sí, no és imprescindible.

Sí, però jo crec que això té coses bones| però també té coses dolentes, no? Perquè, per exemple, també és que m'ha vingut un cas que és amb l'anglès preguntes amb el subjecte darrera d'això, sempre |bueno| jo almenys sempre que he de preguntar en anglès sempre la dic com la diria en català i llavors dic *a no, no! que va a l'inrevés!* I ho torno a dir, saps? (rialles generals) Dic: *sorry, sorry!* Però que t'entenen, eh! igualment. Encara que diguis el subjecte diferent, t'entenen igual, eh! però tu saps que ho has dit malament ((consciència lingüística, reflexió metalingüística)).

[S- Sí, |bueno| això de comunicar jo també ho veig perquè és com que comencen amb el Marc de Referència no sé:: dels idiomes l'A1, l'A2, el B1 o el que sigui, però que realment tu vas a un nivell B2 i tens 40.000 nivells diferents! Potser n'hi ha un que parla molt bé i que l'ha posat aquí perquè parla molt bé, però després d'escriptura no en té ni idea. O al revés | potser n'hi ha un que escriu molt bé però de parlar no en sap.]

B- Sí.

|Bueno| jo crec que si en domines una, tenir un patró, tenir una referència, sempre va bé. És com la teva referència, d'una que saps que la domines i llavors ja a partir d'aquella |pues| estableixes relacions i ja::

No sé, no sé.

Sí, depèn el que entenguis per dominar.

Jo crec que dominar una llengua no vol dir saber totes les paraules. Jo crec.

És a dir, si no saps una cosa, agafes el diccionari i la busques. Per això l'ha inventat (rialles generals). Si no, no existiria el el diccionari. No sé:: Dominar una llengua vol dir totes els registres i àmbits possibles, saber-te...

Sí.

No. Jo el que he vist és que l'anglès l'aprenen igual com el vam aprendre nosaltres. A part de que ho introdueixen a algunes altres assignatures que sí que és útil ((en referència al CLIC)), però que en realitat parlen en català a les altres assignatures (rialles generals). El *profe* és l'únic que parla en anglès. |Bueno| que ja és algo, |eh|! però jo crec que s'està intentant canviar, però no no s'aconsegueix.

És que, per exemple, ara segurament els nens aprenen més mirant-se el capítol de "Juego de Tronos", que se'l miraran en anglès, i sabran paraules com cavaller i històries d'aquestes, que no treballant en el vocabulari de l'escola, que no pas el que puguin treballar.

Creo que la societat en això sí que:: |bueno| sobretot a les noves tecnologies hi ha amb d'anglès. Hi ha molt d'anglès i els nens ho veuen i:: crec que si s'aconseguís trobar un mecanisme per enllaçar tot això amb l'ensenyament d'una llengua doncs podria ser molt útil, perquè són coses que els hi interessin als nens, en general.

Text reflexiu posterior:

- AJUDA.
- NO ÉS IMPRESCINDIBLE.

5. La *utilitat* de les llengües.

Text reflexiu previ:

Útils per a tot → comunicar-se → bàsic per viure en societat.

Focus grup:

|Bueno| jo he posat bàsicament que crec que és bàsic, |bueno| que serveix per tot una llengua, per comunicar-se, per rebre o per transmetre informació. És el mitjà pel qual ho fem. |Bueno| és que és bàsic. Tot el dia llegint, estem parlant, estem mirant, estem escoltant.

No::, |bueno| jo crec que totes les llengües tenen tenen la seva *utilitat*. Llavors, |pues| hi ha situacions que es considera per la societat que les llengües són més útils o menys útils, o que n'hi ha que haurien d'existir, n'hi ha que no haurien d'existir... Però tota llengua té *utilitat*. Si hi és, és per alguna cosa.

Text reflexiu posterior:

- Paper de les llengües a la societat.
- Totes són importants.

6. Les relacions entre llengües, cultures i identitat.

Text reflexiu previ:

- Llengua → símbol d'identitat.
- Cultura: pot anar lligada a una llengua o no.
- Repressió?

Focus grup:

|Bueno| jo crec que estem, que vivim a un lloc que la llengua s'ha convertit en un símbol d'identitat i això és perquè els nostres pares ens van inculcar, perquè ells són producte d'un intent de repressió que es va fer a la llengua, |bueno| en el nostre cas en concret |eh::| almenys. Van intentar |bueno| destruir una llengua:: doncs la generació dels nostres pares, avis van lluitar per defensar-la i això ha produït que es convertís en un símbol d'identitat. Almenys en el nostre cas, perquè crec és un cas bastant concret en el qual va molt lligat cultura amb nació amb llengua, tot va molt lligat. També et pots trobar casos que la llengua no sigui un tret d'identitat, és a dir, que la llengua no sigui vehicular, diguéssim, que es parli una llengua comuna que no sigui pròpia d'una zona. Però en el nostre cas crec que sí que va molt lligat una cosa amb l'altra.

Jo ja no me'n recordo:: (rialles).

Text reflexiu posterior:

- LLENGUA = IDENTITAT

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (context/com)	DIMENSÍO TEMÀTICA (contingut/què)	DIMENSÍO ENUNCIATIVA (forma/posició)
<p>Marc de participació</p> <p>Les consignes per a la realització dels textos reflexius pre- i post- focus grup han estat els enunciats de cada tema, els quals han permès al futur mestre, el Bernat, reflexionar sobre les seves creences vinculades al procés d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües. La temporització per dur a terme aquestes narracions no ha estat limitada, sinó que s'ha respectat el propi ritme del subjecte per expressar les seves experiències personals vinculades a aquest procés, tant des del punt de vista d'alumne com de futur mestre.</p> <p>Pel que fa al focus grup, en primer lloc, la investigadora ha aportat les pautes generals del debat i ha contextualitzat l'activitat dins del cicle reflexiu dels quatre anys de la formació inicial dels mestres; i, posteriorment, cada estudiant ha moderat un dels temes proposats, emergits dels resultats de les tasques reflexives anteriors. El Bernat ha moderat la segona temàtica sobre <i>la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe</i>.</p> <p>Llengua</p> <p>La llengua vehicular tant dels textos reflexius com del focus grup ha estat, per part d'aquest mestre en formació inicial, el català. Malgrat ser aquesta la llengua escollida, hi ha presència de la llengua anglesa en breus fragments del focus grup, en els quals el Bernat exemplifica situacions hipotètiques en què s'estableixen relacions entre llengües (L1 i LE).</p> <p>El concepte de llengua en aquesta forma de recollida de dades va més enllà de ser un instrument que permet l'articulació de les experiències, tenint en compte que és també el focus de discussió de les temàtiques a</p>	<p>Àrees temàtiques</p> <p>Els subtemes en què el Bernat ha posat l'accent a partir de les consignes temàtiques generals dels textos reflexius i del focus grup han estat:</p> <p>Tema 1. El paper diferenciat de la <u>família</u>, l'escola i la societat en la trajectòria d'aprenentatge de llengües. La influència del context territorial en l'evolució de la trajectòria, pel que fa als usos de les llengües de l'entorn.</p> <p>Tema 2. A l'edat adulta és més costós aprendre llengües. La societat és plurilingüe per norma i això és una <i>sort</i>. Un subjecte plurilingüe és més ric culturalment i personalment (ex. professionalment), ja que és capaç d'adaptar-se a diferents contextos. S'estableixen relacions entre la llengua d'ús habitual i les noves llengües d'aprenentatge, de manera que aquesta esdevé una referència.</p> <p>Tema 3. Experiència de les "Pràctiques 1" del grau en Educació Primària caracteritzada per un context plurilingüe i pluricultural. El paper del català i el castellà en la seva experiència de Pràctiques: el català en contextos formals i el castellà en els informals. El CLIL (plàstica en anglès). La importància d'aprendre a comunicar-te quan s'aprenen llengües: aprendre a través de situacions reals. A l'experiència del Pràctiques no s'acollien les llengües familiars a l'aula ni a l'escola. La funció del català com a llengua vehicular i de cohesió, com a factor imprescindible per garantir el seu aprenentatge en entorns lingüísticament diversos com el de Pràctiques 1. El plurilingüisme escolar és un fet complex, actual i difícil d'afrontar, que està molt lligat a l'actitud i a l'entorn i que, per tant, requereix de ments obertes i comprensives.</p> <p>Tema 4. <i>Dominar</i> una llengua no és imprescindible per aprendre'n de noves. La transferència de competències</p>	<p>Posicionament enunciatiu:</p> <p>Temps verbals i situació en el temps</p> <p><u>Tema 1.</u> La forma verbal predominant és el present, perquè s'està parlant del paper actual de l'escola, la família i la societat en la trajectòria d'aprenentatge de llengües. També hi ha alguna forma en futur, per posar l'accent en la seva influència en l'evolució d'aquesta trajectòria.</p> <p><u>Tema 2.</u> En aquest tema torna a ser freqüent l'ús del present per articular representacions vinculades al desenvolupament de la competència plurilingüe. No obstant això, hi ha formes en condicional i infinitiu, per expressar els avantatges i inconvenients d'establir relacions entre llengües per aprendre'n de noves.</p> <p><u>Tema 3.</u> El tercer bloc temàtic es caracteritza per l'ús del passat, perquè es narren experiències de les Pràctiques 1. Malgrat això, per introduir exemples reals d'altres entorns socials s'empren algunes formes del present, el futur i el condicional.</p> <p><u>Tema 4.</u> El temps verbal predominant és el present, perquè es considera la possibilitat de <i>dominar</i> o no les llengües. Al mateix temps, quan es torna a parlar de l'experiència de les Pràctiques 1 es fa servir el passat, el condicional, l'infinitiu i el participi, ja que es parla de fets transcorreguts i d'un procés de canvi pel que fa a les formes d'ensenyament i aprenentatge a l'escola. Per últim, també es combinen el present, el futur i el condicional per presentar situacions hipotètiques d'aprenentatge de llengües en situacions informals.</p> <p><u>Tema 5.</u> El present és el temps més freqüent en la narració sobre la <i>utilitat</i> de les llengües, perquè s'aporta la pròpia perspectiva sobre el tema, però</p>

<p>debat (la trajectòria d'aprenentatge de llengües, la competència plurilingüe, el plurilingüisme escolar, el <i>domini</i> o no de les llengües, la seva <i>utilitat</i>, i les relacions entre llengua, cultura i identitat).</p> <p>Organització del discurs</p> <p>L'estructura tant dels textos reflexius com del focus grup va lligada a les sis seqüències temàtiques proposades per la doctoranda. Malgrat aquestes consignes temàtiques generals, el futur mestre ha posat èmfasi en aquells aspectes de cada tema que ha considerat oportuns, en funció de les seves experiències com a l'alumne, com a docent en formació inicial i com a individu d'un món globalitzat. Els subtemes de cada seqüència que ha destacat s'indiquen a l'apartat d'<i>àrees temàtiques</i> de la dimensió temàtica de l'anàlisi.</p> <p>Polifonia del discurs (veus)</p> <p>Tema 1. La narració del primer tema esdevé un relat multiveu caracteritzat per la presència dels discursos familiars, socials i escolars en la conformació de la trajectòria d'aprenentatge de llengües. Destaquen especialment les veus de l'entorn familiar i social, pel que fa a l'ús de les dues llengües oficials (català i castellà), en funció de la zona geogràfica.</p> <p>Tema 2. La competència plurilingüe implica, segons el futur mestre, la capacitat de comunicar-se en diferents entorns, la qual cosa implica ser capaç de gestionar els discursos polifònics.</p> <p>També es connecta la competència plurilingüe amb majors oportunitats vitals i professionals, de manera que el discurs individual es construeix en base a les necessitats que es manifesten en els discursos socials.</p> <p>El relat multiveu també es constata per la presència d'evidències extretes d'estudis sobre aprenentatge de llengües, que influeixen en la construcció dels</p>	<p>quan s'estableixen relacions entre llengües no sempre és positiva, depèn de la proximitat tipològica entre elles. Les comparacions interlingüístiques sempre es fan tenint la llengua primera com a patró i referència. La importància de la consciència lingüística i la reflexió metalingüística en l'ús de les llengües. El significat de <i>dominar</i> llengües: saber comunicar-te en diferents contextos. La noció de competències parcials. A les Pràctiques 1 es constata que l'anglès es continua ensenyant des de l'enfocament tradicional, malgrat la voluntat de canvi a través del CLIL, els resultats del qual, segons el subjecte, són per ara poc efectius. L'aprenentatge de llengües en contextos informals (ex. TIC), sobretot de l'anglès, i com enllaçar aquesta forma d'aprendre amb la que es dur a terme en els contextos reglats de l'escola (l'estudiant de mestre utilitza el terme <i>útil</i> per parlar sobre l'eficàcia d'aprendre llengües a entorns no formals).</p> <p>Tema 5. Les llengües com a elements <i>bàsics</i> per a la vida en societat. Totes les llengües són <i>importants</i>. És la societat qui considera més o menys <i>útils</i> les llengües i qui influeix en la seva existència o extinció.</p> <p>Tema 6. La influència del context històric i social (època franquista de repressió de la llengua catalana) en el lligam entre llengües, cultures, nacions i identitats, sobretot en la forma de concebre les llengües com a símbols d'identitat (connexió entre l'esfera individual i social).</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>En els textos reflexius i en el focus grup hi ha constel·lacions de paraules, amb mots clau (en negreta), que esdevenen indicis del relat. Tot seguit es divideixen en funció de tres nivells de significat:</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p>Tema 1. La família, l'escola i la societat són els agents de l'entorn que influeixen en la trajectòria d'aprenentatge de</p>	<p>també trobem temps en infinitiu i participi per expressar accions quotidianes que fan de les llengües eines de comunicació bàsiques per a la vida en societat.</p> <p>Tema 6. Per justificar els vincles actuals entre llengües, cultures, nacions i identitats s'apela a esdeveniments històrics, culturals i socials d'èpoques anteriors, la qual cosa comporta que s'emprin per igual temps verbals en present i en passat.</p> <p>Conclusió: A totes les seqüències temàtiques, però especialment a la les tres darreres (4-6), el subjecte fa un ús destacable del mot crec per emfatitzar que s'està aportant el propi punt de vista. Globalment, predominen el present i el passat, per articular experiències d'ensenyament i aprenentatge de llengües i perspectives personals actuals sobre aquest procés.</p> <p>Perífrasis verbals</p> <p>Tema 1. <i>Fer servir</i> (aproximativa).</p> <p>Tema 2. <i>Voler aprendre</i> (aproximativa), <i>fer servir</i> (aproximativa).</p> <p>Tema 3. <i>Posar-se a parlar</i> (aproximativa), <i>poder tornar a parlar</i> (de possibilitat), <i>començar a introduir</i> (aproximativa), <i>poder fer servir</i> (de possibilitat), <i>saber expressar-se</i> (resolutiva), <i>saber respondre</i> (resolutiva), <i>voler buscar</i> (aproximativa), <i>haver de dir</i> (obligació).</p> <p>Tema 4. <i>Voler dir</i> (aproximativa), <i>aconseguir trobar</i> (resolutiva), <i>poder ser</i> (de possibilitat).</p> <p>Tema 5. <i>Haver d'existir</i> (d'obligació).</p> <p>Tema 6. <i>Poder trobar</i> (de possibilitat).</p> <p>Conclusió: En general, predominen les perífrasis aproximatives, tot i que també n'hi ha algunes de possibilitat, obligació i resolució. El seu ús es justifica perquè s'està aportant la visió personal sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge de llengües</p>
---	---	--

<p>discursos personals sobre la influència de l'edat en aquest procés.</p> <p>En darrer lloc, la descripció de la societat actual com a plurilingüe posa de manifest la necessària convivència i diàleg entre veus amb bagatges lingüístics i culturals diversos.</p> <p>Tema 3. La polifonia es mostra en les veus dels alumnes de primària que prenen decisions sobre els usos de les llengües en funció del context de comunicació.</p> <p>En aquest mateix tema es manifesta la distància existent entre els discursos que es construeixen durant la formació inicial sobre la gestió de la diversitat lingüística, i els discursos que es desenvolupen a la realitat de l'escola (pràctiques).</p> <p>Tema 4. El <i>domini</i> de les llengües implica la capacitat de participar en contextos comunicatius diversos i, per tant, de saber gestionar la comunicació en situacions de polifonia.</p> <p>El relat polifònic s'observa també en el contrast entre la veu de l'experiència com a alumne de primària i la veu de l'experiència com a estudiant de mestre en pràctiques pel que fa a l'evidència de l'intent de trànsit de l'enfocament tradicional al plural en l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. Aquesta pluralitat de veus posa de manifest la voluntat d'evolucionar en el discurs escolar i la lentitud en els canvis que es produeixen, segons la visió del futur mestre.</p> <p>Tema 5. La polifonia es manifesta en la presentació de dos discursos: el discurs individual que advoca per la igualtat d'importància de totes les llengües; i el discurs social que els hi estableix diferents graus d'<i>utilitat</i>. No obstant, es constata que la vida en societat implica entendre les llengües com a eines bàsiques de comunicació.</p> <p>Tema 6. La multiplicitat de veus es fa palesa en la relació entre la narració dels fets històrics, socials i</p>	<p>llengües. La família estableix la llengua primera.</p> <p>Tema 2. La competència plurilingüe implica ser capaç d'establir relacions entre llengües i d'adaptar-se comunicativament a diferents contextos.</p> <p>Tema 3. L'ús i presència de les llengües curriculars a l'escola (català, castellà i anglès) depèn de l'entorn.</p> <p>Tema 5. A nivell social, s'estableixen diferents graus d'utilitat a cada llengua. Totes les llengües són <i>importants</i> en tant que són bàsiques per a la vida en societat.</p> <p>Tema 6. El context històric-social-cultural influeix en les relacions entre llengües, cultures, nacions i identitats. L'intent social de repressió i destrucció de les llengües reforça el sentiment d'identitat.</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p>Tema 2. El subjecte plurilingüe és ric culturalment i disposa de majors oportunitats vitals i professionals.</p> <p>Tema 3. La gestió del plurilingüisme escolar és una qüestió d'actituds, es tracta de tenir una ment oberta i comprensiva.</p> <p>Tema 4. La reflexió metalingüística és una activitat pròpia de l'aprenentatge de llengües. Es desenvolupen competències parcials en les llengües del repertori lingüístic. Les noves tecnologies són una eina d'aprenentatge informal i personal de llengües, el qual s'hauria d'enllaçar amb el seu ensenyament reglat.</p> <p>Tema 5. A nivell personal, totes les llengües són útils, perquè són bàsiques per a la comunicació quotidiana.</p> <p>Tema 6. La llengua com símbol d'identitat.</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p>Tema 1. És d'especial rellevància l'àrea geogràfica de resistència pel que fa als usos i presència de les llengües.</p> <p>Tema 2. La llengua primera esdevé una referència o patró per a l'aprenentatge de noves llengües. A l'edat adulta és més difícil aprendre llengües.</p>	<p>i, en concret, sobre els factors implicats en la formació de la competència plurilingüe.</p> <p>Connectors</p> <p>Tema 1. Argumentatiu (<i>perquè, pues</i>), de relació (<i>llavors</i>), adversatiu (<i>però, en canvi, encara que</i>), reformulatiu (<i>bueno</i>) i de conseqüència (<i>per tant</i>).</p> <p>Tema 2. De relació (<i>llavors</i>), temporal (<i>abans</i>), adversatiu (<i>però</i>) i reformulatiu (<i>bueno</i>).</p> <p>Tema 3. Argumentatiu (<i>perquè</i>), additiu (<i>fins i tot</i>), de relació (<i>llavors</i>), temporals (<i>ara, quan</i>), adversatiu (<i>però</i>), reformulatiu (<i>bueno, és a dir</i>) i de conseqüència (<i>per tant</i>).</p> <p>Tema 4. Exemplificador (<i>per exemple</i>), argumentatiu (<i>pues, doncs, perquè</i>), additiu (<i>també</i>), de relació (<i>llavors</i>), temporal (<i>sempre</i>), adversatiu (<i>però, encara que</i>) i reformulatiu (<i>és a dir, bueno</i>).</p> <p>Tema 5. Argumentatiu (<i>pues</i>), de relació (<i>llavors</i>), temporal (<i>tot el dia</i>), adversatiu (<i>però</i>) i reformulatiu (<i>bueno</i>).</p> <p>Tema 6. Argumentatiu (<i>perquè, doncs</i>), additiu (<i>també</i>), adversatiu (<i>però</i>) i reformulatiu (<i>és a dir, bueno</i>).</p> <p>Conclusió: Els connectors amb més presència són els adversatius (especialment el <i>però</i>), tot i que també són abundants els reformulatius i argumentatius.</p> <p>Persones: pronoms i possessius</p> <p>Tema 1. Pronoms personals forts (jo, tu). Pronoms personals febles (<i>el, et, li, -ho, ens</i>). Possessius (teva).</p> <p>Tema 2. Pronoms personals forts (jo, nosaltres). Pronoms personals febles (<i>ho, es</i>). Possessius (teva).</p> <p>Tema 3. Pronoms personals forts (jo, ells, ell, tu). Pronoms personals febles (<i>-me, hi, les, -te, el, ho, t', la</i>). Possessius (meus).</p>
--	---	--

<p>culturals i la narració individual caracteritzada pel vincle entre llengües i identitat.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Els àmbits vitals de la narració dels dos tipus de mètodes de recollida de dades són: el familiar i l'acadèmic, que engloba tant l'escolar i l'universitari. En línia amb els àmbits, hi apareixen les següents comunitats de pràctica: la immediata (família), l'educativa (escolar i universitària), la professional (futur mestre) i la dels <i>media</i> (noves tecnologies).</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Tema 1. En aquest primer tema la connexió entre el context social i l'individual és evident, perquè segons el subjecte la família, l'escola i la societat juguen papers importants en el desenvolupament de la trajectòria d'aprenentatge de llengües. També es fa palès aquest vincle a través de la influència de l'àrea geogràfica de residència en els usos i presència de les llengües.</p> <p>Tema 2. En el lligam entre l'entorn social i el personal són rellevants les característiques de la societat en què l'individu està immers. En aquest sentit, el mestre en formació inicial afirma que viu en una societat plurilingüe, la qual cosa influeix en la construcció i desenvolupament de la seva competència plurilingüe, sobretot pel que fa a la creació de relacions entre llengües del repertori lingüístic.</p> <p>En aquest segon tema el Bernat entén el desenvolupament de la competència plurilingüe individual com un desencadenant de major oportunitats vitals i laborals. En aquest sentit, relaciona el plurilingüisme individual amb el món social.</p> <p>Tema 3. La narració de l'experiència de les pràctiques del grau condueixen l'estudiant de mestre a parlar sobre els trets característiques de la seva aula, la qual descriu com a diversa lingüística i culturalment. Aquest entorn té repercussió ens els usos de les llengües a</p>	<p>Tema 3. El plurilingüisme és la norma en la societat actual i, per tant, també a l'esfera educativa. A l'entorn educatiu, és un fet complex i difícil d'afrontar. L'aprenentatge de llengües ha de tenir lloc a través de situacions reals, o enfocaments metodològics (ex. CLIL) que permetin adquirir competències comunicatives. En el context educatiu les llengües familiars no són acollides.</p> <p>Tema 4. Dominar una llengua no és imprescindible per conèixer-ne de noves. Dominar una llengua vol dir ser capaç de comunicar-te en diferents àmbits. Establir relacions entre llengües pot facilitar el seu aprenentatge en funció de la seva proximitat tipològica. La llengua primera és una referència o patró per aprendre'n de noves.</p> <p>Les llengües continuen aprenent-se a través de mètodes tradicionals, tot i que s'intenti a emprar enfocaments plurals (ex. CLIL). L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües està en procés de canvi, però encara no implementat (en paraules del subjecte, <i>no s'aconsegueix</i>).</p> <p>Tema 5. Socialment, s'estableixen diferents nivells d'utilitat a cada llengua; individualment, totes les llengües són importants. A nivell col·lectiu, també es considera si es pertinent o no l'existència de les llengües.</p> <p>Tema 6. Les relacions entre llengües, cultures i identitats també estan connectades amb el concepte de nació i els seus esdeveniments històrics-socials-culturals.</p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Estatus de les llengües</p> <p>A nivell afectiu, el Bernat mostra més proximitat vers la llengua catalana, sobretot en el primer i el sisè tema. En ells la connecta amb el seu entorn familiar, escolar i social, i sobretot amb el seu sentiment identitari, fortament influït pel context històric de Catalunya.</p> <p>En canvi, a la tercera temàtica en què parla de l'experiència de pràctiques posa de manifest que pels seus alumnes el</p>	<p>Tema 4. Pronoms personals forts (jo, tu, nosaltres). Pronoms personals febles (<i>la, m', t', ho, en, -te, l', el, ho, 'l, els, hi</i>). Possessius (<i>teva</i>).</p> <p>Tema 5. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>hi</i>). Possessius (<i>seva</i>).</p> <p>Tema 6. Pronoms personals forts (<i>jo, ells</i>). Pronoms personals febles (<i>ens, es, et</i>). Possessius (nostre/s).</p> <p>Conclusió: Pel que fa a les persones, destaca l'ús del pronom personal fort jo, malgrat que també se'n introdueixen en segona i tercera persona. L'ús d'aquesta pronom personal fort es deu al fet que s'estan narrant experiències d'ensenyament i aprenentatge de llengües personals i articulant punts de vista.</p> <p>En relació als possessius, al sisè tema s'empra de forma accentuada el de primera persona del plural (nostre/s), per emfatitzar el lligam entre l'esfera individual i col·lectiva en l'establiment de relacions entre llengües, cultures i identitats.</p> <p>Punts crítics</p> <p>Tema 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La família com a agent determinant, sobretot a l'inici, pel desenvolupament de la trajectòria d'aprenentatge de llengües. - La presència i ús de les llengües a la societat (entorn immediat de la zona de residència) és un factor influent en la conformació de la trajectòria d'aprenentatge de llengües dels subjectes. <p>Tema 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A l'edat adulta aprendre llengües és més difícil. - La societat actual és plurilingüe per norma i aquest fet és una <i>sort</i> pels ciutadans.
---	---	--

<p>l'escola, tant pel que fa a les llengües oficials (català i castellà) com en les estrangeres (anglès per mitjà de mètodes plurals) i de la llarg (no s'acullen a l'escola).</p> <p>En aquest sentit, la connexió entre l'entorn social i individual també pren rellevància per mitjà de les llengües, atès que el català a la seva escola de pràctiques esdevenia una llengua vehicular i de cohesió durant els aprenentatges reglats, mentre que el castellà era la llengua pròpia de les relacions interpersonalmentals a entorns informals.</p> <p>L'aprenentatge de llengües, en especial de l'anglès, el Bernat afirma que és necessari que es desenvolupi a través de situacions reals, en què sigui necessari l'ús de les llengües per a fins comunicatius. Per tant, aquesta constatació també comporta vincular les formes individuals d'aprendre al fer col·lectiu.</p> <p>Tema 4. El relat sobre el possible <i>domini</i> o no de les llengües condueix al futur docent a explicar què significa per a ell <i>dominar-les</i>. Aquesta descripció uneix ambdues esferes, social i personal, perquè segons el Bernat implica ser capaç d'utilitzar les llengües en diferents contextos.</p> <p>En aquesta mateixa temàtica, el subjecte contrasta la seva experiència com a alumne i la de docent en pràctiques i s'adona i que l'enfocament d'aprenentatge de llengües continua sent el tradicional, és a dir, el mateix amb què ell va aprendre llengües. Constata que a l'entorn escolar hi ha voluntat de canvi cap a l'adopció d'enfocaments plurals, com ara la didàctica integrada de les llengües i els continguts, però alhora crec que no s'aconsegueix o molt poc eficientment.</p> <p>En darrer lloc, en aquesta seqüència hi ha un lligam entre l'entorn social i el personal pel que fa a la introducció de les noves tecnologies com a eines informals d'aprenentatge de llengües. Aquesta relació s'esdevé perquè les persones estan immerses en una</p>	<p>català era més distant i el castellà més pròxim, degut a la diferència d'entorn (familiar, escolar i social) entre el futur mestre i l'alumnat d'aquella escola en concret.</p> <p>A <u>nivell de vitalitat</u>, a la primera seqüència temàtica apunta la idea de la repercussió de l'àrea territorial de residència en els usos lingüístics de cada llengua. Al quart bloc temàtic, el Bernat parla sobre la influència de l'acord social pel que fa a la <i>utilitat</i> de les llengües en la seva major o menor importància i la seva pertinent o no existència.</p> <p>Al mateix temps, però, emfatitza que a nivell individual totes les llengües tenen igual d'importància, independentment de si són locals o globals, com a eines de comunicació bàsiques per a la vida en societat.</p> <p>A diferents temes, es destaca l'anglès com a llengua estrangera de major rellevància a nivell global. No obstant això, s'insisteix en què la llengua primera, malgrat sigui local (com el català), és la de referència per aprendre'n de noves.</p> <p>Per últim, a la darrera temàtica es connecta la noció de llengua amb la cultura, identitat i nació, de manera que es posa l'accent en vitalitat del català com a llengua local que forma part de la construcció identitària dels individus. Un desenvolupament identitàri fortament influït pels successos històrics, socials i culturals del país, més que no pas pels esdeveniments mundials o l'extensió geogràfica de la llengua.</p> <p>A <u>nivell de repte o desafiament</u>, l'estudiant narra de forma reiterativa que la L1 és la referència per aprendre noves llengües, malgrat que l'establiment de relacions entre llengües estigui influït per la seva proximitat tipològica. Al mateix temps, apunta la idea que a l'edat adulta és més difícil l'aprenentatge de llengües. Finalment, creu assolible el <i>domini</i> de les llengües quan s'és capaç de comunicar-se en diferents entorns, malgrat que aquest no sigui un requisit per a conèixer noves llengües.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - S'estableixen relacions entre llengües per aprendre'n de noves, especialment entre la L1 i la LX, la primera de les quals esdevé un patró o referència. <p><u>Tema 3.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - El plurilingüisme escolar és una realitat al context educatiu, però les llengües d'origen (bagatge lingüístic) de l'alumnat no s'acullen ni introdueixen. - L'ús del català només com a llengua vehicular (contextos reglats); del castellà en entorns informals. - La importància d'aprendre llengües per mitjà de situacions de comunicació reals, sobretot LE. - L'escola com a agent socialitzador que garanteix el coneixement del català en entorns amb poca presència d'aquesta llengua en el context immediat de l'alumnat. <p><u>Tema 4.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La transferència de coneixements i competències entre llengües pot ser més o menys beneficiosa, segons la proximitat tipològica entre llengües. - No és imprescindible <i>dominar</i> una llengua per aprendre'n de noves. - El <i>domini</i> de les llengües és assolible. - <i>Dominar</i> la llengua primera et permet tenir una llengua de referència, un patró, per aprendre'n de noves i crear relacions entre elles. - Els subjectes desenvolupen competències parcials en les diferents llengües del repertori lingüístic. - Les llengües es continuen aprenent i ensenyant de forma tradicional (igual que en la seva experiència com a alumne), malgrat la introducció de metodologies d'enfocaments plurals com el CLIL. El canvi d'una perspectiva a l'altra s'està esdevenint, però no s'aconsegueix.
---	---	--

<p>societat digitalitzada, la qual modifica l'estil de vida dels individus.</p> <p>Tema 5. La connexió entre l'esfera social i individual es concreta de dues formes en aquest tema. En primer lloc, pel que fa a la concepció de les llengües com a eines bàsiques per viure en societat. En segon lloc, en relació a l'assignació social d'un major o menor grau d'<i>utilitat</i> per a cada llengua, que influeix en la seva capacitat d'existència.</p> <p>Tema 6. La temàtica en què es fa més evident la vinculació entre el context històric-social-cultural i el personal és aquesta darrera. Això és així perquè en ella es relacionen els esdeveniments històrics lligats a l'època de repressió franquista en què es va voler abolir l'ús del català amb el reforç del sentiment d'identitat dels individus. En aquest sentit, el subjecte connecta llengües, cultures, nacions i identitats, però especialment remarca la llengua com símbol identitari.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura (textos reflexius)</p> <p>El tipus d'escriptura és manual i el suport és el paper, ja que els textos reflexius es van elaborar a mà. L'elecció d'aquests dos factors va ser motivada pel context en què van tenir lloc aquestes activitats, en tant que a la sala no es disposava d'ordinadors per a tots els futurs mestres.</p> <p>De l'escriptura del Bernat cal destacar que és sintètica i esquemàtica (per punts), i que fa ús de les majúscules i els requadres per a les idees principals i de les minúscules per les secundàries. També és oportú destacar l'ús de símbols com el d'igualtat o fletxes per manifestar idees amb més èmfasi.</p> <p>Zones blanques</p> <p>A llarg de la narració dels textos reflexius i el focus grup hi ha un conjunt d'idees implícites, que s'han expressat a través del <i>no dit en el dit</i>.</p>		<p>- Les formes d'aprendre llengües d'entorns informals (ex. <i>media</i>) s'haurien d'enllaçar amb els mètodes d'ensenyament i d'aprenentatge de contextos reglats.</p> <p>Tema 5.</p> <p>- Les llengües són bàsiques per viure en societat. Tos són igual d'importants.</p> <p>- La societat estableix que hi ha llengües més <i>útils</i> que d'altres, i si és pertinent la seva existència.</p> <p>Tema 6.</p> <p>- Entendre la llengua com a símbol d'identitat és una qüestió derivada dels esdeveniments històrics, socials i culturals. Les nocions de llengües, cultures, nacions i identitats s'interrelacionen en el context català.</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p>Tema 1.</p> <p>Recursos expressius: <i>llengua primària.</i></p> <p>Elements metafòrics: <i>marcar la teva llengua, societat diferent lingüísticament parlant, estar en contacte amb una llengua.</i></p> <p>Tema 2.</p> <p>Recursos expressius: hi ha estudis fets i <i>històries d'aquestes</i>, tenim sort de ser una <i>societat "plurilingüista" per norma, són dècimes de segon, eh!</i> (acció de traduir de la L1 a la L2).</p> <p>Elements metafòrics: fer servir el <i>sistema</i> de traduir de la L1 a la L2 per comunicar-te.</p> <p>Tema 3.</p> <p>Recursos expressius: era <i>molt fort</i>, feien un <i>canvi de xip i brup!</i>, agafes el mòbil i <i>dius</i>: "traduir colze" i ja ho sabràs dir, <i>ui:::!</i>, <i>no::</i> és que hi ha tant de tot, jo tenia de tot, <i>eh::!</i>, era molt <i>curiós, eh!</i> (canvi del català al castellà, de situacions reglades a situacions informals de comunicació), era una <i>sort</i> (aprendre el català a l'escola, perquè a l'entorn social és absent).</p>
--	--	---

<p><u>Tema 2:</u> La llengua primera com a referència o patró imprescindible per aprendre noves llengües.</p> <p><u>Tema 3:</u> El rol del mestre i l'alumnat s'han tractat de forma tangencial, al parlar d'una actitud caracteritzada per ments obertes i comprensives.</p> <p><u>Tema 4:</u> Ha emergit, de forma implícita, la noció de competències parcials, al constatar el no <i>equilibri</i> en les destreses en les diferents llengües del repertori lingüístic.</p> <p>Pel subjecte el <i>domini</i> de les llengües és possible si s'entén com a capacitat de comunicar-se en diferents contextos.</p> <p>Es produeix una evolució en les creences en la forma de concebre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües, des de la perspectiva tradicional als enfocaments plurals (ex. CLIL), sobretot en llengües estrangeres. En aquest sentit, també es remarca la importància dels entorns informals d'aprenentatge, que permeten conèixer llengües a través de situacions reals.</p> <p><u>Tema 5:</u> Des del punt de vista individual, totes les llengües són importants; des de la perspectiva col·lectiva, la societat estableix la major o menor <i>utilitat</i> per a cada llengua, així com també la seva pertinent existència.</p> <p><u>Tema 6:</u> A les relacions entre llengües, cultures i identitats el subjecte hi uneix la de nacions. Això ho vincula amb la connexió entre els esdeveniments històrics, culturals i socials i la concepció de la llengua com a símbol d'identitat.</p>		<p>Elements metafòrics: feien un <i>canvi de xip, dir en veu alta</i>.</p> <p><u>Tema 4.</u></p> <p>Recursos expressius: tenir <i>coses bones i dolentes</i> (establir relacions entre llengües); rialles; <i>igual, eh!/igualmente, eh!</i>; llavors dic a <i>no, no! Que va l'inrevés!</i> I ho torno a dir, <i>saps?</i> Dic: <i>sorry, sorry!</i> (...); el <i>profe</i>; <i>no, no</i> s'aconsegueix (canviar l'enfocament d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües); ja és <i>algo, és útil</i> (utilitzar la metodologia del CLIL); sabran paraules com <i>cavaller i històries d'aquestes</i>.</p> <p>Elements metafòrics: <i>dominar</i> una llengua; tenir un <i>patró</i>, tenir una <i>referència</i> (L1 llengua de referència per aprendre noves llengües); trobar un <i>mecanisme</i> (per enllaçar dues formes d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües) podria ser <i>molt útil</i>.</p> <p><u>Tema 5.</u></p> <p>Recursos expressius: les llengües són <i>bàsiques</i> i són més o menys <i>útils</i>.</p> <p><u>Tema 6.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>llengua comuna</i>.</p> <p>Elements metafòrics: <i>inculcar la llengua com a símbol d'identitat</i>; els pares són <i>producte d'un intent de repressió a la llengua</i>; <i>destruir una llengua</i>; <i>lluitar per defensar una llengua</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p><u>Tema 3.</u> L'aprenentatge de llengües ha de tenir lloc a través de situacions reals, o enfocaments metodològics (ex. CLIL) que permetin adquirir competències comunicatives.</p> <p><u>Tema 4.</u> Les noves tecnologies són una eina d'aprenentatge informal i personal de llengües, el qual s'hauria d'enllaçar amb el seu ensenyament reglat.</p>
---	--	--

		<p>Establir relacions entre llengües pot facilitar el seu aprenentatge en funció de la seva proximitat tipològica.</p> <p><u>Tema 6.</u> Les llengües continuen aprenent-se a través de mètodes tradicionals, tot i que s'intenti a emprar enfocaments plurals (ex. CLIL). L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües està en procés de canvi, però encara no implementat (en paraules del subjecte, <i>no s'aconsegueix</i>).</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "afectius"</p> <p><u>Tema 1.</u> La família estableix la llengua primera.</p> <p><u>Tema 6.</u> L'intent social de repressió i destrucció de les llengües reforça el sentiment d'identitat.</p> <p>La llengua com símbol d'identitat.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p><u>Tema 2.</u> La competència plurilingüe implica ser capaç d'establir relacions entre llengües i d'adaptar-se comunicativament a diferents contextos.</p> <p>El subjecte plurilingüe és ric culturalment i disposa de majors oportunitats vitals i professionals.</p> <p>La llengua primera esdevé una referència o patró per a l'aprenentatge de noves llengües. A l'edat adulta és més difícil aprendre llengües.</p> <p><u>Tema 3.</u> La gestió del plurilingüisme escolar és una qüestió d'actituds, es tracta de tenir una ment oberta i comprensiva.</p> <p><u>Tema 4.</u> La reflexió metalingüística és una activitat pròpia de l'aprenentatge de llengües. Es desenvolupen competències parcials en les llengües del repertori lingüístic.</p> <p><i>Dominar</i> una llengua no és imprescindible per</p>
--	--	---

		<p>conèixer-ne de noves. <i>Dominar</i> una llengua vol dir ser capaç de comunicar-te en diferents àmbits. La llengua primera és una referència o patró per aprendre'n de noves.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p><u>Tema 1.</u> La família, l'escola i la societat són els agents de l'entorn que influeixen en la trajectòria d'aprenentatge de llengües. És d'especial rellevància l'àrea geogràfica pel que fa als usos i presència de les llengües.</p> <p><u>Tema 3.</u> L'ús i presència de les llengües curriculars a l'escola (català, castellà i anglès) depèn de l'entorn. El plurilingüisme és la norma en la societat actual i a l'entorn educatiu és un fet complex i difícil d'afrontar.</p> <p><u>Tema 5.</u> A nivell social, s'estableixen diferents graus d'<i>utilitat</i> a cada llengua. Totes les llengües són <i>importants</i> perquè són bàsiques per a la vida en societat. A nivell col·lectiu, també es considera si es pertinent o no l'existència de les llengües.</p> <p><u>Tema 6.</u> El context històric-social-cultural influeix en les relacions entre llengües, cultures, nacions i identitats.</p>
--	--	---

Taula 58. Anàlisi del focus grup i els textos reflexius del Bernat.

SISTEMA DE CREENCES DELS TEXTOS REFLEXIUS PREVIS I POSTERIORIS AL FOCUS GRUP
En els textos apareixen 10 creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE LA TRAJECTÒRIA VITAL I LA TRAJECTÒRIA D'APRENENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA I LA SOCIETAT.
<p>CB 1: L'entorn i els diferents contextos vitals influeixen en el desenvolupament de les trajectòries vitals i, en concret, la d'aprenentatge de llengües.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Família → EL MÉS IMPORTANT → Marca la llengua d'ús habitual (primària).</i> - <i>Societat → Punt d'inflexió.</i> - <i>Escola → Aprenentatge, domini i perfeccionament.</i> - <i>Context i entorn. Depèn del lloc on vius (l'ús del català i el castellà al poble o a la ciutat-Barcelona).</i>
<p>CP 1.1: La família és el context i la comunitat de pràctica més important, ja que estableix la llengua d'ús habitual.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Família → EL MÉS IMPORTANT → Marca la llengua d'ús habitual (primària).</i> <p>Aquesta CP 1.1 ES RELACIONA amb la CB 1, ja que parla d'un dels contextos vitals més influents en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p>
<p>CP 1.2: La societat pot causar punts d'inflexió en la trajectòria d'aprenentatge de llengües dels individus.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Societat → Punt d'inflexió.</i> <p>Aquesta CP 1.2 ES CONNECTA amb la CB 1, perquè parla del paper de la societat, un altre dels contextos vitals, en la biografia lingüística de l'individu.</p>
<p>CP 1.3: A l'escola es duu a terme l'aprenentatge, <i>domini</i> i perfeccionant de les llengües.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Escola → Aprenentatge, domini i perfeccionament.</i> <p>Aquesta CP 1.3 CORROBORA la CB 1, atès que apel·la a la funció de l'escola en la construcció del recorregut d'aprenentatge de llengües de les persones.</p>
TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ I EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE I DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.
<p>CB 1: El subjecte que construeix i desenvolupa la competència plurilingüe és ric culturalment.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>SUBJECTE PLURILINGÜE → RIC CULTURALMENT.</i>
<p>CP 1.1: La competència plurilingüe permet ampliar la diversitat i la quantitat d'experiències (personals, laboral, etc.) dels individus (en paraules del Bernat, aporta més <i>sortides</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Moltes sortides.</i>
<p>CB 2: Construir la competència plurilingüe implica ser capaç d'establir relacions entre llengües.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Relacions entre llengües.</i>
<p>CP 2.1: La primera llengua esdevé la de referència per aprendre noves llengües.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Relacions amb la llengua materna.</i> <p>Aquesta CP 2.1 es CONTRAPOSA a la CB 2, perquè només té en compte l'establiment de vincles entre la primera llengua i la resta que s'aprenen posteriorment, en comptes de considerar la interacció entre totes les llengües del propi repertori lingüístic.</p>
<p>CB 3: Desenvolupar la competència plurilingüe comporta tenir l'habilitat d'adaptar-se a diferents situacions.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Capacitat d'adaptar-se a diferents situacions.</i>

<p>Aquesta CB 3 ES RELACIONA amb la CP 1.1, ja que posen l'accent en la diversificació de contextos de comunicació en què es desenvolupa la competència plurilingüe.</p>
<p>TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENTATGE, CONTEXTS D'APRENTATGE DE LLENGÜES, ETC.</p>
<p>CB 1: El plurilingüisme escolar és un fenomen complex, contextual i difícil d'afrontar, per la diversitat de situacions que el caracteritza.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Fet complex i difícil d'afrontar.</i> - <i>Moltes situacions de plurilingüisme.</i> - <i>Exemples pràctics.</i> - <i>Depèn molt de l'entorn.</i>
<p>CP 1.2: La gestió del plurilingüisme escolar requereix de l'assumpció de certes actituds, com ara una ment oberta i comprensiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Actitud.</i> - <i>Ment oberta i comprensiva.</i> - <i>Depèn molt de l'actitud.</i>
<p>TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.</p>
<p>CB 1: El <i>domini</i> de les llengües no és imprescindible per aprendre'n de noves.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>No és imprescindible.</i> - NO ÉS IMPRESCINDIBLE.
<p>CP 1.2: El <i>domini</i> de les llengües, malgrat no ser requisit, ajuda durant l'aprenentatge de noves, perquè permet establir relacions interlingüístiques.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>No és imprescindible.</i> - <i>Ajudarà a l'aprenentatge de l'altra llengua.</i> - <i>Establir relacions entre llengües.</i> - AJUDA. - NO ÉS IMPRESCINDIBLE. <p>Aquesta CP 1.2 es RELACIONA amb la CB 1, ja que ambdues consideren la possibilitat de <i>dominar</i> llengües per aprendre'n d'altres.</p>
<p>TEMA 5. LA UTILITAT DE LES LLENGÜES.</p>
<p>CB 1: Totes les llengües tenen la seva <i>utilitat</i> i són <i>útils</i> per a tot, perquè faciliten la comunicació, la qual és bàsica per viure en societat.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Paper de les llengües a la societat.</i> - <i>Totes són importants.</i> - <i>Útils per a tot → comunicar-se → bàsic per viure en societat.</i>
<p>TEMA 6. LES RELACIONS ENTRE LLENGÜES, CULTURES i IDENTITATS.</p>
<p>CB 1: Les llengües són símbols d'identitat, per la qual cosa s'estableix una relació interdependent entre els dos fenòmens (llengües i identitats).</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Llengua → símbol d'identitat.</i> - LLENGUA = IDENTITAT
<p>CB 2: La cultura no manté una relació de dependència amb les llengües; són fenòmens amb entitat pròpia que, en ocasions, es connecten.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Cultura: pot anar lligada a una llengua o no.</i>
<p>CB 3: Les llengües poden esdevenir eines de repressió dins d'una societat, per la qual cosa tenen influència en la cultura i la identitat dels ciutadans.</p>

- Llengua → símbol d'identitat.
- Cultura: pot anar lligada a una llengua o no.
- Repressió?

Aquesta **CB 3 ES RELACIONA amb les CB 1 i CB 2**, atès que connecten la noció de llengües amb els conceptes d'identitat i cultura.

Taula 59. Sistema de creences expressat en els textos reflexius del Bernat.

SISTEMA DE CREENCES DEL FOCUS GRUP (BERNAT)
En els textos apareixen 14 creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE LA TRAJECTÒRIA VITAL i LA TRAJECTÒRIA D'APRENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA i LA SOCIETAT.
<p>CB 1: El paper de la família és determinant en l'aprenentatge de la primera llengua.</p> <p><i>Jo crec que el que marca la teva llengua és la família, no? La <u>família</u> és el que et marca, el que et [bueno] jo li he dit llengua primària, no sé tampoc com dir-ho...</i></p> <p><i>[Bueno] és la llengua jo crec que la família et marca la llengua en comú, la llengua que tu faràs servir (...)</i></p>
<p>CB 2: El context sociocultural exerceix molta influència en l'ús de les llengües a un territori concret.</p> <p><i>(...) Clar si tu vius en un poble com jo, [pues] la <u>societat</u> pràcticament tota parla <u>atalà</u>, no? És la llengua familiar, és la llengua de l'escola. Per tant, és molt difícil. Però, en canvi, aquí a Barcelona, [bueno] no sé jo pel que veig [la gent parla castellà <u>molt</u>, però perquè la societat parla en castellà en general, en general.</i></p> <p><i>És això en teoria la societat és és la mateixa, però lingüísticament <u>aquí</u> ((Barcelona)) ens trobem que si vius a una zona:: [bueno] la societat és diferent lingüísticament parlant. Encara que tu parlis català a casa teva i així, el fet d'estar a Barcelona o d'estar a un lloc així estaràs molt més en contacte amb el castellà.</i></p>
<p>CP 2.1: En funció de l'entorn, les llengües de la llar, escolar i social poden ser coincidents o no.</p> <p><i>(...) Clar si tu vius en un poble com jo, [pues] la <u>societat</u> pràcticament tota parla <u>atalà</u>, no? És la llengua familiar, és la llengua de l'escola. Per tant, és molt difícil. Però, en canvi, aquí a Barcelona, [bueno] no sé jo pel que veig [la gent parla castellà <u>molt</u>, però perquè la societat parla en castellà en general, en general.</i></p> <p>Aquesta CP 2.1 CONNECTA amb la CB 2, ja que ambdues destaquen la influència de la presència i ús de les llengües a l'entorn a l'hora de fer confluïr o no les llengües que s'emprenen en diferents àmbits vitals i comunitats de pràctica.</p>
TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ i EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE i DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.
<p>CB 1: L'aprenentatge de llengües és més difícil a l'edat adulta.</p> <p><i>Però diuen que costa més, no? Hi ha estudis fets i històries d'aquestes.</i></p> <p><i>Que com més gran ets, més dificultats tens per aprendre.</i></p>
<p>CB 2: El subjecte plurilingüe utilitza les llengües del seu repertori segons el context, però sempre té com a referència la seva llengua primera.</p> <p><i>[Bueno] jo crec que així:: el plurilingüisme, jo crec que s'estableix relació en qualsevol situació, en qualsevol llengua que vulguis aprendre o qualsevol... s'estableix relació inevitablement amb la teva llengua d'ús habitual. Abans de parlar penses com ho diries en [bueno] com ho diries en català o castellà i llavors penses com ho traduiries. Jo crec que és un sistema que fas servir, que són dècimes de segon, [eh::]! Que no ho fas ni <u>conscientment</u>, però crec que es fa <u>servir</u>, que es fa servir <u>sempre</u> (...)</i></p>
<p>CB 3: La societat actual és plurilingüe i això és una font de riquesa.</p> <p><i>(...) que tenim una <u>sort</u> nosaltres. Som una societat plurilingüista per norma, no hi ha ningú [bueno] poca gent que no ho sigui:: És una sort això.</i></p>

TEMA 3. EL PLURLINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENTATGE, CONTEXTS D'APRENTATGE DE LLENGÜES, ETC.

CB 1: El plurilingüisme és una constant a la realitat educativa catalana.

Jo vaig trobar-me tot, quasi tot eren immigrants els meus. Llavors...

Sí. Era Barcelona.

Era Camp de l'Arpa. Per allà, em sembla que és Sant Martí, no?

[Ui:!] que això sí que no:: és que hi ha tant de tot... jo tenia de tot, [eh:!] Jo tenia armeni...

Aquesta **CB 1 ESTÀ D'ACORD amb la CB 3 del tema 2**, tenint en compte que a les dues s'afirma que el plurilingüisme és una constant a la realitat actual.

CB 2: El català és la llengua vehicular de l'escola; el castellà és la llengua dels àmbits informals; l'anglès, a més de l'assignatura, és utilitzat en algunes matèries com a llengua d'instrucció.

I:: si no, si no parlaven català a l'escola, entre ells parlaven tots en castellà. Alguna excepció hi era, però:: Era molt fort, perquè parlaven més o menys en català, no? amb bastants molts castellanismes i moltes expressions... i el professor fins i tot no crec que ell fos catalanoparlant de de de d'això, però:: parlava bé. I:: era sonava la sirena i feien com un canvi de xip i feien: |brup!| i es posaven a parlar en castellà. És a dir, a dins de l'aula sonava la sirena i ells ja feien com un canvi de xip que ja podien com tornar a parlar en castellà. Era una mica així.

Català i castellà. I era molt curiós, eh! Perquè, fins i tot a la classe, entre ells, es parlaven en castellà però si havien de dir alguna cosa en veu alta, la deien en català, encara que fos per tota la classe i entre ells igualment es parlessin en castellà. Quan ho havien de dir en veu alta ho deien en català.

CP 2.1: El tractament del català com a llengua d'escolarització a determinats contextos socials és imprescindible per garantir que l'alumnat el conegui i l'utilitzi.

Sí, sí sí. Jo crec que sórt que allà van a l'escola i parlen en català, perquè si no no el sabrien. Clar és una mica el cas contrari que tu has trobat a l'altre lloc ((en referència a l'explicació de la Clara)). Sí, sí.

Aquesta **CP 2.1 ES RELACIONA amb la CB 2**, perquè parla de la funció de la llengua catalana a l'escola.

CP 2.2: L'ús de l'anglès des de l'enfocament de l'aprenentatge integrat de continguts i llengües permet a l'alumnat adquirir competències per utilitzar les llengües en situacions funcionals i autèntiques.

Tots el parlen [eh:]:però:: tots el parlaven més o menys, però [bueno] més bé o més malament... I feien també, era interessant perquè feien algunes assignatures, algunes assignatures les fan en anglès ara.

La plàstica, la:: començaven a introduir coses en anglès. És com el que dius tu, el vocabulari en anglès que poden fer servir a l'escola:: a més, tal i com estem ara, si tu vas al metge i t'has fet mal al colze, val més que sàpigues expressar-te i respondre on t'has fet mal perquè si::, si vols buscar la paraula colze, agafes el mòbil i dius: "traduir colze" i ja ho sabràs dir. Per tant, el més important és que es trobin en situacions reals. Bàsicament, això.

Aquesta **CP 2.2 CONNECTA amb la CB 2**, en tant que tracten sobre les aproximacions metodològiques en l'ensenyament i l'aprenentatge de l'anglès com a llengua estrangera.

CB 3: La diversitat de llengües d'origen dels estudiants no és acollida i reconeguda a l'aula i a l'escola.

No.

No, jo no ho vaig veure gaire.

Aquesta **CB 3 NO ES COMPLEMENTA amb la CB 1**, en tant que es reconeix el plurilingüisme escolar com una realitat a l'escola catalana, però la qual no és acollida ni reconeguda des de l'escola.

TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.

CB 1: L'establiment de relacions entre llengües permet construir una *competència subjacent comú*, però la transferència de sabers no sempre és beneficiosa quan s'utilitzen les llengües.

Sí, però jo crec que això té coses bones| però també té coses dolentes, no? Perquè, per exemple, també és que m'ha vingut un cas que és amb l'anglès preguntes amb el subjecte darrera d'això, sempre [bueno] jo almenys sempre que he de preguntar en anglès sempre la dic com la diria en català i llavors dic a no, no! que va a l'inrevés! I ho torno a dir, saps? (rialles generals) Dic: sorry, sorry! Però que t'entenen, eh! igualment. Encara que diguis el subjecte diferent, t'entenen igual, eh! però tu saps que ho has dit malament ((consciència lingüística, reflexió metalingüística)).

<p>CP 1.1: Un dels factors que influeix en el perjudici o benefici de les relacions interlingüístiques és la distància o proximitat tipològica entre llengües.</p> <p>[Mi- També hi ha la qüestió de si són llengües tipològicament semblants o no.]</p> <p>Sí.</p> <p>Aquesta CP 1.1 es RELACIONA amb la CB 1, ja que ambdues posen l'accent en els factors que influeixen en el grau de benefici que suposa establir comparacions interlingüístiques.</p>
<p>CP 1.2: Les comparacions interlingüístiques augmenten la consciència plurilingüe i condueixen els subjectes a fer reflexions metalingüístiques durant la comunicació.</p> <p><i>Sí, però jo crec que això té coses bones però també té coses dolentes, no? Perquè, per exemple, també és que m'ha vingut un cas que és amb l'anglès preguntes amb el subjecte darrera d'això, sempre bueno jo almenys sempre que he de preguntar en anglès sempre la dic com la diria en català i llavors dic a no, no! que va a l'inrevés! I ho torno a dir, saps? (rialles generals) Dic: sorry, sorry! Però que t'entenen, eh! igualment. Encara que diguis el subjecte diferent, t'entenen igual, eh! però tu saps que ho has dit malament ((consciència lingüística, reflexió metalingüística)).</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 CORROBORA la CB 1, ja que tracta un dels beneficis de la creació de vincles entre llengües.</p>
<p>CB 2: És possible assolir el <i>domini</i> de les llengües.</p> <p>[Bueno] jo crec que si en domines una, tenir un <u>patró</u>, tenir una referència, sempre va bé. És com la teva referència, d'una que saps que la domines i llavors ja a partir d'aquella pues estableixes relacions i ja::</p>
<p>CP 2.1: El <i>domini</i> de la llengua de referència facilita l'establiment de relacions entre llengües, perquè esdevé un patró o model.</p> <p>[Bueno] jo crec que si en domines una, tenir un <u>patró</u>, tenir una referència, sempre va bé. És com la teva referència, d'una que saps que la domines i llavors ja a partir d'aquella pues estableixes relacions i ja::</p> <p>Aquesta CP 2.1 RATIFICA la CB 2, ja que considera la possibilitat d'aconseguir <i>dominar</i> la llengua primera.</p>
<p>CP 2.2: <i>Dominar</i> una llengua no significa saber totes les paraules, sinó saber-la utilitzar en diferents registres perquè la comunicació s'adeqüi al context.</p> <p>Sí, depèn el que entenguis per <i>dominar</i>.</p> <p>Jo crec que <i>dominar</i> una llengua no vol dir saber totes les paraules. Jo crec.</p> <p>És a dir, si no saps una cosa, agafes el diccionari i la busques. Per això l'ha inventat (rialles generals). Si no, no existiria el diccionari. No sé:: <i>Dominar</i> una llengua vol dir totes els registres i àmbits possibles, saber-te...</p> <p>[S- Comunicar.]</p> <p>Aquesta CP 2.2 es RELACIONA amb la CB 2, atès que giren a l'entorn del <i>domini</i> de les llengües.</p>
<p>CP 2.3: El <i>domini</i> d'una llengua no és imprescindible per aprendre'n de noves.</p> <p>Sí, no és imprescindible.</p> <p>Aquesta CP 2.3 CONNECTA amb la CB 2, CP 2.1 i CP 2.2, tenint en compte que a totes elles es considera possible <i>dominar</i> les llengües, però com a fenomen facilitar i no condicionador per a l'aprenentatge de llengües.</p>
<p>CP 2.4: Es desenvolupen competències parcials en les diferents llengües del repertori lingüístic.</p> <p>[S- Sí, bueno això de comunicar jo també ho veig perquè és com que comencen amb el Marc de Referència no sé:: dels idiomes l'A1, l'A2, el B1 o el que sigui, però que realment tu vas a un nivell B2 i tens 40.000 nivells diferents! Potser n'hi ha un que parla molt bé i que l'ha posat aquí perquè <u>parla molt bé</u>, però després d'escriptura no en té ni idea. O al revés potser n'hi ha un que escriu molt bé però de parlar no en sap.]</p> <p>B- Sí.</p> <p>Aquesta CP 2.4 es CONTRADIU amb la CP 2.2, en tant que es posa l'accent en el <i>desequilibri</i> en les habilitats lingüístiques.</p>
<p>CB 3: L'anglès continua sent après i ensenyat a partir de l'enfocament tradicional, malgrat que s'introdueixen metodologies com el CLIL.</p> <p>No. Jo el que he vist és que l'anglès l'aprenen igual com el vam aprendre nosaltres. A part de que ho introdueixen a algunes altres assignatures que sí que és útil ((en referència al CLIC)), però que en realitat parlen en català a les altres assignatures (rialles generals). El profe és l'únic que parla en anglès. Bueno que ja és algo, eh! però jo crec que s'està intentant canviar, però <u>no</u> no s'aconsegueix.</p>

<p>CP 3.1: Els contextes d'aprenentatge de les llengües estrangeres s'han diversificat i ampliat a contextos informals, a part dels formals de l'escola, sobretot gràcies a les noves tecnologies.</p> <p><i>És que, per exemple, ara segurament els nens aprenen més mirant-se el capítol de "Juego de Tronos", que se'l miraran en anglès, i sabran paraules com cavaller i històries d'aquestes, que no treballant en el vocabulari de l'escola, que no pas el que puguin treballar. Crec que la societat en això sí que:: [bueno] sobretot a les <u>noves tecnologies</u> hi ha amb d'anglès. Hi ha molt d'anglès i els nens ho veuen i:: crec que si s'aconseguís trobar un mecanisme per enllaçar tot això amb l'ensenyament d'una llengua doncs podria ser molt <u>útil</u>, perquè són coses que els hi interessin als nens, en general.</i></p>
<p>CP 3.2: És necessari despertar l'interès i emfatitzar la funcionalitat de les llengües per aprendre-les dins l'ensenyament reglat, de la mateixa manera que succeeix durant les situacions d'oci (ex. l'anglès als <i>media</i>).</p> <p><i>És que, per exemple, ara segurament els nens aprenen més mirant-se el capítol de "Juego de Tronos", que se'l miraran en anglès, i sabran paraules com cavaller i històries d'aquestes, que no treballant en el vocabulari de l'escola, que no pas el que puguin treballar. Crec que la societat en això sí que:: [bueno] sobretot a les <u>noves tecnologies</u> hi ha amb d'anglès. Hi ha molt d'anglès i els nens ho veuen i:: crec que si s'aconseguís trobar un mecanisme per enllaçar tot això amb l'ensenyament d'una llengua doncs podria ser molt <u>útil</u>, perquè són coses que els hi interessin als nens, en general.</i></p> <p>Aquesta CP 3.2 es RELACIONA amb la CP 3.1, ja que les dues parlen de l'aprenentatge informal de llengües.</p>
<p>TEMA 5. LA UTILITAT DE LES LLENGÜES.</p>
<p>CB 1: La <i>utilitat</i> de les llengües està relacionada amb la seva funció de ser una eina bàsica per viure en societat, ja que el seu ús és imprescindible en la quotidianitat.</p> <p><i>[Bueno] jo he posat bàsicament que crec que és <u>bàsic</u>, [bueno] que serveix per tot una llengua, per comunicar-se, per rebre o per transmetre informació. És el mitjà pel qual ho fem. [Bueno] és que és bàsic. Tot el dia llegint, estem parlant, mirant i escoltant.</i></p> <p><i>No::, [bueno] jo crec que totes les llengües tenen tenen la seva utilitat.</i></p>
<p>CB 2: Totes les llengües són <i>útils</i>, d'altra forma no existirien.</p> <p><i>No::, [bueno] jo crec que totes les llengües tenen tenen la seva utilitat. Llavors, [pues] hi ha situacions que es considera per la societat que les llengües són més <u>útils</u> o menys <u>útils</u>, o que n'hi ha que haurien d'<u>existir</u>, n'hi ha que no haurien d'<u>existir</u>... Però tota llengua té utilitat. Si hi és, és per alguna cosa.</i></p> <p>Aquesta CB 2 CORROBORA les CB 1, perquè conceben les llengües com a eines imprescindibles per a la comunicació quotidiana.</p>
<p>CP 2.1: A nivell social, hi ha llengües més <i>útils</i> que d'altres, de la mateixa manera que la societat considera la seva major o menor necessitat d'existència.</p> <p><i>No::, [bueno] jo crec que totes les llengües tenen tenen la seva utilitat. Llavors, [pues] hi ha situacions que es considera per la societat que les llengües són més <u>útils</u> o menys <u>útils</u>, o que n'hi ha que haurien d'<u>existir</u>, n'hi ha que no haurien d'<u>existir</u>... Però tota llengua té utilitat. Si hi és, és per alguna cosa.</i></p> <p>Aquesta CP 2.1 CONTRADIU amb la CB 1 i CB 2, en tant que no considera que totes les llengües tinguin la mateixa <i>utilitat</i> i remarca el paper de la societat en l'establiment del seu prestigi i estatus.</p>
<p>TEMA 6. LES RELACIONS ENTRE LLENGÜES, CULTURES i IDENTITATS.</p>
<p>CB 1: En el context català, la llengua és un símbol d'identitat degut als esdeveniments històrics marcats per la repressió lingüística.</p> <p><i>[Bueno] jo crec que estem, que vivim a un lloc que la llengua s'ha convertit en un símbol d'<u>identitat</u> i això és <u>perquè</u> els nostres pares ens van inculcar, perquè ells són producte d'un intent de repressió que es va fer a la llengua, [bueno] en el nostre cas en concret [eh::] almenys. Van intentar [bueno] <u>destruir</u> una llengua:: doncs la generació dels nostres pares, avis van <u>lluitar</u> per defensar-la i això ha produït que es convertís en un <u>símbol d'identitat</u>. Almenys en el nostre cas, perquè crec és un cas bastant concret en el qual va molt lligat cultura amb nació amb llengua, tot va molt lligat.</i></p>
<p>CP 1.1: Dins de l'entorn català, s'estableixen relacions entre llengua, cultura i nació.</p> <p><i>[Bueno] jo crec que estem, que vivim a un lloc que la llengua s'ha convertit en un símbol d'<u>identitat</u> i això és <u>perquè</u> els nostres pares ens van inculcar, perquè ells són producte d'un intent de repressió que es va fer a la llengua, [bueno] en el nostre cas en concret [eh::] almenys. Van intentar [bueno] <u>destruir</u> una llengua:: doncs la generació dels nostres pares, avis van <u>lluitar</u> per defensar-la i això ha produït que es convertís en un <u>símbol d'identitat</u>. Almenys en el nostre cas, perquè crec és un cas bastant concret en el qual va molt lligat cultura amb nació amb llengua, tot va molt lligat.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 CORROBORA la CB 1, ja que emmarca les relacions entre llengües, cultures i nacions en un context situat (Catalunya).</p>

Taula 60. Sistema de creences expressat en el focus grup del Bernat.

1.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades

• SIS DIBUIXOS SOBRE L'ENSENYAMENT I L'APRENTATGE DE LLENGÜES

La primera narrativa expressa visualment què significa per al futur mestre “saber o conèixer una llengua”. En ella manifesta una creença (CB 1) que s'emmarca en el paradigma *intermedi*, en tant que combina dues idees: saber o conèixer una llengua vol dir mobilitzar els recursos sensorials i expressius, i també ser capaç d'afrontar situacions comunicatives diverses. La primera té característiques pròpies del paradigma *monolingüe-bilingüe*, ja que no contempla la dimensió sociocultural de les llengües, sinó que planteja el coneixement de les llengües com un procés individual. La segona idea forma part dels preceptes del paradigma *plurilingüe*, perquè basa el coneixement de les llengües als usos comunicatius que se'n fa a diferents entorns.

En aquest mateix dibuix hi ha dues creences pertanyents al paradigma *plurilingüe* (CP 1.1 i CB 2), les quals relacionen el fet de saber una llengua amb la construcció d'un repertori lingüístic, en què tinguin lloc totes les competències lingüístiques i comunicatives, i també el vinculen amb la presa de consciència lingüística sobre el desenvolupament i ús d'aquest repertori.

El dibuix sobre “el cap d'una persona que coneix més d'una llengua” exclusivament presenta creences de paradigma *plurilingüe* (CB 1, CB 2, CB 3, CB 4 i CB 5), tenint en compte que parlen sobre: la construcció d'un repertori lingüístic diversificat; els vincles entre llengües; el dinamisme del procés d'expansió del repertori lingüístic, en consonància amb el recorregut vital; els diferents nivells de competència en les llengües que es coneixen; i les sinèrgies entre llengües i identitat, les quals porten al Bernat a assumir una visió holística de la competència plurilingüe.

La narrativa visual que il·lustra “el plurilingüisme a l'escola” mostra creences dels tres paradigmes en una proporció força proporcionada. En primer lloc, n'hi ha dues que s'emmarquen en el paradigma *monolingüe-bilingüe* (CP 1.1 i CP 4.1), perquè parlen del plurilingüisme escolar des de la perspectiva individual, i no des de la social i comunicativa; i aborden l'existència de subjectes i situacions monolingües-bilingües en un context educatiu en el qual la diversitat lingüística n'és un tret característic.

En segon lloc, apareix una creença que se situa en el paradigma *intermedi* (CB 4). Per un costat, considera la competència plurilingüe de forma molt individual i desvinculada dels processos històrics i socioculturals del context (paradigma *monolingüe-bilingüe*); i, per un altre costat, remarca els lligams entre la formació d'aquesta competència i les trajectòries personals d'aprenentatge de llengües (paradigma *plurilingüe*).

La resta de creences del tercer dibuix s'enquadren en el paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.2, CB 2 i CB 3), perquè destaquen la diversitat lingüística del context escolar; la necessitat d'introduir en l'aprenentatge de llengües el bagatge lingüístic de l'alumnat; la parcialitat de les competències que desenvolupa la persona en cada llengua del repertori; i la construcció d'una xarxa interrelacionada entre llengües i habilitats.

El conjunt de creences de la quarta narrativa visual (CB 1, CP 1.1 i CB 2) s'emmarquen dins del paradigma *plurilingüe* pel que fa al "concepte de llengua". El futur mestre contempla les dimensions personals i socioculturals del concepte; adopta una visió global i polièdrica de la noció de llengua; i emfatitza el seu grau de complexitat com a objecte i vehicle d'aprenentatges. Aquesta forma global de concebre el plurilingüisme condueix al Bernat a establir vincles entre els fenòmens lingüístics, culturals i d'identitat.

De la mateixa manera que al dibuix anterior, en el cinquè també es manifesten únicament creences pertanyents al paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CB 2, CP 2.1, CB 3, CP 3.1). La justificació de la inclusió de les cinc creences en el marc plurilingüe rau en el fet que presenten una concepció de "l'aprenentatge de llengües", el tema d'aquesta narrativa visual, basada en els plantejaments comunicatius i funcionals, que inclouen el coneixement del sistema formal de les llengües i el desenvolupament d'habilitats lingüístiques i comunicatives.

Aquesta forma d'entendre l'educació plurilingüe fa que l'estudiant tingui en compte, de la mateixa manera que a dibuixos anteriors, les dimensions personals i socials implicades en el desenvolupament del repertori lingüístic. A més, és capaç d'identificar els processos de canvi i evolució constant en què s'emmarca la formació del propi repertori, al llarg del temps i les circumstàncies. En darrer lloc, s'inclouen aquestes creences dins de l'enfocament plurilingüe perquè entén l'aprenentatge de llengües com un procés que s'ha d'experimentar, és a dir, que destaca la importància d'introduir en la dinàmica d'aprenentatge processos interactius, que permetin als aprenents adoptar un rol actiu i transformar els seus coneixements en competències desplegables i transferibles, en funció de la situació comunicativa.

A l'última narrativa visual predominen les creences del paradigma *plurilingüe* (vuit), enfront a les del *monolingüe-bilingüe* (tres). Aquestes tres últimes (CB 6, CP 6.1 i CP 6.2) parlen sobre la necessitat d'aïllar les llengües per ser ensenyades, la qual cosa significa que el Bernat omet el trànsit i els vincles potencials que s'estableixen entre les llengües durant els processos educatius. A més, fan referència a una realitat social i escolar monolingüe-bilingüe, la qual és poc o gens freqüent en el context actual.

La resta de creences (CB 1, CP 1.1, CB 2, CP 2.1, CB 3, CB 4, CP 4.1 i CB 5) pertanyen al paradigma *plurilingüe* perquè, en conjunt, posen de relleu l'enfocament comunicatiu per a l'aprenentatge de llengües. Segons el mestre en formació inicial, ensenyar llengües implica fer-ne un ús funcional i situat, aconseguir que l'alumnat adquireixi competències comunicatives i donar-li a conèixer el funcionament dels codis (sistemes formals), diversificar els inputs que se li proporciona a través dels processos interactius, i emprar les llengües com a objecte i vehicle d'aprenentatge. A més, en aquestes creences el Bernat posa de manifest que el mestre no només ensenya continguts lingüístics, sinó també actituds vers les llengües i els seus parlants; i que és necessari que empri estratègies per desenvolupar el repertori lingüístic dels seus alumnes, tenint en compte el bagatge lingüístic propi i aliè.

La consideració global del seu sistema de creences mostra que predominen amb escreix les creences de paradigma *plurilingüe* (28), enfront a les del *monolingüe-bilingüe* (5) i a les de l'*intermedi* (2). D'això se'n desprèn que el mapa mental de l'estudiant està força alineat amb els referencials europeus actuals de referència. Malgrat això, la presència de creences de la perspectiva *monolingüe-bilingüe* o *intermèdia* implica considerar la necessitat de plantejar en la formació inicial un marc pel plurilingüisme que permeti als estudiants desarrelar-se d'aquest tipus de creences, les quals són considerades, explícitament o implícitament, durant els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües a l'escola.

- **FOCUS GRUP I TEXTOS REFLEXIUS**

Tema 1. La relació entre la trajectòria vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

Les creences dels textos reflexius i del focus grup presenten com a idea central la influència dels contextos familiar, social i escolar en el desenvolupament de la trajectòries vital i, específicament, la d'aprenentatge de llengües. En aquest sentit, el Bernat apunta que mentre que la família assoleix el paper més important, establint la llengua primera; la societat esdevé el punt d'inflexió en la configuració de la trajectòria; i l'escola té la funció d'aconseguir que els individus assoleixin el *domini* i perfeccionament en l'ús de les llengües.

En relació a aquesta primera temàtica també apunta que el context sociocultural té repercussions en l'ús de les llengües segons la zona geogràfica (ex. català de Barcelona i d'Osona). Per últim, el futur mestre creu que, segons l'entorn del subjecte, les llengües de la llar, escolar i social poden o no ser coincidents. La percepció dels rols d'aquests

tres agents socials (família, societat i escola) és exigent en el sentit que presenta una visió de la construcció de la competència plurilingüe com a procés personal interrelacionat amb l'esdevenir social, al qual l'estudiant de mestre atorga rellevància perquè és on el subjecte utilitza les llengües que configuren el seu repertori. Les seves creences se situen en el paradigma *intermedi*, perquè presenten una visió sociocultural i comunicativa de la biografia lingüística que s'ajusta als plantejaments plurilingües, malgrat que aquesta perspectiva es desvia d'aquests principis quan fa referència a la metàfora del *domini*.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe: característiques d'un subjecte plurilingüe i descripció del cap d'una persona que coneix més d'una llengua.

En aquest segona temàtica, afirma que la societat actual és plurilingüe, la qual cosa concep com una font de riquesa. En aquest mateixa direcció, considera que el subjecte plurilingüe és ric culturalment, tenint en compte que la seva competència plurilingüe li permet ampliar i diversificar les seves experiències (personals, professionals i socials). Aquestes creences del paradigma *plurilingüe* tenen repercussions en la identitat docent que el futur mestre està construint, perquè tenen influència en el seu l'interès, preocupació i experiències vinculades a les llengües.

El Bernat pensa que construir la competència plurilingüe implica desenvolupar dues capacitats: establir relacions entre llengües i adaptar-se a diferents contextos comunicatius. Aquestes creences base estan d'acord amb els supòsits del paradigma *plurilingüe*, tot i que tenen associades creences perifèriques que manifesten plantejaments propis del paradigma *monolingüe-bilingüe*. Això és així perquè el mestre en formació inicial creu que la primera llengua sempre esdevé la de referència per aprendre'n de noves. En comptes de considerar la construcció de passatges, mediacions i interaccions entre totes les llengües del repertori lingüístic, només es contempen els vincles entre la primera llengua i les addicionals que s'aprenen posteriorment. Per tant, no té en compte la reciprocitat beneficiosa entre qualsevol de les llengües de partida i les llengües meta.

Una altra creença del paradigma *monolingüe-bilingüe* fa referència a l'edat com a factor important en l'aprenentatge de llengües, ja que l'estudiant creu que a l'etapa adulta el procés és més difícil. Considera que, com més precoç és el contacte amb les llengües, més facilitat i més profund és l'aprenentatge. Alguns estudis avalen alguns avantatges d'aquest aprenentatge primerenc (ex. fonològics i afectius), tot i que d'altres

conclouen que no existeix una període crític de flexibilitat cerebral i que els adults tenen més capacitats i estratègies per a l'adquisició de llengües (ex. factors cognitius desenvolupats). En definitiva, és oportú que les creences del mestre evolucionin cap al paradigma *plurilingüe*, el qual posa de relleu que el més important no és determinar edats crítiques d'aprenentatge, sinó crear condicions d'aprenentatge oportunes per a cada situació i període.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contextos d'aprenentatge de llengües, etc.

L'estudiant de mestre considera que el plurilingüisme és una constant a la realitat educativa catalana, i el defineix com a fenomen complex, contextual i difícil d'afrontar per la diversitat de situacions que presenta. En relació a aquestes creences del paradigma *plurilingüe*, en altres de perifèriques apunta que una gestió eficaç del plurilingüisme escolar requereix assumir certes actituds (ment oberta i comprensiva), però que, actualment, la diversitat lingüística no és acollida i valorada als centres. Aquestes darreres creences se situen en el paradigma *intermedi*.

D'altra banda, el Bernat parla sobre el tractament de les dues llengües oficials i l'estrangera a l'escola des de paradigmes *intermedis* i *plurilingües*. El català el concep com a llengua vehicular en situacions reglades; el castellà com a llengua d'ús en entorns informals; i l'anglès com a llengua d'aprenentatge en l'assignatura específica i, en ocasions, com a llengua vehicular en algunes matèries quan s'utilitza l'AICLE. L'estudiant considera beneficiosa aquesta metodologia que integra l'aprenentatge de llengües i continguts, perquè creu que permet adquirir les llengües en situacions funcionals. Aquest tipus d'enfocaments plurals per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües pertanyen a la perspectiva plurilingüe. Pel que fa al paper cohesionador del català, apunta que és necessari per garantir que l'alumnat de determinats contextos socials el conegui i l'empri a través de la immersió lingüística a l'escola.

Tema 4. La necessitat de saber molt bé (*dominar*) una llengua per aprendre'n una altra.

A les creences dels textos reflexius, el mestre en formació inicial no concep el *domini* de les llengües com a factor imprescindible per aprendre'n de noves, tot i que en creences perifèriques suggereix que no és un requisit però que sí que ajuda a adquirir-les, tenint en compte que fa possible l'establiment de relacions interlingüístiques. Aquestes creences s'ubiquen, doncs, en el paradigma *intermedi*.

En canvi, a les creences del focus grup considera *assolible* el seu *domini*, per tant es produeix una *contradicció* en el seu sistema de creences i una regressió cap al paradigma *monolingüe-bilingüe*. Per un costat, presenta una visió maximalista de la competència plurilingüe basada en la noció del *parlant ideal* per a cadascuna de les llengües del repertori; i, per l'altre costat, aporta concepcions pròpies del paradigma *plurilingüe*, com ara l'establiment de vincles entre llengües i la parcialitat de les competències lingüístiques.

No obstant això, matisa què significa per a ell *dominar* una llengua: 'no vol dir conèixer totes les paraules, sinó saber utilitzar la llengua en diferents registres per garantir l'adequació al context comunicatiu'. En aquesta línia, posa l'accent en el desenvolupament de competències parcials en les diferents llengües del repertori lingüístic, una idea que pertany al paradigma *plurilingüe* i que, per tant, s'oposa a la visió de les llengües com a entitats monolítiques, aïllades i estables, de les quals es vol assolir el *domini*. D'aquesta manera, les creences es desplacen novament cap al paradigma *plurilingüe*.

Quant a la possibilitat d'establir comparacions interlingüístiques, pensa que permeten la transferència de competències i que augmenten la consciència plurilingüe de l'individu. Malgrat això, al mateix temps, creu que l'establiment de relacions entre llengües no sempre és beneficiosa, ja que depèn del grau de distància o proximitat tipològica entre llengües. Per això, es pot afirmar que aquestes creences pertanyen al paradigma *intermedi*.

En el seus relats connecta ambdós fenòmens –el *domini* i la capacitat de relacionar llengües– quan parlar, igual que a la temàtica anterior, sobre com l'*excel·lència* en l'ús de la llengua primera fa que esdevingui un patró o model a l'hora d'establir vincles potencials entre llengües. Aquesta creença es contraposa a les evidències que constaten que la primera llengua no és l'única que desenvolupa un paper de llengua de referència, per la qual cosa s'ubica en el paradigma *intermedi*.

En darrer lloc, el Bernat constata distància entre la necessitat de diversificar i ampliar els contextos d'aprenentatge de llengües, i els actuals enfocaments d'ensenyament i d'aprenentatge encara regits pel model tradicional, malgrat la introducció de metodològiques plurals com l'AICLE. A les seves creences perifèriques posa de manifest que l'aprenentatge reglat de les llengües hauria d'incloure els beneficis de pràctiques d'aprenentatge informal, com ara el coneixement i ús de les llengües a través dels *media*, ja que fan possible copsar la seva dimensió funcional. Aquestes

concepcions es relacionen amb els canvis paradigmàtics que aporta la consideració del concepte de *competència plurilingüe*² i que fan referència als enfocaments global, holístics i integrals per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. Així doncs, les seves creences pertanyen al paradigma *plurilingüe*, ja que mostren un alt grau de consciència plurilingüe.

Tema 5. La *utilitat* de les llengües.

A les creences base dels texts reflexius i el focus grup el Bernat sosté totes les llengües són *útils* i han d'existir, perquè són eines bàsiques que garanteixen la comunicació a la societat. En creences perifèriques, aporta una visió social de la *utilitat*, segons la qual l'estudiant de mestre manifesta que la societat assigna diferent estatus per a cada una i, per tant, una major o menor pertinència a l'hora de justificar la seva existència. En conseqüència, s'observa una altra *contradicció* en el seu sistema de creences. Encara que siguin les creences base –més arrelades i dificultoses de modificar– les que contemplin la idea que és necessari preservar i fomentar el valor de la diversitat lingüística, a les creences perifèriques es posen de manifest les dinàmiques socials que prioritzen l'hegemonia i el purisme lingüístic. Es pot afirmar, doncs, que aquestes creences pertanyen al paradigma *intermedi*.

Tema 6. Les relacions entre llengües, cultures i identitats.

El Bernat afirma que, en el context català, s'estableixen relacions entre llengües, identitats, cultures i nacions, ja que la llengua catalana ha esdevingut un símbol d'identitat degut a l'impacte de determinats esdeveniments històrics (ex. repressió lingüística). Aquesta creença va ser reflectida per part de l'estudiant a les dades recollides en el 1r any d'aquest estudi, concretament a l'autoretrat lingüístic, en què situava el castellà a l'espatlla per representar la metàfora de ser 'un pes a l'espatlla' pels successos històrics, polítics, socials i culturals a què es vincula en perjudici del català. Per tant, a ambdós tipus de dades (verbals i visuals) es corrobora aquesta creença del paradigma *plurilingüe*, que emfatitza la dimensió múltiple de la competència plurilingüe. En canvi, a d'altres creences emmarcades al paradigma *intermedi*, parla de territoris en què el vincle lingüístic i identitari no està tan consolidat, atès que la llengua dominant no coincideix amb la d'origen de la majoria de la població. També posa l'accent en què, malgrat que les llengües i les cultures sigui fenòmens connectats, tenen entitat pròpia i, per tant, no mantenen una relació de dependència.

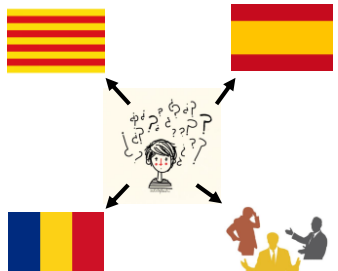

² 'Competència plurilingüe' només apareix en *cursiva* quan fa referència a la conceptualització.

Aquesta visió esclarida, però fortament contextualitzada, de les relacions entre aquests tres fenòmens –llengües, cultures i identitats– condueix al subjecte a considerar les llengües com a recursos dinàmics, fluidos i vibrants dins les pràctiques socialment situades en què s'utilitzen. Aquesta perspectiva canviant i evolutiva, lligada al context sociocultural, pròpia del paradigma *plurilingüe*, podrà tenir implicacions en les futures pràctiques docents del Bernat. És possible que el condueixin a enfocar l'aprenentatge de llengües des de la participació en pràctiques socials que ofereixin oportunitats a l'alumnat de mobilitzar diferents recursos semiòtics per construir significats durant la interacció i, així, construir coneixement, identitats i cultures.

En conclusió, en el sistema de creences expressat mitjançant el focus grup i els pre- i post- textos hi conviuen creences pròpies del paradigma *monolingüe-bilingüe*, que convé articular novament mitjançant altres processos reflexius per tal de fer-les evolucionar; i creences que pertanyen al paradigma *plurilingüe*, que contribueixen a afrontar els reptes educatius de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües a la societat multilingüe i multicultural del segle XXI.

1.2. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)

1.2.1. Anàlisi de la cartografia lingüística (durant i després del Pràcticum 2)

ANÀLISI DE LA CARTOGRAFIA LINGÜÍSTICA ³	
DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (<i>com</i> , context)	
<p>DISPOSICIÓ i ORGANITZACIÓ DELS ELEMENTS</p> <p><u>Narrativa de durant les pràctiques:</u></p>  <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> 	<p><u>Narrativa de durant les pràctiques:</u></p> <p>En el collage de la narrativa elaborada durant l'estada a l'escola s'observa com l'alumne esdevé el protagonista de la imatge, gràcies a la seva situació central. Al seu voltant i de forma equidistant, hi ha quatre elements: les tres llengües que estan al seu entorn (català, castellà i romanès), representades amb les respectives banderes; i una imatge que representa la dimensió comunicativa. Cal destacar que la direcció de les fletxes que uneixen l'infant amb els elements només són en una direcció: del subjecte a les llengües/dimensió. En darrer lloc, és necessari focalitzar l'atenció en els signes d'interrogació que envolten el cap de l'alumne, els quals signifiquen incomprensió o dificultats de comunicació. Fent un zoom al rostre facial de l'infant s'observen expressions de por, tristesa i incertesa; i si es focalitza l'atenció en les expressions de les tres persones de la dimensió comunicativa s'identifiquen expressions de dubte, èmfasi i exemplificació, que corresponen a habilitats comunicatives necessàries en situacions plurilingües.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>A la imatge escollida per representar els canvis soferts en la forma en què el futur mestre concep la noció de <i>competència plurilingüe</i> s'ha canviat de nivell: la narrativa realitzada durant les pràctiques se situava a un nivell personal, en tant que està focalitzada en el cas concret d'un estudiant; mentre que a la narrativa posterior al pràcticum hi ha un desplaçament a un nivell social de grup. A la imatge s'identifica una orquestra, dirigida per un director, el qual està situat al centre i amb les mans alçades. Al seu voltant, hi han els músics, cadascun mostrant l'instrument respectiu. Sense la interpretació escrita, es pot inferir els següents paral·lelismes: director–mestre; músics–alumnat; instruments–repertoris lingüístics; concert–situació educativa plurilingüe.</p>

³ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

<p>ASPECTES CONTEXTUALS</p>	<p><u>Narrativa de durant les pràctiques:</u></p> <p>Pel que fa al contexte físic del collage, es tracta a nivell micro de l'aula de pràctiques del subjecte i, a nivell macro, de l'escola on va fer estada del Pràcticum. En relació al contexte social, es tracta d'un centre educatiu situat a la ciutat de Barcelona. Per últim, la temporalitat és la relativa al període de les pràctiques: febrer–maig de 2017.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>En primer lloc, el contexte físic de la imatge posterior al Pràcticum és un teatre, auditori o espai preparat per dur a terme concerts. Aquest espai, a nivell d'escola, equivaldria a l'aula. En segon lloc, el contexte social de la narrativa no està determinat, però es pot inferir que es tracta d'un entorn europeu, gràcies a la indumentària i la disposició dels elements musicals. A nivell humà, es pot fer el paral·lelisme entre els músics i els estudiants, i entre el director d'orquestra i el mestre. Per acabar, el moment concret en què es escollir aquesta imatge va ser el mes de maig de 2017.</p> <p>A diferència de l'anterior, hi ha un aspecte a destacar i és el fet que s'hagi triat una fotografia de la part final d'un concert, durant la qual totes les figures miren al públic i mostren els seus instruments. És un moment de culminació, igual que el període de les pràctiques en què es va escollir aquesta narrativa visual, en el qual el subjecte ha reflexionat sobre els canvis que ha experimentat en la seva forma de concebre la competència plurilingüe.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA</p>	<p><u>Narrativa de durant les pràctiques:</u></p> <p>Quant a les tipologies genèriques, es tracta d'un conjunt de <i>narratives trobades</i> (banderes, nen i dimensió comunicativa); i d'una instantània i d'un collage, ja que hi ha diverses imatges que apunten diferents temes en un moment concret de la trajectòria d'aprenentatge de llengües de l'alumne. Pel que fa la tipologia específica, és una narrativa <i>simbòlica</i>, tenint en compte que hi ha símbols com les banderes, els signes d'interrogació, les fletxes i les persones anònimes que representen abstraccions.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>En relació a les tipologies genèriques, és una <i>narrativa trobada</i>, escollida pel subjecte; i una <i>instantània</i>, ja que se centra en un moment i en aspectes concrets lligats a la construcció de la competència plurilingüe. Quant a la tipologia específica, es tracta d'una imatge metafòrica i simbòlica, perquè s'utilitzen elements com els músics, els instruments i el</p>

	director per establir paral·lelismes amb situacions educatives plurilingües en què participen, respectivament, l'alumnat, els seus repertoris lingüístics i el mestre.
SIGNIFICATS DEL COLOR	Pel que fa a les banderes, s'utilitzen els colors convencionals . El blanc i el negre són emprats pels signes de puntuació (fletxes i interrogants) i per a l'alumne, excepte en el seu rostre que es fa ús del color vermell , per emfatitzar la sensacions de vergonya o incertesa per la seva manca d'habilitats comunicatives. Per últim, les tres figures que apareixen a la part de la dimensió comunicativa s'han escollit en tons suaus , per tal de no prendre protagonisme a l'estudiant. En el cas de la narrativa relativa a l'orquestra, els colors són els propis de tots els elements implicats en aquest tipus d'esdeveniment musical i no tenen implicacions simbòliques per a la interpretació subjecte d'estudi.
DIMENSÍO TEMÀTICA (què)	
TÍTOLS <u>Títol de la imatge de durant les pràctiques:</u> Competència plurilingüe. <u>Títol de la imatge de després:</u> Tots al mateix compàs.	<u>Narrativa de durant les pràctiques:</u> El títol permet identificar quin és l'aspecte clau que vol destacar el subjecte en el collage: la competència plurilingüe d'un estudiant en concret. <u>Narrativa de després de les pràctiques:</u> El títol de la segona narrativa és metafòric, igual que la imatge, i sintetitza els canvis i matisos que ha adquirit la forma del Bernat d'entendre el procés de desenvolupament de la competència plurilingüe.
FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS	Els elements de les narratives de la cartografia lingüística són: a la primera narrativa, les banderes, l'alumne amb els signes d'interrogació al damunt i la dimensió comunicativa exemplificada amb tres figures humanes parlant; i a la segona narrativa, l'orquestra amb els músics, el director i els instruments.
TEMES REPRESENTATS	Els eixos temàtics del collage elaborat durant les pràctiques són: la competència plurilingüe; la formació del repertori lingüístic; la dimensió comunicativa; i el paper del professorat i l'alumnat. Al seu torn, el tema central de la narrativa escollida posteriorment al Pràcticum és la construcció de la competència plurilingüe, a través del qual el Bernat exposa els canvis que ha experimentat en la conceptualització d'aquesta noció.

ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS	<p>En el collage s'identifiquen quatre elements simbòlics: les banderes, els símbols d'interrogació, les fletxes i les tres figures humanes de la dimensió comunicativa.</p> <p>La instantània relativa a l'orquestra en si mateixa és metafòrica, per la qual cosa tots els elements que l'integren també ho són. Tal i com s'ha comentat, els músics equivalen a l'alumnat; el director al mestre; els instruments al repertori lingüístic; i el concert a una situació plurilingüe.</p>
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (<i>posició del subjecte</i>)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC	<p><u>Narrativa de durant les pràctiques:</u></p> <p>Es tracta d'un collage al qual es pot fer interpretacions al·legòriques, perquè les diferents imatges (banderes, alumne, signes i figures parlant) són figuracions codificades d'abstraccions: la competència plurilingüe, les llengües, la formació del repertori lingüístic i la dimensió comunicativa.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>També es pot interpretar de forma al·legòrica, tenint en compte que l'orquestra representa els canvis percebuts pel subjecte en la seva forma de comprendre la competència plurilingüe. A més, també és interpretable de manera genèrica, ja que per accedir als sentits no es necessiten coneixements musicals específics, tot i que sí que és necessari saber el context i el propòsit amb què va ser escollida la imatge per entendre què simbolitzen els diferents elements que la componen (director–mestre; músics–alumnat; instruments–repertoris lingüístics; concert–situació educativa plurilingüe).</p>
CREENCES MOBILITZADES	<p><u>Narrativa de durant les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: Les llengües s'entenen de forma aïllada i compartimentada.</p> <p>CP 1.1: S'associa cada llengua amb una sola bandera.</p> <p>CB 2: Els models i intermediaris lingüístics són importants per a l'aprenentatge de llengües.</p> <p>CP 2.1: Els aprenentatge lingüístics en qualsevol llengua han de basar-se en la dimensió comunicativa.</p>

	<p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: El desenvolupament de la competència plurilingüe implica assolir l'<i>equilibri</i> en el desenvolupament de les competències lingüístiques en cada llengua del repertori (<i>tots al mateix compàs</i>).</p> <p>CB 2: S'estableixen relacions interlingüístiques entre les diferents llengües del repertori lingüístic propi i escolar.</p> <p>CP 2.1: Hi ha una llengua, la L1, que té més importància a l'hora de desenvolupar la resta de competències en les diferents llengües del repertori.</p> <p>CP 2.2: Els agents educatius (alumnat i professorat) han de desenvolupar habilitats de mediació, és a dir, han d'activar en situacions plurilingües capacitats per adaptar-se, comunicar-se, interpretar i fer-se entendre en contextos de diversitat lingüística.</p> <p>CP 2.3: L'objectiu educatiu últim és assolir el <i>domini</i> per separat i perfecte de cada llengua (<i>instrument</i>) per ser un <i>comunicador (músic) ideal</i>. [<i>Només quan cada instrument sap quin és el seu paper en cada moment, s'aconsegueix el resultat ideal</i>]</p> <p>CB 3: El plurilingüisme a l'escola es presenta en formes molt diverses (<i>diferents instruments</i>), dins de situacions o contextos educatius en què es mobilitza la competència plurilingüe (<i>obra o peça musical</i>), les quals són gestionades pels docents (<i>directors d'orquestra</i>).</p> <p>CB 4: El mestre ha de concebre la competència plurilingüe de forma dinàmica i situada, segons les necessitats i els objectius del context educatiu.</p> <p>CP 4.1: La competència plurilingüe té un caràcter individual, per la qual cosa està molt relacionada amb les trajectòries vitals i, concretament, d'aprenentatge de llengües.</p> <p>CB 5: El docent té la funció de descentrar-se i de capitalitzar el patrimoni lingüístic de l'alumnat, per tal d'optimitzar-lo en benefici de tots.</p> <p>CB 6: El plurilingüisme s'associa amb ideologies focalitzades en la unitat, centralització, estandardització i homogeneïtzació de les llengües. [<i>El desenvolupament de la competència plurilingüe és una feina de tots, i tots els elements que hi intervenen han d'estar en harmonia per tal de que sonin com un de sol. I en aquest punt entra el paper del director, ja que ha de ser capaç de que tots els músics que participin sonin com un de sol creant un resultat que sigui beneficiós per a tothom</i>]</p>
--	--

INTERPRETACIONS ESCRITES DEL SUBJECTENarrativa de durant les pràctiques:

El cas que mostro a continuació és el d'un alumne nouvingut de Romania al qual he fet classe durant aquest període de pràctiques. Aquest alumne té molts problemes d'aprenentatge, ja que va ser escolaritzat molt tard i no està clar que pugui tenir alguna dificultat afegida. Cal afegir, que a la classe no hi ha cap més alumne procedent de Romania fet que encara dificulta més la comunicació amb ell.

La imatge intenta mostrar la situació d'aquest alumne i les maneres que tenen els professors, els altres alumnes i ell mateix per comunicar-se. Així doncs trobem casos en què s'usa el català, altres el castellà, en alguns casos es busca algun altre alumne de l'escola que sàpiga romanès i finalment també es fa servir molt el llenguatge no verbal mitjançant gestos.

Narrativa de després de les pràctiques:**Tots al mateix compàs**

Durant la meva experiència a l'escola he pogut trobar-me en situacions molt variades en què es veia afectada la competència plurilingüe i m'ha fet pensar en una comparació amb una orquestra musical on hi ha molts elements diferents implicats creant un mateix resultat i regulats en aquest cas per un director. Parlaré en el text com si els diferents tipus d'instruments fossin les diferents formes de plurilingüisme que es troben a l'escola, com si l'obra fos la situació o context educatiu en què trobem l'ús de la competència i com si el director fossin els docents.

Pel que he observat la competència plurilingüe es veu afectada d'una manera molt pràctica, és a dir, que cada situació requereix d'una actuació pràctica que en molts casos ha de ser immediata. És molt important saber que cada instrument diferent té la seva importància en un moment o altre de l'obra i

Narrativa de durant les pràctiques:

A la interpretació escrita posa de relleu el cas concret d'un alumne romanès per exemplificar una situació de plurilingüisme viscuda durant les pràctiques. Destaca que té dificultats d'aprenentatge i de comunicació, i les formes amb què l'estudiant i la resta del professorat i l'alumnat intenten solucionar aquesta situació.

Narrativa de després de les pràctiques:

Al text relatiu a la narrativa posterior a l'estada a l'escola, el Bernat explica que la imatge de l'orquestra li permet englobar la diversitat de situacions plurilingües identificades durant les pràctiques. En concret, estableix paral·lelismes entre els elements de l'orquestra i els de les situacions educatives. Per últim, de forma implícita, parla de les funcions i actuacions del docent i de l'alumnat durant la construcció de la competència plurilingüe.

que tots han de ser capaços d'adaptar-se quan són els altres instruments els protagonistes. Només quan cada instrument sap quin és el seu paper en cada moment, s'aconsegueix el resultat ideal.

El desenvolupament de la competència plurilingüe és una feina de tots, i tots els elements que hi intervenen han d'estar en harmonia per tal de que sonin com un de sol. I en aquest punt entra el paper del director, ja que ha de ser capaç de que tots els músics que participin sonin com un de sol creant un resultat que sigui beneficiós per a tothom.

Taula 61. Anàlisi de la cartografia lingüística del Bernat.

1.2.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades

Les creences del Bernat de la cartografia lingüística vinculada a les “Pràctiques 2” del 3r any del grau encara es mantenen força arrelades al paradigma *monolingüe-bilingüe* (5), encara que n’hi ha dues que se situen a l’*intermedi*, i set del paradigma *plurilingüe*. La suma de les creences del paradigma *monolingüe-bilingüe* i de l’*intermedi* és equivalent a les creences del paradigma *plurilingüe*. A continuació, es fa una síntesi de l’anàlisi de la cartografia lingüística, segons si es va produir a la fase de desenvolupament o posterior a les pràctiques. Les creences⁴ d’aquesta narrativa multimodal es discuteixen tenint en compte els temes⁵ sobre l’educació plurilingüe, emergits de les dades del focus grup i els textos reflexius (2n any del grau).

- **NARRATIVA VISUAL DE DURANT LES PRÀCTIQUES**

La primera creença base i la seva perifèrica (CP 1.1) s’emmarquen dins dels temes 3 i 6, perquè parlen, respectivament, del tractament de les llengües i sobre relacions entre llengües, cultures i identitats, per mitjà de la bandera com a símbol. Ambdues pertanyen al paradigma *monolingüe-bilingüe*, ja que plasmen una visió de les llengües segmentada i fan referència a l’associació llengua–bandera.

La segona creença base i la seva perifèrica (CP 2.1) es desplacen cap al marc del plurilingüisme, de manera que la creença base s’ubica al paradigma *intermedi*; i la seva creença perifèrica pertany al paradigma *plurilingüe*. La CB 1 se situa entre els dos paradigmes, perquè tracta de forma compartimentada les llengües a partir de la l’associació llengua–persona, tot i que alhora posa de relleu la importància dels intermediaris lingüístics per transitar entre llengües. La CP 2.1 s’inscriu dins del paradigma *plurilingüe*, ja que emfatitza la dimensió comunicativa de l’aprenentatge de llengües. En darrer lloc, les temàtiques que tracten aquestes creences són la 1 pel que fa al paper de les persones de la trajectòria d’aprenentatge de llengües; i la 3 en relació a una de les dimensions que es treballa durant el procés d’ensenyament i d’aprenentatge de llengües.

⁴ En *cursiva* es destaquen constel·lacions de paraules de les creences del subjecte.

⁵ Temàtiques:

- 1: La relació entre el recorregut vital i la *trajectòria d’aprenentatge* de llengües
- 2: La construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe
- 3: El plurilingüisme escolar
- 4: La necessitat de saber molt bé (*dominar*) una llengua per aprendre’n una altra
- 5: La *utilitat* de les llengües
- 6: Les relacions entre llengües, cultures i identitats

- **NARRATIVA VISUAL DE DESPRÉS DE LES PRÀCTIQUES**

La primera creença base manifestada a la narrativa multimodal posterior a les pràctiques tracta aspectes del 2n i del 4t tema: el desenvolupament de la competència plurilingüe i la necessitat de *dominar* per igual totes les llengües del repertori lingüístic. Aquesta creença pertany al paradigma *monolingüe-bilingüe*, perquè el Bernat concep com a possible el *domini* per separat de les llengües.

Aquesta primera creença base es contradiu amb la segona (CB 2) i amb la creença perifèrica 4.1, a les quals es parla de l'establiment de relacions interlingüístiques i del caràcter individual i, al mateix temps social, de la construcció de la competència plurilingüe. Aquestes creences, que se situen en el paradigma *plurilingüe*, tracten aspectes del tema 1 i 2, tals com la relació entre trajectòria vital i d'aprenentatge de llengües en la formació de la competència plurilingüe. Així mateix, la segona creença perifèrica (CP 2.2) de la creença base 2 corrobora les idees exposades a les anteriors, ja que fa referència al tema 2 i 3 des d'una perspectiva plurilingüe. En concret, emfatitza la importància de les habilitats de mediació dels agents educatius en situacions plurilingües.

En canvi, per una banda, la primera creença perifèrica (CP 2.1) de la CB 2 se situa en el paradigma *intermedi* al parlar del cinquè tema, que està relacionat amb els graus d'*utilitat* de les llengües. L'estudiant estableix vincles jeràrquics entre les llengües del repertori, tot i que al mateix temps contempla la transferència de competències. Per una altra banda, a la tercera creença perifèrica (CP 2.3) de la CB 2 es produeix una regressió del paradigma *plurilingüe* al *monolingüe-bilingüe*, tenint en compte fa referència a l'assoliment del *domini* de cada llengua i al fet d'esdevenir un *comunicador ideal*, la qual cosa pressuposa la compartimentació de les competències en diferents llengües i el supòsit que es pot aconseguir l'excel·lència en el coneixement i l'ús de les llengües. Per tant, aquesta CP 2.3 fa al·lusió als temes 3 i 4 pel que fa al tractament de les llengües i a la possibilitat d'assolir-ne el *domini*.


Les tres creences base que segueixen a les anteriors (CB 3, CB4 i CB5) fan referència als eixos temàtics 1 i 3 quant al plurilingüisme escolar i, en concret, a les situacions d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües i el rol del mestre. S'observen tres desplaçaments en aquestes creences, respecte les anteriors, ja que s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*. La seva pertinència en aquest paradigma es justifica pel fet de fer referència a diferents formes de plurilingüisme escolar, a situacions i contexts educatius

que mobilitzen la competència plurilingüe, al desenvolupament d'aquesta destresa, i a la funció del docent pel que fa a aquest procés.

L'última creença base (CB 6) indica que es torna a produir una regressió en el sistema de creences del Bernat cap al paradigma *monolingüe-bilingüe*. En contraposició a les creences anteriors (CB 3, CB 4 i CB5), situades al paradigma *plurilingüe*, en aquesta vincula l'educació plurilingüe a idees d'unitat, centralització, estandardització i homogeneïtzació de les llengües. En aquesta darrera creença el principal tema tractat és el tercer que se centra en el plurilingüisme escolar i, en particular, en el tractament de les llengües als centres.

1.3. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)

1.3.1. Anàlisi de l'autoretrat docent

ANÀLISI DE L'AUTORETRAT DOCENT ⁶	
DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (<i>com</i> , context)	
DISPOSICIÓ i ORGANITZACIÓ DELS ELEMENTS 	<p>El collage presenta tres imatges que mostren una gradació de cels. L'organització de les imatges és horitzontal i d'esquerra a dreta: primer apareix un cel tapat i amb núvol negres; segon un cel força aclarit amb núvols blancs; tercer un cel clar amb les restes d'algun núvol blanc.</p>
ASPECTES CONTEXTUALS	<p>El context físic és el cel, una part del paisatge natural i quotidià; mentre que el context social és absent. Només es pot saber que el tipus de narrativa visual és un autoretrat d'un mestre en formació inicial de la Universitat de Barcelona, la qual cosa té relació amb la part social del <i>collage</i>. Per últim, la temporalitat de la producció multimodal correspon el primer semestre (novembre de 2017) del 4t i últim curs del grau en Educació Primària.</p>
TIPUS DE NARRATIVA	<p>En relació a les tipologies genèriques, es tracta d'una <i>narrativa trobada</i>, ja que el conjunt d'imatges no ha estat elaborat, sinó seleccionat, pel Bernat; i és d'un collage, tal i com s'ha apuntat anteriorment, en tant que recull un grup d'imatges.</p> <p>Pel que fa a les tipologies específiques, és una narrativa metafòrica, simbòlica, de seqüència i de contrast. La part metafòrica i simbòlica es representa per mitjà de l'ús dels núvols i els colors del cel (símbols); i la part</p>

⁶ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

	seqüencial i contrastiva per la gradació dels tipus de cel del més fosc al més clar.
SIGNIFICATS DEL COLOR	El color esdevé un element amb càrrega simbòlica , perquè els negres i grisos de la imatge de l'esquerra signifiquen absència de reflexió i consciència; mentre que els tons intermedis de la imatge central fan referència al desenvolupament d'una activitat metacognitiva i autoconscient; i el color majoritàriament blau, amb algun to blanc, de la fotografia de la dreta expressen la presa de consciència i la necessitat d'una reflexió constant sobre la valoració, respecte i interès per totes les llengües i cultures al llarg de la trajectòria d'aprenentatge i vital.
DIMENSIÓ TEMÀTICA (què)	
FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS TEMES REPRESENTATS	<p>La relació entre les formes representades i els temes tractats s'estableix de la següent manera. La presència o absència de núvols, i el color més fosc o més clar del cel apelen al grau de construcció de la competència plurilingüe del Bernat, segons els nivells de reflexivitat i d'autoconsciència desenvolupats al voltant del respecte, la valoració i l'interès per diversitat lingüística i cultural.</p> <p>No obstant això, apunta altres temes específics: l'optimització dels repertoris lingüístics dels alumnes a l'escola, juntament amb l'aprenentatge i l'ús del català com llengua d'escolarització; la relació entre l'expressió en les pròpies llengües i cultures i la construcció de la identitat; l'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües a través metodologia de l'AICLE; experiències de pràctiques docents formatives vinculades a la gestió del plurilingüisme a l'escola; i el desenvolupament de la competència plurilingüe al llarg de la formació inicial dels mestres.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS	Els símbols d'aquest <i>collage</i> són els núvols i els colors d'aquests elements i del cel. La gradació de les tonalitats esdevé un element metafòric per expressar de forma visual la construcció de la competència plurilingüe del futur mestre, la qual inclou l'adquisició de capacitat reflexiva i d'autoconsciència respecte el propi repertori lingüístic i la diversitat lingüística i cultural social i escolar.

DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (posició del subjecte)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC	La seqüència narrativa visual és una figuració codificada de la formació de la competència plurilingüe del mestre durant el grau, per tant, d'un procés abstracte. En aquest sentit, és interpretable des del model al·legòric . Al mateix temps, se li pot aplicar una interpretació genèrica , ja que és possible conèixer el significat de la producció visual sense coneixements addicionals i concrets.
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1: Durant el grau s'ha reflexionat i pres consciència sobre el repertori lingüístic.</p> <p>CP 1.1: La reflexió i consciència sobre el repertori lingüístic permet promoure i desenvolupar la competència plurilingüe i pluricultural dels estudiants.</p> <p>CP 1.2: El propi mestre ha de ser autoconscient de la pròpia competència plurilingüe.</p> <p>CB 2: La societat actual és plurilingüe.</p> <p>CP 2.1: El respecte a les llengües, orígens i cultures d'alumnes, famílies i companys de professió permet una bona convivència i adaptació.</p> <p>CP 2.2: És necessari donar veu i importància a les llengües i cultures de l'alumnat nouvingut i amb llengües diferents a la vehicular, perquè comparteixi i expressi la seva identitat.</p> <p>CB 3: El mestre ha d'utilitzar el català com a llengua vehicular a Catalunya i, alhora, ha de donar visibilitat a totes les llengües i cultures de l'alumnat.</p> <p>CP 3.1: Cal despertar el desig de l'alumnat de saber i aprendre el català.</p> <p>CP 3.2: El coneixement del català per part de l'alumnat amb altres llengües primeres és possible si permet la seva importància i si s'adona que la seva llengua d'origen és respectada i valorada.</p>

	<p>CP 3.3: Si es respecten i introdueixen totes les llengües dels estudiants es construeix la competència plurilingüe sense impediments ni pors.</p> <p>CP 3.4: La valoració i l'optimització dels repertoris lingüístics dels infants és una forma d'enriquiment per a tots, ja que fa possible aprendre la pròpia llengua d'origen i la dels altres.</p> <p>CP 3.5: S'ha d'impedir el rebuig a adquirir noves llengües al repertori lingüístic.</p> <p>CB 4: El CLIL permet construir un escenari d'immersió lingüística real i significatiu.</p> <p>CP 4.1: Les llengües amb què es fa el CLIL no ha de ser la de més prestigi, sinó que ha de dependre del context escolar, dels recursos i de la tipologia d'alumnat.</p> <p>CB 5: Les experiències vinculades a pràctiques docents formatives reafirmen creences, com ara la relacionada amb els beneficis de donar l'oportunitat d'aprendre les llengües primeres a l'escola.</p> <p>CB 6: La competència plurilingüe es desenvolupa al llarg de la trajectòria vital i d'aprenentatge.</p> <p>CP 6.1: A l'inici de la formació inicial no es disposa d'experiències de reflexió sobre la biografia lingüística.</p> <p>CP 6.2: Durant el grau es reflexiona i es desenvolupa interès per l'ensenyament i l'aprenentatge de noves llengües i cultures.</p> <p>CP 6.3: Al final de la formació inicial s'ha reflexionat, pres consciència i s'és capaç d'entendre, valorar i respectar totes les llengües i cultures, però és necessari seguir reflexionant a posteriori.</p> <p>CB 7: Totes les llengües s'han d'acceptar i són importants, perquè s'utilitzen per interaccionar amb els altres en qualsevol context.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>Al llarg d'aquests anys considero que he pogut reflexionar i prendre consciència del meu bagatge i repertori lingüístic, fet essencial per promoure</i></p>	<p>En primer lloc, el Bernat posa l'accent en la reflexió i presa de consciència sobre el seu repertori lingüístic, que ha desenvolupat durant la formació inicial. Manifesta que aquestes processos metacognitius al voltant de la pròpia</p>

i permetre el desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural de l'alumnat. Considero que si el propi mestre no és conscient de la pròpia competència plurilingüe, possiblement no serà capaç del seu foment.

Partint de la base que som una societat plurilingüe, crec que hem de respectar en tot moment a tots els alumnes, famílies i companys de feina (origen, llengua, cultura, costums, ideologia, etc.), per tal de vetllar una bona convivència i adaptació. Davant d'un alumnat nouvingut, és interessant donar-li veu i importància al coneixement tant de la seva cultura, com dels trets característics de la seva llengua i, d'aquesta manera, permetre que comparteixi i expressi la seva identitat.

Com a mestra a Catalunya utilitzaré el català, llengua vehicular. Tanmateix, com ja he comentat, és important donar visibilitat a les altres llengües i cultures (tant dels infants nouvinguts com d'aquells que tinguin una llengua materna diferent al català). L'alumnat ha de tenir el desig de saber i aprendre el català, i això no és possible si no li veu cap importància ni tampoc si no percep que la seva llengua és respectada i valorada.

Aquest respecte i aquesta mirada permeten que els nouvinguts i els infants amb una llengua materna diferent a la llengua vehicular (català) vagin construint la seva competència plurilingüe sense cap impediment ni por i, així mateix, es vagin enriquint personalment aprenent i utilitzant la pròpia llengua i d'altres. S'ha d'impedir el rebuig de la facilitat de poder adquirir una nova llengua al propi repertori lingüístic.

És per aquest motiu que també estic a favor i veig amb bons ulls l'aprenentatge integrat de continguts i llengües estrangeres (CLIL), per tal d'establir un escenari d'immersió lingüística més real i significatiu. Però, en aquest cas, quina llengua és millor escollir? El castellà, l'anglès o el francès? I per què no una altra llengua? Davant del meu interès i la meva posició a favor a d'aquest tipus d'ensenyament em qüestiono i tinc els meus dubtes en quina llengua escollir i quina no. Crec que tot depèn tant del context escolar amb el qual ens trobem i els recursos, com de la tipologia d'alumnat.

Com a matís, vull explicar una experiència viscuda recentment a Linz. Vam visitar una escola pública que dóna l'oportunitat de poder aprendre la pròpia llengua (turc, àrab, albanès, bosnià, croat i serbi) i, d'aquesta manera, no

competència plurilingüe són necessaris per construir la competència plurilingüe i pluricultural dels futurs alumnes.

En segon lloc, l'estudiant emfatitza la necessitat de respectar les llengües, procedències i cultures de tots els agents educatius, per assegurar una bona convivència i adaptació. En aquest línia, apunta que cal compartir i expressar la pròpia identitat a l'escola, que inclou els aspectes de la llengua i cultura d'origen. Aquesta idea està d'acord amb el segon objectiu del Consell d'Europa (2007) relacionat amb la necessitat d'educar *des de, a través i pel* plurilingüisme i la promoció del respecte vers la diversitat lingüística.

En tercer lloc, el futur mestre projecta la seva docència en el futur i afirma que utilitzarà i despertarà el desig d'aprendre el català com a llengua vehicular, mentre que valorarà i introduirà les llengües primeres i cultures dels estudiants com a fons d'enriquiment mutu. Des d'aquest respecte vers totes les llengües és com pensa que desapareixen les actituds de rebuig i por vers el fet d'incloure noves llengües al repertori lingüístic. Aquesta idea està d'acord amb el que apunta el Consell d'Europa (2018) sobre la necessitat de garantir el coneixement de les llengües oficials, estrangeres i d'origen a l'escola.

En quart lloc, focalitza l'atenció en una metodologia d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües concreta, l'AICLE, la qual qualifica d'idònia per a crear un context d'immersió lingüística real i significatiu pels estudiants. Tot seguit, el text adopta la forma de diàleg interior, de manera que planteja preguntes al voltant de quines són les llengües amb què s'ha de posar en pràctica aquesta metodologia. Conclou aquesta reflexió dient que, segons el seu parer, la llengua escollida ha de dependre del context escolar, els recursos i la tipologia d'alumnat. És interessant que parli sobre l'AICLE, ja que és un dels enfocaments plurals (Candelier i De Pietro, 2012), i que es qüestionin les llengües amb què s'ha d'aplicar des d'una perspectiva plurilingüe.

En cinquè lloc, posa de manifest una experiència de les pràctiques viscuda a l'estranger, per tal de reafirmar les seves creences al voltant de l'oportunitat que suposa per a tots els alumnes aprendre les llengües d'origen pròpies i dels companys. És interessant observar l'impacte de les experiències formatives com a *mediacions estratègiques* (Johnson, 2013) que tenen repercussions en l'evolució de les creences.

<p><i>oblidar-la: Aprendre alhora la llengua del país d'origen i del nou país d'arribada comporta la mateixa dificultat i més enriquiment.</i></p> <p><i>El paral·lelisme del collage (narrativa visual) al llarg del text es pot anar interpretant, però principalment representa el transcurs personal del desenvolupament de la competència plurilingüe. El cel "tapat" i "negre" mostra l'estadi de no haver-se parat mai a pensar ni reflexionar en la biografia lingüística; la imatge del mig és el procés de reflexió (interès per noves llengües, cultures, primer contacte amb noves llengües, etc.); i la del cel pràcticament clar representa que un mateix ja ha reflexionat i ha pres consciència i, per tant, és capaç d'entendre, valorar i respectar totes les llengües i cultures (però segueix havent algun núvol per recordar que aquesta reflexió ha d'anar-se "reciclant").</i></p> <p><i>No només existeix una llengua. Totes són importants, s'han d'acceptar i no rebutjar perquè al cap i a la fi en qualsevol context utilitzem les llengües per interaccionar amb els altres.</i></p>	<p>En sisè lloc, explica el significat del collage d'imatges escollit per representar el desenvolupament de la seva competència plurilingüe al llarg del grau. La gradació dels diferents cels, de més apagat a més clar, expressa el procés reflexiu al voltant de la biografia lingüística i de la relació del subjecte amb les llengües, des de l'absència d'aquesta activitat reflexiva a la necessitat que continuï, una vegada acabada la formació inicial. La narració d'aquest procés metacognitiu li permet prendre consciència sobre la necessitat d'<i>entendre, valorar i respectar totes les llengües i cultures.</i></p> <p>En el tancament del text interpretatiu, ratifica la idea anterior afirmant que totes les llengües s'ha d'acceptar i són important, perquè s'utilitzen per a la interacció amb els altres en qualsevol context. Per tant, en conjunt s'observa que tant a la narrativa visual com a l'escripta, el Bernat emmarca el seu discurs dins de l'enfocament plurilingüe, ja que les idees exposades estan d'acord amb els canvis paradigmàtics sobre la competència plurilingüe de Coste (2001) i Coste, Moore i Zarate (2009).</p>
---	--

Taula 62. Anàlisi de l'autoretrat docent del Bernat.

1.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades

Les creences del Bernat de l'autoretrat docent de 4t del grau s'emmarquen gairebé en la seva totalitat en el paradigma *plurilingüe* (19), només n'hi ha 1 del paradigma *intermedi*. Comparativament amb les creences expressades a la cartografia lingüística del 3r curs, s'evidencia un desplaçament significatiu de les creences del paradigma *monolingüe-bilingüe* al *plurilingüe*. A continuació, es fa una síntesi de l'anàlisi de l'autoretrat docent, a partir de la qual es justifica la pertinença de les creences⁷ a un dels tres paradigmes; i també es posa l'accent en els temes⁸ tractats en major o menor mesura, segons els que van emergir a les dades del 2n curs.

A la creença d'aquest sistema que se situa al paradigma *intermedi*: per un costat, el futur mestre considera un dels enfocaments plurals –l'AICLE– per a la didàctica de les llengües; i, per un altre costat, el defineix com a 'escenari d'immersió lingüística real i significatiu', sense tenir en compte que realment no té lloc en contextos comunicatius autèntics, sinó que es produeix en entorns on es compartimenten les llengües per ser ensenyades, i en els quals es focalitza l'atenció en aspectes concrets de les llengües (ex. vocabulari), més que en la transferència de competències lingüístiques.

La resta de creences (19) s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*, ja que aborden les següents qüestions: el paper de la formació inicial i les pràctiques a les escoles per a la reflexió i la presa de consciència sobre la competència plurilingüe; la promoció i el desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural; el plurilingüisme a nivell social; el tractament de les llengües als centres educatius i, específicament, el paper del català i el respecte, introducció i expressió de les llengües i cultures de l'alumnat a l'escola; les relacions entre llengües, cultures i identitats; els aspectes actitudinals que influeixen en la construcció de la competència plurilingüe; l'AICLE com a enfocament plural i la llengua amb què s'ha d'introduir; la relació entre la trajectòria vital i d'aprenentatge de llengües per a la formació de la competència plurilingüe; i la *utilitat* de totes les llengües per a fins comunicatius.

En darrer lloc, pel que fa a les temàtiques més tractades, de major a menor recurrència, són: el plurilingüisme escolar (3); la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe (2); les relacions entre llengües, cultures i identitats (6); la relació entre la trajectòria vital i la d'aprenentatge de llengües (1); la necessitat de saber molt bé (*dominar*) una llengua per aprendre'n una altra (4); i la *utilitat* de les llengües (5). És

⁷ En *cursiva* paraules o constel·lacions de mots del subjecte.

⁸ Veure les temàtiques a la pàgina 80.

important destacar que, en proporció, els dos primers temes (3 i 2) són majoritaris; els tres següents (6, 1 i 4) tenen una rellevància força significativa; i, per últim, el tema 5 gairebé no és abordat.

Això significa que l'estudiant ha focalitzat l'atenció en la construcció de la competència plurilingüe i la seva didàctica; ha tingut present la incidència del context social i del coneixement d'altres llengües en aquest procés; i, en canvi, ha posat poc èmfasi en la importància i l'ús social que s'atorga a les diferents llengües. En definitiva, el seu sistema de creences ha girat entorn a l'objecte d'aprenentatge –la competència plurilingüe– que, a través del procés reflexiu multimodal, s'ha (re)conceptualitzat i (re)formulat cap al paradigma *plurilingüe*.

2. CLARA

1.4. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)

1.4.1. Anàlisi del relat de vida lingüística

Tema 1. Les llengües del repertori lingüístic del subjecte. Subtemes:

1.1. Els àmbits d'ús, les habilitats i els vincles amb la L1 i la L2.

1.2. La seva relació i destreses en anglès.

1.3. Les llengües que li agradaria aprendre.

La meua llengua materna i paterna ha sigut sempre el castellà, tot i que el català sempre l'he parlat amb els meus amics, la meua parella i a l'escola, i té una gran importància en la trajectòria de la meua vida. Per tant, puc dir que les llengües que jo conec, parlo, llegeixo, escric i escolto amb seguretat són el castellà i el català [1]. No obstant això, l'anglès no el domino gaire i és un fet que em preocupa ja que si no aconseguixo el nivell que em demana la universitat, no podré obtenir la carrera [2], m'agradaria aprendre'l juntament amb l'italià i el francès [3].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Llengua</p> <p>El subjecte (d'ara en endavant Clara) ha escrit el text en català, que no és la seva L1. Malgrat no ser-ho, s'explica en el relat que aquesta L2 ha esdevingut una llengua de referència, amb la qual ha desenvolupat unes competències i uns coneixements en nivells molts similars als de la seva L1, atesa la presència del català al seu entorn social immediat. Tal i com es pot deduir d'aquesta explicació, en el text la llengua és un tema, ja que la futura mestra articula de forma narrativa la construcció del seu repertori lingüístic: quines llengües coneix i emprà, i amb qui ho fa, què creu que és <i>saber una llengua</i>, entre d'altres aspectes.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>La primera seqüència temàtica de les sis del relat parla sobre:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Les llengües del repertori lingüístic del subjecte. Subtemes: <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Els àmbits d'ús, les habilitats i les vincles amb la L1 i L2. 1.2. La seva relació i destreses en anglès. 1.3. Les llengües que li agradaria aprendre. <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Aquest apartat de la dimensió temàtica s'analitza a través de la classificació de les paraules clau del</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>Aquest primer paràgraf és molt ric a nivell de temps verbals, ja que s'utilitza el present per parlar sobre les habilitats en cada llengua, en passat per parlar dels primers contactes amb la L1 i L2, en futur quan es fa referència a la necessitat de millorar les habilitats en llengua anglesa i, per últim, en condicional per expressar el desig d'aprendre italià i francès.</p> <p>La conducta discursiva és la narrativa, tenint en compte que se situen fets de la vida lingüística en el temps i en l'espai. En conjunt, els posicionaments enunciatius són el personal i el d'estudiant universitària (mestra en formació inicial).</p> <p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>Els punts crítics d'aquest fragment que marquen un abans i uns després en la biografia lingüística de la Clara són l'ús del castellà</p>

<p>Organització</p> <p>Aquesta primera seqüència està formada per un tema global que són les llengües del repertori lingüístic de la Clara, el qual inclou tres subtemes relacionats amb els àmbits d'ús, les habilitats i els vincles amb la L1, L2 i LE, i amb les llengües que li agradaria aprendre en el futur.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>En aquest fragment es demostra que la construcció del repertori lingüístic està lligada a les experiències multiveus, en què participen família, amics, la parella, l'escola i la universitat. Els àmbits de socialització i els educatius són cabdals per a desenvolupar la competència plurilingüe.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Els àmbits vitals que apareixen són el familiar, l'acadèmic (escolar i universitari) i el lúdic (amistats), els quals formen part de les comunitats immediata (família i amics), educativa (escola i universitat) i la professional.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>La interacció social en els àmbits socials que s'acaben d'esmentar esdevé clau a l'hora de dibuixar la trajectòria d'aprenentatge de llengües de la Clara. A més, el fet que apareguin tres llengües estrangeres mostra el plurilingüisme és cada vegada més una constant en la societat, per la qual cosa ser plurilingüe no ha de ser extraordinari sinó que la norma.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura</p> <p>El tipus d'escriptura i el suport és digital, perquè el relat s'ha escrit mitjançant l'ordinador. Aquesta decisió pel que fa als mitjans està vinculada als hàbits generacionals, ja que la Clara forma part dels joves nadius digitals, els quals tenen més tendència</p>	<p>fragment del relat en tres categories, segons el nivell de significat dels mots: intrapersonal, interpersonal i metacognitiu. En aquest un es destaquen en negreta els termes més rellevants, els quals tenen constel·lacions de paraules al voltant que mostren els indicis del relat de vida lingüística. És possible que una mateixa part del text consti a més d'un nivell de realitat.</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p><i>La meua llengua materna i paterna ha sigut sempre el castellà, tot i que el atalà sempre l'he parlat amb els meus amics, la meua parella i a l'escola, i té una gran importància en la trajectòria de la meua vida. Per tant, puc dir que les llengües que jo conec, parlo, llegeixo, escric i escolto amb seguretat són el castellà i el atalà.</i></p> <p><i>No obstant això, l'anglès no el domino gaire i és un fet que em preocupa ja que si no aconseguixo el nivell que em demana la universitat, no podré obtenir la carrera, m'agradaria aprendre'l juntament amb l'italià i el francès.</i></p> <p>Valoració, relació i estatus de les llengües</p> <p>En aquesta part del relat s'observa que el català s'ha convertit, juntament amb la llengua que va adquirir en primer lloc (L1- castellà), en llengua de referència. Això es deu a la seva altra freqüència d'ús en els contextos socials del subjecte.</p> <p>El fet que sigui la llengua utilitzada amb <i>altres significatius</i> (amics, parella i agents educatius de l'escola) cabdals en la construcció de la trajectòria de la seva vida i, per tant, també de la seva trajectòria d'aprenentatge de llengües, fa que tingui un estatus similar al de la seva L1.</p> <p>D'altra banda, pel que fa a les llengües estrangeres (LE) és oportú posar de manifest que l'anglès té un estatus major, per la pressió social que el món globalitzat exerceix pel que fa al seu aprenentatge</p>	<p>en el context familiar i del català en el lúdic i escolar. Tots aquests entorns que pertanyen a la comunitat immediata esdevenen significatius a l'hora de construir una determinada relació amb les llengües, pels vincles afectius i les destreses que es desenvolupen.</p> <p>Element metafòric</p> <p>L'única metàfora emprada en aquesta part del text és <i>dominar</i> una llengua, la qual apareix al parlar del menor desenvolupament de les habilitats en anglès. Aquesta està molt lligada al paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i> de l'aprenentatge de llengües, ja que es vincula a la idea del <i>parlant ideal</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>El lèxic més directament associat als objectes d'aprenentatge són les llengües: <i>atalà, castellà, anglès, italià i francès</i>, les quals es relacionen amb alguns verbs: <i>conèixer, parlar, llegir, escriure, escoltar, dominar i aprendre</i>. Per últim, altres mots vinculats a l'aprenentatge són els noms <i>universitat, carrera i nivell</i>, els quals situen fets de la vida lingüística en un context determinat.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>Els elements amb que s'estableix una relació afectiva són el <i>castellà</i> pel fet de ser la <i>llengua materna i paterna</i>; i el <i>atalà</i> perquè s'utilitza amb la <i>parella</i>, els <i>amics</i> i a l'<i>escola</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>La futura mestra mostra, a través del lèxic i especialment per mitjà de les expressions verbals, els seus punts forts i febles pel que fa a la seva relació amb les llengües del seu repertori lingüístic. Això ho demostra constel·lacions de paraules, com ara: <i>ha sigut sempre, sempre l'he parlat, té una gran importància, puc dir que, no el domino gaire, em preocupa, no podré obtenir, i m'agradaria aprendre'l</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p>
--	---	---

<p>a escriure amb les TIC que a mà.</p>	<p>atesa la circumstància que ha esdevingut una llengua franca. Més concretament, aquesta influència social es tradueix en la necessitat que sent la Clara d'adquirir majors coneixements i destreses en anglès per finalitzar la formació inicial com a mestra. No obstant això, la presència d'altres llengües estrangeres que voldria aprendre demostra que el plurilingüisme social en què està immersa la societat de la qual forma part.</p>	<p>Els instruments de relació interpersonal que utilitza la Clara per interaccionar amb la comunitat immediata (família, <i>amics</i>, <i>parella</i> i agents educatius) són el <i>castellà</i> i el <i>atalà</i>. En aquest fragment s'empren dos verbs relacionats amb els intercanvis comunicatius, <i>parlar</i> i <i>escoltar</i>, i també el mot <i>universitat</i>, els quals també remeten a la dimensió social de l'aprenentatge de llengües.</p>
---	--	---

Taula 63. Anàlisi del primer bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Clara.

Tema 2. El significat i l'interès per saber una llengua

2.1. Una experiència personal vinculada a l'aprenentatge per obligació de l'anglès.

Saber una llengua per mi és com la clau de l'èxit, ja que comporta, a part d'aplicar tot el conjunt de normes, saber comunicar-te i expressar-te amb les persones que desitges. Entendre i fer-te entendre per a mi és un fet curiós, ja que sovint, trobar les paraules adequades a cada situació i context és complicat.

No pots saber una llengua si no tens interès en ella. Molts cops les persones tenim un cert rebuig a segons quines llengües perquè ens han imposat aprendre-les per obligació, com per exemple, en el meu cas l'anglès, en conseqüència, ens costa més saber d'elles [2]. Quan parlo d'interès vull dir, llegir, intentar escriure, escoltar cançons o veure pel·lícules en el idioma que volem aprendre [1].

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Marc de participació La Clara ha escrit el relat tenint en compte que s'adreça a la investigadora, a partir de les consignes no direccionals que li ha aportat per narrar les seves experiències de vida lingüística.</p> <p>Organització En aquesta seqüència de text s'engloben dos paràgraf, que s'emmarquen en una temàtica global (<i>el significat i l'interès per saber una</i></p>	<p>Temàtiques El segon bloc temàtic del relat planteja: 2. El significat i l'interès per saber una llengua. 2.1. Una experiència personal vinculada a l'aprenentatge per obligació de l'anglès.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p>	<p>Posicionament enunciatiu El temps verbal predominant és el present, excepte quan parla d'una experiència del passat, la qual cosa està en consonància amb la temàtica del fragment en tant que fa referència al significat que atribueix la Clara a un procés en l'actualitat. Les conductes discursives són l'argumentativa i l'expositiva, perquè s'aporten opinions i valoracions sobre el fet de "saber una llengua" i s'informa d'un fet clau de la vida lingüística.</p>

<p><i>llengua</i>), la qual té un subtema relacionat amb la narració d'una experiència personal d'aprenentatge de l'anglès.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>La multiplicitat de veus s'expressa en el canvi de persona: es passa de la primera del singular a la primera del plural. Aquesta modificació té lloc en el moment d'articular l'experiència personal, en la qual fa partícips els <i>altres</i> ja que la Clara parteix de la premissa que no es tracta d'unes circumstàncies inèdites. La polifonia també s'identifica en la darrera oració, en la qual es parla sobre el significat d'<i>interès</i>, perquè es manifesta una predisposició col·lectiva a aprendre llengües.</p>	<p><i>Molts cops les persones tenim un cert rebuig a segons quines llengües perquè ens han imposat aprendre-les per obligació, com per exemple, en el meu cas l'anglès, en conseqüència, ens costa més saber d'elles.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Saber una llengua per mi és com la clau de l'èxit, ja que comporta, a part d'aplicar tot el conjunt de normes, saber comunicar-te i expressar-te amb les persones que desitges. Entendre i fer-te entendre per a mi és un fet curiós, ja que sovint, trobar les paraules adequades a cada situació i context és complicat.</i></p> <p><i>No pots saber una llengua si no tens interès en ella. (...)</i> <i>Quan parlo d'interès vull dir, llegir, intentar escriure, escoltar cançons o veure pel·lícules en el idioma que volem aprendre.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>En aquest bloc temàtic es fa una valoració positiva del coneixement i aprenentatge de llengües, el qual implica familiaritzar-se amb el sistema formal de les llengües i ser capaç de comunicar-se d'acord amb el context. Si es donen aquestes dues premisses, segons el subjecte, s'assoleix l'<i>èxit</i>. Per tant, es concep la llengua com a mitjà d'expressió, coneixement i relació amb l'entorn.</p> <p>A més, s'estableix connexions entre el saber i l'interès vers les llengües, contraposant-les a l'aprenentatge per obligació que crea actituds d'animadversió respecte l'aprenentatge. Aquest interès es conrea en contextos formals i informals d'aprenentatge.</p>	<p>Globalment, el posicionament enunciatiu és el personal, com a individu plurilingüe d'una societat.</p> <p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>El punt crític d'aquesta seqüència és la narració d'una experiència més aviat negativa vinculada a l'aprenentatge obligat de la llengua anglesa, el qual va comportar actituds de rebuig i un increment de dificultats durant el procés d'interacció amb la llengua meta.</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p>En aquesta part del text hi ha dues metàfores: <i>clau de l'èxit</i>, que apel·la al fet que el coneixement i ús de les llengües és una font d'obertura al món; i <i>trobar les paraules</i>, la qual es relaciona amb la capacitat de seleccionar el lèxic adequat al context per garantir l'eficàcia comunicativa. També apareixen dos elements lèxics emocionals i valoratius: <i>persones que desitges</i> i <i>fet curiós</i>, els quals aporten afectivitat i personalitat al relat i n'augmenten l'expressivitat.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Tots els objectes d'aprenentatge giren entorn a la constel·lacions de paraules <i>saber una llengua</i>, tant pel que fa als verbs (<i>aplicar, comunicar, expressar, entendre, trobar, imposar, aprendre, costar, llegir, escriure, escoltar i veure</i>), com als noms que esdevenen elements d'aprenentatge (<i>normes, paraules, llengües, anglès, cançons i pel·lícules</i>). En darrer lloc, la contraposició de mots <i>interès-obligació</i> és un joc lèxic que aporta matisos en la narració de les experiències d'aprenentatge.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>Tal i com s'ha comentat en apartats anteriors, certs elements lèxics com ara <i>desitges</i> i <i>curiós</i> emfatitzen la dimensió afectiva de la relació de la Clara amb les llengües. Al costat d'aquests mots, d'altres com ara <i>interès, obligació i rebuig</i> formen part de</p>
---	---	--

		<p>les sensacions i sentiments que la futura mestra experimenta vers l'aprenentatge de llengües.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>La Clara és capaç d'identificar les implicacions del procés de <i>saber una llengua</i> i les debilitats pel que fa a habilitats lingüístiques i comunicatives, la qual cosa plasma a través de l'ús de paraules tals com: <i>comporta, per a mi, és complicat, ens han imposat, ens costa més i vull dir.</i></p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>La idea de les <i>llengües</i> com a instruments de relació interpersonal es vincula amb els següents mots del fragment de text: <i>comunicar, expressar, entendre, fer-te entendre, aprendre, persones, situació i context.</i></p>
--	--	--

Taula 64. Anàlisi del segon bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Clara.

Tema 3. La impossibilitat de *dominar* una llengua.

3.1. El concepte de *llengua* i la seva dimensió múltiple.

Tot i això, considero que no és possible *dominar* una llengua perquè aquestes tenen una història que no sempre en som conscients i tenen molts aspectes que segurament no dominem [1]. Per tant, penso que una llengua és un camp molt ampli i no podem abastar tot el que ella és per sí mateixa [2].

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>El discurs d'aquest fragment s'estructura al voltant d'un tema genèric, que és la impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua, del qual se'n deriva un d'específic sobre la forma de concebre la noció de llengua.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és la tercera seqüència temàtica de les sis del relat:</p> <p>3. La impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua.</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>L'únic temps verbal que s'utilitza és el present, perquè s'expressen opinions actuals sobre aspecte vinculats a la noció de llengua. La conducta discursiva és l'argumentativa, tenint en compte que es fan valoracions des de punt de vista personal, però que inclouen apreciacions des del component col·lectiu (ús de la primera personal de plural). En</p>

<p>Polifonia del discurs</p> <p>L'ús de la primera personal del singular (<i>considero</i> i <i>penso</i>) i del plural (<i>som</i>, <i>dominem</i> i <i>podem</i>) fa que la narració esdevingui multiveu, ja que s'inclouen els <i>altres</i> en les valoracions sobre la llengua.</p>	<p>3.1. El concepte de <i>llengua</i> i la seva dimensió múltiple.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Tot i això, considero que no és possible dominar una llengua perquè aquestes tenen una història que no sempre en som conscients i tenen molts aspectes que segurament no dominem. Per tant, penso que una llengua és un camp molt ampli i no podem abastar tot el que ella és per sí mateixa.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>La relació de l'estudiant amb les llengües es caracteritza per l'assumpció d'una visió holística, dinàmica i múltiple de les competències lingüístiques i comunicatives i de la connexió entre les llengües, les identitats i les cultures.</p>	<p>darrer lloc, el posicionament enunciatiu és el personal, de forma explícita; i el d'estudiant universitària i de mestra, de manera implícita, ja que aquests punts de vista sobre el concepte de llengua tindran impacte en la seva futura docència.</p> <p>Elements metafòrics</p> <p>En aquest bloc temàtica apareixen dues metàfores: <i>dominar una llengua</i>, que està vinculada als enfocaments monolingües-bilingües que plantegen un nivell d'excel·lència i d'<i>equilibri (parlant ideal)</i> en les competències en cada llengua del repertori lingüístic de l'individu; i <i>camp molt ampli</i>, que es refereix a la multidimensionalitat del concepte de llengua.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Al voltant de l'objecte d'aprenentatge <i>llengua</i>, n'hi ha d'altres associats a aquest, com ara <i>història</i>, <i>aspectes</i> i <i>camp</i>, que són elements que la conformen.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>Les eines de fortalesa s'expressen per mitjà de verbs valoratius, tals com <i>considero</i> i <i>penso</i>, i a través de la identificació de destreses difícilment desenvolupables: <i>no és possible dominar</i>, <i>segurament no dominem</i>, <i>no podem abastar</i>, <i>no sempre en som conscients</i>.</p>
---	--	---

Taula 65. Anàlisi del tercer bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Clara.

Tema 4. La impossibilitat d'ensenyar totalment una llengua.

4.1. El paper del professorat en l'ensenyament de llengües.

Una llengua es pot ensenyar però no en tota la seva totalitat. Evidentment, que a l'escola aprenem algunes normes de les llengües, aprenem a comunicar-nos però els professors no poden ensenyar totalment una llengua perquè ni ells mateixos tenen tots els coneixements sobre aquesta [1]. Tot i això, admiro molt la feina dels professors en les etapes d'infantil i primària, ja que són clau per aprendre i saber desenvolupar-se en unes llengües determinades [2].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>De la mateixa manera que la seqüència temàtica anterior, aquesta es distribueix en dos temes, un de general i un d'específic, el segon dels quals es deriva de l'altre.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>Les experiències escolars narrades són polifòniques, ja que en elles s'identifica la veu dels agents educatius i de la pròpia mestra en formació inicial.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>L'àmbit vital que apareix és l'acadèmic, concretament l'escolar, el qual pertany a la comunitat educativa.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>El procés d'ensenyar és social, per la qual cosa les accions que es desenvolupen són col·lectives: <i>aprendre, ensenyar, comunicar</i>, entre d'altres.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>El quart bloc temàtic tracta:</p> <p>4. La impossibilitat d'ensenyar totalment una llengua.</p> <p>4.1. El paper del professorat en l'ensenyament de llengües.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p><i>Evidentment, que a l'escola aprenem algunes normes de les llengües, aprenem a comunicar-nos però els professors no poden ensenyar totalment una llengua perquè ni ells mateixos tenen tots els coneixements sobre aquesta.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Una llengua es pot ensenyar però no en tota la seva totalitat.</i></p> <p><i>Tot i això, admiro molt la feina dels professors en les etapes d'infantil i primària, ja que són clau per aprendre i saber desenvolupar-se en unes llengües determinades.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>La valoració de les llengües d'aquest fragment està relacionada amb la que s'ha plantejat en l'anterior, en tant que, de la mateixa manera que no es contempla la possibilitat d'assolir el <i>domini</i> de les llengües, tampoc és possible ensenyar-les en la seva totalitat. Els arguments aportats al respecte són molt semblants, ja que es parla de les múltiples dimensions de la llengua des d'una perspectiva global.</p> <p>També cal destacar que es posa de manifest que en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge estan implicades l'esfera individual de la llengua, el desenvolupament d'habilitats i coneixements</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>El present torna a ser el temps verbals emprat, ja que s'expressen opinions de temes globals sobre l'educació plurilingüe a l'escola. La realització d'aquestes valoracions permet identificar conductes discursives argumentatives. Els posicionaments enunciatius són tres: l'individual, el d'estudiant universitària i el de mestra (futura professió), perquè s'adopten punts de vista personals sobre processos educatius, que tindran influència en les futures actuacions a l'aula.</p> <p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>El punt crític d'aquesta part del relat no fa referència a cap circumstància específica de la vida lingüística de la Clara, sinó que apel·la a la repercussió que poden tenir els mestres en l'educació plurilingüe de l'alumnat.</p> <p>Element metafòric</p> <p>En aquest fragment hi ha una metàfora, <i>són clau per aprendre</i>, que posa de manifest la importància de la mestra en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>L'element lèxic central és <i>llengua</i>, a partir del qual es desenvolupen processos: <i>aprendre, ensenyar</i> i <i>comunicar</i>, que inclou dimensions múltiples: <i>normes, coneixements, aspectes comunicatius</i>, entre d'altres; i elements que fan possible l'adquisició de destreses lingüístiques i comunicatives: <i>professors, escola (etapes d'infantil i primària) i feina</i> (dels mestres).</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>Els connectors i adverbis emprats en aquest fragment mostren que la futura mestra és capaç d'identificar allò que és possible o impossible d'ensenyar: <i>però, evidentment, ja que, totalment, perquè, tot i això</i>. Les perífrasis de possibilitat, <i>es pot ensenyar</i> i <i>no poden</i></p>

	<p>relacionats amb el seu funcionament; i la seva esfera social, pel que fa a la capacitat de comunicar-se. Per últim, s'emfatitza el paper dels mestres en aquest procés de construcció del repertori lingüístic.</p>	<p><i>ensenyar</i>, i el verb <i>admirar</i> són altres elements que demostren aquesta capacitat de la Clara de reconèixer els fets.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>La <i>llengua</i> com a instrument de relació interpersonal està implicada en aquest fragment en processos com ara <i>comunicar</i>, <i>ensenyar</i> i <i>aprendre</i>, en els quals participen, entre d'altres, els <i>professors</i>.</p>
--	--	---

Taula 66. Anàlisi del quart bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Clara.

Tema 5. Les diferències pel que fa a les destreses i les actituds vers l'aprenentatge de la L1, L2 i LE. Subtemes:

5.1. Les competències en L1 i L2.

5.2. Les habilitats en anglès i les actituds i sensacions vers l'aprenentatge d'aquesta LE.

5.3. Les diferències de relació amb la L1 i L2 des del punt de vista de l'alumnat de primària.

Quan parles en la teva llengua materna et sents més segur, saps que et podràs expressar millor davant de qualsevol situació i així faràs que els altres et comprenguin millor. En el meu cas, el català no és la meua llengua materna, però l'he fet meua i fins i tot a vegades m'expresso millor en aquesta llengua que en la materna [1]. En canvi, si intento parlar en anglès, em costa, no sé expressar-me bé i els altres no m'entenen, per això, sento una sensació d'incomoditat al parlar aquesta llengua [2]. Quan intento posar-me en el lloc dels alumnes de primària, passa el mateix, a casa practiquen diàriament la seva llengua materna i quan intenten comunicar-se en la L2 els hi costa més i senten incomoditat. Tot i que crec que per molts alumnes saber comunicar-se en diferents llengües és tot un repte, encara que a casa només parlin la materna, estic segura que volen poder comunicar-se amb els seus companys que parlen altres diferent a la seva [3].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>Aquest fragment del relat tracta les diferències en la relació que la Clara estableix amb la seva L1, L2 i LE; i també com es viuen aquestes situacions</p>	<p>Temàtiques</p> <p>La cinquena seqüència temàtica parla sobre:</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>En aquest bloc temàtic l'ús del temps verbals és divers, perquè apareixen formes en present, passat i futur, en funció de si es parla de situacions comunicatives de l'ara, viscudes o de circumstàncies</p>

<p>en el cas de l'alumnat de primària. Per això, el discurs s'estructura al voltant d'aquest eix central, de qual se'n desprenen tres temàtiques específiques, delimitades en funció de la llengua (L1, L2 o LE) i del punt de vista (personal o de mestra).</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>La unió de dos perspectives en un mateix bloc temàtic, l'individual i la de docent, fa que el discurs sigui multiveu, ja que s'articulen esdeveniments que remetent a les experiències d'<i>altres</i>, en que són presents les <i>veus</i> i <i>posicions</i> (Bakhtin, 1982) dels infants de primària.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Els àmbits vitals que apareix és el familiar i l'acadèmic (escolar), que formen part de les comunitats de pràctica immediata i educativa.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Al tractar-se d'una narrativa de pràctica en situació, es relaciona el context micro de la Clara, pel que fa a la seva relació amb cada llengua del seu repertori lingüístic, i el context escolar macro, en el qual l'alumnat desenvolupa la competència plurilingüe. Els processos educatius són de naturalesa social, per la qual cosa el subjecte reflexiona sobre les experiències lingüístiques i sobre la projecció de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües a l'escola, a partir de l'adopció del punt de vista d'alumne plurilingüe.</p>	<p>5. Les diferències pel que fa a les destreses i les actituds vers l'aprenentatge de la L1, L2 i LE. Subtemes:</p> <p>5.1. Les competències en L1 i L2.</p> <p>5.2. Les habilitats en anglès i les actituds i sensacions vers l'aprenentatge d'aquesta LE.</p> <p>5.3. Les diferències de relació amb la L1 i L2 des del punt de vista de l'alumnat de primària.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p><i>En el meu cas, el català no és la meua llengua materna, però l'he fet meua i fins i tot a vegades m'expresso millor en aquesta llengua que en la materna.</i></p> <p><i>En canvi, si intento parlar en anglès, em costa, no sé expressar-me bé i els altres no m'entenen, per això, sento una sensació d'incomoditat al parlar aquesta llengua.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p><i>Quan intento posar-me en el lloc dels alumnes de primària, passa el mateix, a casa practiquen diàriament la seva llengua materna i quan intenten comunicar-se en la L2 els hi costa més i senten incomoditat.</i></p> <p><i>Tot i que crec que per molts alumnes saber comunicar-se en diferents llengües és tot un repte, encara que a casa només parlin la materna,estic segura que volen poder comunicar-se amb els seus companys que parlen altres diferent a la seva.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Quan parles en la teua llengua materna et sents més segur, saps que et podràs expressar millor davant de qualsevol situació i així faràs que els altres et comprenguin millor.</i></p>	<p>hipotètiques. Les conductes discursives són narrativa i l'expositiva, tenint en compte que la Clara informa i situa experiències de vida lingüística en la seva vessant funcional i afectiva, des dos posicionaments enunciatius: el personal, com mestra en formació inicial; i el d'estudiant de Primària, que està immers en un context de diversitat lingüística.</p> <p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>Els punts crítics més destacats s'expressen a través del contrast entre les competències desenvolupades i les sensacions experimentades al comunicar-se en la L1, molts equiparables a les de la L2, i en la LE, que són oposades. Altres esdeveniments remarcables se situen en l'esfera de l'aprenent de llengües a l'escola, el qual estableix diferents tipus de relació amb les llengües de seu repertori lingüístic, i que té com a repte la formació de la competència plurilingüe.</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p>Per costat, s'expressen sensacions de <i>seguretat</i> i <i>incomoditat</i>, en funció de si es parla en L1/L2 o en LE. Aquests elements emocionals van acompanyats d'expressions valoratives, com ara <i>és tot un repte</i>. Per un altre costat, hi ha dues metàfores: <i>l'he fet meua</i>, que es relaciona amb el paper de la llengua en la formació de la identitat; i <i>posar-me en el lloc dels alumnes</i>, que fa referència a l'adopció de seu punt de vista.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els principals objectes d'aprenentatge són les <i>llengües català – L2–, castellà –L1– i anglès</i>, les quals interaccionen amb els alumnes de primària i la pròpia mestra en formació inicial. Per al seu aprenentatge, es duen a terme accions tals com: <i>expressar, comprendre, parlar, entendre i comunicar</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>La <i>llengua materna</i> (castellà) i el <i>català</i> són objectes afectius, amb els quals la Clara se sent segura a l'hora d'interaccionar. És necessari destacar la presència de l'expressió <i>l'he fet meua</i>, ja que posa de relleu el vincle afectiu i identitari establert amb la segona</p>
---	--	---

	<p>Valoració, relació i estatus de les llengües</p> <p>Des del punt de vista individual, l'estatus de les llengües s'estableix, de major a menor, començant per la L1 (castellà), seguida de la L2 (català) amb un nivell molt similar a la primera i, per últim, la LE (anglès), amb la qual l'estudiant manté una relació més distant i experimenta sensacions d'incomoditat per la seva manca de coneixements i destreses en aquesta llengua.</p> <p>En el cas dels alumnes de primària, es fa referència a les diferències entre els vincles amb la L1 i la resta de llengües del seu repertori lingüístic, amb les quals s'experimenta major inseguretat durant la comunicació. A més, es constata que l'escola actual és plurilingüe, tenint en compte que s'afirma que els infants desitgen poder comunicar-se amb companys que parlen altres llengües. Per tant, es conclou que avui en dia l'educació plurilingüe és un repte.</p>	<p>llengua. També és oportú contrastar sensacions, en tant que amb la llengua anglesa experimenta <i>incomoditat</i> i amb la resta <i>seguretat</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: “eines de fortalesa”</p> <p>A la primera part del fragment (5.1 i 5.2), l'aprenent de mestra és capaç d'identificar destreses i sensacions experimentades en situacions comunicatives en què estan implicades les llengües del seu repertori lingüístic: <i>et sents, saps que et podràs expressar millor, faràs que et compreguin, l'he fet meva, intento, m'expresso millor, em costa, no sé expressar-me bé, i no m'entenen</i>.</p> <p>A la segona part (5.3), narra experiències similars des de la perspectiva de l'alumnat: <i>intento posar-me en el lloc, crec, estic segura</i>, entre d'altres.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: “instruments de relació interpersonal”</p> <p>Els instruments de relació interpersonal per excel·lència són les <i>llengües (català, castellà i anglès)</i>, les quals es posen en joc a través d'actes socials diversos com ara: <i>expressar, parlar, comprendre, entendre i practicar, comunicar</i>. Altres elements relacionats amb l'esfera interpersonal de l'aprenentatge de llengües són els interlocutors: <i>els altres, companys i alumnes</i>; i factors contextuals: <i>situació, primària i casa</i>.</p>
--	--	---

Taula 67. Anàlisi del cinquè bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Clara.

Tema 6. Valoració i evolució de la relació del subjecte amb la L1 i L2.

En conclusió, m'agradaria esmentar que la meua relació amb les llengües no ha sigut gaire complexa ja que s'ha basat primerament en el castellà i després en el català. Ara per ara, sé les dues llengües per igual i considero que em sé comunicar i escriure amb fluïdesa en els dos idiomes.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Zones blanques</p> <p>Partint de les consignes no direccionals que es van donar a la futura mestra, s'observa que hi ha dues preguntes a les quals no s'ha donat resposta o que s'ha fet de manera parcial. La primera fa referència a com pensa que són les activitats de llengua a l'escola; i la segona, la qual s'ha tractat només pel que fa a la L1 i L2, parla sobre l'evolució al llarg dels anys de la relació de la Clara amb les llengües.</p> <p>D'aquesta segona qüestió és interessant adonar-se que no contempla l'anglès, la tercera llengua que forma part del seu repertori lingüístic i amb què reconeix no disposar de gaires coneixements ni destreses.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és l'última seqüència temàtica de les sis que té el relat:</p> <p>6. Valoració i evolució de la relació del subjecte amb la L1 i L2.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p><i>En conclusió, m'agradaria esmentar que la meua relació amb les llengües no ha sigut gaire complexa ja que s'ha basat primerament en el castellà i després en el català.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Ara per ara, sé les dues llengües per igual i considero que em sé comunicar i escriure amb fluïdesa en els dos idiomes.</i></p> <p>Valoració, relació i estatus de les llengües</p> <p>El fet més destacable d'aquest fragment és que en la valoració final sobre la relació de la Clara amb les llengües només parla de la seva L1 i L2, i omet els seus vincles, més aviat negatius, amb l'anglès. Les dues primeres, com ja havia expressat anteriorment, els atorga un estatus similar, tot i que posant de manifest que primer es va relacionar amb el castellà i després amb el català.</p> <p>En darrer lloc, convé posar de relleu que explícita que disposa de competències lingüístiques i comunicatives en els dos codis de les llengües</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>Els temps verbals d'aquesta part del relat són el condicional, emprat per expressar el desig de fer una valoració sobre la relació del subjecte amb les llengües; el passat per manifestar quin va ser l'ordre cronològic de vinculació amb la L1 i la L2; i el present per parlar sobre les destreses comunicatives actuals en aquestes dues llengües.</p> <p>La conducta discursiva predominant és l'argumentativa, ja que el fragment en el seu conjunt és una valoració de la interacció de la Clara amb dues llengües del seu repertori lingüístic. En conjunt, el posicionament enunciatiu és el personal, tenint en compte que s'expressen opinions i es fan apreciacions des del punt de vista individual.</p> <p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>El punt crític té lloc en la contraposició entre la relació amb les llengües en el passat i el present. En primer lloc, es posa l'accent en la cronologia d'interacció i, en segon lloc, en les destreses adquirides fins l'actualitat.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els objectes d'aprenentatge són les <i>llengües/idiomes</i>, els quals es relacionen amb el desenvolupament de destreses vinculades a les habilitats comunicatives i d'escriptura.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>En aquest darrer fragment del text s'identifiquen punts forts de la relació de la Clara amb les llengües relacionats amb el nivell de dificultat (<i>no ha sigut gaire complexa</i>), amb l'ordre d'adquisició (<i>primerament, després</i>) i amb les competències desenvolupades (<i>sé les dues llengües per igual i considero que em sé comunicar i escriure amb fluïdesa</i>).</p>

	<p>primera i segona. La forma de plantejar l'<i>equilibri</i> d'habilitats en les dues llengües forma part de la perspectiva monolingüe-bilingüe, centrada en la idea del <i>parlant ideal</i> que <i>domina</i> per igual les llengües del propi repertori lingüístic.</p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>Els principals instruments de relació interpersonal són les <i>llengües/idiomes</i>, a través dels quals porten a terme accions com ara <i>comunicar</i> i <i>escriure</i>, les quals, directa o indirectament, impliquen la participació dels <i>altres</i>.</p>
--	---	--

Taula 68. Anàlisi del sisè bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Clara.

ALTRES ASPECTES D'ANÀLISI DEL RELAT
1) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: perífrasis verbals
<p>La mestra en formació inicial mostra el seu posicionament enunciatiu a través de les perífrasis verbals, sobretot per mitjà de les aproximatives (<i>intento comunicar/parlar, saber desenvolupar/comunicar-se, vull dir, volem aprendre, m'agradaria aprendre'l, saber comunicar-te/expressar-te, fer-te entendre, aprendre a comunicar-nos, i intentar escriure/escoltar/veure</i>) i les de possibilitat (<i>puc dir, podràs expressar, podré obtenir, pots saber, no és possible dominar, no podem abastar, pot/poden ensenyar, i voler poder comunicar-se</i>), que són les més nombroses. També n'utilitza d'altres de resolutives (<i>han imposat aprendre-les</i>) i de ponderatives (<i>considero que sé comunicar</i>). La major freqüència d'ús de les perífrasis verbals aproximatives i de possibilitat demostra que el procés de construcció del repertori lingüístic al llarg del recorregut vital de la futura mestra continua desenvolupant-se.</p>
2) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: connectors
<p>La funció dels connectors com a elements discursius se centra en l'organització i relació entre les idees del text. Tot seguit es destaquen els tipus de marcadors discursius del relat, amb la finalitat de prendre consciència de la seva repercussió a l'hora de narrar la relació que la Clara estableix amb les llengües del seu repertori lingüístic.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marcadors per organitzar i relacionar la informació del relat: <i>així</i> (de mode), <i>evidentment</i> (valoratiu), <i>com per exemple</i> i <i>en el meu cas</i> (exemplificadors), <i>a vegades, diàriament, ara per ara, primerament</i> i <i>després</i> (temporal), <i>per tant</i> i <i>en conseqüència</i> (de conseqüència), <i>en canvi, tot i això, no obstant això, tot i que, encara que</i> i <i>però</i> (adversatius), <i>perquè, ja que</i> i <i>per això</i> (causals), <i>fins i tot</i> (additiu), <i>en conclusió</i> (conclusiu).
3) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Persones: l'ús de pronoms i possessius
<p>Al llarg de la narrativa escrita, hi ha pronoms forts (<i>jo, mi, ella, ens, elles, ella</i> i <i>ells</i>) i febles (<i>l', el, em, m', l, -te, -les, en, -nos, et, la, -me, els, hi</i>), d'entre els quals predominen els de primera persona del singular i tercera persona del singular i del plural, encara que també n'hi ha en primera persona del plural i en segona del singular. La major presència de pronoms es deu al fet que és un relat sobre la pròpia vida lingüística (primera persona) i sobre l'ús de les llengües (tercera persona). Pel que fa als possessius,</p>

també se'n empen una major quantitat en primera persona (*meva, meus, meu*), malgrat que també n'hi ha en segona (*teva*) i tercera persona (*seva i seus*) per fer referència al subjecte, a les llengües i als alumnes, respectivament.

Exemples de l'ús de pronoms i possessius:

La MEVA llengua materna i paterna ha sigut sempre el castellà, tot i que el català sempre L'he parlat amb els MEUS amics, la MEVA parella i a l'escola, i té una gran importància en la trajectòria de la MEVA vida. Per tant, puc dir que les llengües que JO conec, parlo, llegeixo, escric i escolto amb seguretat són el castellà i el català. No obstant això, l'anglès no EL domino gaire i és un fet que EM preocupa ja que si no aconseguixo el nivell que EM demana la universitat, no podré obtenir la carrera, M'agradaria aprendre'L juntament amb l'italià i el francès.

Quan parles en la TEVA llengua materna ET sents més segur, saps que ET podràs expressar millor davant de qualsevol situació i així faràs que els altres ET comprenquin millor. En el MEU cas, el català no és la MEVA llengua materna, però L'he fet MEVA i fins i tot a vegades M'expresso millor en aquesta llengua que en LA materna.

Taula 69. Anàlisi d'altres aspectes del relat de vida lingüística de la Clara.

SISTEMA DE CREENCES
Creences del relat de vida lingüística
En el relat apareixen set creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
<p>CB 1: La L1, primer llengua apresada cronològicament, pot esdevenir, juntament amb la L2, llengua de referència del subjecte, segons el context comunicatiu immediat.</p> <p><i>La meua llengua materna i paterna ha sigut sempre el castellà, tot i que el català sempre l'he parlat amb els meus amics, la meua parella i a l'escola, i té una gran importància en la trajectòria de la meua vida. Per tant, puc dir que les llengües que jo conec, parlo, llegeixo, escric i escolto amb seguretat són el castellà i el català.</i></p> <p><i>Quan parles en la teua llengua materna et sents més segur, saps que et podràs expressar millor davant de qualsevol situació i així faràs que els altres et comprenguin millor. En el meu cas, el català no és la meua llengua materna, però l'he fet meua i fins i tot a vegades m'expresso millor en aquesta llengua que en la materna.</i></p> <p><i>En conclusió, m'agradaria esmentar que la meua relació amb les llengües no ha sigut gaire complexa ja que s'ha basat primerament en el castellà i després en el català. Ara per ara, sé les dues llengües per igual i considero que em sé comunicar i escriure amb fluïdesa en els dos idiomes.</i></p>
<p>CB 2: Conèixer una llengua vol dir parla-la, llegir-la, escriure-la i comprendre-la.</p> <p><i>Per tant, puc dir que les llengües que jo conec, parlo, llegeixo, escric i escolto amb seguretat són el castellà i el català.</i></p>
<p>CP 2.1: Saber una llengua significa aplicar les normes i ser capaç de comunicar-te: implica mobilitzar els coneixements sobre el seu sistema formal (esfera individual) i desenvolupar la competència comunicativa (esfera social).</p> <p><i>Saber una llengua per mi és com la clau de l'èxit, ja que comporta, a part d'aplicar tot el conjunt de normes, saber comunicar-te i expressar-te amb les persones que desitges.</i></p>
<p>CP 2.2: Saber una llengua comporta tenir interès per aprendre-la (llegir-la, escriure-la, escoltar-la i parlar-la).</p> <p><i>No pots saber una llengua si no tens interès en ella.</i></p> <p><i>Quan parlo d'interès vull dir, llegir, intentar escriure, escoltar cançons o veure pel·lícules en el idioma que volem aprendre.</i></p>
<p>CP 2.3: L'aprenentatge de llengües per obligació crea actituds de rebuig i negatives que no predisposen a aprendre i que obstaculitzen els processos d'interacció amb les llengües.</p> <p><i>Molts cops les persones tenim un cert rebuig a segons quines llengües perquè ens han imposat aprendre-les per obligació, com per exemple, en el meu cas l'anglès, en conseqüència, ens costa més saber d'elles.</i></p>
<p>CP 2.4: L'aprenentatge de llengües té lloc en contextos formals i informals.</p> <p><i>La meua llengua materna i paterna ha sigut sempre el castellà, tot i que el català sempre l'he parlat amb els meus amics, la meua parella i a l'escola, i té una gran importància en la trajectòria de la meua vida.</i></p> <p><i>Quan parlo d'interès vull dir, llegir, intentar escriure, escoltar cançons o veure pel·lícules en el idioma que volem aprendre.</i></p>
<p>CB 3: És impossible dominar una llengua, perquè està formada per múltiples dimensions i està lligada a una història i una cultura que no és possible conèixer en la seva totalitat: l'aprenentatge de llengües mai acaba.</p> <p><i>Tot i això, considero que no és possible dominar una llengua perquè aquestes tenen una història que no sempre en som conscients i tenen molts aspectes que segurament no dominem. Per tant, penso que una llengua és un camp molt ampli i no podem abastar tot el que ella és per sí mateixa.</i></p>
<p>CP 3.1: El concepte de llengua des d'una perspectiva holística es relaciona amb la identitat i la cultura.</p> <p><i>Tot i això, considero que no és possible dominar una llengua perquè aquestes tenen una història que no sempre en som conscients i tenen molts aspectes que segurament no dominem.</i></p> <p><i>La meua llengua materna i paterna ha sigut sempre el castellà, tot i que el català sempre l'he parlat amb els meus amics, la meua parella i a l'escola, i té una gran importància en la trajectòria de la meua vida.</i></p> <p><i>En el meu cas, el català no és la meua llengua materna, però l'he fet meua i fins i tot a vegades m'expresso millor en aquesta llengua que en la materna.</i></p>
<p>CB 4: El repertori lingüístic està en continu desenvolupament i eixamplament, tant pel major coneixement i destreses en llengües que ja en formen part com per a l'aprenentatge de noves.</p>

<p><i>No obstant això, l'anglès no el domino gaire i és un fet que em preocupa ja que si no aconseguixo el nivell que em demana la universitat, no podré obtenir la carrera, m'agradaria aprendre'l juntament amb l'italià i el francès.</i></p> <p><i>Tot i això, considero que no és possible dominar una llengua perquè aquestes tenen una història que no sempre en som conscients i tenen molts aspectes que segurament no dominem. Per tant, penso que una llengua és un camp molt ampli i no podem abastar tot el que ella és per sí mateixa.</i></p> <p>Aquesta creença es CORROBORA amb la CB 3, perquè a ambdues creences es concep la construcció de la competència plurilingüe de forma dinàmica, com un procés sense fi.</p>
<p>CP 4.1: Les competències parcials en les diferents llengües del repertori lingüístic són una característica de la competència plurilingüe.</p> <p><i>No obstant això, l'anglès no el domino gaire i és un fet que em preocupa ja que si no aconseguixo el nivell que em demana la universitat, no podré obtenir la carrera, m'agradaria aprendre'l juntament amb l'italià i el francès.</i></p> <p><i>Quan parles en la teva llengua materna et sents més segur, saps que et podràs expressar millor davant de qualsevol situació i així faràs que els altres et comprenguin millor. En el meu cas, el català no és la meva llengua materna, però l'he fet meva i fins i tot a vegades m'expresso millor en aquesta llengua que en la materna. En canvi, si intento parlar en anglès, em costa, no sé expressar-me bé i els altres no m'entenen, per això, sento una sensació d'incomoditat al parlar aquesta llengua.</i></p>
<p>CP 4.2: Es pot esdevenir un <i>bilingüe total</i>, la qual cosa comporta que els coneixements i destreses en dues llengües del repertori lingüístic tinguin el mateix nivell de desenvolupament.</p> <p>La CP 4.2 es CONTRADIU amb les CB 4 i CP 4.1 pel que fa a la idea de competències parcials desenvolupades en cada llengua del repertori lingüístic.</p> <p><i>En conclusió, m'agradaria esmentar que la meva relació amb les llengües no ha sigut gaire complexa ja que s'ha basat primerament en el castellà i després en el català. Ara per ara, sé les dues llengües per igual i considero que em sé comunicar i escriure amb fluïdesa en els dos idiomes.</i></p>
<p>CB 5: L'aprenentatge de l'anglès s'associa a un interès pragmàtic, funcional i professionalitzador, i no a un de personal.</p> <p>Aquesta creença es VINCULA a la CP 2.3, ja que l'obertura i la valoració positiva de l'educació plurilingüe ha de néixer d'un interès personal i d'una predisposició a l'aprenentatge de llengües, i no al contrari.</p> <p><i>No obstant això, l'anglès no el domino gaire i és un fet que em preocupa ja que si no aconseguixo el nivell que em demana la universitat, no podré obtenir la carrera, m'agradaria aprendre'l (...).</i></p>
<p>CB 6: No és possible ensenyar una llengua en la seva globalitat.</p> <p>La sisena creença base es RELACIONA amb la CB 3, tenint en compte que les dues plantegen la impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua pel seu caràcter multidimensional.</p> <p><i>Una llengua es pot ensenyar però no en tota la seva totalitat.</i></p>
<p>CP 6.1: A l'escola s'ensenyava el funcionament del codi lingüístic i a comunicar-se.</p> <p>Aquesta CP 6.1 es ESTÀ D'ACORD amb la CB 2 i CP 2.1, atès que totes tenen en compte la dimensió individual de les llengües relacionada amb l'adquisició de coneixements sobre el seu sistema formal, i la dimensió social lligada al desenvolupament de la competència comunicativa.</p> <p><i>Evidentment, que a l'escola aprenem algunes normes de les llengües, aprenem a comunicar-nos (...) però els professors no poden ensenyar totalment una llengua perquè ni ells mateixos tenen tots els coneixements sobre aquesta.</i></p>
<p>CP 6.2: La mestra no és una <i>parlant ideal</i> i el seu paper a educació infantil i primària és clau per tal que l'alumnat desenvolupi el seu repertori lingüístic.</p> <p><i>(...) però els professors no poden ensenyar totalment una llengua perquè ni ells mateixos tenen tots els coneixements sobre aquesta. Tot i això, admiro molt la feina dels professors en les etapes d'infantil i primària, ja que són clau per aprendre i saber desenvolupar-se en unes llengües determinades.</i></p>
<p>CB 7: Hi ha diferències de relació amb la L1, L2 i LE.</p> <p>CP 7.1: Hi ha <i>desequilibri</i> o es desenvolupen competències parcials en les llengües del repertori lingüístic:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En L1 es tenen més coneixements i habilitats i s'experimenta major confiança a l'hora d'utilitzar-la en situacions comunicatives. - En L2 s'han construït destreses i sabers en un nivell molt similar als de la L1, per la influència i la freqüència d'ús de la llengua a l'entorn social immediat.

<p>- En LE es disposa de menors competències i coneixements, per la qual cosa el seu ús implica viure i afrontar situacions d'incomoditat.</p> <p>CP 7.2: Les actituds i la confiança vers les llengües es correlaciona amb el nivell de desenvolupament de les competències lingüístiques i comunicatives parcials.</p> <p>Aquestes creences es CORROBOREN amb les CB 1, CP 2.3, CB 4, CP 4.1 i CB 5, perquè parlen sobre el dinamisme durant la formació de la competència plurilingüe, de les diferències en les relacions amb les diferents llengües del repertori lingüístic, del <i>desequilibri</i> o les competències parcials segons les llengües, i sobre els vincles entre destreses i actituds lingüístiques.</p> <p><i>Quan parles en la teva llengua materna et sents més segur, saps que et podràs expressar millor davant de qualsevol situació i així faràs que els altres et comprenguin millor. En el meu cas, el català no és la meua llengua materna, però l'he fet meua i fins i tot a vegades m'expresso millor en aquesta llengua que en la materna. En canvi, si intento parlar en anglès, em costa, no sé expressar-me bé i els altres no m'entenen, per això, sento una sensació d'incomoditat al parlar aquesta llengua.</i></p>
<p>CP 7.3: La complexitat en la relació amb la L1 i L2 és menor que en LE.</p> <p><i>En conclusió, m'agradaria esmentar que la meua relació amb les llengües no ha sigut gaire complexa ja que s'ha basat primerament en el castellà i després en el català. Ara per ara, sé les dues llengües per igual i considero que em sé comunicar i escriure amb fluïdesa en els dos idiomes.</i></p> <p><i>La meua llengua materna i paterna ha sigut sempre el castellà, tot i que el català sempre l'he parlat amb els meus amics, la meua parella i a l'escola, i té una gran importància en la trajectòria de la meua vida. Per tant, puc dir que les llengües que jo conec, parlo, llegeixo, escric i escolto amb seguretat són el castellà i el català. No obstant això, l'anglès no el domino gaire i és un fet que em preocupa ja que si no aconseguixo el nivell que em demana la universitat, no podré obtenir la carrera, m'agradaria aprendre'l (...).</i></p>
<p>CP 7.4: L'alumnat de primària ha de construir i desenvolupar una competència plurilingüe que els permeti comunicar-se en situacions de diversitat lingüística.</p> <p>Aquesta creença es CONFIRMEN amb les CP 6.1 i CP 6.2 pel que fa a la manifestació de la necessitat de construir i desenvolupar el repertori lingüístic dels infants.</p> <p>CP 7.5: Els estudiants interaccionen de diferents maneres amb les llengües del seu repertori lingüístic (L1, L2 i LE).</p> <p><i>Quan intento posar-me en el lloc dels alumnes de primària, passa el mateix, a casa practiquen diàriament la seva llengua materna i quan intenten comunicar-se en la L2 els hi costa més i senten incomoditat. Tot i que crec que per molts alumnes saber comunicar-se en diferents llengües és tot un repte, encara que a casa només parlin la materna, estic segura que volen poder comunicar-se amb els seus companys que parlen altres diferent a la seva.</i></p>

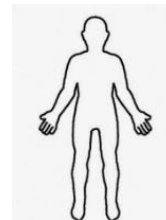
Taula 70. Sistema de creences expressat en el relat de vida lingüística de la Clara.

1.4.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic

A) ORGANITZACIÓ DE LES DADES DE LA NARRATIVA VISUAL

Grau d'estructuració del dibuix

L'autoretrat lingüístic està altament estructurat, ja que en base a una silueta humana, destaquen clarament les llengües del repertori lingüístic de la Clara, mitjançant contorns i colors diferenciats. A més, la ubicació de les llengües al cos és una altra forma expressiva de la relació que estableix amb cada llengua, les quals són interpretables, en alguns casos, perquè es vinculen a la funció biològica que es desenvolupa a la zona corporal. En conjunt, es tracta d'una narrativa simbòlica, tenint en compte que es representa de forma al·legòrica idees abstractes sobre la vida lingüística del subjecte.



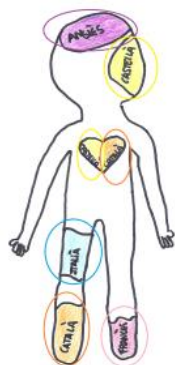
Formes de mediació

A l'autoretrat les dues formes de relació que s'identifiquen són el cor, a la qual situa la primera i la segona llengua de seu repertori lingüístic, i el cap, en què ubica la seva L1 i LE, amb diferents propòsits. El primer element és una expressió de la relació afectiva que estableix amb les dues llengües. El segon, en canvi, simbolitza formes de pensament diferents segons la llengua: la L1 es relaciona a processos cognitius d'activitats quotidianes, que tenen dimensions afectives i racionals; i l'anglès s'associa a l'ús del pensament racional i a la necessitat de dur a terme processos cognitius més complexos, atesa la manca d'habilitats i sabers en aquesta llengua estrangera.



Distribució dels elements del dibuix: les parts del cos i les llengües

El castellà, la seva primera llengua (L1), apareix dues vegades: al cap per representar la llengua amb què pensa; i al costat dret del cor pels seus vincles afectius-emocionals, pel fet de ser la llengua familiar. El català, la seva segona llengua (L2), també es col·loca a dues zones corporals. Per un costat, a la part esquerra del cor, perquè hi estableix lligams afectius pel seu ús amb *altres significatius* del context immediat (parella i amistats). Per l'altre, al peu dret per ser una llengua d'ús freqüent en la seva quotidianitat.



Pel que fa a les llengües estrangeres, l'anglès està situat al cap de forma al·legòrica de les nombroses operacions cognitives que ha de dur a terme per emprar-lo, tenint en compte que els seus coneixements i competències en aquesta llengua són inferiors. L'italià s'ubica a la part de la cuixa dreta i el francès al peu esquerre, per tant, una més propera al cor i al cap que l'altra, la qual cosa significa que la seva importància és major quan més s'acosta a aquestes parts del cos. La situació a les extremitats inferiors expressa metafòricament el fet que aquestes llengües li permeten *avançar* en la seva trajectòria vital i són una font d'obertura al món i als *altres*.

B) FORMES I ELEMENTS DE LES SITUACIONS D'INTERACCIÓ i/o APRENENTATGE DE LLENGÜES

Situacions d'aprenentatge i/o interacció de llengües

Les llengües de repertori lingüístic estan separades en compartiments, la qual cosa és propi del paradigma *monolingüe-bilingüe*, el qual se centra en l'objectiu d'assolir el *domini* de cada llengua per separat i que té el *parlant ideal* com a model. Aquesta idea es plasma a l'autoretrat a través dels contorns que delimiten l'abast de cada llengua. No obstant això, en el cas del cor, on hi ha el castellà i el català, es produeix una situació d'interacció. Aquest fet té transcendència en les relacions entre les activitats del macrocosmos i del microcosmos de la Clara, ja que els àmbits d'ús de les llengües individuals estan influïts pels seus usos a nivell social. Les dues llengües en trànsit són les oficials de la societat en què està immersa, la qual cosa pot haver repercutit en el fet que hagi establert vincles afectius (ús amb la comunitat immediata: família i amistats) i funcionals (ús a l'àmbit acadèmic i social), al mateix temps, amb les dues llengües. En darrer lloc, és destacable l'aparició, de forma implícita, dels contextos formals i informals d'aprenentatge de llengües, en funció del lloc on s'ubiquen.



Estatus de les llengües



La llengua amb un major estatus és el castellà, ja que està situat al cor i al cap, dos zones corporals estratègies per a l'aprenentatge i la construcció, en general, de la trajectòria vital. La segona llengua en importància és el català, la qual està al peu i també al cor, per destacar seus vincles afectius amb la llengua, igual que la castellana, i el fet que és molt utilitzada a l'entorn immediat. Entre les llengües estrangeres, l'anglès gaudeix d'un estatus més elevat, la qual cosa es mostra en la seva ubicació a la ment i les seves majors dimensions, comparativament. Socialment, es tracta d'una llengua amb mo

lt de prestigi i d'ús internacional, la qual cosa pot haver influït en la categoria que se li ha atorgat. L'italià, respecte el francès, té un estatus millor, ja que està més proper a les parts del cos clau (cor i cap), tot i que ambdues són les que tenen una menor significació dins del repertori lingüístic.

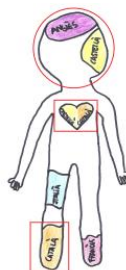
Elements metafòrics i simbòlics

A l'autoretrat hi ha un element metafòric explícit: el cor. Aquesta forma és una figuració codificada de la idea de vincle afectiu-emocional que s'estableix amb determinades llengües. També apareix una segona metàfora implícita: el cap com a al·legoria de la noció abstracta de formes de pensament, les quals són diverses en funció de les llengües.



C) DIMENSÍO CONTEXTUAL

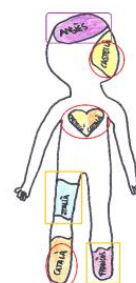
Àmbits vitals i comunitats de pràctica



Explícitament, els àmbits vitals que apareixen són el familiar i el lúdic, pel que fa a les llengües castellana, catalana i anglesa; i, implícitament, l'acadèmic en el qual s'ha contribuït a la formació de la seva competència plurilingüe, a través de l'eixamplament del seu repertori lingüístic. Aquests àmbits pertanyen a les comunitats immediata (família i amistats) i educativa (escolar i universitària). Això ho demostra la col·locació del castellà i el català al cor, de l'anglès i el castellà al cap, i del català al peu, ja que es tracta de parts de cos que desenvolupen funcions (pensar i expressar, entre d'altres) que permeten la comunicació en contextos en què s'estableixen vincles interpersonals de diferents naturalesa (afectius i funcionals).

Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual

El fet d'establir igualtat d'importància pel que fa a la L1 i L2 situant-les al cor i a dues zones corporals, a diferència de la resta de llengües, demostra que a la comunitat immediata tenen una altra freqüència d'ús i un fort reconeixement. La influència del context macro en el micro també s'identifica per mitjà de la major rellevància que s'atribueix a l'anglès, respecte les altres llengües estrangeres, tenint en compte que en el món globalitzat actual ha esdevingut una llengua amb un fort prestigi i un ús d'abast internacional. Per últim, la presència d'altres llengües estrangeres, a part de les apreses a l'àmbit acadèmic, permet a l'estudiant representar el plurilingüisme, tant a nivell individual com social, ja que té en compte que la diversitat lingüística és un tret de la societat actual.



D) SISTEMA DE CREENCES

Creences del relat de vida lingüística

A la narrativa visual apareixen quatre creences base (CB), les quals tenen associades una o més creences perifèriques (CP), que corroboren o contradiuen les del relat de vida lingüística:

CB 1: El desenvolupament de la competència plurilingüe implica la construcció d'un repertori lingüístic amb diferents llengües, de les quals es té com a objectiu assolir el seu *domini* per separat.

CP 1.1: Les llengües que conformen el repertori lingüístic estan compartimentades, no interaccionen ni s'estableixen relacions entre elles, a excepció de la L1 i la L2 (al cor).

A la narrativa visual estan representades a través de la separació de les llengües en compartiments, excepte el català i el castellà al cor.

Aquestes creences CONTRADIUEN la CB 3 del relat de vida lingüística, ja que mentre que les de l'autoretrat plantegen la segmentació dels coneixements lingüístics en cada llengua, la del text parla sobre la impossibilitat de *dominar* una llengua i del seu aprenentatge al llarg de la vida.

CP 1.2: Les competències en cada llengua o entre llengües són parcials.

Aquesta segona creença perifèrica s'il·lustra a l'autoretrat mitjançant la ubicació d'una mateixa llengua a diferents parts del cos, i per mitjà de les dimensions que ocupen a les diverses zones corporals.



La CP 1.2 del dibuix es RELACIONA amb la CP 4.1 de la narrativa escrita, les quals s'OPOSEN a la CB 1 i CP 1.1 de la narrativa visual i la CP 4.2 de relat, perquè aquestes no tenen en compte el *desequilibri* de competències en cada llengua, sinó que, implícitament, es basen en la idea del *parlant ideal* que desenvolupa habilitats i coneixements en un nivell elevat de forma equiparable en cada una.

CB 2: La competència plurilingüe és dinàmica, ja que el repertori lingüístic es desenvolupa i s'eixampla al llarg del recorregut vital, en funció de les necessitats i els interessos personals i socials.

Aquesta CB 2 es VINCULA a les CP 2.2 i CB 5 del text, pel que fa a la idea d'aprenentatge relacionada amb els interessos individuals i col·lectius.

CP 2.1: La freqüència d'ús de les llengües com a mitjans d'expressió i socialització en contextos informals i formals influeix en les destreses i les actituds vers les llengües.

La primera creença perifèrica de l'autoretrat ESTÀ D'ACORD amb les CP 2.3, CP 2.4 i CP 7.2 de la narrativa escrita, atès que parlen sobre els entorns reglats i informals d'aprenentatge i sobre la influència de les actituds vers les llengües en el desenvolupament d'habilitats i l'adquisició de coneixements lingüístics.

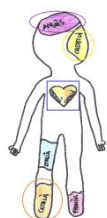
CP 2.2: La L1 i L2 tenen un paper important en la formació de la identitat.

Aquesta creença CORROBORA les CB 1 i CP 3.1 del relat de vida lingüística, tenint en compte que totes elles relacionen llengües i identitats, i posen de relleu la igualtat d'estatus i de relació que manté la futura mestra amb la seva L1 i L2.

CP 2.3: Els vincles que s'estableixen amb la L1, L2 i LE estan influïts per les experiències d'escolarització.

La CP 2.3 es RELACIONA amb la CP 6.1 de la narrativa escrita, ja que ambdues vinculen l'aprenentatge de llengües, entre d'altres contextes, a l'àmbit acadèmic.

Això es manifesta a través de la col·locació de dues llengües al cor (L1 i L2); els colors atribuïts a la L1 (castellà), L2 (català) i LE (anglès) en tant que són els que s'associaven a aquestes llengües a l'etapa de primària de la futura mestra; i per mitjà del lloc on s'han ubicat les diferents llengües, segons els àmbits d'ús, les destreses i els tipus de relacions que s'estableixen amb cadascuna.



CB 3: Hi ha formes de pensament associades a les diferents llengües.

CP 3.1: La L1 es relaciona amb els processos cognitius que es realitzen pels gestos quotidians, que combinen vessants afectives i racionals.

CP 3.1: L'anglès s'associa a l'ús del pensament racional i a processos cognitius més complexos, per la manca d'habilitats i coneixements sobre la llengua.

Aquest conjunt de creences base i perifèriques es VINCULEN a les CP 7.1 i 7.3 del relat, perquè totes elles comparen els vincles que s'estableixen amb la L1 i la LE, la qual cosa va en consonància amb les destreses i les actituds lingüístics vers cada llengua. A més, directament en el cas del text i indirectament en el de l'autoretrat, es parla de *desequilibri* de competències en les llengües del repertori lingüístic.



A l'autoretrat lingüístic s'expressa mitjançant la ubicació del castellà (llengua amb què pensa) i l'anglès (llengua amb la qual ha de dur a terme més processos cognitius per emprar-la) al cap.

CB 4: Les formes d'afrontar l'aprenentatge de llengües estan impregnades per les creences i representacions social i culturalment establertes, com ara el grau de dificultat que comporta la seva adquisició.

Això es manifesta visualment a través de la col·locació de l'italià més proper i el francès més llunyà de la part superior del cos. Com més allunyades estan les llengües de les zones que es relacionen amb els vincles afectius (cor) i amb el pensament (cap), més dificultats s'atribueix al seu aprenentatge. No obstant això, l'anglès se'l situa al cap, perquè es creu que s'han desenvolupat destreses i s'han adquirit coneixement, però que per aplicar-los en situacions comunicatives es requereixen processos mentals complexos.

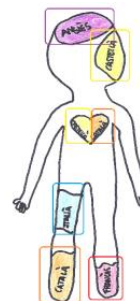


E) ALTRES INFORMACIONS COMPOSICIONALS

Ús del color

En el cas d'aquesta representació, en comparació amb altres que s'analitzen en aquest tesi, s'ha hagut de recórrer al text interpretatiu del subjecte, ja que el simbolisme dels colors és difícilment interpretable únicament amb el dibuix. En aquest sentit, els colors del català (taronja), del castellà (groc) i de l'anglès (lila) s'han escollit perquè són els que s'identificaven amb les tasques de llengua que es desenvolupava la Clara a l'escola durant l'etapa de primària.

El blau per a l'italià ha estat escollit per ser el seu color preferit, ja que aquesta és una llengua que li *encantaria* aprendre, l'adquisició de la qual creu que no té un alt nivell de dificultat i respecte la qual expressa el desig de que formi part del seu repertori lingüístic i, inclús, de viure en el país on es parla. Per acabar, s'ha assignat el vermell pel francès, per tal de transmetre la idea d'*obligació* d'aprendre'l. La futura mestra pensa que aquesta llengua és més complicada d'aprendre i, social i culturalment, aquest aspecte es relaciona amb la idea de perill que s'expressa amb aquest color.



Tipus de narrativa visual i tipus de suport



Texte de l'autoretrat que descriu el procés de selecció de colors i la seva relació amb les llengües i les tasques de l'estudiant.

L'autoretrat és una *narrativa feta (made narrative)*, perquè l'ha dibuixat la mestra en formació inicial manualment, fent ús d'eines d'escriptura, retoladors i colors, i emprant el paper com a suport. Aquest tipus de narrativa permet obtenir una instantània més precisa de la relació de l'estudiant amb les llengües i un panorama de la fase de construcció en què es troba el seu repertori lingüístic.

F) INTERPRETACIÓ DEL SUBJECTE

La narració interpretativa s'efectua de la part superior a la inferior del dibuix i explicant, en primer lloc, la justificació de la part del cos on s'han col·locat les llengües i, en segon lloc, l'argumentació sobre les decisions pel que fa als colors. L'*anglès* se situa al cap perquè és una llengua que li *costa*, amb la qual ha de *pensar més per comunicar-se*, és a dir, amb què necessita una major *capacitat mental per tenir fluïdesa*. El *castellà* (L1) està ubicat al cap, en tant que és la llengua amb la qual *pensa*; i al *cor* per expressar que es tracta de la seva llengua familiar.

El *català* apareix també al *cor*, perquè s'empra amb la *parella* i la *seva família*, amb les *amistats* i a l'*àmbit acadèmic*, per la qual cosa afirma que l'utilitza *amb fluïdesa*. L'altra zona corporal on se situa és la *part baixa de la cama* dreta, amb la finalitat de parlar sobre el fet que és la llengua que més empra. En el relat, inclús constata que és una *llengua que la sosté*, ja que quan fa ús de la seva primera llengua (castellà) en el discurs hi ha interferències lingüístiques (*li surten paraules en català*). En la relació de la Clara amb el català hi va haver un punt crític: *el moment de tenir parella estable durant tres anys*, amb la qual sempre s'ha comunicat en català. Aquest esdeveniment va marcar un abans i un després en la seva vida lingüística, ja que va fer evolucionar els seus *pensaments* i *aptituds* en aquesta llengua.

L'*italià* i el *francès* són *llengües que li agradaria aprendre*. La primera està a la *part superior de la cama*, perquè creu que amb aquesta llengua tindria més facilitat d'aprenentatge. La Clara manifesta un desig i unes *ganes especials d'aprendre* l'italià (*li encanta*) i, fins i tot, es planteja la possibilitat de *viure un temps* a Itàlia. En canvi, té la creença que el francès li *costaria més adquirir-lo* i es planteja el seu aprenentatge com una *obligació amb ella mateixa per saber més llengües*. Per tant, manifesta la necessitat i l'interès intrínsec de ser plurilingüe.

La justificació dels colors no es torna a plasmar en aquesta part de l'anàlisi, atès que ja s'ha realitzat a l'apartat anterior sobre l'*ús del color*. Per complementar aquesta explicació, es fa un anàlisi del lèxic que empra l'estudiant a la seva interpretació, el qual fa possible desxifrar les dimensions afectives, socials i d'aprenentatge dels seus vincles amb les llengües.

Quatre categories d'anàlisi lèxic⁹

- Objectes d'aprenentatge i/o culturals:** els principals elements d'aquest tipus són les *llengües: català, castellà, anglès, francès i italià*, l'aprenentatge de les quals es relaciona amb verbs com ara *comunicar, pensar, utilitzar, aprendre, parlar, viure* (al país de la llengua meta), *adquirir* i *costar*. Altres mots o constel·lacions de paraules també vinculades a l'aprenentatge de llengües són: *àmbit acadèmic, educació a l'escola, primària, assignatura* i *aprendre per obligació*.
- Objectes afectius:** les *llengües* amb més connotacions afectives són el *castellà* i el *català*, la primera de les quals és la *llengua materna i paterna*. Els àmbits d'ús d'aquestes llengües són el familiar (*parella, família* pròpia i política) i el lúdic (*amistats*), per tant, tots pertanyen a l'*entorn* immediat. En darrer lloc, els termes simbòlics *cor* i *pensaments* també pertanyen a aquesta categoria tenint en compte el context comunicatiu en què s'emmarquen.

⁹ Les paraules *en cursiva* estan extretes del text.

que no només es fan usos funcionals de les llengües, sinó també afectius, els quals influeixen en la formació de la identitat.

En una proporció molt elevada, hi ha creences que s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe* (CP 2.1, CP 2.2, CP 2.4, CB 3, CP 3.1, CB 4, CP 4.1, CB 6, CP 6.1, CP 6.2, CB 7, CP 7.1, CP 7.2, CP 7.4 i CP 7.5). Aquest sistema de creences el conformen sis blocs, segons l'aspecte de l'enfocament plurilingüe al qual fan referència. El primer bloc (CP 2.1, CP 2.4, CB 6, CP 6.1, CP 6.2 i CP 7.4) centra el focus en els enfocaments comunicatius i funcionals per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües, la qual cosa es tradueix en les creences en idees com ara: la combinació de contextos formals i informals d'aprenentatge; la necessitat de conèixer els sistemes formals de les llengües, però sobretot de desenvolupar habilitats comunicatives; la impossibilitat d'ensenyar totalment les llengües, i la necessitat de posar èmfasi en l'adquisició de competències comunicatives; la mestra com a model de parlant plurilingüe; i, per últim, la idea que l'objectiu de la didàctica de les llengües ha de ser el desenvolupament de la competència plurilingüe per mitjà de l'enfocament comunicatiu.

El segon bloc (CP 2.2, CP 2.3 i CP 7.2) posa de relleu la influència de les predisposicions vers les llengües a l'hora d'afrontar el seu aprenentatge, de tal forma que es destaca el paper que juguen les actituds de rebuig i de confiança, o la manifestació d'interès durant els processos d'interacció amb les llengües. En el tercer apartat (CB 3) desestima la possibilitat de *dominar* les llengües, la qual cosa justifica per la multidimensionalitat de les llengües, les seves relacions amb les cultures i pel fet d'entendre l'aprenentatge com un procés que té lloc al llarg de la vida.

En consonància amb el tercer punt, en el quart, l'estudiant expressa una creença (CP 3.1) sobre la perspectiva global de la competència plurilingüe, a partir de la qual vincula llengües, cultures i identitats. En el cinquè apartat (CB 4) té en compte que el repertori lingüístic està en evolució constant i en continu desenvolupament. Per acabar, en el sisè bloc (CP 4.1, CB 7, CP 7.1 i CP 7.5), emfatitza el concepte de *competències parcials* en les diverses llengües que componen el repertori lingüístic. Això es manifesta en les diferències que explicita la futura mestra entre els coneixements i les habilitats de cadascú segons si es tracta de la L1, L2 o LE.

La majoria de creences expressades a través de la narració escrita pertanyen al paradigma *plurilingüe* (15), malgrat que també n'hi ha una del paradigma *monolingüe-bilingüe* i quatre de l'*intermedi*. Per tal de fer evolucionar el seu sistema de creences cap al paradigma *plurilingüe*, cal que dugui a terme nous processos reflexius.

• AUTORETRAT LINGÜÍSTIC

Del paradigma *monolingüe-bilingüe* només hi ha una creença (CP 3.1), a la qual exposa que és necessari assolir un nivell molt elevat en una llengua, per tal de diversificar i flexibilitzar el seu ús i adequar-lo al context comunicatiu.

A la narrativa visual l'estudiant expressa dues creences que se situen al paradigma *intermedi* (CB 1 i CP 1.1). Aquestes creences presenten desacord entre l'objectiu d'assolir el *domini* per separat de cada llengua del repertori lingüístic (paradigma *monolingüe-bilingüe*) i la voluntat de construir un repertori lingüístic amb les llengües que coneix l'individu al llarg de la vida (paradigma *plurilingüe*). A més, en elles, considera l'establiment de vincles entre llengües de forma parcial, ja que creu que només és possible en la L1 i la L2.


A l'autoretrat predominen les creences que s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe* (CP 1.2, CB 2, CP 2.1, CP 2.3, CB 3, CP 3.1 i CB 4), i que apunten quatre idees. La primera (CP 1.2, CP 2.1 i CP 3.1) fa referència als diferents nivells de competència en les diverses llengües que es coneixen. La segona (CB 2 i CP 2.3) posa l'accent en el dinamisme del procés de construcció de la competència plurilingüe segons el propi recorregut vital.

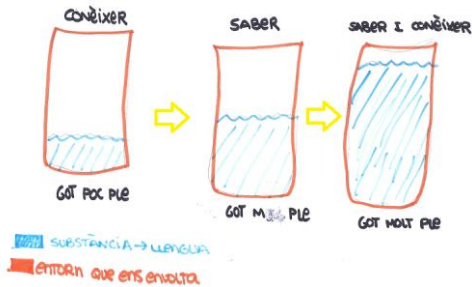
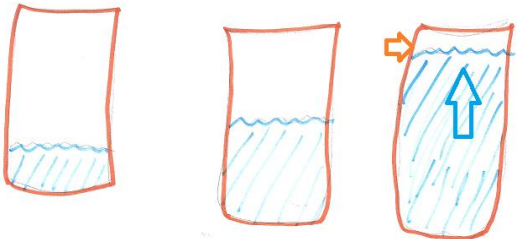

La tercera idea (CP 2.2 i CB 3) relaciona el desenvolupament del repertori lingüístic amb la formació de la identitat i amb les formes de pensament de l'individu. La quarta i última idea alineada amb el paradigma *plurilingüe* (CP 2.1 i CB 4) apel·la al fet de tenir en compte la influència de les creences i les actituds vers les llengües a l'hora d'utilitzar-les en contextos comunicatius.

Una mirada global a les creences que ha expressat la Clara a través de l'autoretrat lingüístic permet observar que, majoritàriament, se situa al paradigma *plurilingüe*, tot i que en el seu mapa mental també hi ha algunes creences del paradigma *monolingüe-bilingüe* i l'*intermedi*. Això confirma el que s'ha apuntat en la síntesi de l'anàlisi de les creences del relat, és a dir, que són necessaris processos reflexius que facilitin el desplaçament d'aquests últims tipus de creences cap al paradigma *plurilingüe*, amb la finalitat de proporcionar, en les futures pràctiques docents, garanties d'una educació plurilingüe genuïna.

2.2. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)

2.2.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües

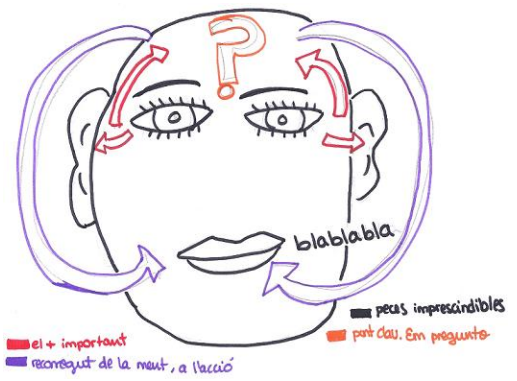
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	SABER O CONÈIXER UNA LLENGUA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>  <p>CONÈIXER GOT POC PLE</p> <p>SABER GOT MIG PLE</p> <p>SABER I CONÈIXER GOT MOLT PLE</p> <p>■ SUBSTÀNCIA -> LLENGUA ■ ENTORN que ens envolta</p>	<p>Els processos del títol s'expressen per mitjà de tres elements externament iguals (gots), però internament diferents (substància). A través de la quantitat de substància que contenen els tres gots, s'ha representat una seqüència d'un procés de tres fases: conèixer una llengua (got poc ple); saber una llengua (got mig ple); i saber i conèixer una llengua (got molt ple, però no complement).</p> <p>El fet que s'utilitzi una substància líquida i que es mostrin els gots amb diferents quantitats, indica que la futura mestra (d'ara en endavant Clara) entén que el subjecte plurilingüe té competències lingüístiques i comunicatives parcials (diferent quantitat de substància); i que té en compte la possibilitat de transferència de competències en diferents llengües (substància líquida).</p> <p>El dibuix s'acompanya amb una llegenda, que explicita el significat dels dos elements: el got és l'entorn; i la substància és la llengua. Cada element de la narrativa té un peu d'imatge, que indica la quantitat de substància del got); i un títol que es correspon amb les accions del procés d'aprenentatge de llengües (saber i conèixer).</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS	Els elements simbòlics són el got que simbolitza l'entorn i la substància, la llengua. La quantitat de substància que conté cada got és una metàfora que mostra les diferents fases del procés de saber i conèixer una llengua.


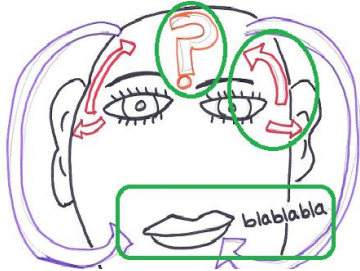

<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les diferències entre saber i conèixer una llengua. - La relació entre l'acció de saber i conèixer una llengua i l'entorn.
<p>DIMENSIO CONTEXTUAL</p> 	<p>Aquest dibuix es caracteritza pel seu marc conceptual, ja que s'empra una seqüència per expressar el procés d'aprenentatge de llengües, el qual s'emmarca en la perspectiva plurilingüe. El context físic i social no es manifesta de forma eloqüent, però sí la influència de l'entorn en la construcció de la competència plurilingüe. Per últim, es tracta d'una narrativa atemporal, encara que es diferencien tres fases d'un procés.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: Tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>El dibuix forma part de la tipologia genèrica de la <i>narrativa feta</i>, ja que ha estat construïda per la Clara. Les tipologies específiques corresponen a la narrativa seqüència perquè mostra un procés, la metàfora en tant que empra elements físics de forma simbòlica (got i substància com a entorn i llengua) per representar una idea, i la conceptual tenint en compte que fa un ús representatiu de signes del codi verbal en la representació visual. En conjunt, plasma els tres moments del procés d'aprenentatge de llengües per mitjà d'elements físics que il·lustren cada part. És necessari observar que hi ha una altra metàfora que fa referència a la quantitat de substància dels gots i que expressa la idea de fases del procés.</p>
<p>COLOR</p> 	<p>S'utilitzen dos colors contrastats: el taronja pel got, que representa l'entorn; i el blau per la substància, que il·lustra la llengua. Segurament, el segon color ha estat escollit perquè és el color que s'empra habitualment per indicar substàncies líquides, com ara l'aigua.</p>

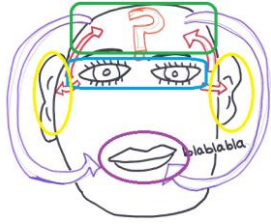
DIMENSIO ENUNCIATIVA (POSICIO DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL-LEGÒRIC i GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric fa referència l'ús d'imatges (got i substància) com a figuracions codificades d'abstraccions (saber i conèixer una llengua). El model d'interpretació genèric es concreta en l'ús d'elements quotidians per representar el procés d'aprenentatge de llengües, els quals permeten accedir al sentit que té per a la docent en formació inicial la construcció de la competència plurilingüe.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Saber o conèixer llengües significa ser capaç de parlar-les, entendre-les i prendre consciència del <i>perquè</i> de la seva existència a l'entorn i a la vida quotidiana.</p> <p>CB 2. La competència plurilingüe és dinàmica contextualitzada, evolutiva i canviant, al llarg del temps i les circumstàncies.</p> <p>CB 3. L'objectiu de l'aprenentatge de llengües és la construcció d'un repertori lingüístic, en el qual tinguin lloc capacitats lingüístiques i comunicatives diverses.</p> <p>CP 3.1. Les llengües no s'arriben a <i>dominar</i> per complet (tercer got del dibuix: got molt ple, però no fins a la part superior).</p> <p>CP 3.2. Hi ha transferència de competències en diferents llengües (substància líquida).</p> <p>CP 3.3. Les capacitats lingüístiques i comunicatives són parcials en cada llengua (es mostra en l'ús d'una substància líquida i en la seva quantitat dins del got).</p> <p>CB 4. La competència plurilingüe des d'una perspectiva global i múltiple té en compte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les habilitats lingüístiques i comunicatives (parlar i comprendre). - Els aspectes socioculturals de les llengües (cultura i història: <i>saber el perquè de la seva existència</i>).

	CB 5. La competència plurilingüe és individual (dimensió personal), però està influïda per l'entorn (dimensió social expressada amb el got).
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>Per mi, saber i conèixer una llengua són dos conceptes molt diferents.</p> <p>En primer lloc, el primer got del dic conèixer, és a dir, les llengües que es troben al nostre entorn i vida diària, les coneixem, sabem que estan.</p> <p>A continuació, tenim el got mig ple, és a dir que sabem, que portem i tenim les llengües que ens envolten.</p> <p>I finalment, tenim el got molt ple, és a dir, que sabem i coneixem les llengües del nostre entorn (les entenem, les portem i sabem el per què d'aquestes).</p>	<p>En el relat sobre la narrativa visual s'explicita la diferència entre saber i conèixer llengües, i es posa en relació la definició d'aquets dos processos. El coneixement va lligat a la consciència de l'existència de les llengües a l'entorn; mentre que el saber està relacionat amb les competències parcials lingüístiques i comunicatives del subjecte plurilingüe. Per tant, el primer es vincula a l'esfera sociocultural de les llengües i, el segon, a la l'esfera personal de l'actor plurilingüe. Malgrat que la Clara a l'inici del text dels concebi de forma separada, al final els interrelaciona de manera que entén la competència plurilingüe de forma holística.</p>

Taula 71. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'saber o conèixer una llengua' de la Clara.

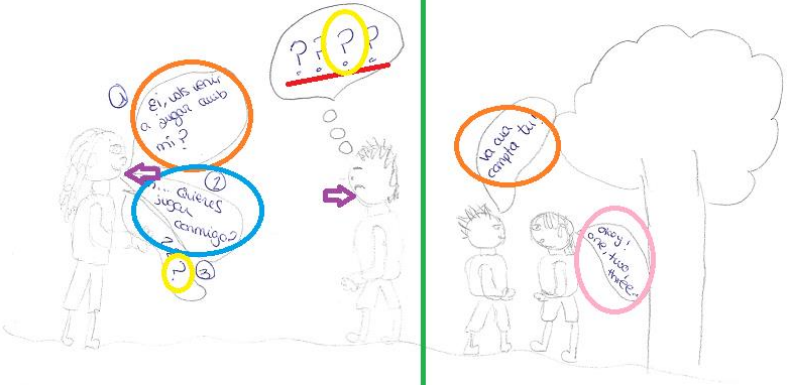
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>	 <p>A partir de la idea del títol, s'han representat els processos que desenvolupa una persona plurilingüe per a la construcció del repertori lingüístic. S'ha dibuixat el cap d'una persona sense cabell, en el qual s'han destacat diferents parts, interrelacionades amb fletxes, que la Clara considera imprescindibles per a les activitats comunicatives: ulls, orelles, boca i ment. Les fletxes que interrelacionen les diferents parts del cos destacades van des dels ulls a les orelles, i dels ulls a la ment (color vermell); i també de la ment a la boca (color lila). Aquesta última es considera el pas del pensament a l'acció de parlar.</p> <p>Al centre del front hi ha un signe d'interrogació, que permet indicar el lloc on l'actor plurilingüe s'interroga sobre les seves habilitats lingüístiques durant els actes comunicatius. Al costat de la boca hi ha una onomatopeia "blablabla" que representa la parla. Per últim, a sota del cap apareix una llegenda, a la qual s'especifica la relació entre el color dels elements i el seu significat.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS	<p>Els elements simbòlics són els colors, pel que s'acaba d'esmentar, i també les fletxes que indiquen els processos, el signe d'interrogació que posa l'accent en la consciència sobre les pròpies capacitats lingüístiques i comunicatives, i l'onomatopeia "blablabla" per destacar la parla.</p>
AREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - El cap d'una persona que coneix més d'una llengua. - Les característiques d'un subjecte plurilingüe. - Els elements de la competència plurilingüe. - Les habilitats comunicatives i estratègies d'aprenentatge de llengües.

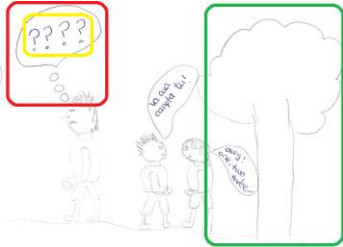

<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p> 	<p>L'entorn físic i la temporalitat no estan definides. El context social es caracteritza per la representació de l'acció de parlar com a procés comunicatiu que realitza un subjecte plurilingüe. Per últim, el marc conceptual és l'enfocament plurilingüe, tenint en compte la connexió entre les dimensions socials i personals del plurilingüisme i els diferents processos implicats en el desenvolupament del repertori lingüístic.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>Genèricament, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, elaboradora per la mestra en formació inicial; i, específicament, d'una narrativa pòster amb elements metafòrics (signe d'interrogació, onomatopeies i fletxes) i figuratius (cap de la persona) que representen diferents temes de la idea del títol. Al mateix temps, també té un format de seqüència, perquè mostra diferents processos que tenen lloc durant la construcció del repertori lingüístic d'un actor plurilingüe.</p>
<p>COLOR</p> 	<p>Els colors són simbòlics i serveixen per diferenciar els diferents elements, processos i accions que es desenvolupen a la narrativa. El color vermell s'empra per destacar les fletxes que indiquen els processos que tenen lloc a les parts corresponents a la vista, l'oïda i la ment. El lila és per a les fletxes que fan el recorregut de la ment a la boca, és a dir, que plasma el pas del pensament a l'acció de parlar. El taronja és utilitzat pel signe d'interrogació situat a la ment, el qual es considera un punt clau on el subjecte plurilingüe duu a terme una autoexploració de les pròpies capacitats lingüístiques i comunicatives. En darrer lloc, per a les <i>peces</i> del cos (ulls, boca, orelles i ment) considerades es fa ús del color negre.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL-LEGÒRIC I GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric es concreta en l'ús d'imatges d'algunes zones del cap humà i de símbols (interrogació, fletxes i onomatopeies) per codificar processos que porta a terme un actor plurilingüe. El model d'interpretació genèric o típic fa referència a la representació del cap d'una persona plurilingüe anònima,</p>

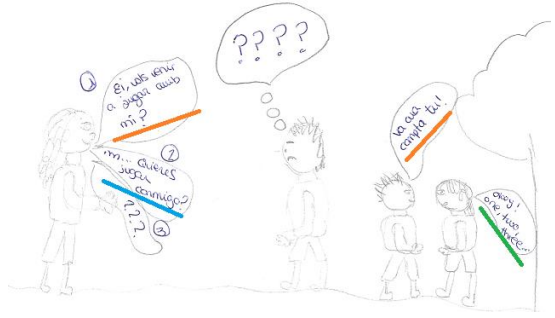
 <p>Diagrama d'un cap humà amb símbols lingüístics i processos sensorials. A la part superior hi ha una 'P' vermella dins d'un rectangle verd, amb fletxes que indiquen un flux cap avall. A les orelles hi ha símbols d'orelles grogues amb fletxes que indiquen un flux cap a dins. A la boca hi ha un símbol de llavis vermells amb fletxes que indiquen un flux cap a fora i el text 'blablabla' a sota.</p>	<p>a través de formes i signes que permeten fer una lectura del sentit que té per a la Clara el procés de construcció de la competència plurilingüe.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. En el procés de conèixer una llengua hi ha una xarxa interrelacionada: D'elements clau:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Els ulls observen les situacions plurilingües. - Les orelles acompanyen l'acció d'observar. - La ment es pregunta <i>què passa</i> i analitza si es coneix la llengua, i si es tenen capacitats de producció o només de recepció. <p>I de possibles processos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procés de producció i recepció (complet): del pensament a l'acció de parlar: entendre i fer-se entendre. - Procés de comprensió (incomplet): es comprèn una llengua i no s'és capaç de parlar-la –el procés s'atura al cap–. - Procés d'identificació (incomplet): se sap quina llengua és, però no s'entén ni es parlar –el procés finalitza a les orelles i als ulls–. <p>CB 2. Les llengües des d'una visió global es relacionen amb la noció d'identitat (<i>saber i ser</i>, en el text sobre la narrativa visual).</p> <p>CB 3. Un subjecte plurilingüe té competències parcials en les diferents llengües del seu repertori lingüístic.</p> <p>CP 3.1. Les necessitats i usos de les llengües a la vida quotidiana són diverses, per la qual cosa les persones no tenen igual o una fluïdesa absoluta en les seves llengües.</p>

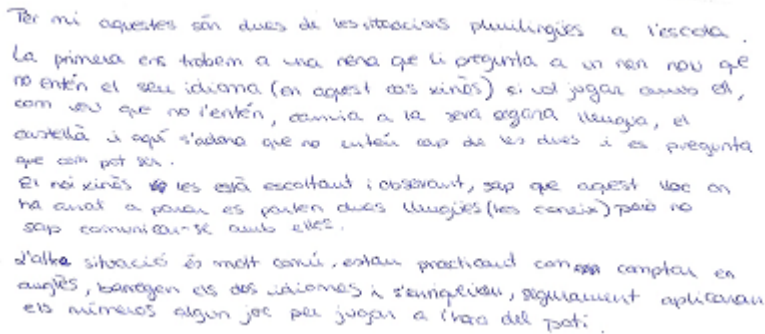
	<p>CB 4. Per mitjà de processos externs i interns es construeix la competència plurilingüe.</p> <p>CP 4.1. Desenvolupar la competència plurilingüe implica la transformació del procés d'aprenentatge interpersonal de llengües a un procés intrapersonal.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>El conjunt de creences formen part de la perspectiva plurilingüe, ja que tenen en compte el caràcter parcial de competències lingüístiques i comunicatives, mostren una visió global que relaciona llengües i identitat, i vinculen les dimensions social i individual de la construcció del repertori lingüístic.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>En primer lloc, m'agradaria dir que per mi aquest cap està despullat, ja que sota els nostres cabells és on s'alluaga tot el que sabem i tot el que som, per tant, l'he dibuixat així per veure més clara la relació.</p> <p>Els ulls representen totes les situacions plurilingües que observem i les flexes, com passen a la nostra ment i els preguntem: què està passant? Llavors després, analitzem: coneix la llengua? És a dir, sé quina llengua m'estava parlant o estic observant? Sabria respondre jo amb aquesta llengua? La sé parlar? O només la sé entendre? En aquest procés també participen les orelles que acompanyen l'acció d'observar.</p> <p>Tot i així, passa dels nostres pensaments a l'acció, parlar. Quan dic parlar una llengua, dic entendre i fer-te entendre.</p> <p>També hi ha cops que aquest procés es queda a mitges, com per exemple, quan entenc una llengua (la coneixem) i no la sabem parlar (el procés s'estanca al cap) o quan simplement la coneixem, sabem quina llengua és però ni l'entendem ni la sabem parlar (el procés es queda en els ulls i les orelles).</p>	<p>A la narrativa escrit del dibuix es descriuen les fases del procés d'aprenentatge de llengües d'un subjecte plurilingüe, que impliquen un conjunt d'elements imprescindibles (ells, orelles i ment) pel desenvolupament i posada en pràctica de les habilitats lingüístiques i comunicatives (parlar, comprendre i identificar llengües).</p> <p>A més, en el primer paràgraf, es fa evident una forma de concebre el plurilingüisme des d'una visió holística, ja que es manifesta la relació entre llengües i identitats, sobretot a través dels verbs <i>saber</i> i <i>ser</i>.</p>

Taula 72. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el cap d'una persona que coneix més d'una llengua' de la Clara.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL PLURILINGÜISME A L'ESCOLA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>El títol per elaborar la narrativa que es va donar a la Clara la va conduir a escollir dues situacions particulars del context escolar, en concret del pati de l'escola, en les quals es duen a terme intercanvis comunicatius plurilingües amb més o menys èxit.</p> <p>A la situació de l'esquerra hi ha una nena que interacciona amb un nen per jugar-hi, però la comunicació resulta fallida, perquè no comparteixen cap codi lingüístic, cap llengua, i és complicat fer ús de les seves habilitats d'intercomprensió per la llunyania tipològica entre les llengües dels seus repertoris lingüístics.</p> <p>L'alumna intenta comunicar-se, en primer lloc, en català i, en segon lloc, transitar al castellà, per adequar-se al context però, tot i això, no s'aconsegueix comunicar amb l'alumne nouvingut. La incomunicació es mostra a través de signes d'interrogació, tant a bafarades de la nena com del nen. També és destacable l'expressió dels rostres facials, ja que mentre que el de l'estudiant és d'alegria, perquè té una predisposició positiva durant la conversa; el de l'estudiant és més aviat de confusió i tristesa, ja que no comprèn el que li diu. A més, en el dibuix s'observa que la nena acompanya el llenguatge verbal amb els codis no verbals, però el nen no.</p> <p>A la dreta de la representació la situació comunicativa resulta exitosa, ja que els dos interlocutors comparteixen codis del seu repertori lingüístic. En aquest cas, a les bafarades s'observa com un nen anima a una nena a comptar i l'altra ho fa en anglès.</p> <p>Per últim, és oportú tenir en compte la presència de l'arbre de la dreta, ja que és un símbol per expressar que es tracta d'un context escolar extern a l'aula: el pati de l'escola. En aquest espai informal és habitual l'agrupament en petits</p>


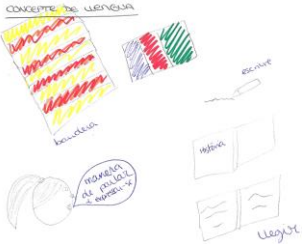
	<p>grups que ha plasmat la Clara, un altre element per mostrar l'entorn en el qual s'emmarca la narrativa.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>Tal i com s'ha comentat, els elements simbòlics són les bafarades i els signes d'interrogació, que permeten manifestar característiques particulars dels actes comunicatius; i l'arbre que fa possible identificar el context físic del centre escolar en què se situa la narrativa.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les situacions plurilingües a l'escola. - El rol de l'alumnat: interacció entre iguals. - Els contextos d'aprenentatge de llengües: informals.
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p> 	<p>L'entorn físic de la narrativa és el pati de l'escola i el context social es caracteritza pels intercanvis comunicatius plurilingües entre l'alumnat. El marc conceptual és plurilingüe, ja que es transita entre llengües, es mostren situacions en què es fa ús de competències lingüístiques i comunicatives parcials, i s'empren les llengües de forma funcional. La temporalitat no es concreta, però implícitament es pot saber que s'emmarca en l'actualitat o en un passat recent, per la presència d'estudiants nouvinguts de procedències geogràfiques llunyanes.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>Les tipologies genèriques són la <i>narrativa feta</i>, en tant que ha estat construïda per la Clara. Els formats de la narrativa són el pòster, tenint en compte que plasma dues situacions plurilingües diferents; la narrativa de contrast, perquè es mostren dos intercanvis comunicatius plurilingües amb diferències pel que fa a la possibilitat de satisfer les necessitats dels interlocutors que participen en l'acte comunicatiu; i la metafòrica, ja que s'empren elements simbòlics com</p>

	<p>les bafarades, els signes d'interrogació i l'arbre per apel·lar a l'eficàcia de la comunicació i a l'entorn de l'escola on tenen lloc les situacions.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC I GENÈRIC</p> 	<p>El model d'interpretació al·legòric són les dues imatges d'actes comunicatius al pati del centre educatiu, que codifiquen la idea abstracte de <i>plurilingüisme a l'escola</i>. El model d'interpretació històric es concreta en el fet que es representi alumnat nouvingut d'origen cultural i lingüístic divers i molt diferent del país d'acollida, en tant que això permet diferenciar el context actual plurilingüe del monolingüe-bilingüe, propi de dècades passades. En darrer lloc, el model d'interpretació genèric fa possible l'accés al significat que atorga la Clara a les situacions plurilingües escolars, mitjançant l'ús d'alumnat anònim i de gestos quotidians interpretables.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Els subjectes plurilingües desenvolupen competències parcials en les diferents llengües del repertori lingüístic.</p> <p>CP 1.1. Es poden conèixer les llengües (saber identificar-les), però no ser capaç de comunicar-se.</p> <p>CB 2. S'estableixen vincles potencials entre llengües.</p> <p>CP 2.1. L'actor plurilingüe relaciona les llengües del seu repertori lingüístic per gestionar la comunicació i per adequar-se al context.</p> <p>CB 3. L'eficàcia comunicativa en situacions plurilingües amb llengües tipològicament llunyanes (ex. català-xinès) sovint és menor, perquè les capacitats de comprensió estan menys desenvolupades, i és més difícil establir vincles entre llengües i transferir competències.</p> <p>CB 4. El plurilingüisme té presència no només en els contextos reglats de l'aula, sinó també en els informals de l'escola (ex. pati).</p>

	<p>CP 4.1. L'educació plurilingüe implica l'ús funcional i comunicatiu de les llengües.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences es relacionen amb la perspectiva plurilingüe, perquè parlen sobre els vincles entre llengües, el desenvolupament de competències parcials, i sobre l'ús funcional i comunicatiu de les llengües a l'escola.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p>  <p>Ter mi aquestes són dues de les situacions plurilingües a l'escola.</p> <p>La primera ens trobem a una nena que li pregunta a un nen nou que no entén el seu idioma (en aquest cas xinès) si vol jugar ambos ell, com veu que no l'entén, canvia a la seva altra llengua, el castellà i aquí s'adona que no entén cap de les dues i es pregunta que com pot ser.</p> <p>El noi xinès se les està escoltant i observant, sap que aquest lloc on ha anat a parar es parlen dues llengües (les coneix) però no sap comunicar-se amb elles.</p> <p>D'altra situació és molt comú, estan practicant com en compten en anglès, barregen els dos idiomes i s'entreguen, segurament aplicaven els mimesos algun joc per jugar a l'hora del pati.</p>	<p>En el relat sobre la narrativa visual es descriuen les dues situacions plurilingües representades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La primera mostra un intercanvi comunicatiu fallit entre una nena que té com a llengües de referència el català i el castellà i un nen xinès nouvingut que encara no ha desenvolupat capacitats de comprensió en aquestes dues llengües. En aquesta situació, es mostra el caràcter parcial de les pròpies competències lingüístiques i comunicatives; i el trànsit entre llengües per gestionar la comunicació. 2) En el segon dibuix també es mostra aquesta idea de transitar entre llengües, en aquest cas concret a l'hora de comptar. A diferència de la primera situació, en aquesta la comunicació és eficaç, ja que els dos interlocutors comparteixen els codis lingüístics. <p>En relació al lèxic del text, cal destacar l'ús de quatre expressions:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) "Nen nou", per parlar d'alumne nouvingut amb una procedència geogràfica, lingüística i cultural diferent. b) "Idioma", en comptes de llengua, un terme poc precís, relacionat amb àmbits no escolars i més emprat per parlar de llengües tipològicament llunyanes. c) "Lloc on ha anat a parar", per referir-se al país d'acollida que té una llengua i cultura diferent a la pròpia. d) "Es barregen dos idiomes", per apel·lar al trànsit entre llengües.

Taula 73. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el plurilingüisme a l'escola' de la Clara.

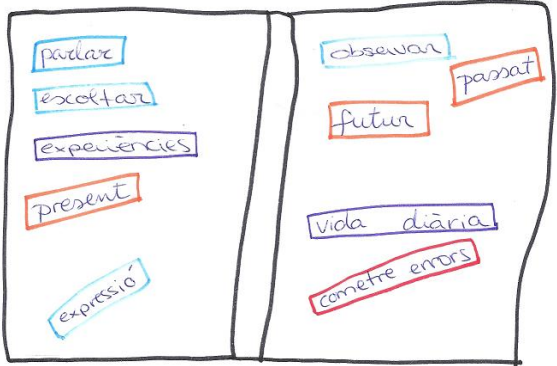
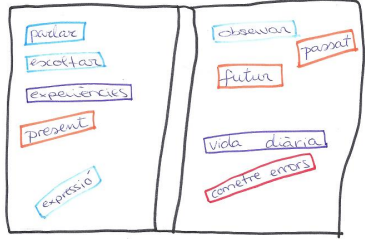
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CONCEPTE DE LLENGUA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>	<p>La noció de títol s'expressa per mitjà de cinc elements de diferent tipologia. Per un banda, hi ha objectes com ara les banderes (la de Catalunya i una que va ser de Turquia), un llapis escrivint, dos llibres (un titulat història i l'altre sembla més aviat literari i no de coneixements). Per altra banda, hi ha el cap d'una noia que té una bafarada associada, en la qual diu: <i>manera de parlar i expressar-se</i>.</p> <p>La disposició dels elements és la següent. A la part superior esquerra hi ha les dues banderes, les quals formen part de la dimensió cultural i identitària de la llengua, i que poden haver estat escollides per representar la diversitat lingüística i cultural. A la zona dreta del dibuix, de dalt a baix, apareix el llapis, que fa referència a l'habilitat d'escriure; un llibre titulat història, que remet a l'esfera sociocultural de la llengua; i un segon llibre, que apel·la a la competència lectora. Per últim, a la part inferior esquerra hi ha la noia, la qual representa la capacitat de parla.</p>

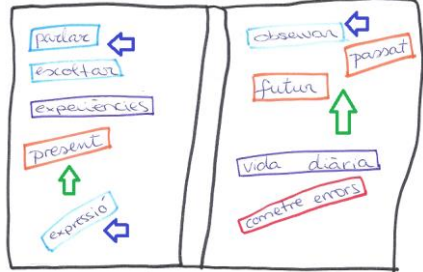
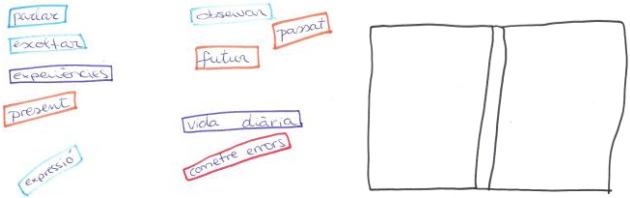

<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>Tal i com s'ha comentat, els elements simbòlics són les banderes, els llibres, el llapis i el cap de la noia, en tant que tots ells representen elements que formen part del concepte de <i>llengua</i>: les habilitats lingüístiques i comunicatives (parlar, escriure i llegir), i els símbols culturals i identitaris (banderes i història de la llengua).</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El concepte de llengua. - Les habilitats comunicatives del currículum (parlar, escriure i llegir). - El plurilingüisme. - La relació entre llengua i bandera territorial.
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p>	<p>L'entorn físic i la temporalitat no estan definits. El context social es tradueix en la imatge de la noia parlant i en els elements de cohesió que mostren que la llengua és part de la cultura (banderes i llibre d'història de la llengua). En darrer lloc, el marc conceptual és l'enfocament plurilingüe, tot i que la presència de banderes encara remet al paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i> al voltant del concepte de <i>llengua</i>.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>El tipus genèric és la <i>narrativa feta</i>, és a dir, elaborada per la futura mestra. Els formats són el collage, ja que engloba elements físics i socials de diferent naturalesa i significació en una mateixa representació; i la narrativa metafòrica, tenint en compte l'aparició de banderes, eines (llibres i llapis) i la noia, per expressar simbòlicament el sentit del concepte abstracte de <i>llengua</i>.</p>
<p>COLOR</p>	<p>Els colors només s'utilitzen per indicar a quin país pertanyen les dues banderes.</p>

DIMENSÍO ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC i GENÈRIC	<p>El model d'interpretació al·legòric es plasma a través de l'ús d'imatges concretes (banderes, llibres, llapis i noia) per codificar idees abstractes que conformen la noció de <i>llengua</i>. El model d'interpretació història es tradueix en la inclusió dels trets socioculturals del concepte de <i>llengua</i>. Per acabar, el model d'interpretació genèric s'expressa mitjançant la possibilitat d'accedir al sentit que té per a la Clara la idea abstracta de <i>llengua</i>, tan sols per mitjà del cap d'una figura humana abstracta i de formes simbòliques, que representen destreses lingüístiques i comunicatives o bé aspectes culturals del concepte.</p>
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. El concepte de llengua té una dimensió individual (desenvolupament de les competències lingüístiques i comunicatives: llegir, escriure, parlar i escoltar) i una dimensió sociocultural (història de la llengua, cultura i identitat).</p> <p>CP 1.1. Saber una llengua no només és conèixer el seu sistema formal i ser capaç de fer-ne ús, sinó també estar familiaritzat i interessar-se pels seus elements socioculturals.</p> <p>CP 1.2. El concepte de llengua des d'una visió holística i múltiple estableix relacions amb les nocions de cultura i identitat.</p> <p>CB 2. La bandera com a mostra de la influència lingüística i cultural, i com a símbol d'identitat dels països on s'utilitzen les llengües.</p> <p>CP 2.1. Existeix l'associació una nació–una llengua, a través de les banderes.</p> <p>CP 2.2. El capital lingüístic i cultural dels actors socials és divers (diferents banderes).</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme: Les creences pertanyen al paradigma <i>plurilingüe</i>, ja que contempen la dimensió personal i sociocultural del concepte de <i>llengua</i> i s'emmarquen a dins d'una visió global que relaciona llengües, cultures i identitats. No obstant això, l'ús simbòlic de les banderes remet al paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i>, tot i que el fet que n'aparegui més d'una indica que es produeix una</p>

	reorientació cap a perspectives plurilingües, pel fet de tenir en compte la diversitat lingüística i cultural.
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>Per mi, el concepte de llengua és el saber parlar, expressar-se, escriure i llegir en aquella llengua, però a més a més és saber identificar-la, saber la seva història.</i></p> <p><i>Moltes vegades quan pensem en una llengua diem: si la sé, parlar, escriure i llegir, ja sé una llengua! Doncs per mi, s'ha de saber molt més enllà per poder dir: sé una llengua.</i></p>	<p>A narrativa escrita es posa l'accent en els elements que integren les dues esferes de concepte de <i>llengua</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'esfera individual: competències lingüístiques i comunicatives (<i>parlar, expressar-se, llegir i escriure</i>). - L'esfera sociocultural: la història de la llengua (<i>ser capaç identificar-la; saber més enllà de les habilitats lingüístiques</i>). <p>En relació al text, és interessant observar l'ús del discurs directe, per emfatitzar el significat que té per a la Clara el concepte de <i>llengua</i>; i adonar-se que ha oblidat l'habilitat lingüística i comunicativa referida a l'escolta-comprensió, la qual ha substituït per <i>expressar-se</i>, un terme menys precís que engloba moltes destreses.</p>

Taula 74. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el concepte de llengua' de la Clara.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	APRENDRE LLENGÜES
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>Per representar el procés del títol donat s'ha utilitzat la metàfora d'un llibre obert, a dins del qual hi ha deu paraules, cinc a cada pàgina, emmarcades en diferents colors, segons la tipologia. A la pàgina esquerra, de dalt a baix, apareixen en blau els mots: <i>parlar</i>, <i>escoltar</i> i <i>expressió</i>, que fan referència a habilitats lingüístiques i comunicatives. En lila, <i>experiències</i>, que està relacionat amb la dimensió social de l'aprenentatge de llengües; i en taronja <i>present</i>, vinculat amb la temporalitat vital.</p> <p>A la pàgina dreta, de dalt a baix, hi ha la paraula <i>observar</i> emmarcada en blau, que forma part de les habilitats comunicatives; en taronja, <i>passat</i> i <i>futur</i>, que són altres temps; en lila, <i>vida diària</i>, la qual està relacionada amb l'esfera social de l'aprenentatge, el qual té lloc en contexts diversos; i, en vermell, <i>cometre errors</i>, que apel·la a les actituds vers l'aprenentatge i les llengües que permeten avançar o retrocedir durant el procés.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p> 	<p>Tal i com s'ha comentat, el llibre obert és una metàfora de l'aprenentatge de llengües. També s'ha parlat de diferents elements simbòlics, com per exemple les paraules que apareixen a l'interior de llibre, cadascuna dins una tipologia concreta; i els colors vermell i blanc.</p>
ÀREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - L'aprenentatge de llengües. - Les habilitats comunicatives (parlar, escoltar i expressar).

	<ul style="list-style-type: none"> - Els elements mediadors de l'aprenentatge (habilitats, experiències, vida diària, "cometre errors"). - La relació entre la trajectòria vital i la d'aprenentatge de llengües. - El dinamisme en el desenvolupament de la competència plurilingüe (temps verbals).
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p> 	<p>L'entorn físic no és identificable a través de la narrativa visual, però sí que és possible parlar de context social, tenint en compte mots que apareixen, com ara <i>parlar</i>, <i>escoltar</i>, <i>experiències</i>, <i>expressió</i>, <i>observar</i> i <i>vida diària</i>, els quals impliquen, en la majoria de situacions comunicatives, la participació d'un mínim de dues persones. La temporalitat és global i està marcada a través dels temps que s'indiquen: <i>present</i>, <i>passat</i> i <i>futur</i>. En darrer lloc, el marc conceptual és plurilingüe, ja que es tenen en compte les dimensions socials i individuals que implicades en l'aprenentatge de llengües i es vincula aquest procés a la trajectòria d'aprenentatge vital i personal.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>Genèricament, el dibuix pertany a la <i>narrativa feta</i>, és a dir, aquella que és elaborada per un subjecte. Específicament, és una narrativa metafòrica, perquè el conjunt de la representació, el llibre obert, és una metàfora de l'aprenentatge de llengües; i els mots que apareixen al seu interior són símbols de tot el que comporta aquest procés. Al mateix temps, és una narrativa conceptual tenint en compte l'ús d'elements del codi verbal en la representació visual, i una narrativa pòster perquè s'apunten diversos subtemes (<i>habilitats comunicatives</i>, <i>experiències</i>, <i>temporalitat vital i errors</i>) en un mateix dibuix sobre un tema general (<i>aprendre llengües</i>).</p>
<p>COLOR</p> 	<p>El color s'empra per emmarcar i distingir el tipus de paraules, les quals es classifiquen en quatre categories: habilitats lingüístiques i comunicatives (blau); esfera social de l'aprenentatge (lila); temporalitat (taronja); i el paper dels errors en l'aprenentatge (vermell). A diferència de la resta de colors utilitzats, el vermell adopta un caràcter simbòlic, perquè s'interpreta com un senyal d'alarma, degut a la seva connotació, generalment, negativa. Per acabar, els espais en blanc de la narrativa</p>

	també són simbòlics, ja que representen les llengües i tot el que implica el seu aprenentatge que, en un futur, s'inclourà en el repertori lingüístic.
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC	El model d'interpretació al·legòric és la figuració codificada, a través de la imatge del llibre obert amb els mots escrits a l'interior, de la idea abstracte d'aprendre llengües. El model d'interpretació genèric es concreta en l'ús d'objectes i accions quotidianes en el dibuix, els quals permeten fer una lectura del significat que té per a la mestra en formació inicial aquest procés.
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. L'aprenentatge de llengües comporta viure experiències (dimensió social: experimentar amb la llengua) i desenvolupar habilitats lingüístiques i comunicatives (dimensió individual: parlar i escoltar, entre d'altres).</p> <p style="padding-left: 20px;">CP 1.1. Les llengües s'aprenen en contextos reglats, formals i informals.</p> <p>CB 2. L'aprenentatge de llengües requereix la construcció d'un repertori lingüístic en expansió constant.</p> <p style="padding-left: 20px;">CP 2.1. El desenvolupament de la competència plurilingüe està lligat a les trajectòries de vida personals, subjectes a evolució, al llarg del temps i en funció de les circumstàncies.</p> <p>CB 3. Les actituds envers la discontinuïtat durant l'aprenentatge de llengües, obertes i receptives a la diversitat i als canvis –avanços i retrocessos–, són imprescindibles per desenvolupar la competència plurilingüe.</p> <p>CB 4. S'adopta una visió àmplia de l'aprenentatge de llengües, que implica que un subjecte utilitzi competències en diverses llengües de forma complementària, en diferents situacions de la vida quotidiana.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme: Les creences plasmades estan en la línia del paradigma <i>plurilingüe</i>, ja que tenen en compte l'esfera social i personal de l'aprenentatge de llengües, els diferents contextos d'aprenentatge, la idea d'expansió del repertori lingüístic lligada a la trajectòria vital, i les actituds vers el procés d'aprenentatge de llengües.</p>

INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE

Per mi, aprendre llengües és com un llibre obert format per diferents components imprescindibles com: parlar, escoltar, observar i la via d'expressió. A continuació trobem les experiències i la vida diària i per últim tot allò que hem viscut, el passat; allò que ens envolta en aquell precís moment, el present i tot allò que és incert que ens queda per viure, el futur.

Cometre errors està en un "paquet" a part i en vermell perquè és com la llum d'alarma, ja que si cometem errors ens pot afectar positivament per voler seguir aprenent llengües, o ens pot afectar negativament provocant el rebuig d'aquestes.



Els espais en blanc ^{són} tot allò que queda per venir, totes aquelles llengües que ~~es~~ s'escriuran a mesura que passi el temps.

En el text sobre la narrativa escrita s'apunten dos components imprescindibles per aprendre llengües: les competències lingüístiques i comunicatives (*parlar, escoltar, observar i expressar-se*); i les experiències de la vida diària, que s'associen a la seva temporalitat (passat, present i futur).

També es posa de relleu l'ús del vermell pel terme "cometre errors", amb la finalitat de destacar que aquest fet pot desencadenar actituds positives (interès per seguir aprenent) i negatives (rebuig envers les llengües) respecte l'aprenentatge de llengües. Per últim, s'explicita el significat dels espais en blanc fent referència a la idea de continua expansió del repertori lingüístic.

Taula 75. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'aprendre llengües' de la Clara.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	ENSENYAR LLENGÜES
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p>	<p>L'acció del títol de la narrativa s'expressa a través de tres escenes que representen diferents contextos d'ensenyament. El primer se situa a l'entorn familiar, en el qual s'observa un pare amb els seus fills en braços i intentant comunicar-se amb el nadó (bafarada: <i>Hola guapo. Mama, papa...</i>), que tan sols pronuncia una onomatopeia (bafarada: <i>ahh!</i>).</p> <p>La segona escena representa un context escolar d'ensenyament de llengües basat en la tradició i en els mètodes sintètics, que prioritzen el codi escrit i tenen com a objectiu l'aprenentatge a través de la descodificació del més simple (sons i lletres) al més complex (paraules i frases). En aquesta situació hi ha una pissarra amb lletres i sons, i s'encoratja als estudiants a llegir-ho.</p> <p>El tercer context d'ensenyament té lloc en l'àmbit lúdic, ja que es mostra dos amics, una nena i un nen, duent a terme un intercanvi comunicatiu plurilingüe (català i castellà). Cal destacar que no només s'expressen a través del codi oral, sinó també fent ús del llenguatge corporal (gest de salutació).</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p>	<p>La pissarra és un dels elements simbòlics, el qual mostra l'adopció d'un enfocament tradicional i monolingüe-bilingüe en l'ensenyament de llengües en contextos reglats. Les converses de les bafarades i les figures humanes interaccionant també són simbòliques, ja que codifiquen visualment diferents formes d'ensenyament de llengües en contextos informals, basades en paradigmes comunicatius.</p>

<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. - Els contextos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües: formals i informals. - Les formes d'interacció. - El rol de l'adult i de l'infant. - L'enfocament didàctic d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües a l'escola. - El paper de la família en l'aprenentatge de llengües. - El plurilingüisme. - Les habilitats comunicatives (parlar, escoltar, llegir, escriure i interactuar).
<p>DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (COM)</p>	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>L'ordre amb què s'han dibuixat els tres entorns d'ensenyament de llengües és intencionat, ja que mostra la prioritització en importància que atorga la Clara a cadascuna i l'ordre amb el qual tenen lloc, habitualment, en la trajectòria vital dels individus. Per últim, convé observar que, mentre que les escenes familiar i escolar ocupen mitjà pàgina, la de l'àmbit lúdic ocupa el mateix espai que les altres dues juntes.</p>
<p>DIMENSÍO CONTEXTUAL</p> 	<p>En aquesta representació atemporal hi ha tres entorns físics: el familiar, l'escolar i el d'oci, els quals es relacionen amb els contextos socials, en què apareixen diferents interlocutors: la família (pare i fill), l'escola com a institució i dos amics. El marc conceptual és plurilingüe en el cas del context familiar i lúdic, per l'enfocament funcional i comunicatiu de l'ús de les llengües; en canvi, s'adopta una perspectiva monolingüe-bilingüe en l'escena de l'ensenyament de llengües a l'escola, tenint en compte els mètodes.</p>

<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>Genèricament, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, construïda per la futura mestra. Pel que fa als formats, és una narrativa pòster, ja que engloba diferents escenes en una mateixa representació, que gira al voltant d'una temàtica general: ensenyar llengües. També és una narrativa metafòrica, perquè apareixen elements com ara la pissarra amb lletres i sons, les bafarades amb les converses i figures humanes anònimes, que fan possible plasmar conceptes abstractes relacionats amb l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües en contextos formals i informals. Altres formats presents són la narrativa de contrast, perquè es confronten diferents pràctiques d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües; i la narrativa conceptual per l'ús del codi escrit a la narrativa visual.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSÍO ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL-LEGÒRIC, HISTÒRIC I GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric es concreta en la utilització de tres imatges particulars pròpies d'entorns d'ensenyament de llengües formals i informals, que esdevenen figuracions de la idea abstracte de títol. El model d'interpretació històrica es plasma en el contrast entre l'enfocament plurilingüe de la primera i la tercera escena, i la visió monolingüe-bilingüe de la segona, pròpia de la tradició lingüística. En darrer lloc, l'aparició de figures humanes duent a terme gestos quotidians fa possible aplicar el model d'interpretació genèric, ja que es pot accedir al sentit que té per a la Clara <i>ensenyar llengües</i>.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. L'educació plurilingüe requereix l'ús funcional i comunicatiu de les llengües.</p> <p>CP 1.1. L'ensenyament de llengües té lloc en contextos formals i informals.</p> <p>CP 1.2. El repertori lingüístic està format per les llengües que es coneixen, no només les de l'ensenyament i l'aprenentatge reglat.</p> <p>CB 2. L'entorn familiar té molta importància en l'accés a l'ús de les llengües amb finalitats comunicatives.</p>



	<p>CP 2.1. Els intercanvis comunicatius que no formen part dels àmbits escolar i familiar també contribueixen al desenvolupament de la competència plurilingüe.</p> <p>CB 3. Ensenyar llengües implica ajudar a un altre a desenvolupar les capacitats per utilitzar-les amb diferents propòsits, en els múltiples àmbits vitals i amb interlocutors diversos.</p> <p>CP 3.1. Les relacions entre llengües contribueixen al desenvolupament del repertori lingüístic durant el procés d'ensenyament (escena 3 de la narrativa visual: conversa plurilingüe).</p> <p>CP 3.2. La competència plurilingüe és dinàmica, situada i canviant, en funció del temps i de les circumstàncies.</p> <p>CP 3.3. Durant els processos d'ensenyament de llengües, en els quals està immers un subjecte al llarg de la trajectòria vital, es considera la competència plurilingüe de forma individualitzada i en evolució constant, segons l'ampliació i modificació dels contextos d'interacció.</p> <p>CB 4. El paradigma conceptual d'ensenyament de llengües a l'escola és el propi de la tradició lingüística, que posa èmfasi en el codi escrit i es basa en el mètode sintètic (èmfasi en la descodificació: del simple –sons i lletres– al complex –paraules–), i no en l'interactiu (focalitzat en la cerca de significat).</p> <p>CP 4.1. S'ensenyava llengües a partir de la separació dels seus components i no a partir dels seus vincles.</p> <p>CP 4.2. La funció de l'escola pel que fa a l'ensenyament de les llengües és l'expansió del repertori lingüístic de l'alumnat, però sobretot s'ha de centrar en el coneixement del sistema formal de les llengües.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme: Les creences s'enfoquen cap al paradigma <i>plurilingüe</i>, pel que fa a l'ús funcional i comunicatiu de l'ensenyament de llengües, la diversificació dels contextos d'ensenyament i la concepció individualitzada, situada i canviant de la competència plurilingüe. Malgrat això, la quarta representació s'emmarca en el paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i>, ja que presenta un model d'ensenyament propi de la tradició lingüística; utilitza com a mètode la separació dels components de les llengües i no l'establiment de vincles entre ells; i posa èmfasi en la funció de l'escola pel que fa a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües en el coneixement del seu sistema formal.</p>
--	---

INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE

Per mi, ensenyar llengües va molt més enllà de la pròpia expressió; del context on sempre s'imagina: l'escola. Evidentment que l'escola té un paper molt important i és necessari per ensenyar llengües, però no ho és tot.

Primer, perquè quan nosaltres naixem els nostres pares ens parlen constantment amb l'objectiu que els entenguem, fins que arribem a poder comunicar-nos.

Per tant, el primer paper és de la família.

A continuació, a l'escola on ~~sempre~~ s'ensenyaran amb més precisió les llengües.

Per últim, estan els amics i les persones alienes a la família i l'escola. Cada cop que parlem i ens intentem comunicar, estem ensenyant a l'altra persona que ens escolta.

A la part escrita s'explica, per ordre d'importància, els contextos en els quals té lloc l'ensenyament de llengües: el familiar, l'escolar i el lúdic. En els àmbits familiar i d'oci es posa l'accent en l'ús funcional i comunicatiu de les llengües (*parlar, comunicar, escoltar, entendre*), propi de la visió plurilingüe. En canvi, a l'entorn escolar es focalitza l'atenció en el coneixement del sistema formal de les llengües i en el codi escrit (*s'ensenyaran amb més precisió les llengües; ensenya els sons; aprenguin a llegir i escriure*), que es correspon a la perspectiva tradicional monolingüe-bilingüe d'ensenyament. Per finalitzar, és oportú manifestar que, al llarg de relat, es posa molt d'èmfasi en l'eixamplament dels contextos d'ensenyament de llengües, més enllà de l'escolar.

Taula 76. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'ensenyar llengües' de la Clara.

2.2.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup

Tema 1. La relació entre la **trajectòria vital** i la **trajectòria d'aprenentatge** de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

Text reflexiu previ:

El paper de la família, l'escola i la societat són molt importants a l'hora de definir la teva pròpia trajectòria d'aprenentatge de llengües. Des del meu punt de vista, crec que són factors que condicionen la teva llengua vehicular i totes les altres que saps o que tens interès per aprendre.

Focus grup:

[E::mm] Jo els meus primers cinc anys vaig estar vivint a Barcelona i la meva família és castellana, parlem castellà sempre. Però:: el fet de mudar-nos al Maresme, a Arenys de Mar, m'ha fet canviar::r la llengua amb què jo parlo. O sigui considero que no és la família la que:: sempre defineix la teva llengua, perquè, per exemple, jo sempre havia parlat castellà i amb la família segueixo parlant castellà sempre, però he arribat a canviar| la meva llengua amb què penso, o amb què:: la primera que em dirigeixo per exemple quan vaig a una botiga. Abans no era així, quan era més petita, però ara per l'entorn, els meus amics, la meva parella:: he canviat a aquesta llengua i:: tot i així, a casa segueixo parlant en castellà i amb la meva família parlo castellà, però les meves relacions d'amistat, parella o:: o quan vaig pel carrer | sempre ara em dirigeixo en català | primer que en castellà.

No crec...

Però és curiós a vegades quan estàs amb | per exemple, cinc persones i vas canviant.

Vas canviant l'idioma. Amb un estàs parlant en català, però et pots dirigir a una altra persona i li canvies al castellà i::

Sí, sí vull dir que:: Depèn amb la persona que estiguis, ja és molt difícil. Vull dir que si amb una persona comences a parlar una llengua, és molt difícil canviar a una altra amb aquesta persona.

Text reflexiu posterior:

L'entorn és el fet determinant sobre la trajectòria anomenada vida per aprendre o saber una llengua.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la **competència plurilingüe**: característiques d'un **subjecte** plurilingüe i descripció del **cap** d'una persona que coneix més d'una llengua.

Text reflexiu previ:

Una persona que sap més d'una llengua té un vocabulari força ampli, és reflexiva, és culta.

Focus grup:

Jo crec que l'entorn determina molt el fet d'aprendre llengües. [Bueno], com ha dit la Sílvia, si tu estàs a un entorn en què, per exemple, si nosaltres tinguéssim l'anglès més per la mà, que el parléssim com el català i el castellà, que |puder| és que co::m\ que no és com si estudiéssim a l'escola, sinó que si en el nostre dia a dia realment l'utilitzéssim, jo crec que no ens costaria tan d'aprendre i no hi hauria cap edat, sinó que ens sortiria també | com el català i el castellà. En canvi, aprendre una altra llengua a un entorn on aquesta no es parla, crec que és més difícil.

Sí, sí. Aplicar-la. Que sí, que estudiem molt d'anglès però realment si t'has d'enfrontar a una situació en anglès, et parles a pensar: *ostres i ara què dit i com ho dic, perquè m'entenguin i com ho faig*.

Sí, és veritat.

Clar. I en quin registre també! Com et dirigeixes a la persona, com ho has de fer. Això en català i en castellà, per exemple, depèn de quines situacions |e::mm| estiguis et surt sol, parlar d'una manera més col·loquial o més formal. En canvi, i ara t'enfrontes a l'anglès i dius *oi... i ara què, com ho he de fer*.

També podem entendre una mica més les cultures de les altres llengües.

Text reflexiu posterior:

- L'entorn determina les llengües que parlis.
- Quan saps una llengua, et surt sola parlar-la. Aprendre-la és més difícil sinó s'està en contacte amb ella.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contextos d'aprenentatge de llengües, etc.

Text reflexiu previ:

A l'àmbit educatiu el català és la llengua vehicular a les escoles, però considero que, a vegades, no es poden deixar tan de banda les altres llengües.

Focus grup:

Jo crec que no s'han de tancar oportunitats, no? d'aprendre una llengua. Jo, per exemple, a l'escola aquí la llengua vehicular sí que és el català, però a vegades crec que també es deixen a part les altres llengües. Per exemple, el castellà, no és perquè estigui en conta ni res, però el castellà només es fa a l'hora de castellà. I m'he trobat professors que a l'hora de castellà feien amb el llibre en castellà però parlaven en català. Llavors | és una mica:: contradictori. Vull dir, sí que la llengua vehicular és una, però tampoc s'han de deixar de banda les altres llengües, perquè estan al nostre entorn. Si que un nen | pot parlar el castellà a casa seva i a l'escola el català, |vale| sí que té les dues llengües, si que les va pràcticament al dia a dia. Però si un nen parla en català a casa seva i també a l'escola, llavors el castellà li queda com més penjat. Dic el castellà com puc dir una altra llengua, |eh::!| Perquè m'he trobat gent a la universitat que no sap expressar-se o que no sap redactar en català i:: viceversa.

|Bueno| es parlava de centre català, menys a l'assignatura de castellà perquè la professora feia classe en castellà, però a l'aula els que eren així marroquins se'ls hi dirigien en castellà o, de vegades, entre els alumnes els hi responien en castellà. Però normalment sempre parlaven en català.

Text reflexiu posterior:

Les activitats a les escoles ara són més dinàmiques i interactives, però el rere fons de les activitats és l'ensenyament tradicional.

Tema 4. La necessitat de **saber molt bé** (*dominar*) una llengua per **aprendre'n una altra**.

Text reflexiu previ:

Considero que no és necessari saber molt bé una llengua per aprendre'n una altra. En quin moment podem dir que *dominem* una llengua?

Focus grup:

[P- És el que deia abans en Bernat, que un cop tens la llengua materna, per exemple, el català, i has d'aprendre l'anglès, sempre acabes fent com aquesta traducció mental. O que tu sempre portes el català, tu sempre penses en català i tradueixes a l'anglès. No sé, sempre acostuma a passar, perquè és la manera més fàcil i perquè et sents més còmode. Perquè és la teva llengua materna, la que sempre has parlat, i a l'hora d'expressar-te en una de nova que no et sents gens segur, doncs sempre acostumes a buscar la comoditat.]

C- Sí.

[S- No, no:: L'altre dia, per exemple, vaig fer una frase i el meu professor em va dir, literalment, eh, ho has traduït al català, eh! i jo: sí (rialles generals), i saps que pocs cops et sortirà bé, no? i jo: sí. I |bueno|, no sé:: i |bueno|, saps? No sé, sí, però ja m'has entès. I realment l'ordre és molt diferent. O sigui depèn, tu quan utilitzes el *perquè* el verb va al final. O sigui tu la frase, |e::mm| vas parlant, però realment al final dius el verb, |e::mm| perquè l'altre dia vaig anar, perquè vaig..., no sé el verb sempre el final. |Bueno| i altres tipus de connectors. Vull dir que realment és tot com molt| molt puzzle i saps? Sempre, |bueno| no sé. No sé com explicar-ho, però que no serveix saber català. Tot el *contrari*. |E::mm| has de tenir molt clares les..., com funciona. Que després si que oralment no passa res, vull dir t'entenen perfectament i ells també ho diuen, no sempre ho respecten. Però a mi en aquest cas, el català em molesta. |Bueno| no molesta, però que no::]

C- Que no et va bé.

Jo penso igual, eh. No fa falta saber molt una llengua per poder aprendre'n una altra. Però el que em pregunto és: en quin moment pots dir que tu saps una llengua? Quan saps escriure i parlar? O expressar-te en aquesta? En quin moment dius: *ostres! jo sé bé, jo domino aquesta llengua*.

Això és difícil (rialles). Clar és que::

S'hauria de trobar el terme mig entre saber expressar-te tan oralment com escrit.

Sí, si. Poder entendre el que t'estan dient...

És que avui tocava mediació ((a l'assignatura de didàctica de les habilitats comunicatives)).

Com en anglès, no? Que sempre hi ha un apartat de vocabulari? Que si els dies de la setmana, que si els colors, que si les parts de la casa, que si:: I de vegades moltes... |bueno| sí aquestes perquè són bàsiques, però:: de vegades treballes vocabulari que després quan l'has d'aplicar dius: *[ai], ara com es deia!* això vull dir |eh::| En quin moment li dones un sentit.

Sí. Sí sí sí.

Quin sentit li dones a aquest vocabulari per després fer-lo servir. O sigui t'estàs aprenent unes paraules de memòria. Com es diu això o la traducció és... però aprens la traducció!

Jo crec que, pel vaig veure a les pràctiques, a la meua escola sí que feien activitats més pràctiques i més dinàmiques però realment el refons d'aquestes activitats és aprendre com nosaltres apreníem fa vuit anys, nou... Vull dir que tampoc li he vist un sentit més enllà de::, de com apreníem nosaltres quan érem petits. Sí que és més dinàmic, més pregunta-resposta, més interacció, però el refons d'aquestes activitats és aprendre coses de memòria i que després has d'escriure a un examen pel qual et posaran una nota. Però que realment tu què has après aquí?

Treball per l'interès, no?

Per què l'he d'aprendre si no m'interessa? ((reflexió interior))

Llavors sents rebuig cap aquesta llengua?

Després dius que no, no vols. I t'obliguen i després sents rebuig i ja no et surt aprendre la llengua i estàs negat. Vull dir no, no::

Sí, sí.

Ja ho explicarem, ja ho explicarem.

Sí.

Text reflexiu posterior:

No és necessari saber-ne molt bé una, però ho facilita.

5. La *utilitat* de les llengües.

Text reflexiu previ:

Les llengües ho són tot. Sense les llengües no ens podríem comunicar i bàsicament el nostre dia a dia es basa en la comunicació.

Focus grup:

I de pensar jo crec [bueno] i relacionat amb l'última ((últim tema a debat: les relacions entre llengües, cultures i identitat)) per trobar-te a tu mateix i per saber... per crear la teva identitat [e::mm] tu penses i estàs pensant en una llengua, no? D'una manera que tu estàs entenent el que vols dir-te. Llavors, crec que saber una llengua, crea la teva pròpia identitat. Vull que si no:: això i d'aquí la *utilitat*, no? Per saber qui ets tu mateix i després poder relacionar-te amb tot l'entorn i poder viure una vida, no?, una vida normal, les llengües són necessàries. Perquè la nostra vida es basa en això, en la comunicació, en interaccionar, en transmetre, en pensar...

Text reflexiu posterior:

- No hi ha cap llengua més important que una altra, però la societat ho estableix així.
- Tota llengua té *utilitat*.

6. Les relacions entre *llengües, cultures i identitat*.

Text reflexiu previ:

La manera de parlar una llengua dins de la teva cultura és el que veritablement crea la teva identitat.

Trobar-se a una mateix requereix saber llengües. Exemple: quan tu penses, estàs pensant en una llengua en concret, per tant, si les llengües no existissin, l'acte de pensar no es podria fer.

Focus grup:

Text reflexiu posterior:

La llengua és símbol d'identitat.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (context/com)	DIMENSIÓ TEMÀTICA (contingut/què)	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (forma/posició)
<p>Marc de participació</p> <p>Per realitzar els textos reflexius la futura mestra, disposava del títol de cada tema, un consigna que li va permetre guiar la seva reflexió sobre l'ensenyament i aprenentatge de llengües. De la mateixa manera que els altres subjectes, va disposar del temps necessari per articular les seves experiències i creences, però cal destacar que va ser una de les primeres a finalitzar les tasques, segurament perquè tenia clares les seves argumentacions.</p> <p>El desenvolupament del focus grup va ser possible gràcies a les pautes generals atorgades per la investigadora (tipus de moderació, temes generals, etc.), les quals van facilitar que, posteriorment, cada subjecte fos capaç de moderar un dels temes a debat. En concret, la Clara va moderar el cinquè, que està relacionat amb "la <i>utilitat</i> de les llengües". Els torns de paraula d'aquesta mestra en formació inicial varien la seva extensió al llarg de la discussió grupal, de tal forma que s'observa que a l'inici i al final les intervencions són més breus i, en canvi, a la meitat es mostra més participativa.</p> <p>Llengua</p> <p>El català ha estat la llengua escollida per la Clara per les dues tasques reflexius (texts escrits i focus grup).</p> <p>Durant el desenvolupament d'aquestes dues activitats les llengües no només han estat vehicles per a</p>	<p>Àrees temàtiques</p> <p>A partir dels temes generals proporcionats, la Clara va posar èmfasi en els següent subtemes:</p> <p>Tema 1. El paper de la família, l'escola i la societat com a factors de l'entorn que determinen la trajectòria vital i d'aprenentatge de llengües. Les associacions persones i llengües, que influeixen en el seu ús i presència.</p> <p>Tema 2. El subjecte plurilingüe és reflexiu, culta i disposa de més recursos lingüístics. L'entorn determina les llengües d'ús. L'aprenentatge de llengües requereix la seva presència i ús freqüent (<i>aplicar-la</i>). Saber una llengua implica ser capaç d'emprar-la sense gaire esforç i d'adaptar-te al context.</p> <p>Tema 3. A l'escola no s'acullen i reconeixen totes les llengües, es potencia només l'aprenentatge de la llengua vehicular. La immersió en un entorn lingüístic determinat permet desenvolupar el repertori lingüístic en les llengües que s'utilitzen en els seus diferents contextos. El trànsit entre llengües, especialment les oficials de l'escola, en funció de la procedència de l'alumnat, malgrat que s'aposti per potenciar l'ús del català. Les activitats de llengua a l'escola són força dinàmiques i interactives, però tradicionals i no parteixen de l'interès dels alumnes.</p> <p>Tema 4. No és necessari <i>dominar</i> una llengua per aprendre'n de noves, malgrat que ho facilita. El</p>	<p>Posicionament enunciatiu:</p> <p>Temps verbals i situació en el temps</p> <p><u>Tema 1.</u> Els temps verbals predominants són el present i el passat, perquè s'evocuen experiències d'aprenentatge de llengües relacionades amb l'entorn (família, escola i societat) d'èpoques anteriors, que influeixen en l'ús de les llengües en el moment actual.</p> <p><u>Tema 2.</u> Per tal de presentar una situació hipotètica sobre una major presència i ús de llengües estrangeres a l'entorn, s'empra el condicional. A més, apareixen temps en present i infinitiu, per tal de descriure i reafirmar proposicions. Destaca l'ús del verb "crec", per posar de manifest que s'aporta el punt de vista personal; així com també de verbs com ara determina, per accentuar el paper de determinats agents en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p> <p><u>Tema 3.</u> Per narrar experiències de vida personals s'utilitza el present, i el passat per articular experiències del passat lligades a les pràctiques del grau. Tornar a ser destacat l'ús del verb "crec".</p> <p><u>Tema 4.</u> S'evocuen en passat experiències de la docència del grau, de les pràctiques i del subjecte com a alumna. Alhora, s'utilitzen formes en present i, en menor mesura, en futur per expressar aspectes del procés d'aprendre simulant que s'està produint en el mateix moment de la narració o que s'esdevindran. Per últim, és destacable la presència dels veus "dius",</p>

<p>expressar i articular experiències, sinó que també han esdevingut focus d'atenció en els temes sobre els quals s'ha debatut: la trajectòria d'aprenentatge de llengües, la competència plurilingüe, el plurilingüisme escolar, el <i>domini</i> o no de les llengües, la seva <i>utilitat</i>, i les relacions entre llengües, cultures i identitats.</p> <p>Organització del discurs</p> <p>Els eixos estructuradors generals del discurs han estat els sis blocs temàtics que la investigadora ha donat com a consignes, tant pels textos reflexius com per al focus grup. Aquestes temàtiques es van triar a partir de les creences emergides durant la recollida de dades anteriors (relat de vida lingüística, autoretrat lingüístic i sis narratives visuals).</p> <p>Els temes específics que la Clara ha tractat a cada seqüència temàtica s'especifiquen a la dimensió temàtica i permeten observar els indicis i els punts crítics del relat en els quals la mestra en formació inicial ha posat l'accent. La seva és una narrativa de l'experiència, que inclou allò viscut durant la infantesa, la seva formació inicial com a docent (incloent les pràctiques) i les seves experiències com a ciutadana d'una societat plural.</p> <p>Polifonia del discurs (veus)</p> <p>Tema 1. A la primera seqüència temàtica la polifonia de veus es reflecteix a través de la veu dels altres significatius com la família, la parella i les amistats.</p> <p>Tema 2. En aquest segon tema es plasma la influència de les veus de l'entorn en les oportunitats d'aprenentatge de llengües dels subjectes individuals.</p> <p>Tema 3. A la tercera temàtica apareixen les veus dels professors de l'escola de pràctiques del subjecte, les quals es contraposen a la seva, pel que fa a la gestió de la diversitat lingüística a l'escola. Al mateix temps, la polifonia es manifesta per mitjà de la veu dels alumnes</p>	<p>significat de <i>dominar</i> una llengua. És necessari que durant l'aprenentatge de llengües els estudiants puguin atribuir sentit, de tal forma que l'aprenentatge no només siguin memorístic o basat en la traducció.</p> <p>Tema 5. Les llengües són la base per a la comunicació quotidiana. Totes les llengües són igual d'importants i <i>útils</i>, malgrat que la societat estableix diferents estatus.</p> <p>Tema 6. L'ús de les llengües dins de determinades cultures forja la identitat. La llengua com a símbol d'identitat. Les relacions entre llengües i pensament: <i>trobar-se a un mateix requereix saber llengües</i>, per després poder <i>relacionar-te amb l'entorn</i>.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Les constel·lacions de mots clau dels textos reflexius i del focus grup s'estructuren en funció de tres nivells de significat: intrapersonal, interpersonal i metacognitiu. En negreta es destaquen les paraules clau de cada conjunt, que esdevenen indicis del relat.</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p>Tema 1. El paper de la família, l'escola i la societat en la definició de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p> <p>Tema 2. La presència de les llengües a l'entorn és influent en la construcció de la biografia lingüística.</p> <p>Tema 3. En el context escolar, el català és la llengua de comunicació habitual i no s'acullen totes les llengües.</p> <p>Tema 5. Les llengües com a eines socials bàsiques per a la comunicació quotidiana.</p>	<p>"crec" i "sents" amb la finalitat de plasmar perspectives personals i vincles amb les llengües.</p> <p>Tema 5 i 6. És significativa la utilització de l'infinitiu per narrar un procés o una enumeració, i del present per parlar de la construcció de la identitat. En darrer lloc, torna a ser rellevant l'ús del verb "crec".</p> <p>Perífrasis verbals</p> <p>Tema 1. <i>Fer canviar</i> (obligació), <i>arribar a canviar</i> (resolutiva), voler dir (aproximativa), <i>començar a parlar</i> (aproximativa), <i>anar canviant</i> (aproximativa), <i>poder dir</i> (possibilitat).</p> <p>Tema 2. <i>Parar a pensar</i> (resolutiva), <i>haver d'afrontar</i> (obligació), <i>haver de fer</i> (obligació).</p> <p>Tema 3. <i>Haver de tancar</i> (obligació), <i>voler dir</i> (aproximativa), <i>haver de deixar</i> (obligació), <i>poder parlar</i> (possibilitat), <i>anar practicant</i> (aproximativa), <i>saber redactar</i> (resolutiva), <i>saber expressar</i> (resolutiva), <i>poder dir</i> (possibilitat).</p> <p>Tema 4. <i>Fer falta saber</i> (obligació), <i>poder aprendre</i> (possibilitat), <i>poder dir</i> (possibilitat), <i>saber escriure i parlar</i> (resolutiva), <i>haver de trobar</i> (obligació), <i>saber expressar</i> (resolutiva), <i>poder entendre</i> (possibilitat), voler dir (aproximativa), <i>haver d'aplicar</i> (obligació), <i>fer servir</i> (aproximativa), <i>haver d'escriure</i> (obligació), <i>haver d'aprendre</i> (obligació).</p> <p>Tema 5 i 6. Voler dir (aproximativa), <i>poder relacionar-te</i> (possibilitat), <i>poder viure</i> (possibilitat).</p> <p>Patrons perífrasis verbals: el tipus de perífrasis predominant és la d'obligació. També destaca l'ús de perífrasis de possibilitat i, en menor mesura, d'aproximació i resolutives. És oportú posar de manifest la utilització de la perífrasi "voler dir", que és emprada per reformular el discurs.</p>
--	--	---

<p>de primària els quals presenten bagatges lingüístics diversos.</p> <p>Tema 4. El discurs multiveu es reflecteix en aquest fragment per mitjà de l'expressió del discurs intern i extern del subjecte sobre la possibilitat de <i>dominar</i> les llengües. Alhora, l'articulació de les experiències vinculades al Pràcticum condueixen a la Clara a fer emergir la veu de l'escola com a institució encarregada de fer possible l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües i, en un moment concret, reflecteix a la seva narració una frase literal de la mestra: <i>ja ho explicarem, ja ho explicarem</i>.</p> <p>Tema 5 i 6. De la mateixa manera que en el tema 4, conflueixen els discursos interns i externs a l'hora de parlar sobre les relacions entre llengües, cultures i identitats, i del lligam entre llenguatge i pensament. A més, també tenen cabuda els discursos de la societat a l'hora de narrar el procés de construcció de la identitat vinculat a la relació del subjecte amb l'entorn en la seva comunicació quotidiana.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Els àmbits vitals presents a les narracions són el familiar, especialment en el primer tema; l'acadèmic, tant l'escolar com l'universitari; i el lúdic, sobretot a la primera seqüència quan es parla de l'ús de les llengües influït per l'entorn incloent parella i amistats.</p> <p>En consonància, apareixen les comunitats de pràctica següents: la immediata (família, parella i amistats); l'educativa escolar i universitària; i la professional (futura mestra).</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Tema 1. El context social i, més concretament, la família, la parella i els amics es relacionen amb l'esfera individual del subjecte quan es fa referència a la seva influència en la construcció de la trajectòria</p>	<p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p>Tema 2. El subjecte plurilingüe és reflexiu, culte i té més recursos lingüístics.</p> <p>Tema 4. No està clar en quin moment un subjecte pot afirmar que domina una llengua.</p> <p>Tema 6. L'ús de les llengües a determinades cultures contribueix a la construcció de la identitat.</p> <p>Trobar-se a un mateix, formar la identitat, requereix saber llengües. La llengua com símbol d'identitat.</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p>Tema 1. Els factors contextuais són determinats en la construcció del repertori lingüístic.</p> <p>Tema 2. Saber una llengua implica parlar-la de forma <i>automàtica (et surt sola parlar-la)</i>.</p> <p>Tema 3. Les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües ara són més dinàmiques i interactives, però l'enfocament continua sent el tradicional.</p> <p>Tema 4. No és necessari dominar una llengua per aprendre'n de noves, però ho facilita.</p> <p>Tema 5. La societat estableix diferències pel que fa a la importància de les llengües; malgrat que, a nivell personal, totes les llengües són útils.</p> <p>Tema 6. Les relacions entre llenguatge i pensament es vinculen als lligams entre llengües, cultures i identitats.</p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Estatut de les llengües</p> <p>Des del <u>pla afectiu</u>, l'estudiant manifesta actituds positives vers el castellà, llengua familiar, i el català llengua vinculada a l'àmbit de la parella i les amistats. No obstant això, a nivell escolar, expressa certa distància vers el tractament exclusiu d'ambdues</p>	<p>Connectors</p> <p>Tema 1. Exemplificador (<i>per exemple</i>), argumentatiu (<i>perquè</i>), temporal (<i>sempre, quan, a vegades</i>), adversatiu (<i>però, tot i així, tot i que</i>), reformulatiu (<i>o sigui</i>).</p> <p>Tema 2. Exemplificador (<i>per exemple</i>), argumentatiu (<i>perquè</i>), additiu (<i>també</i>), adversatiu (<i>sinó que, en canvi</i>), reformulatiu (<i>bueno</i>).</p> <p>Tema 3. Exemplificador (<i>per exemple</i>), argumentatiu (<i>perquè</i>), additiu (<i>també</i>), de relació (<i>llavors</i>), temporal (<i>a vegades, després, normalment</i>), adversatiu (<i>però, tampoc</i>), reformulatiu (<i>vale, bueno</i>).</p> <p>Tema 4. Argumentatiu (<i>perquè</i>), de relació (<i>llavors</i>), temporal (<i>sempre, de vegades, després</i>), adversatiu (<i>però, tampoc</i>), reformulatiu (<i>bueno</i>).</p> <p>Tema 5 i 6. Argumentatiu (<i>perquè</i>), de relació (<i>llavors</i>), temporal (<i>després</i>), reformulatiu (<i>bueno</i>).</p> <p>Patrons connectors: predominen els següents tipus de connectors: argumentació (<i>perquè</i>), adversatiu (<i>però</i>), exemplificador (<i>per exemple</i>) i temporal (<i>després, sempre</i>). El seu ús rau en el fet que s'articulen experiències (exemplificadors), que són justificades (argumentatiu), contraposades (adversatiu) i situades (temporals).</p> <p>Persones: pronoms i possessius</p> <p>Tema 1. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>-nos, m', -nos, la, li, et, hi</i>). Possessius (meus, meva, teva).</p> <p>Tema 2. Pronoms personals forts (jo, tu, nosaltres). Pronoms personals febles (<i>el, ens, hi, -la, et, ho, m', t'</i>). Possessius (nostre).</p> <p>Tema 3. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>m', les, li, els, hi, 's</i>). Possessius (nostre, seva).</p>
--	--	---

<p>d'aprenentatge de llengües. També es produeixen lligams entre ambdós àmbits per evidenciar que el nostre context el plurilingüisme i, per tant, el trànsit entre llengües són una constant.</p> <p>Tema 2. Les connexions entre el context social i el personal es manifesten a través de la següent premissa: si les llengües tenen presència i ús a l'entorn, el subjecte té més oportunitats d'aprendre-les. Es fa referència a l'aprenentatge de les llengües des d'un enfocament social, la qual cosa implica que saber llengües significa ser capaç de comunicar-se adaptant-se al context. Per últim, s'interrelacionen ambdós entorns per mitjà de la següent afirmació: quan s'aprenen llengües també es coneixen cultures.</p> <p>Tema 3. La manca de reconeixement i introducció de totes les llengües de l'alumnat a l'aula de pràctiques porten a la Clara a establir relacions entre l'esfera social de l'escola i l'esfera personal en què cada persona desenvolupa la trajectòria d'aprenentatge de llengües en els seus diferents entorns socials (escola, família i societat).</p> <p>En aquest mateix fragment, es connecta el tractament de les llengües oficials a l'escola, català i castellà, amb la procedència de l'alumnat, la qual cosa canvia en funció del país d'origen. Per tant, es torna a vincular el món particular (micro - alumnat) amb un dels món macro (escola).</p> <p>Tema 4. En el quart tema les relacions entres ambdós contextos tenen lloc per mitjà de la consideració de la possibilitat de <i>dominar</i> les llengües lligada a les habilitats comunicatives del subjecte individual en els diferents contextos d'interacció social en què participa.</p> <p>Ahora, es connecta l'enfocament (tradicional o plural) de les activitats d'ensenyament i aprenentatge de llengües amb les actituds individuals que desperten als alumnes vers aquest procés (interès o rebuig).</p>	<p>llengües i, especialment la catalana, ja que això no permet fer aflorar actituds obertes a la pluralitat lingüística present als centres.</p> <p>La seva percepció com a futura mestra és que falta predisposició a l'acceptació, valoració i introducció del capital lingüístic dels estudiants a l'escola. Per últim, amb la llengua anglesa manifesta un cert sentiment de rebuig, el qual es relaciona amb les seves experiències d'aprenentatge d'aquesta llengua estrangera, les quals es caracteritzaven per estar descontextualitzades i basar-se poc o gens en l'interès i el bagatge dels infants.</p> <p>A <u>nivell de vitalitat</u>, la futura mestra manifesta creences oposades: per un costat, pensa que totes les llengües tenen la mateixa importància i <i>utilitat</i>, pel fet que són imprescindibles per viure en societat; per un altre costat, constata que la societat estableix un major o menor prestigi per a cada llengua.</p> <p>En darrer lloc, es planteja com un major <u>repte</u> aprendre llengües tipològicament distants, com l'alemany o l'anglès, respecte les romàniques. Això condueix a la mestra en formació inicial a parlar del fet que la transferència de competències i coneixements entre llengües no sempre és beneficiosa. Per últim, des de la perspectiva del <u>desafiament</u> la Clara contempla la possibilitat de <i>dominar</i> les llengües, malgrat que ho consideri un procés difícil i complex.</p>	<p>Tema 4. Pronoms personals forts (jo, tu, nosaltres). Pronoms personals febles (<i>et, 'n, -te, t', li, -lo, l', m', ho</i>).</p> <p>Tema 5 i 6. Pronoms personals forts (jo, tu). Pronoms personals febles (<i>-te</i>). Possessius (<i>teva, nostra</i>).</p> <p><u>Conclusions persones:</u> Pel que fa als pronoms personals forts, destaquen els de primera persona del singular i del plural, per expressar el propi posicionament personal o el de grup, però amb el subjecte inclòs. També n'hi ha alguns en segona persona, però en menor mesura, els quals són utilitzats per prendre distància en el discurs.</p> <p>En relació als pronoms personals febles, són abundants els de segona i tercera persona, per narrar experiències i processos en què el col·lectiu i l'individual s'interrelacionen.</p> <p>En darrer lloc, els possessius més nombrosos són els de primera persona del singular i del plural, encara que n'hi ha de segona persona, ambdós aspectes en consonància amb els pronoms personals forts.</p> <p>Punts crítics</p> <p><u>Tema 1.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - L'entorn format pels <i>altres significatius</i> (família, parella i amistats) i la comunitat immediata, així com la contextualització geogràfica del subjecte defineixen la seva trajectòria d'aprenentatge de llengües. - El desenvolupament de la competència plurilingüe al llarg de la trajectòria vital i d'aprenentatge és dinàmic i contextualitzat. - La llengua de referència pot evolucionar durant la biografia lingüística. - El trànsit entre llengües és freqüent en els intercanvis comunicatius del nostre context immediat, en què se sol associar llengua-persona.
---	---	---

<p>Tema 5 i 6. La Clara interrelaciona el procés de formació de la identitat amb la seva relació amb el context. D'aquesta manera, connecta els processos psicològics externs i interns en què influeixen les llengües del repertori lingüístic individual i les cultures de l'entorn, en les quals el subjecte construeix les seves identitats.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura (textos reflexius)</p> <p>L'escriptura dels textos reflexius és manual i el suport el paper, perquè van ser elaborats en les fases pre- i post-temps a un espai en què no es disposava d'ordinadors per a tots els subjectes.</p> <p>L'escriptura de la Clara mostra força seguretat (hi ha poques paraules taxades) i és més exhaustiva en els textos reflexius previs i més esquemàtica en els posteriors. Es tracta d'una escriptura propera, que inclús interpel·la al lector en un determinat moment.</p> <p>Zones blanques</p> <p>En els relats, tant escrits com orals, de la mestra en formació inicial s'identifiquen <i>zones blanques</i>, és a dir, narracions i creences que es manifesten a través del <i>no dit en el dit</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el primer tema, es posa l'accent en el rol de la família i la societat, però es deixa força de banda el de l'escola en la construcció de la trajectòria d'aprenentatge de llengües. - A la segona temàtica, s'entén el desenvolupament de la competència plurilingüe com un acte alhora individual i social (influència de l'entorn). - Quan es parla del plurilingüisme escolar no es parla del paper del docent i l'alumnat, ni tampoc dels contextos d'aprenentatge. En canvi, es posa l'accent en situacions característiques, experiències de pràctiques, el tractament de les llengües i elements 		<p>Les mediacions estratègiques que incideixen en aquests punts crítics són les experiències lingüístiques viscudes pel subjecte des de la infantesa fins l'edat adulta, en les quals ha modificat alguns seus entorns i <i>altres significatius</i>.</p> <p><u>Tema 2.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - És necessari la presència i ús de les llengües a l'entorn garanteix el seu aprenentatge contextualitzat. - Saber llengües implica poder-les emprar de forma <i>automàtica</i> i en diferents entorns i registres. - L'aprenentatge de llengües està vinculat al coneixement de les cultures. La condició plurilingüe del subjecte esdevé clau per manifestar aquesta concepció, ja que les mediacions estratègiques lligades experiències d'aprenentatge de llengües en diferents cultures han esdevingut punts crítics. <p><u>Tema 3.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Al context escolar català, es potencia el coneixement i ús del català com a llengua vehicular, però no s'acullen, reconeixen i introdueixen totes les llengües. Aquest punt crític s'evidencia gràcies a la narració de les experiències de les Pràctiques, que esdevenen una mediació estratègica. - La mateixa mediació estratègica (Pràctiques) permet al subjecte adquirir consciència que el plurilingüisme escolar és la norma. - El tractament de les llengües oficials (català i castellà) com a eines de comunicació habitual a l'escola canvia en funció de la procedència geogràfica de l'alumnat receptor. L'esdeveniment crític l'ha observat la Clara en dues mediacions estratègiques: les experiències com a alumna i com a docent en pràctiques. <p><u>Tema 4.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La llengua primera sempre és la de referència a l'hora d'efectuar comparacions interlingüístiques i de transferir competències entre llengües. Aquesta
---	--	--

<p>del procés d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, com ara les activitats d'aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el quart tema, implícitament es considera <i>assolible</i> el <i>domini</i> de les llengües, encara que es defineix com un procés difícil. Alhora, s'estableixen relacions entre el possible <i>domini</i> de les llengües i els processos d'atribució de sentit durant l'aprenentatge. - En el següent bloc temàtic planteja la importància i la <i>utilitat</i> de totes les llengües, malgrat que socialment es sigui conscient del diferent prestigi que se'ls concedeix. - L'última temàtica, de forma indirecta, posa l'accent en les interaccions entre discursos interns i externs en la formació de la identitat, en què es relacionen llengües i cultures, i llenguatge i pensament. 		<p>evidència es basa en la mediació estratègica lligada a les experiències com a ciutadana del món.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La transferència de competències i coneixements entre llengües no sempre es beneficia; hi influeix la proximitat tipològica entre llengües. Les seves experiències com a alumna són la mediació estratègica que la porta a expressar aquesta creença. - No és necessari <i>dominar</i> una llengua per aprendre'n de noves, però ho facilita. El seu <i>domini</i> és possible, però complex. - És difícil establir el moment en què un subjecte <i>domina</i> una llengua, la qual cosa implica saber expressar-se en funció del context. - Durant l'aprenentatge de llengües l'estudiant ha de ser capaç d'atribuir sentit i de comunicar-se en situacions autèntiques. El punt crític en què la Clara constata aquest fet és durant el seu aprenentatge de l'anglès llengua estrangera, el qual es caracteritza per ser descontextualitzat i basat en la memorització. - Les pràctiques del grau (mediació estratègica) permeten a la futura mestra observar que les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, malgrat ser més dinàmiques i interactives, continuen basant-se en l'enfocament tradicional, en comptes d'emmarcar-se en entorns comunicatius reals i de treballar a partir dels interessos, estímuls i experiències de l'alumnat. - Les experiències com a alumna (mediació estratègica) que aprèn llengües condueixen a la Clara a posar de relleu que l'actitud, interès i predisposició positiva vers les llengües és imprescindible per aprendre-les. <p>Les mediacions estratègiques que esdevenen punts claus per fer emergir aquestes creences són les experiències d'aprenentatge de llengües com a alumna i com a docent en pràctiques, i la docència del grau, ja que es fa referència a aprenentatges adquirits (ex. habilitats comunicatives).</p>
--	--	---

		<p><u>Tema 5.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les experiències lingüístiques personals i socials (mediacions estratègiques) del subjecte li permeten constatar que totes les llengües són <i>útils</i>, en tant que eines per a la comunicació quotidiana i la vida en societat. No obstant, els esdeveniments en què està immers en la seva societat li permeten adquirir consciència que socialment es dóna més importància a determinades llengües. <p><u>Tema 6.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les llengües com a símbols d'identitat, en tant que utilitzar-les dins de determinades cultures et permet conèixer-te i relacionar-te amb l'entorn. - Els vincles entre llenguatge i pensament són claus per a la construcció de la identitat. <p>Els punts crítics en què afloren que fan possible que la Clara articuli aquestes representacions són les mediacions estratègiques referides al seu dia a dia com ciutadana d'una societat plural.</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p><u>Tema 1.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>E::mm</i> (dubte), és <i>curiós</i>.</p> <p>Elements metafòrics: la família <i>defineix</i> la teva llengua.</p> <p><u>Tema 2.</u></p> <p>Recursos expressius: l'entorn <i>determina</i>, (...) <i>ostres i ara què dic i com ho dic perquè m'entenguin i com ho faig</i> (...), (...) <i>oi...</i> i <i>ara què, com ho he de fer</i> (...).</p> <p>Elements metafòrics: tinguéssim l'anglès <i>més per la mà</i>, <i>costaria</i> tan d'aprendre, <i>enfrontar</i> a una situació en anglès, depèn de quines situacions <i>et surt sol parla-la</i>.</p>
--	--	---

		<p><u>Tema 3.</u></p> <p>Recursos expressius: no és perquè <i>estigui en contra ni res</i> (del català com a llengua vehicular), és una mica <i>contradictori</i> (tractament de les llengües a l'escola), (...) <i>no fa falta que pensis: i com he de dir això?</i> (...).</p> <p>Elements metafòrics: no s'han de <i>tancar oportunitats</i> d'aprendre una llengua, <i>deixar de banda</i> les altres llengües, el castellà <i>li queda com més penjat</i>.</p> <p><u>Tema 4.</u></p> <p>Recursos expressius: (...) <i>dius: ostres! jo sé bé, jo domino aquesta llengua</i> (...), <i>vocabulari bàsic</i>, (...) <i>que si els dies de la setmana, que si els colors, que si les parts de la casa, que si...</i> (...), (...) <i>dius: ai, ara com es deia!</i> (...), (...) les activitats són més <i>dinàmiques, més pregunta-resposta, més interacció</i> (...), (...) <i>sents rebuig, ja no et surt aprendre la llengua i estàs negat, vull dir no, no</i> (...).</p> <p>Elements metafòrics: <i>domino</i> aquesta llengua, trobar el <i>terme mig</i> (entre l'expressió oral i escrita), en qui moment <i>dones sentit</i> al vocabulari/aprenentatge, el <i>rerefons</i> de les activitats, tampoc li he vist un sentit <i>més enllà de</i>,</p> <p><u>Tema 5 i 6.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>saber una llengua crea la teva pròpia identitat, saber qui ets tu mateix</i> i després poder relacionar-te amb tot l'entorn i poder <i>viure una vida, no? Una vida normal</i>.</p> <p>Elements metafòrics: <i>trobar-te a tu mateix, crear la teva identitat</i>, tu <i>penses</i> i estàs <i>pensant en una llengua</i>, està entenent el que <i>vols dir-te</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p><u>Tema 3.</u> En el context escolar, el català és la llengua vehicular i no s'acullen totes les llengües.</p>
--	--	---

		<p>Les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües ara són més dinàmiques i interactives, però l'enfocament continua sent el tradicional.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "afectius"</p> <p><u>Tema 1.</u> El paper de la família, l'escola i la societat en la definició de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p> <p><u>Tema 5.</u> La societat estableix diferències pel que fa a la importància de les llengües; malgrat que, a nivell personal, totes les llengües són <i>útils</i>.</p> <p><u>Tema 6.</u> Trobar-se a un mateix i formar la identitat requereix saber llengües. La llengua com símbol d'identitat.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p><u>Tema 2.</u> El subjecte plurilingüe és reflexiu, culte i té més recursos lingüístics.</p> <p>Saber una llengua implica parlar-la de forma <i>automàtica (et surt sola parlar-la)</i>.</p> <p><u>Tema 4.</u> No és necessari <i>dominar</i> una llengua per aprendre'n de noves, però ho facilita.</p> <p>No està clar en quin moment un subjecte pot afirmar que <i>domina</i> una llengua.</p> <p><u>Tema 6.</u> L'ús de les llengües a l'interior de determinades cultures contribueix a la construcció de la identitat.</p> <p>Les relacions entre llenguatge i pensament es vinculen als lligams entre llengües, cultures i identitats.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p><u>Tema 1.</u> Els factors contextuais són determinats en la construcció del repertori lingüístic.</p>
--	--	---

		<p><u>Tema 2.</u> La presència de les llengües a l'entorn és influent en el desenvolupament de la biografia lingüística.</p> <p><u>Tema 5.</u> Les llengües com a eines socials bàsiques per a la comunicació quotidiana.</p>
--	--	---

Taula 77. Anàlisi del focus grup i els textos reflexius de la Clara.

SISTEMA DE CREENCES DELS TEXTOS REFLEXIUS PREVIS I POSTERIORIS AL FOCUS GRUP
En els textos apareixen 11 creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE LA TRAJECTÒRIA VITAL i LA TRAJECTÒRIA D'APRENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA i LA SOCIETAT.
<p>CB 1: Els tres agents de l'entorn més influents en la definició de la trajectòria d'aprenentatge de llengües són la família, l'escola i la societat.</p> <p><i>El paper de la família, l'escola i la societat són molt importants a l'hora de definir la teva pròpia trajectòria d'aprenentatge de llengües.</i></p> <p><i>L'entorn és el fet determinant sobre la trajectòria anomenada vida per aprendre o saber una llengua.</i></p>
<p>CP 1.1: Aquests tres factors condicionen la llengua primera dels individus i la resta de llengües del seu repertori lingüístic, així com els seus interessos a l'hora d'aprendre noves llengües.</p> <p><i>El paper de la família, l'escola i la societat són molt importants a l'hora de definir la teva pròpia trajectòria d'aprenentatge de llengües. Des del meu punt de vista, crec que són factors que condicionen la teva llengua vehicular i totes les altres que saps o que tens interès per aprendre.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 CORROBORA la CB 1, ja que parla del paper dels tres factors en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p>
TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ i EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE i DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.
<p>CB 1: Un subjecte plurilingüe es caracteritza per ser reflexiu, culte i disposar d'un vocabulari ampli.</p> <p><i>Una persona que sap més d'una llengua té un vocabulari força ampli, és reflexiva, és culta.</i></p>
<p>CB 2: La presència de les llengües a l'entorn determina la capacitat de parlar-les dels individus.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>L'entorn determina les llengües que parlis.</i> - <i>Quan saps una llengua, et surt sola parlar-la. Aprendre-la és més difícil sinó s'està en contacte amb ella.</i>
<p>CP 2.1: Per aprendre llengües és necessari el contacte constant.</p> <p><i>Aprendre-la és més difícil sinó s'està en contacte amb ella.</i></p> <p>Aquesta CP 2.1 es RELACIONA amb la CB 2, tenint en compte que el contacte assidu amb una llengua es produeix als diferents entorns de vida de la persona.</p>
<p>CP 2.2: Saber una llengua implica ser capaç de parlar-la de forma <i>automàtica</i>.</p> <p><i>Quan saps una llengua, et surt sola parlar-la.</i></p> <p>Aquesta CP 2.2 ES CONNECTA amb la CB 2, ja que ambdues fan referència a la capacitat de parla.</p>
TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENTATGE, CONTEXTS D'APRENTATGE DE LLENGÜES, ETC.
<p>CB 1: Malgrat que el català sigui la llengua vehicular a les escoles de l'àmbit educatiu de Catalunya, es considera que sovint es deixen de banda la resta de llengües que tenen presència a l'escola. (no s'acullin, es reconeixen com es fa a través de l'educació plurilingüe i, en concret dels enfocament plurals)</p> <p><i>A l'àmbit educatiu el català és la llengua vehicular a les escoles, però considero que, a vegades, no es poden deixar tan de banda les altres llengües.</i></p>
<p>CB 2: Les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües a l'escola, encara que actualment són més dinàmiques i interactives, continuen emmarcant-se en l'enfocament tradicional.</p> <p><i>Les activitats a les escoles ara són més dinàmiques i interactives, però el rere fons de les activitats és l'ensenyament tradicional.</i></p>

<p>TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.</p>
<p>CB 1: No és necessari <i>dominar</i> una llengua per aprendre'n de noves. <i>Considero que no és necessari saber molt bé una llengua per aprendre'n una altra.</i></p>
<p>CP 1.1: No és possible determinar el moment en què es <i>dominen</i> les llengües, perquè és un procés inconclús. <i>Considero que no és necessari saber molt bé una llengua per aprendre'n una altra. En quin moment podem dir que dominem una llengua?</i> Aquesta CP 1.1 es RELACIONA amb la CB 1, ja que apel·len a la possibilitat de <i>dominar</i> les llengües.</p>
<p>CP 1.2: El <i>domini</i> de les llengües no és requisit, però sí que facilita l'aprenentatge de noves llengües. <i>No és necessari saber-ne molt bé una, però ho facilita.</i> Aquesta CP 1.2 CONTRADIU la CB 1, tenint en compte que a la creença perifèrica s'assumeix que el <i>domini</i> de les llengües és possible i, en canvi, a la creença base no s'entén com a requisit.</p>
<p>TEMA 5. LA UTILITAT DE LES LLENGÜES.</p>
<p>CB 1: La utilitat de les llengües és total, perquè la vida humana es basa en la comunicació. <i>Les llengües ho són tot. Sense les llengües no ens podríem comunicar i bàsicament el nostre dia a dia es basa en la comunicació.</i></p>
<p>CP 1.1: Totes les llengües són <i>útils</i>. <i>Tota llengua té utilitat.</i> Aquesta CP 1.1 ES RELACIONA amb la CB 1, atès que consideren que totes les llengües tenen <i>utilitat</i>.</p>
<p>CP 1.2: La societat estableix la <i>utilitat</i> de les llengües, malgrat que de forma personal la seva importància varia segons el context individual. <i>No hi ha cap llengua més important que una altra, però la societat ho estableix així.</i> Aquesta CP 1.2 CONTRADIU les CB 1 i CP 1.1, perquè mentre que a les primeres creences es consideren importants totes les llengües, a la segona creença es destaca el paper de la societat en l'establiment del prestigi i <i>utilitat</i> de cada.</p>
<p>TEMA 6. LES RELACIONS ENTRE LLENGÜES, CULTURES i IDENTITATS.</p>
<p>CB 1: La formació de la identitat està influïda per la forma de parlar les llengües dins d'una cultura determinada. <i>La manera de parlar una llengua dins de la teva cultura és el que veritablement crea la teva identitat.</i></p>
<p>CP 1.1: La llengua com a símbol d'identitat. <i>La llengua és símbol d'identitat.</i> Aquesta CP 1.1 CONNECTA amb la CB 1, en tant que ambdues parlen de les relacions entre llengües i identitats.</p>
<p>CB 2: Trobar-se a un mateix requereix saber llengües, per la qual cosa llenguatge i pensament mantenen una relació interdependent. <i>Trobar-se a una mateix requereix saber llengües. Exemple: quan tu penses, estàs pensant en una llengua en concret, per tant, si les llengües no existissin, l'acte de pensar no es podria fer.</i></p>

Taula 78. Sistema de creences expressat en els textos reflexius de la Clara.

SISTEMA DE CREENCES DEL FOCUS GRUP (CLARA)
En els textos apareixen 10 creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE LA TRAJECTÒRIA VITAL i LA TRAJECTÒRIA D'APRENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA i LA SOCIETAT.
<p>CB 1: Al llarg de la trajectòria d'aprenentatge de llengües, la llengua de referència pot canviar segons les circumstàncies del context vital.</p> <p><i>[E::mm] Jo els meus primers cinc anys vaig estar vivint a Barcelona i la meua família és castellana, parlem castellà sempre. Però:: el fet de mudar-nos al Maresme, a Arenys de Mar, m'ha fet canviar::r la llengua amb què jo parlo. O sigui considero que no és la <u>família</u> la que:: sempre defineix la teua llengua, perquè, per exemple, jo sempre havia parlat <u>castellà</u> i amb la família segueixo parlant castellà sempre, però he arribat a canviar la meua llengua amb què <u>penso</u>, o amb què:: la primera que em dirigeixo per exemple quan vaig a una botiga. Abans no era així, quan era més petita, però <u>ara</u> per l'<u>entorn</u>, els meus <u>amics</u>, la meua <u>parella</u>:: he canviat a aquesta llengua i:: tot i així, a casa segueixo parlant en castellà i amb la meua família parlo castellà, però les meves relacions d'amistat, parella o:: o quan vaig pel carrer <u>sempre</u> ara em dirigeixo en català primer que en castellà.</i></p>
<p>CP 1.1: La competència plurilingüe és situada i dinàmica al llarg del temps i les circumstàncies.</p> <p><i>E::mm] Jo els meus primers cinc anys vaig estar vivint a Barcelona i la meua família és castellana, parlem castellà sempre. Però:: el fet de mudar-nos al Maresme, a Arenys de Mar, m'ha fet canviar::r la llengua amb què jo parlo. O sigui considero que no és la <u>família</u> la que:: sempre defineix la teua llengua, perquè, per exemple, jo sempre havia parlat <u>castellà</u> i amb la família segueixo parlant castellà sempre, però he arribat a canviar la meua llengua amb què <u>penso</u>, o amb què:: la primera que em dirigeixo per exemple quan vaig a una botiga. Abans no era així, quan era més petita, però <u>ara</u> per l'<u>entorn</u>, els meus <u>amics</u>, la meua <u>parella</u>:: he canviat a aquesta llengua i:: tot i així, a casa segueixo parlant en castellà i amb la meua família parlo castellà, però les meves relacions d'amistat, parella o:: o quan vaig pel carrer <u>sempre</u> ara em dirigeixo en català primer que en castellà.</i></p> <p>Aquesta CB2 CORROBORA la CB 1, perquè ambdues destaquen la naturalesa evolutiva i contextualitzada de la trajectòria d'aprenentatge de llengües en què es construeix i desenvolupa la competència plurilingüe.</p>
<p>CB 2: Les situacions plurilingües en què es produeix trànsit entre llengües són comunes a l'entorn.</p> <p><i>Però és curiós a vegades quan estàs amb per exemple, cinc persones i vas canviant. Vas canviant l'idioma. Amb un estàs parlant en català, però et pots dirigir a una altra persona i li canvies al castellà i::</i></p> <p>Aquesta CB2 es RELACIONA amb les CB 1 i CP 1.1, ja que fan referència al paper de l'entorn en les trajectòries vitals.</p>
<p>CP 2.1: S'associa una llengua a una persona, malgrat que a la interacció participin més interlocutors en altres llengües.</p> <p><i>Sí, sí vull dir que:: Depèn amb la persona que estiguis, ja és molt difícil. Vull dir que si amb una persona comences a parlar una llengua, és molt difícil <u>canviar</u> a una altra amb aquesta persona.</i></p> <p>Aquesta CP 2.1 CONNECTA amb la CB 2 i la CB 1, ja que s'apel·la als intercanvis comunicatius plurilingües i al caràcter situat del desenvolupament de la competència plurilingüe.</p>
TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ i EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE i DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.
<p>CB 1: Per aprendre llengües és necessari que tinguin presència i ús a l'entorn immediat.</p> <p><i>Jo crec que l'<u>entorn</u> determina molt el fet d'aprendre llengües.</i></p>
<p>CP 1.1: La manca de competència en llengua anglesa en el nostre context és deguda, en part, a la seva poca vitalitat a la vida quotidiana.</p> <p><i>[Bueno], com ha dit la Sílvia, si tu estàs a un entorn en què, per exemple, si nosaltres tinguéssim l'anglès més per la mà, que el parléssim com el català i el castellà, que puder és que co::m\ que no és com si estudiessis a l'escola, sinó que si en el nostre dia a dia realment l'<u>utilitzéssim</u>, jo crec que no ens costaria tan d'aprendre i no hi hauria cap edat, sinó que ens sortiria també com el català i el castellà. En canvi, aprendre una altra llengua a un entorn on aquesta no es parla, crec que és més difícil.</i></p> <p><i>Sí, sí. <u>Aplicar-la</u>. Que sí, que estudiem <u>molt</u> d'anglès però realment si t'has d'enfrontar a una situació en anglès, et parles a pensar: ostres i ara què dit i com ho dic, perquè m'entenguin i com ho faig.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 CORROBORA la CB 1, ja que es tracta de l'exemplificació de la creença base a través del cas particular de la llengua anglesa.</p>

<p>CP 1.2: Aprendre llengües implica saber-les utilitzar en diferents registres, per ser capaç d'adaptar-te al context.</p> <p><i>Clar. I en quin registre també! Com et dirigeixes a la persona, com ho has de fer. Això en català i en castellà, per exemple, depèn de quines situacions [e::mm] estiguis <u>et surt sol</u>, parlar d'una manera més col·loquia::l o més forma::l. En canvi, i ara t'enfrontes a l'anglès i dius oi... i ara què, com ho he de fer.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 es RELACIONA amb les CB 1 i CP 1.1, tenint en compte que vinculen l'aprenentatge de llengües amb el seu ús eficaç i adaptat a l'entorn.</p>
<p>CB 2: L'aprenentatge de llengües també implica conèixer aspectes culturals.</p> <p><i>També podem entendre una mica més les <u>cultures</u> de les altres llengües.</i></p> <p>Aquesta CB 2 ESTÀ EN SINTONIA amb les CB 1 i CP 1.2, perquè parlar de la utilització de les llengües a diferents contextos implica tenir en compte els factors culturals que intervenen i influeixen en la comunicació.</p>
<p>TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENTATGE, CONTEXTS D'APRENTATGE DE LLENGÜES, ETC.</p>
<p>CB 1: A la realitat lingüística del nostre context es potencia l'aprenentatge i ús del català, però no s'acull, es reconeix i s'aprofita el bagatge lingüístic de l'alumnat.</p> <p><i>Jo crec que no s'han de tancar oportunitats, no? d'aprendre una llengua. Jo, per exemple, a l'escola aquí la llengua vehicular sí que és el català, però a vegades crec que també es deixen a part les altres llengües.</i> <i>Vull dir, sí que la llengua vehicular és una, però tampoc s'han de deixar de banda les altres llengües, perquè estan al nostre entorn.</i></p>
<p>CP 1.1: La procedència geogràfica de l'alumnat influeix en la llengua d'interacció a l'aula entre la mestra i l'estudiant, malgrat que generalment el català sigui la llengua d'ús habitual a l'escola.</p> <p><i>[Bueno] es parlava de centre català, menys a l'assignatura de castellà perquè la professora feia classe en castellà, però a l'aula els que eren així marroquins se'ls hi dirigien en castellà o, de vegades, entre els alumnes els hi responien en castellà.</i></p>
<p>TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.</p>
<p>CB 1: La llengua de referència per aprendre'n de noves és la primera llengua, de tal forma que es realitzen transferències de coneixements i habilitats.</p> <p><i>[P- És el que deia abans en Bernat, que un cop tens la llengua materna, per exemple, el català, i has d'aprendre l'anglès, sempre acabes fent com aquesta traducció mental. O que tu sempre portes el català, tu sempre penses en català i tradueixes a l'anglès. No sé, sempre acostuma a passar, perquè és la manera més fàcil i perquè et sents més còmode. Perquè és la teva llengua materna, la que sempre has parlat, i a l'hora d'expressar-te en una de nova que no et sents gens segur, doncs sempre acostumes a buscar la comoditat.]</i></p> <p>C- Sí.</p>
<p>CP 1.1: Les relacions entre llengües no sempre són beneficioses, depèn de la seva distància o proximitat tipològica.</p> <p><i>[S- No, no:: L'altre dia, per exemple, vaig fer una frase i el meu professor em va dir, literalment, eh, ho has traduït al català, eh! i jo: sí (rialles generals), i saps que pocs cops et sortirà bé, no? i jo: sí. I [bueno], no sé:: i [bueno], saps? No sé, sí, però ja m'has entès. I realment l'ordre és molt diferent. O sigui depèn, tu quan utilitzes el perquè el verb va al final. O sigui tu la frase, [e::mm] vas parlant, però realment al final dius el verb, [e::mm] perquè l'altre dia vaig anar, perquè vaig..., no sé el verb sempre el final. [Bueno] i altres tipus de connectors. Vull dir que realment és tot com molt molt puzzle i saps? Sempre, [bueno] no sé. No sé com explicar-ho, però que no serveix saber català. Tot el <u>contrari</u>. [E::mm] has de tenir molt clares les..., com funciona. Que després si que oralment no passa res, vull dir t'entenen perfectament i ells també ho diuen, no sempre ho respecten. Però a mi en aquest cas, el català em molesta. [Bueno] no molesta, però que no::]</i></p> <p>C- Que no et va bé.</p> <p>Aquesta CP 1.1 es RELACIONA amb la CB 1, ja que implícitament parla de la construcció d'una <i>competència subjacent comú</i>, malgrat que es destaquí que els seus efectes no sempre són positius.</p>
<p>CB 2: No és necessari <i>saber molt bé (dominar)</i> una llengua per aprendre'n de noves.</p> <p><i>Jo penso igual, eh. No fa falta saber molt una llengua per poder aprendre'n una altra.</i></p>
<p>CP 2.1: No està estipulat què s'entén per <i>dominar</i> una llengua (saber escriure, parlar...), ni en quin moment es produeix aquest fenomen (si és que es produeix).</p> <p><i>Però el que em pregunto és: en quin moment pots dir que tu <u>saps</u> una llengua? Quan saps escriure i parlar? O expressar-te en aquesta? En quin moment dius: ostres! jo sé bé, jo <u>domino</u> aquesta llengua.</i></p>

<p>Aquesta CP 2.1 es RELACIONA amb la CB 2, ja que ambdues apel·len a la possibilitat de <i>dominar</i> llengües.</p>
<p>CP 2.2: És difícil arribar a <i>dominar</i> una llengua.</p> <p>Això és <i>difícil</i> (rialles). Clar és que::</p> <p>Aquesta CP 2.2 CONNECTA la CP 2.1, atès que fan referència al procés de possible <i>domini</i> de les llengües.</p>
<p>CB 3: És necessari equilibrar les competències lingüístiques (escriptura, oralitat) per garantir l'eficàcia comunicativa.</p> <p><i>S'hauria de trobar el terme mig entre saber <u>expressar-te</u> tan oralment com escrit. Sí, sí. Poder <u>entendre</u> el que t'estan dient...</i></p>
<p>CB 4: L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües continua sent tradicional i centrat en la memorització i la transmissió de coneixements, malgrat que les activitats siguin més dinàmiques i basades, en part, en la interacció.</p> <p><i>Jo crec que, pel vaig veure a les pràctiques, a la meua escola sí que feien activitats més <u>pràctiques</u> i més <u>dinàmiques</u> però realment el refons d'aquestes activitats és aprendre com nosaltres apreníem fa vuit anys, nou... Vull dir que tampoc li he vist un <u>sentit</u> més enllà de::, de <u>com</u> apreníem nosaltres quan érem petits. Sí que és més <u>dinàmic</u>, més pregunta-resposta, més <u>interacció</u>, però el refons d'aquestes activitats és aprendre coses de <u>memòria</u> i que després has d'escriure a un <u>examen</u> pel qual et posaran una nota. Però que realment tu què has après aquí?</i></p>
<p>CP 4.1: És necessari que durant l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües l'alumnat sigui capaç d'atribuir sentit a allò que aprèn (per exemple, sabent utilitzar un determinat vocabulari en situacions reals i no descontextualitzades).</p> <p><i>Com en <u>anglès</u>, no? Que sempre hi ha un apartat de <u>vocabulari</u>? Que si els dies de la setmana, que si els colors, que si les parts de la casa, que si:: I de vegades moltes... [bueno] sí aquestes perquè són bàsiques, però:: de vegades treballes vocabulari que després quan l'has d'aplicar dius: [ai], ara com es deia! això vull dir [eh::] En quin moment li dones un <u>sentit</u>.</i></p> <p><i>Sí. Sí sí sí.</i></p> <p><i>Quin <u>sentit</u> li dones a aquest vocabulari per després fer-lo servir. O sigui t'estàs aprenent unes paraules de <u>memòria</u>. Com es diu això o la traducció és... però aprens la traducció!</i></p> <p>Aquesta CP 4.1 es CONTRADIU amb la CB 4, en tant que l'aprenentatge tradicional no garanteix el procés d'atribució de significat durant l'aprenentatge.</p>
<p>CP 4.2: L'aprenentatge de llengües requereix d'interès per part de l'alumne; d'altra manera, es manifesten sentiments de rebuig i aversió vers les llengües.</p> <p><i>Treball per l'interès, no?</i></p> <p><i>Per què l'he d'aprendre si no m'interessa? ((reflexió interior))</i></p> <p><i>Llavors sents <u>rebuig</u> cap aquesta llengua?</i></p> <p><i>Després dius que <u>no</u>, <u>no</u> vols. I t'obliguen i després sents <u>rebuig</u> i ja <u>no et surt</u> aprendre la llengua i estàs <u>negat</u>. Vull dir <u>no</u>, no::</i></p>
<p>CP 4.3: L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües s'ha d'enfocar des de plantejaments integrals que facilitin l'ús de l'experiència quotidiana per a l'adquisició de coneixements, destreses i actituds lingüístiques.</p> <p><i>Quin <u>sentit</u> li dones a aquest vocabulari per després fer-lo servir.</i></p> <p>Aquesta CP 4.3 ES RELACIONA amb les CP 4.1 i 4.2, ja que l'aprenentatge a partir de l'experiència facilita l'atribució de sentit; i perquè quan aquest es produeix es manifesten actituds obertes a l'aprenentatge de llengües.</p>
<p>TEMA 5. LA UTILITAT DE LES LLENGÜES.</p>
<p>CB 1: La <i>utilitat</i> de les llengües rau en trobar-te a tu mateix i en construir la pròpia identitat.</p> <p><i>I de <u>pensar</u> jo crec [bueno] i relacionat amb l'última ((últim tema a debat: les relacions entre llengües, cultures i identitat)) per trobar-te a tu mateix i per saber... per crear la teva <u>identitat</u> [e::mm] tu <u>penses</u> i estàs <u>pensant</u> en una llengua, no? D'una manera que tu estàs entonent el que vols dir-te. Llavors, crec que saber una llengua, crea la teva pròpia identitat.</i></p>
<p>CP 1.1: L'aprenentatge de llengües comporta una exploració introspectiva (intel·ligència intrapersonal) i, alhora, capacitat de comunicació amb l'entorn (intel·ligència interpersonal), perquè les llengües són elements vitals bàsics per viure i conviure.</p> <p><i>I de <u>pensar</u> jo crec [bueno] i relacionat amb l'última ((últim tema a debat: les relacions entre llengües, cultures i identitat)) per trobar-te a tu mateix i per saber... per crear la teva <u>identitat</u> [e::mm] tu <u>penses</u> i estàs <u>pensant</u> en una llengua, no? D'una manera que tu estàs entonent el que vols dir-te. Llavors, crec que saber una llengua, crea la teva pròpia identitat. Vull que sí no:: això i d'aquí la utilitat, no?</i></p>

Per saber qui ets tu mateix i després poder relacionar-te amb tot l'entorn i poder viure una vida, no?, una vida normal, les llengües són necessàries. Perquè la nostra vida es basa en això, en la comunicació, en interaccionar, en transmetre, en pensar...

Aquesta **CP 1.1 CORROBORA la CB 1**, tenint en compte que tant la creença base com la perifèrica connecten les llengües amb la formació de la identitat i, de forma indirecta, amb la cultura quan es vinculen aquestes dues nocions amb la capacitat de comunicació amb l'entorn.

Taula 79. Sistema de creences expressat en el focus grup de la Clara.

2.2.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades

• SIS DIBUIXOS SOBRE L'ENSENYAMENT I L'APRENTATGE DE LLENGÜES

A la primera narrativa visual la futura mestra plasma el significat que atorga al procés de “saber o conèixer una llengua”, la qual cosa la condueix a manifestar una creença (CB 1) del paradigma *intermedi*. Per un costat, conté trets dels paradigma *plurilingüe*, pel que fa a la relació entre coneixement d'una llengua i les capacitats comunicatives (parlar i entendre); encara que, per un altre costat, manifesta aspectes del paradigma *monolingüe-bilingüe*, quant a l'absència de totes les habilitats comunicatives, i a la manca de referències a l'esfera sociocultural de les llengües.

La resta de creences del dibuix (CB 2, CB 3, CP 3.1, CP 3.2, CB 4 i CB 5) formen part del paradigma *plurilingüe*, ja que fan referència a:

- L'adopció d'una visió global (dimensió personal i social), dinàmica i contextualitzada de la competència plurilingüe.
- A la presa de consciència del paper de les llengües a l'entorn del subjecte.
- Al desenvolupament de les habilitats lingüístiques i comunicatives de forma desigual en diferents llengües, que permeten construir el repertori lingüístic.
- A la impossibilitat de *dominar* les llengües.
- A la transferència de competències i l'establiment de vincles entre llengües.
- Al reconeixement de la influència dels elements contextuais en la construcció de la competència plurilingüe.

La segona representació il·lustra “el cap d'una persona que coneix més d'una llengua”, la qual cosa ha portat a l'estudiant a expressar sis creences associades al paradigma *plurilingüe* (CB 1, CB 2, CB 3, CP 3.1, CB 4 i CP 4.1). La seva pertinença a aquest paradigma es justifica pel fet de parlar sobre: els diferents nivells de competència segons les necessitats d'ús de les llengües; les relacions entre les llengües i la construcció de la identitat; i la formació de la competència plurilingüe a partir d'una xarxa d'interrelacionada de processos d'aprenentatge interpersonals i intrapersonals.

En el tercer dibuix es produeix el mateix que en el primer, tenint en compte que la Clara expressa una creença que s'ubica en el paradigma *intermedi* (CB 3); mentre que la resta de creences (CB 1, CP 1.1, CB 2, CP 2.1, CB 4 i CP 4.1) formen part del paradigma *plurilingüe*. El tret del paradigma *monolingüe-bilingüe* que tracta la primera creença és la consideració de les llengües de forma aïllada, la qual cosa no possibilita la transferència de competències ni l'establiment de lligams interlingüístics. En canvi, el tret plurilingüe que manifesta fa referència al desenvolupament de competències parcials en les llengües del repertori lingüístic.

Les sis creences restants s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*, perquè parlen sobre: el trànsit entre llengües; la necessitat que l'educació plurilingüe tingui lloc en contexts diversificats i que es basi en l'ús funcional i comunicatiu de les llengües; les diferències entre el coneixement que es desenvolupa en cada llengua; i l'ús de les llengües amb la finalitat de satisfer les necessitats comunicatives de cada context.

La quarta narrativa visual, que il·lustra “el concepte de llengua”, ha portat a la futura mestra a representar una creença que s'emmarca en el paradigma *monolingüe-bilingüe* (CP 2.1), tenint en compte que planteja l'associació una nació–una llengua i, per tant, obvia la possibilitat que a una nació tinguin presència diferents llengües. També hi ha una creença del paradigma *intermedi* (CB 2). Aquesta apel·la a l'ús simbòlic de les banderes per indicar l'associació una llengua–una nació (paradigma *monolingüe-bilingüe*). No obstant això, alhora, es mostra l'evolució d'aquesta idea cap al paradigma *plurilingüe*, tenint en compte que la Clara ha representat dues banderes, amb la finalitat de fer referència a la diversitat característica del capital lingüístic i cultural propi dels actors socials.

A través d'aquest dibuix també ha explicitat quatre creences del paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CP 1.2 i CP 2.2), que contempen les dimensions personals i socioculturals del concepte de *llengua* i que presenten una visió global d'aquesta noció, mitjançant les sinèrgies que s'estableixen entre llengües, cultures i identitats.

Les creences narrades sobre “l'aprenentatge de llengües” únicament s'enquadren en el paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CB 2, CP 2.1, CB 3 i CB 4), atès que es relacionen amb fonaments dels referencials actuals sobre el plurilingüisme, tals com: la diversificació dels contextos d'aprenentatge de llengües; el lligam entre la construcció del recorregut vital i l'eixamplament del repertori lingüístic; la consideració de la influència de les actituds vers les llengües en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge; el reconeixement del caràcter evolutiu de la competència plurilingüe al llarg del temps; i la

presa de consciència sobre la necessitat de viure experiències que impliquin l'ús de diferents llengües, per desenvolupar habilitats comunicatives.

L'última representació sobre "l'ensenyament de llengües", a diferència de quasi tota resta de dibuixos, presenta creences del paradigma *monolingüe-bilingüe* (CB 4 i CP 4.1). Aquest dibuix presenta un model d'ensenyament i d'aprenentatge propi de la tradició lingüística, supeditat al codi escrit i a mètodes no interactius, que parteix de la compartimentació de les llengües i dels seus elements. L'estudiant també ha plasmat una creença que s'ubica en el paradigma *intermedi* (CP 4.2). Per una banda, basa l'aprenentatge de llengües en el coneixement del seus sistemes formals (paradigma *monolingüe-bilingüe*); i, per una altra banda, apel·la a la funció que té l'escola d'expandir el repertori lingüístic de l'alumnat (paradigma *plurilingüe*).

Les altres creences de la darrera narrativa visual s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CP 1.2, CB 2, CP 2.1, CB 3, CP 3.1, CP 3.2, CP 3.3). En aquestes la Clara relaciona l'ensenyament de les llengües amb el seu ús funcional i comunicatiu, i aposta per ensenyar-les en entorns diversificats i per introduir en els processos educatius no només aquelles previstes curricularment, sinó també totes les que formen part del repertori lingüístic dels alumnes. A més, considera la influència de l'entorn familiar i lúdic en la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe, la qual concep de forma individualitzada, situada i canviant al llarg de la vida. Per últim, hi ha una creença en què explicita la necessitat d'establir relacions entre llengües durant el seu ensenyament.

El sistema de creences expressat a través d'aquest conjunt de narratives mostra que la mestra s'aproxima al paradigma *plurilingüe* pel que fa a la seva manera d'entendre els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües. Això s'evidencia a través de la presència dominant de creences d'aquest paradigma (38), en comparació amb les del paradigma *monolingüe-bilingüe* (3) i les de l'*intermedi* (4). Malgrat això, el fet que la Clara continuï manifestant creences pròpies dels dos últims paradigmes fa que sigui necessari que desenvolupi nous processos reflexius, per tal de desplaçar aquestes creences cap a les idees de l'enfocament plurilingüe.

- **FOCUS GRUP i TEXTOS REFLEXIUS**

Tema 1. La relació entre la trajectòria vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

A les creences d'aquest primer tema, la futura mestra considera la família, l'escola i la societat com els tres agents més influents en la configuració de la trajectòria d'aprenentatge de llengües dels individus. Ho justifica dient que incideixen en l'establiment de la primera llengua i de les addicionals, així com en els interessos que manifesten vers l'aprenentatge de llengües. Aquesta visió sociocultural vinculada a la definició de la biografia lingüística que combina nivells contextuais micro, meso i macro s'emmarca en el *paradigma* plurilingüe, de la mateixa manera que les següents creences articulades.

Implícitament, la Clara parla de l'assiduitat de les situacions plurilingües que es produeixen a l'entorn i que propicien el trànsit entre llengües, la qual cosa la condueix a manifestar idees sobre la competència plurilingüe com a noció situada i canviant al llarg del temps. En aquest sentit, afirma que la llengua de referència pot canviar segons les circumstàncies vitals durant la trajectòria d'aprenentatge. No obstant això, al final del relat manifesta una creença arrelada al *paradigma monolingüe-bilingüe*, en la qual parla sobre l'associació una llengua–una persona. Aquesta darrera creença s'oposa a les manifestades anteriorment, que apel·laven a les situacions comunicatives plurilingües i al desenvolupament situat de la competència plurilingüe.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe: característiques d'un subjecte plurilingüe i descripció del cap d'una persona que coneix més d'una llengua.

En primer lloc, la mestra en formació inicial creu que un subjecte plurilingüe és reflexiu, culte i disposa d'un ampli vocabulari. Aquesta idea la connecta amb el fet que les llengües han de tenir una alta presència i un ús constant al context immediat dels individus per possibilitar el seu aprenentatge. Exemplifica aquest factor a través de la constatació que la manca de competència en anglès del context català és deguda, en part, a la falta de vitalitat de la llengua a l'entorn. En efecte, entén que saber una llengua implica ser capaç d'utilitzar-la en diferents registres, per adaptar-se al context comunicatiu, i saber *parlar-la de forma automàtica*. Per un costat, aquestes consideracions formen part del *paradigma plurilingüe*, si es té en compte el model comunicatiu al qual apel·len de forma indirecte; per un altre costat, consideren com a condicions per desenvolupar la competència plurilingüe una perícia comunicativa i una freqüència d'ús elevada en les llengües, dues constatacions que pertanyen al *paradigma monolingüe-bilingüe*. Per tant, són creences del *paradigma intermedi*.

En termes generals, al llarg dels textos reflexius i el focus grup, la Clara articula creences sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües en què predomina el verb *parlar*, la qual cosa és un indicatiu de la seva manca de consideració del concepte de *competències parcials*, propi del paradigma *plurilingüe*; malgrat que, alhora, també mostra una concepció funcional i comunicativa d'aquest procés educatiu, que pertany al paradigma *plurilingüe*.

Per últim, en aquesta primera temàtica apunta una idea relacionada amb l'aprenentatge de llengües: considera que també ha d'incloure els aspectes culturals. Aquesta creença pertany al paradigma *plurilingüe*, ja que, segons els plantejaments del Consell d'Europa (2002 i 2018), la competència plurilingüe està relacionada amb la pluricultural, amb la qual formen una *macro*-competència.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contexts d'aprenentatge de llengües, etc.

Al tercer bloc temàtic l'estudiant posa de relleu dues qüestions. La primera fa referència a què en el context educatiu català no s'acull, reconeix i optimitza el bagatge lingüístic dels estudiants. La segona apel·la a les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües a l'escola, les quals defineix com a més dinàmiques i interactives que quan ella era alumna, però basades en l'enfocament tradicional.

La Clara considera oportú potenciar el català com a llengua vehicular, tot i que manifesta com a inadequada la ignorància respecte la resta de llengües a l'escola. A més, creu que la procedència geogràfica i cultural de l'alumnat influeix en la llengua que s'empra en la interacció mestra-alumnes a l'aula, encara que el català sigui la llengua d'instrucció. Aquesta idea es relaciona amb el *capital cultural* i *lingüístic*, o *habitus* de Bourdieu (1991). En conjunt, les creences se situen al paradigma *intermedi*. Per mitjà d'aquestes creences articulades, s'observa que la Clara ha desenvolupat la seva consciència plurilingüe, a través de la reflexió narrativa multimodal sobre les experiències lingüístiques lligades a la docència del grau, al Pràcticum i a la pròpia experiència com a aprenent de llengües.

Tema 4. La necessitat de saber molt bé (*dominar*) una llengua per aprendre'n una altra.

L'estudiant de mestra no concep el *domini* com a requisit per aprendre noves llengües, perquè no creu possible determinar quan es *dominen*, ja que es tracta d'un procés inconclús (*lifelong learning*); i en tant que no està definit què significa *dominar* una

llengua. Malgrat això, en creences perifèriques, presenta una *contradicció* quan parla sobre el fet que el *domini* de les llengües sí que facilita el coneixement d'altres. En aquesta última consideració, de forma indirecte, constata que el *domini* de les llengües és possible, malgrat que en altres creences perifèriques manifesta que és difícilós adquirir-lo. El fet que el seu sistema de creences s'emmarqui en el paradigma *intermedi* fa evident la necessitat de desplaçar aquestes creences cap a plantejaments més afins al Consell d'Europa (2002 i 2018) sobre el plurilingüisme, a través de nous processos reflexius per mitjà de diferents llenguatges semiòtics.

Per a l'aprenentatge de llengües posa l'accent en les relacions interlingüístiques com a estratègia beneficiosa, sempre que es produeixin entre la primera llengua i les addicionals, ja que concep L1 com a llengua de referència en qualsevol situació. En altres casos, manifesta que el seu efecte depèn de la distància o proximitat tipològica entre llengües. Aquesta creença, igual que les anteriors, s'emmarca en el paradigma *intermedi*, ja que la comunitat científica ha demostrat que les experiències lingüístiques en qualsevol de les llengües del repertori, no només en la primera, poden ser optimitzades per a l'aprenentatge de noves llengües.

En aquesta temàtica, articula una creença del paradigma *monolingüe-bilingüe*, que contradiu les directrius del Marc Comú Europeu de Referència per a les Llengües (Consell d'Europa, 2002 i 2018). Per a l'estudiant, és necessari equilibrar el nivell de les competències lingüístiques, per tal de garantir l'eficàcia comunicativa. Aquest principi s'oposa a la noció de *competències parcials*, que pressuposa el *desequilibri* entre els sabers, competències i actituds en cada llengua del repertori lingüístic.

Per últim, les seves creences es focalitzen en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, dels quals pensa que continuen sent tradicionals i centrats en la memorització i la transmissió de coneixements lingüístics de forma compartimentada. No obstant això, considera que les activitats de llengua han esdevingut més dinàmiques i interactives en el darrer període. En creences perifèriques exposa que l'ensenyament i l'aprenentatge es produeix de forma descontextualitzada, la qual cosa considera que dificulta que els infants pugin atribuir sentit i manifestar actituds positives i obertes vers les llengües. Per això, la Clara explica que, durant la futura docència, introduirà plantejaments integrals basats en l'experiència i que parteixin de l'interès de l'alumnat, unes concepcions pròpies del paradigma *plurilingüe*.

Tema 5. La utilitat de les llengües.

Per una banda, l'estudiant de mestra creu que totes les llengües són *útils*, perquè la vida humana es basa comunicació; tot i que, és conscient que la societat estableix determinades *utilitats* per a cada llengua. En la línia de la primera idea, relaciona la *utilitat* de les llengües amb el procés introspectiu de trobar-se un mateix i de construir la pròpia identitat a través de la capacitat de comunicació amb l'entorn. Les llengües enteses com a elements per viure i conviure condueixen a l'estudiant a connectar llengües, cultures i identitats, que és el tema del sisè bloc d'aquestes narratives. Aquestes creences s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*, ja que estan alineades amb un dels canvis paradigmàtics de Coste (2001) i Coste, Moore i Zarate (2009), a partir del qual es concep la construcció de la competència plurilingüe com a procés personal, però alhora fortament influït pels canvis a l'entorn al llarg del temps i segons els esdeveniments socioculturals.

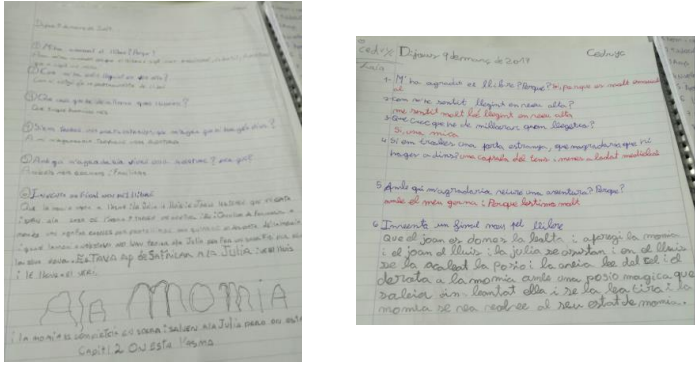
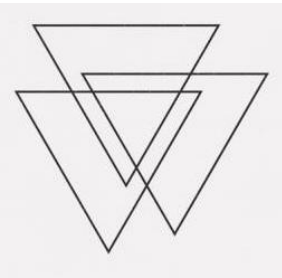
Tema 6. Les relacions entre llengües, cultures i identitats.

La Clara entén la llengua com símbol d'identitat, ja que creu que la formació de la identitat està influïda per les formes de parlar les llengües a dins de cultures concretes. En la mateixa direcció que a la temàtica anterior, considera que només és possible *trobar-se a un mateix* a través del coneixement de les llengües, per la qual cosa interrelaciona llenguatge i pensament. Aquestes creences formen part del paradigma *plurilingüe*.

En conclusió, en els resultats s'observa que, majoritàriament, el sistema de creences de la Clara s'inscriu en el paradigma *plurilingüe*; tot i que encara romanen arrelades certes creences vinculades al paradigma *monolingüe-bilingüe*, les quals convé desestabilitzar perquè guiaran la presa de decisions i la gestió de la diversitat lingüística durant les seves futures pràctiques docents.

2.3. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)

2.3.1. Anàlisi de la cartografia lingüística (durant i després del Pràcticum 2)

ANÀLISI DE LA CARTOGRAFIA LINGÜÍSTICA ¹⁰	
DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (com, context)	
<p>DISPOSICIÓ i ORGANITZACIÓ DELS ELEMENTS</p> <p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p>  <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> 	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>A les dues imatges recollides durant el Pràcticum la Clara relaciona la competència plurilingüe amb les interferències lingüístiques entre el català i el castellà a una activitat d'aula, a la qual responen unes preguntes sobre una lectura. L'organització del discurs que ella considera plurilingüe és en format pregunta-resposta.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>La imatge correspon als canvis experimentats pel subjecte al voltant de la conceptualització de la competència plurilingüe. En ella, s'observen tres triangles invertits i sobreposats, de tal manera que comparteixen una part de la seva forma amb els altres dos triangles. La dimensió i el color de les tres formes és el mateix. Si es para atenció en el conjunt s'identifiquen sis triangles, i no només tres, gràcies a la complementarietat entre les formes.</p>

¹⁰ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

ASPECTES CONTEXTUALS	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>El context físic de les dues fotografies recollides durant les pràctiques és una aula de primària. El context social és una escola d'Arenys de Mar, Catalunya, en la qual hi ha força diversitat lingüística (interpretació escrita). La temporalitat en què s'emmarquen les narratives correspon a un mes en concret del període de pràctiques: abril de 2017.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>El context físic de la seva narrativa és inexistent, ja que es plasma de forma simbòlica i metafòrica una noció abstracta. El context social és la formació inicial dels mestres de la Universitat de Barcelona, la qual la Clara està cursant, i que, en un context macro, s'inscriu a la ciutat de Barcelona, Catalunya. Aquesta narrativa es va escollir durant el seu tercer curs un dia del mes de maig de 2017.</p>
TIPUS DE NARRATIVA	<p>Pel que fa a les tipologies genèriques, es tracta de tres <i>narratives trobades</i>, és a dir, seleccionades pel subjecte; i de narratives instantànies en el cas de les dues primeres, ja que se centren en un aspecte en concret (<i>interferències català-castellà</i>), i de narrativa conceptual, en el cas de l'escollida posteriorment a les pràctiques.</p> <p>En relació a les tipologies específiques, les dues fotografies capturades durant el Pràcticum són de contrast, perquè posen l'accent en les interferències entre dues llengües. En canvi, la narrativa de la segona etapa, és simbòlica i metafòrica, en tant que per mitjà dels triangles expressa un concepte abstracte.</p>
SIGNIFICATS DEL COLOR	<p>En aquest conjunt de narratives visuals el color no té una simbologia gaire significativa que contribueixi a augmentar o afinar la seva interpretació, ja que únicament hi ha tons blancs, negres, blaus i vermells naturalistes, d'acord amb els elements. En el cas de les primeres narratives, s'utilitzen aquests quatre colors per distingir els enunciats de les respostes; mentre que en el segon cas, només es fa ús del blanc i el negre per destacar les figures geomètriques respecte el fons, sense càrrega simbòlica.</p>

DIMENSIÓ TEMÀTICA (què)	
<p>TÍTOLS</p> <p><u>Títols de les imatges de durant les pràctiques:</u> 1 i 2. Interferències català-castellà</p> <p><u>Títol de la imatge de després:</u> Construïm</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>El títol de les primeres dues imatges és clau per conèixer on posa l'accent la futura mestra en les fotografies de les produccions escrites dels alumnes. D'aquesta manera, és possible saber una de les interpretacions que atorga al procés de desenvolupament de la competència plurilingüe.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>El títol de la narrativa corresponent a l'etapa de finalització de les pràctiques aporta més matisos respecte les formes de comprensió de la Clara sobre la construcció de la competència plurilingüe. Per un costat, posa èmfasi en el fet que es tracta d'un procés social, no individual (<i>construïm</i>); i per un altre, fa referència al dinamisme del procés a través del verb escollit (<i>construir</i>).</p>
FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS	<p>Els elements més rellevants de les dues fotografies recollides durant l'estada a l'escola són: les preguntes i les respostes dels alumnes, que presenten interferències entre les llengües catalana i castellana. La forma principal de la narrativa escollida posteriorment a les pràctiques és el triangle, del qual cal posar de relleu la superposició i orientació.</p>
TEMES REPRESENTATS	<p>L'eix temàtic de les narratives procedimentals són les interferències lingüístiques entre el català i el castellà a una evidència d'una aula de primària; i el tema central de la imatge posterior a les pràctiques és la construcció de la competència plurilingüe.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS	<p>Els únics elements simbòlics i metafòrics són els triangles de la narrativa seleccionada després del Pràcticum, els quals plasmen la forma d'entendre de la Clara del procés de formació de la competència plurilingüe.</p> <p>El fet que estiguin superposats permet identificar el subconcepte de competències parcials, perquè en comptes d'haver-hi tres triangles, se'n poden observar sis de diferents dimensions. Per tant, els diferents triangles apel·len al desenvolupament en diversos graus de les diferents competències comunicatives en les llengües del repertori lingüístic.</p> <p>La superposició dels triangles també fa referència a la interrelació i transferència de coneixements, competències i estratègies entre llengües (comparacions</p>

	<p>interlingüístiques). Es tracta de les mediacions i passatges que es creen entre elles quan es desenvolupa la competència plurilingüe.</p> <p>La diferència de dimensions entre els triangles i el triangle central remet al fet que hi ha una llengua o llengües, normalment la L1, que és clau pel desenvolupament de la resta de competències en les llengües del repertori lingüístic.</p> <p>Per últim, la seva orientació avall indica que la construcció de la competència plurilingüe comença amb una base petita i, posteriorment, s'amplia gràcies a l'increment de les experiències lingüístiques al llarg de la trajectòria vital i d'aprenentatge de llengües.</p>
<p>DIMENSÍO ENUNCIATIVA (<i>posició del subjecte</i>)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC I GENÈRIC</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Les fotografies de les “interferències català-castellà” són interpretables des d'un punt de vista històric i genèric. <i>Històricament</i> perquè al·ludeixen al contacte i convivència entre les llengües catalana i castellana que des de fa temps es produeix en el context social en què s'ha produït l'evidència d'aula. <i>Genèricament</i> en tant que per accedir al sentit de les imatges no es necessiten coneixements específics, ja que es tracta d'una activitat d'aula de comprensió lectora.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>De la imatge posterior a les pràctiques es pot fer una interpretació al·legòrica, perquè és una figuració codificada (en <i>triangles</i>) de la conceptualització d'un procés abstracte (<i>la construcció de la competència plurilingüe</i>).</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: La competència plurilingüe és la capacitat de comunicar-se en diferents llengües.</p> <p>CP 1.1: La realització d'interferències lingüístiques és part del procés de construcció de la competència plurilingüe.</p> <p>CP 1.2: El desenvolupament de la competència plurilingüe es produeix en contextos de diversitat lingüística i de contacte de llengües.</p>

	<p>CP 1.3: El treball de la dimensió comunicativa és clau durant l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: La construcció de la competència plurilingüe implica el desenvolupament de competències parcials en cada llengua del repertori lingüístic.</p> <p>CB 2: El desenvolupament de la competència plurilingüe comporta l'establiment de relacions entre les llengües del repertori lingüístic i la seva transferència de competències.</p> <p>CB 3: La formació de la competència plurilingüe va en paral·lel a l'increment d'experiències lingüístiques durant la trajectòria vital i d'aprenentatge de llengües.</p> <p>CB 4: Els tres elements principals de la competència plurilingüe són la comunicació, la lectura i l'interès.</p> <p>CP 4.1: L'eixamplament de la competència plurilingüe implica comunicar-se en diferents llengües i llenguatges.</p> <p>CP 4.2: La construcció de la competència plurilingüe fa necessari ser capaç de fer una lectura interpretativa de la realitat.</p> <p>CP 4.3: Per a la formació de la competència plurilingüe és imprescindible mostrar interès per entendre i fer-se entendre.</p> <p>CP 4.4: El procés de desenvolupament de la competència plurilingüe ha de tenir en compte la dimensió emocional dels processos interactius.</p> <p>CB 5: La mestra ha d'adoptar una visió global i interrelacionada de la competència plurilingüe i els seus components.</p>
<p>INTERPRETACIONS ESCRITES DEL SUBJECTE</p> <p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p><i>Interferències català-castellà: A la meva escola hi ha força diversitat lingüística i si hagués de definir la competència plurilingüe diria que és per a mi la capacitat de comunicar-se en diferents llengües.</i></p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Les quatre idees clau del text interpretatiu de la Clara són: en primer lloc, les interferències lingüístiques; en segon lloc, la diversitat lingüística; en tercer lloc, la competència plurilingüe; i, per últim, la comunicació.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>Tal i com apunta a la interpretació, els tres elements principals són la comunicació, la lectura i l'interès, que per a l'estudiant vinculen la construcció de la competència</p>

<p>Narrativa de després de les pràctiques: <i>Construïm</i></p> <p><i>Aquesta imatge per a mi té tres aspectes essencials per a la construcció de la competència plurilingüe en un individu: la comunicació, la lectura i l'interès. Som persones molt diferents els uns amb els altres, però considero que si no tenim com a base aquests tres aspectes clau, no podem construir una competència plurilingüe efectiva i eficient per a la nostra vida diària.</i></p> <p><i>En primer lloc, considero que ens hem de poder comunicar ja sigui en la llengua que sigui tant oralment, per gestos, per escrit o per altres mètodes amb la finalitat de comunicar alguna cosa que volem expressar. Seguidament, explicar que sense la lectura tampoc podríem construir aquesta base essencial. Tot el que ens envolta implica una lectura, que té com a finalitat comunicar, per tant, vivim en un món que implica llegir i llegir el que ens vol dir.</i></p> <p><i>Finalment, una altra peça que construirà la nostra competència plurilingüe serà l'interès que les persones tenen per entendre i fer-se entendre. En aquest apartat les emocions tenen molt de pes.</i></p> <p><i>Aquests tres apartats doncs, serien els tres triangles que hi ha cap per baix, perquè considero que tot comença construint-se amb una base petita i que cada vegada, a mesura que es van vivint experiències, ja siguin positives o negatives, es va construint una base més gran que, finalment, serà la teva competència plurilingüe global. Per això, els tres triangles estan superposats: cada aspecte té el mateix pes i cap és més important que l'altre, però si un falla, ja no es pot acabar de construir la globalitat.</i></p>	<p>plurilingüe amb les experiències vitals. La comunicació en qualsevol llengua i per mitjà de qualsevol llenguatge; la lectura com a procés comunicatiu interpretatiu; i l'interès per entendre i fer-se entendre, el qual va lligat a les emocions dels individus.</p> <p>Per a la futura mestra, els tres triangles representen aquests tres elements. La seva orientació avall la justifica dient que a l'inici del procés de construcció de la competència plurilingüe la base és petita, perquè s'eixampla quan augmenten les experiències lingüístiques. D'aquest fragment del text és important destacar que parla específicament de competència plurilingüe global, una noció que porta implícites idees com la de visió holística d'aquesta competència, la de competències parcials, i la de competència subjacent comú que permet la interrelació i la transferència entre les habilitats lingüístiques. Els tres conceptes pertanyen a l'enfocament plurilingüe.</p> <p>Per acabar, argumenta la superposició del triangles, és a dir, dels tres elements clau de la competència plurilingüe, explicant que per a ella tenen la mateixa importància, tot i que, són interdependents. És significatiu que el text conclouï amb el terme <i>globalitat</i> associat a la construcció de la competència plurilingüe, ja que aquesta visió és la pròpia del paradigma plurilingüe.</p>
---	---

Taula 80. Anàlisi de la cartografia lingüística de la Clara.

2.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades

En conjunt, les creences de la Clara de la cartografia lingüística vinculada a les "Pràctiques 2" del 3r any del grau s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe* (12), ja que només n'hi ha una que se situa en el paradigma *intermedi*, i cap que s'inscriu dins del paradigma *monolingüe-bilingüe*. A continuació, es fa una síntesi de l'anàlisi de la cartografia lingüística, segons si les creences¹¹ es van expressar a la fase de desenvolupament o posterior a les pràctiques del grau. Aquestes s'emmarquen en els diferents paradigmes (*monolingüe-bilingüe*, *intermedi* o *plurilingüe*), tenint en compte els temes¹² sobre l'educació plurilingüe extrets a l'anàlisi del focus grup i els textos reflexius (2n del grau).

- **NARRATIVES VISUALS DE DURANT LES PRÀCTIQUES**

El sistema de creences base i perifèriques (CB 1, CP 1.1, CP 1.2 i CP 1.3) de les narratives visuals capturades durant les pràctiques se centren en el tema 2 relacionat amb el desenvolupament de la competència plurilingüe i, específicament, la CP 1.3 també tracta aspectes del tema 3 sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües a l'escola. El conjunt de creences pertanyen al paradigma *plurilingüe*, ja que posen l'accent en la dimensió comunicativa de l'aprenentatge de llengües, en el contacte de llengües i en les relacions interlingüístiques.

- **NARRATIVA VISUAL DE DESPRÉS DE LES PRÀCTIQUES**

La primera creença base de la narrativa visual *trobada* posterior al Pràcticum connecta amb els temes 2 i 4, pel que fa a les idees sobre la construcció de la competència plurilingüe i la necessitat o no de *dominar* per complet les llengües. Respecte a aquests dos temes, la Clara adopta una visió plurilingüe, en tant que manifesta que el desenvolupament d'aquesta competència comporta la construcció d'habilitats comunicatives en diferents nivells. Això s'oposa a la idea de *domini* perfecte, equilibrat i compartimentat de les llengües, propi del paradigma *monolingüe-bilingüe*.

La segona creença base torna a tractar aspectes del tema 2, tenint en compte que parla sobre condicions pel desenvolupament de la competència plurilingüe. La creença s'emmarca dins del paradigma *plurilingüe*, ja que fa referència a les relacions entre llengües i a la *transferència* de les seves competències. Així mateix, la tercera creença base coincideix amb la precedent en dos aspectes: tracta el tema 2 sobre la formació

¹¹ En *cursiva* es destaquen constel·lacions de paraules o mots de les creences del subjecte.

¹² Veure les temàtiques a la pàgina 80.

de la competència plurilingüe; i pertany al paradigma *plurilingüe*. A més, també engloba qüestions del tema 1 vinculades als conceptes de *trajectòria d'aprenentatge* de llengües. La seva pertinença a la perspectiva plurilingüe es justifica per posar de manifest el caràcter personal i, alhora, social del procés de construcció de la competència plurilingüe.

La quarta creença base se situa en el paradigma *intermedi*, tot i que en aquest cas succeeix un fenomen particular: les seves creences perifèriques (CP 4.1, CP 4.2, CP 4.3 i CP 4.4) transiten cap al paradigma *plurilingüe*. Això significa que l'*afinació* de la creença base permet a la futura mestra desplaçar les seves creences cap als enfocaments plurals.

Això s'exemplifica de la següent manera: mentre que a la CB 4 explicita com a elements principals de la competència plurilingüe la comunicació, la lectura i l'interès; a les creences CP 4.1, CP 4.2, CP 4.3 i CP 4.4 manifesta que també implica desenvolupar la dimensió comunicativa a partir de l'interès dels interlocutors i fer una lectura interpretativa de la realitat. Aquest conjunt d'idees s'emmarca a dins del segon eix temàtic, pel que fa a la formació d'aquesta competència, i al sisè quant al lligam entre els aspectes *intra-* i *inter-* de l'aprenentatge de llengües i, per tant, de les relacions entre llengües, cultures i identitats (en especial, a les CP 4.2 i CP 4.4).

Per acabar, l'última creença base (CB 5) al·ludeix al tema 5, ja que tracta sobre el paper de la mestra en el desenvolupament del plurilingüisme escolar. La seva pertinença al paradigma *plurilingüe* es justifica pel fet que presenta una visió holística i interrelacionada de la competència plurilingüe i dels seus components.

2.4. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)

2.4.1. Anàlisi de l'autoretrat docent

ANÀLISI DE L'AUTORETRAT DOCENT ¹³	
DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (<i>com</i> , context)	
<p>DISPOSICIÓ i ORGANITZACIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>La disposició dels elements d'aquesta narrativa visual s'organitza en dos grups: el centre, on hi ha la futura mestra; i el fons, en què hi ha altres persones i elements del paisatge urbà.</p> <p>A la part central trobem a la Clara, la qual està realitzant una fotografia, alhora que està essent fotografiada. Al fons de la imatge, hi ha altres elements com ara edificis arquitectònics, vehicles, arbres i persones d'altres cultures que envolten el subjecte. Per tant, aquesta fotografia segurament va ser realitzada durant un viatge de l'estudiant.</p>
<p>ASPECTES CONTEXTUALS</p>	<p>Es tracta d'un paisatge exterior que s'emmarca en un context físic d'una ciutat, segurament europea, diferent del lloc de residència de la futura mestra. Ho sabem, especialment, pels elements arquitectònics. En relació al context social, la fotografia s'emmarca dins d'una altra regió del món, en la qual conviuen diferents cultures i llengües. En darrer lloc, la temporalitat de la narrativa visual és interpretable des de dos punts de vista: per un costat, des del moment en què es va realitzar la fotografia, que correspon a l'estiu de 2017; i, per un altre costat, al moment en el qual es va seleccionar aquesta</p>

¹³ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

	narrativa visual com a autoretrat docent plurilingüe l'últim curs del grau en Educació Primària (novembre 2017).
TIPUS DE NARRATIVA	Pel que fa a les tipologies genèriques , es tracta d'una <i>narrativa trobada</i> , en tant que és una fotografia; i, en concret, és una instantània, ja que captura com cospa la Clara la seva identitat docent plurilingüe en un moment concret de la seva biografia. En relació a les tipologies específiques , és una narrativa visual simbòlica, perquè es plasma la noció d'autoretrat de la identitat docent plurilingüe a través de l'acció de <i>fotografiar</i> i, al mateix temps, <i>ser fotografiada</i> dins d'un paisatge urbà.
SIGNIFICATS DEL COLOR	La simbologia del color no esdevé significativa en aquesta producció visual, perquè es tracta de tons naturalistes d'acord amb els elements de la imatge: persones, natura, edificis i vehicles.
DIMENSIÓ TEMÀTICA (què)	
FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS TEMES REPRESENTATS	<p>A continuació, es posa en relació les formes representades i els temes emergits:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La futura mestra fotografiant: la identitat docent plurilingüe indefinida, situada i en canvi permanent en el present, i la seva projecció en el futur professional. 2) La Clara essent fotografiada: la influència dels discursos i pràctiques socials en la formació de la identitat; així com el grau de desenvolupament de la competència plurilingüe a l'instant en què es va capturar de la fotografia. 3) El paisatge urbà (persones, edificis, vehicles, natura): la repercussió del context sociocultural en la construcció de la identitat, així com la diversitat de les societats actuals.
	

ELEMENTS SIMBÒLICS	Els elements simbòlics de la narrativa visual són: la càmera de fotografiar; els edificis arquitectònics; i les persones anònimes que passegen per la ciutat al voltant de la Clara. El primer fa referència a les dimensions individuals i socials de la construcció de la identitat; mentre que els altres dos apelen a la influència del context sociocultural.
DIMENSÍO ENUNCIATIVA (<i>posició del subjecte</i>)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC	El model d'interpretació aplicable a aquesta narrativa visual és el genèric , perquè la imatge al·ludeix a experiències presents i futures de la Clara de les quals es pot extreure significats sense necessitat de tenir coneixements específics. Amb gestos quotidians com fotografiar i ser fotografiat, i a partir del títol de la fotografia, és possible extreure informació sobre la identitat de la futura mestra.
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1: La identitat personal i professional com a subjecte plurilingüe interaccionen.</p> <p>CB 2: La identitat docent plurilingüe està impregnada dels discursos i pràctiques socials i culturals.</p> <p style="padding-left: 40px;">CP 2.1: Les veus i posicions múltiples dels altres influeixen en la identitat professional plurilingüe.</p> <p>CB 3: La competència plurilingüe en un moment concret de la vida inclou les llengües amb què un individu es pot expressar i que coneix social i culturalment.</p> <p style="padding-left: 40px;">CP 3.1: S'adopta una visió holística de la competència plurilingüe que implica la interrelació de llengües, cultures i identitats.</p> <p style="padding-left: 40px;">CP 3.2: Es prioritza la dimensió expressiva de la competència plurilingüe per sobre de la resta de competències parcials.</p>

	<p>CB 4: La construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe és un procés dinàmic, contextualitzat i evolutiu al llarg de la vida.</p> <p>CP 4.1: La docent s'ha de formar al llarg de la trajectòria vital per eixamplar la competència plurilingüe i ser una bona comunicadora.</p> <p>CP 4.2: La mestra ha de ser una bona comunicadora plurilingüe.</p> <p>CP 4.3: El repertori lingüístic s'expandeix al llarg del temps i les circumstàncies vitals.</p> <p>CB 5: La identitat docent de la mestra a l'últim any de formació inicial encara està per definir.</p> <p>CP 5.1: La identitat docent és líquida, situada i canviant.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>He triat aquesta imatge perquè crec que és com millor descriu com em sento a l'hora d'imaginar-me com a subjecte docent plurilingüe. En primer lloc, estic sent fotografiada per una altra persona (podria ser la mirada dels alumnes, com em veuen en el dia a dia i el que aprenen de mi, que és tot el que sóc en aquesta fotografia). La imatge és la que és i hi ha el que hi ha, això voldria representar tot el que jo sé i tinc en aquest moment com a competència plurilingüe, és a dir, tot el que puc aportar en aquest petit instant, les llengües amb les quals m'expresso i conec tant socialment com culturalment. En canvi, l'acció de fotografiar que estic fent voldria dir tots els meus reptes, tot el que vull arribar aprendre per ser una bona docent i tenir una bona formació, és a dir, totes les llengües que m'agradaria aprendre i conèixer, tot el camí que em queda per formar-me com a docent i com a bona comunicadora plurilingüe. Abans de fer el clic per realitzar una fotografia, poden passar moltes coses, en una mil·lèsima de segon, pot canviar tota la imatge, per això, la fotografia que jo estic fent encara està per definir.</i></p>	<p>A la interpretació escrita es diferencien 4 fragments:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La veu i posicions (<i>mirada</i>) dels altres en la formació de la identitat docent plurilingüe. 2) La competència plurilingüe de la Clara en el present. 3) La identitat docent plurilingüe de la futura mestra en el futur. 4) La identitat docent plurilingüe indefinida de l'estudiant en el present. <p>En relació al primer bloc, emfatitza la interacció entre les dimensions socials i individuals en la formació de la identitat. Del segon cal posar de relleu l'ús dels verbs <i>expressar</i> i <i>conèixer</i> per parlar sobre les llengües del repertori lingüístic, ja que, per un costat, deixar de banda el <i>dominar</i> que havia usat en narratives prèvies i, per altra banda, prioritza la dimensió <i>expressiva</i> de les competències comunicatives que engloba la plurilingüe. D'aquest segon fragment, també és oportú posar l'accent en la perspectiva global que adopta al relacionar les llengües, les cultures i les identitats.</p>

	<p>Aquests dos aspectes estan d'acord amb dos dels canvis paradigmàtics sobre la competència plurilingüe de Coste (2001) i Coste, Moore i Zarate (2009): el relacionat amb una visió holística d'aquesta noció; i amb el punt vinculat al caràcter parcial de les competències que formen la macro competència plurilingüe. Tot i així, l'èmfasi en les capacitats <i>expressives</i> dins de la competència plurilingüe si situa entre el paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i> i el <i>plurilingüe</i>, perquè no inclou les habilitats comunicatives de recepció, mediació i interacció.</p> <p>En el tercer punt, la Clara es projecta cap al futur, per la qual cosa parla de <i>reptes</i>, de la possibilitat d'eixamplar el repertori lingüístic, i de l'increment de la formació docent al llarg de la vida. D'aquest bloc, és rellevant l'èmfasi que posa en la necessitat que la docent sigui una bona <i>comunicadora</i> i que disposi d'una <i>bona formació</i>. Aquestes idees també s'emmarquen dins de l'enfocament plurilingüe, pel fet de vincular el desenvolupament de la competència plurilingüe als contextos comunicatius de les trajectòries d'aprenentatge dins i fora dels àmbits acadèmics (canvi paradigmàtic de Coste, 2001; i Coste, Moore i Zarate, 2009).</p> <p>Del quart i últim fragment destaca l'ús de superlatius, com ara <i>moltes</i> i <i>tota</i>, per accentuar el caràcter indefinit de la identitat docent plurilingüe de la mestra a l'últim any del grau universitari, així com la seva naturalesa canviant al llarg del temps. Aquesta darrera idea es relaciona amb l'anterior i, per tant, també s'emmarca dins del paradigma <i>plurilingüe</i>.</p>
--	---

Taula 81. Anàlisi de l'autoretrat docent de la Clara.

2.4.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades

Les creences de la Clara de l'autoretrat docent del 4t curs del grau se situen globalment al paradigma *plurilingüe* (10), tot i que n'hi ha 2 del paradigma *intermedi*. Tot seguit, es plasma la síntesi de l'anàlisi d'aquesta narrativa, destacant com les creences s'emmarquen en aquests dos paradigmes, a partir dels temes¹⁴ que van emergir a les dades dels textos reflexius i del focus grup (2n curs).

L'últim curs de la formació inicial, la Clara presenta un sistema de creences força proper al marc del plurilingüisme, tot i que conté dues creences del paradigma *intermedi*. La primera, per un costat, té en compte la noció de *competències parcials* (paradigma *plurilingüe*); i, per un altre costat, estableix una certa jerarquia entre les dimensions de les llengües (paradigma *monolingüe-bilingüe*). La segona creença pertany al paradigma *plurilingüe* perquè té en compte la relació entre les llengües i les identitats, tot i que no considera el pes de les experiències prèvies de la trajectòria vital i d'aprenentatge per a la formació de la identitat plurilingüe.

De la resta de creences es justifica la seva pertinència al paradigma *plurilingüe*, perquè posen de manifest les següents idees: la influència del context sociocultural en la construcció de la identitat docent plurilingüe, que es considera situada i canviant; la visió holística de les llengües i els seus vincles amb les cultures i les identitats; el desenvolupament de la competència plurilingüe i, específicament del repertori lingüístic, com a procés contextualitzat i evolutiu; i la importància de la formació dels mestres al llarg del temps per a la construcció de la competència plurilingüe.

En relació als blocs temàtics, la Clara ha tractat en la mateixa proporció el tema 1, 2, 3 i 6, és a dir, ha parlat en la mateixa mesura sobre la relació entre la trajectòria vital i d'aprenentatge de llengües, la construcció de la competència plurilingüe, el plurilingüisme escolar i els vincles entre llengües, cultures i identitats; mentre que ha deixat en segon pla el tema 2 relacionat amb la necessitat de saber molt bé una llengua per aprendre'n una altra; i ha ignorat el tema 5 sobre la *utilitat* de les llengües. D'això se'n desprèn que ha estat capaç, a través de la reflexió multimodal durant el grau, de (re)conceptualitzar la noció de *competència plurilingüe* cap a una perspectiva holística, de manera que, progressivament, ha deixat de banda la visió compartimentada i jerarquizada de les llengües i les seves varietats i dimensions.

¹⁴ Veure les temàtiques a la pàgina 80.

3. DAVID

3.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)

3.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística

Tema 1. La relació amb la L1, el paper de la família en la construcció d'aquest vincle [1] i el significat de *llengua* [2]

Mi relación con la lengua ha estado marcada desde el principio por el gran peso que la literatura castellana tiene para mi familia. Como hijo de amantes de la lectura y la escritura, no tuve que descubrir por mí mismo los misterios de la lengua, sino que me fueron revelados a muy temprana edad [1]. Desde mi iniciación, me pareció fascinante descifrar lo que, a mi entender, era un maravilloso código a través del cual descubrir lo que el mundo tuviera que ofrecerme y volcar sobre él todo lo que yo llevaba dentro [2].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Marc de participació</p> <p>El mestre en formació inicial (d'ara en endavant David) ha escrit el relat tenint en compte la seva destinatària, la investigadora. Aquest és un tret dels relats de vida lingüística. L'articulació de les experiències de construcció del repertori del subjecte ha estat guiada a partir d'unes consignes no direccionals en forma de preguntes, les quals han orientat però no determinat els temes i l'estructura del text.</p> <p>Organització</p> <p>El discurs s'estructura en sis temes generals, alguns dels quals tenen subtemes, com el que s'està analitzant. En aquests casos, d'un tema global es desenvolupen punts concrets de la relació del subjecte amb les llengües.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és la primera seqüència temàtica de les sis del relat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La relació amb la L1, el paper de la família en la construcció d'aquest vincle [1] i el significat de <i>llengua</i> [2] <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>A les diverses seqüències temàtiques, aquest apartat s'analitza de manera que s'estructura en tres blocs, segons tres nivells de significat dels mots: intrapersonal, interpersonal i metacognitiu. En negreta es destaquen les paraules clau al voltant de les seves constel·lacions de mots, en els quals apareixen els indicis del relat. És important matissar que és possible que un</p>	<p>Posicionament enunciatiu (temps verbals)</p> <p>Els temps verbals que predominen en aquest bloc temàtic són el passat per parlar de les experiències primerenques de relació amb la L1; i el present per fer referència a característiques familiars que encara són vigents, com ara el pes que té per a la família la literatura castellana.</p> <p>Les conductes discursives emprades són la narrativa i l'expositiva, tenint en compte que s'informa i se situen fets clau de la vida lingüística en el temps i l'espai. En conjunt, el posicionament enunciatiu és el personal, ja que es relaten els primers contactes lingüístics des d'una visió singular.</p> <p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>En aquest primer paràgraf es revelen esdeveniments que van marcar un abans i un després en la biografia lingüística del David. Les seves experiències iniciatives en relació amb la seva llengua de referència (L1) caracteritzades per la passió familiar transmesa pel</p>

<p>Polifonia del discurs</p> <p>En aquest fragment s'identifica la veu del la família, és a dir, dels <i>altres significats</i> especialment en la fase inicial i introductòria de la seva construcció de repertori lingüístic. Es narren experiències multiveus vinculades a la lectura i l'escriptura a l'àmbit familiar, les quals han influït en el tipus de relació que el futur mestre ha desenvolupat (i desenvolupa) amb la L1 i, en general, amb la seva predisposició a l'aprenentatge de llengües.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>L'àmbit vital que apareix és el familiar, que forma part de la comunitat de pràctica immediata.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Tal i com s'ha comentat, les macroactivitats que tenien lloc a l'entorn familiar del David relacionades amb l'ús de les llengües han tingut implicacions en la seves actituds i en els tipus de vincles que hi ha establert (microactivitats). Per tant, s'observa que les situacions viscudes al context social han influït en la dimensió individual de la persona.</p> <p>Zones blanques</p> <p>Partint de les consignes donades al subjecte, al llarg del relat s'identifiquen zones blanques relacionades amb les llengües que li agradaria aprendre, les activitats de llengua a l'escola, la possibilitat o impossibilitat d'ensenyar llengües, i les diferències a nivell personal i des del punt de vista d'un alumne de primària entre la relació que s'estableix amb la L1 i la L2. Els dos punts vinculats a l'ensenyament de llengües i als tipus d'interacció personal amb la L1 i L2 es tracten en el text de forma implícita, la qual cosa es comenta en més profunditat a la seqüència temàtica pertinent.</p>	<p>mateix fragment del relat pertanyi a diferents nivells de realitat.</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p><i>Mi relación con la lengua ha estado marcada desde el principio por el gran peso que la literatura castellana tiene para mi familia.</i></p> <p><i>Como hijo de amantes de la lectura y la escritura, no tuve que descubrir por mí mismo los misterios de la lengua, sino que me fueron revelados a muy temprana edad.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Desde mi iniciación, me pareció fascinante descifrar lo que, a mi entender, era un maravilloso código a través del cual descubrir lo que el mundo tuviera que ofrecerme y volcar sobre él todo lo que yo llevaba dentro.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>En aquesta part de text el David manifesta que els seus primers contactes amb la seva L1, el castellà, van ser a l'àmbit familiar, especialment a través de la literatura. Les experiències literàries interpersonals viscudes a l'àmbit de la llar li van permetre entendre la llengua com una font de descobriment de món i una forma d'expressió plena de misteris. En aquest sentit, les pràctiques de socialització primerenques tenen implicacions en les formes en què la persona afrontarà l'aprenentatge de llengües al llarg de la vida.</p>	<p>que fa a la lectura i l'escriptura van ser fets transcendentals en la seva forma de vincular-se amb les llengües. Això ha fet que els concebi no només com a formes d'aprenentatges formals, sinó també com a modes de coneixement del món, d'expressió i de relació amb l'entorn.</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p>Al llarg del fragment apareixen un conjunt de metàfores que accentuen l'expressivitat de les paraules efusives escrites. La primera que hi ha és <i>gran peso</i>, la qual parla sobre la importància de la literatura castellana. La segona és <i>amantes de la lectura y la escritura</i>, en què la paraules "amants" s'empra simbòlicament per transmetre la passió de la família per aquests aspectes.</p> <p>La tercera metàfora és l'última oració, <i>volcar sobre él todo lo que yo llevaba dentro</i>, a través de la qual es parla de la interdependència de les dimensions individuals i socials de la llengua com a forma d'expressió i relació amb el món.</p> <p>Un altre element valoratiu és el nom <i>misterios</i> (de la llengua), que permet identificar la manera com el David concep les llengües des d'una perspectiva múltiple i inabastable en la seva totalitat. En darrer lloc, l'adjectiu <i>maravilloso</i> és un mot qualificatiu que emfatitza la fascinació que sent pel codi lingüístic.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Com a element lèxic de caràcter global hi ha la <i>lengua</i> i, específicament, objectes d'aprenentatge que té associats, com ara <i>literatura, escritura y código</i>. La constel·lació de paraules <i>misterios de la lengua</i> és un altre aspecte susceptible d'aprenentatge. Per acabar, hi ha dos verbs <i>descubrir</i> y <i>volcar</i>, els quals són accions que es desenvolupen durant el procés d'aprendre.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>La <i>lengua castellana</i> en si mateixa esdevé un objecte afectiu, així com la seva dimensió literària (<i>literatura</i>), els seus <i>misterios</i> i el codi</p>
---	---	---

		<p>escrit (<i>escritura</i>). El lèxic vinculat als <i>altres significatius</i>, tal com <i>familia e hijo</i> són altre elements emocionals. El mot valoratiu sobre el codi, <i>maravilloso</i>, és recurs que posa l'accent en la dimensió personal de la seva interacció amb la llengua. Per últim, el verb <i>volcar</i> (<i>lo que yo llevaba dentro</i>) apel·la al vincle afectiu de la seva relació amb el món per mitjà de la llengua.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>Al llarg del text, el David emprà expressions que li permeten identificar el seus punts forts: <i>ha estado marcada, gran peso que la literatura castellana tiene para mi familiar, (los misterios de la lengua) me fueren revelados, me pareció fascinante descubrir, descubrir (el mundo) y volcar (sobre él)</i>. Aquestes constel·lacions de mots transmeten eines de fortalesa.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>El lèxic que es converteix en instrument de relació interpersonal és, en primer lloc, la <i>lengua</i> i la seva esfera literària (<i>literatura</i>). En segon lloc, els mots que fan referència a la pertinença a una comunitat: <i>mundo, familia e hijo</i>. Per últim, tres verbs que impliquen la participació dels <i>altres</i> en actes comunicatius: <i>revelar, descubrir, ofrecer y volcar</i>.</p>
--	--	--

Taula 82. Anàlisi del primer bloc temàtic del relat de vida lingüística del David.

Tema 2. Els usos i destreses en llengua castellana (L1) i catalana (L2). Subtemes:

2.1. Les competències en L2.

2.2. El vincle emocional amb la L1.

2.3. Àmbits d'ús de la L1 i L2.

El uso de la lengua castellana y catalana es de lo más habitual en mi día a día [3]. Nací y crecí en Cataluña, por lo que soy capaz de comprender un discurso en catalán al completo y de expresarme con cierto nivel de corrección tanto por escrito como oralmente [1]. El vínculo emocional que me une a la lengua castellana es muy fuerte, por lo que suelo elegir expresarme a través de ella antes que a través de cualquier otra. Esto es debido a los orígenes de mi familia. Por una parte, mi familia materna al completo procede de Extremadura. Por otra, mi familia paterna procede tanto de Castilla como de Andalucía [2]. En el ambiente familiar y en los contextos informales me comunico, por lo tanto, en castellano, mientras que en los contextos más formales, como puede ser el académico, me comunico en catalán siempre que la ocasión lo requiera [3].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>Aquest bloc temàtic, igual que l'anterior, està estructurat en un tema general, al voltant de qual hi ha tres subtemes específics relacionats amb els àmbits d'ús i les competències en L1 i L2.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>Els usos de les llengües es concreten en funció de la formalitat del context, en els quals el David interacciona amb la família, comunitat immediata i la comunitat educativa. En les experiències multiveus que comparteix amb aquests interlocutors el subjecte construeix i desenvolupa el seu repertori lingüístic.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta segona seqüència temàtica té tres subtemes:</p> <p>2. Els usos i destreses en llengua castellana (L1) i catalana (L2). Subtemes:</p> <p>2.1. Les competències en L2.</p> <p>2.2. El vincle emocional amb la L1.</p> <p>2.3. Àmbits d'ús de la L1 i L2.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p><i>El uso de la lengua castellana y catalana es de lo más habitual en mi día a día. Nací y crecí en Cataluña, por lo que soy capaz de comprender un discurso en catalán al</i></p>	<p>Posicionament enunciatiu (temps verbals)</p> <p>El present és el temps verbal més abundant, encara que també n'apareixen en passat, quan es parla relaten fets que van concloure i que van influir en el tipus de relació que ha establert el mestre en formació inicial amb la L1 i L2.</p> <p>Les conductes discursives més emprades són la narrativa i l'argumentativa, en tant que se situen fets i usos lingüístics a determinats àmbits socials i persones al llarg del recorregut vital, els quals són justificats i valorats des del punt de vista personal. El posicionament enunciatiu torna a ser el personal, ja que el David parla com a individu que pertany a una societat concreta.</p> <p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>Les circumstàncies narrades que marquen punts d'inflexió en la vida lingüística del mestre en formació inicial són: el naixement i creixent a Catalunya, país que té dues llengües oficials; els orígens familiars espanyols (Extremadura, Castella i Andalusia);</p>

<p>Els àmbits vitals que apareixen són el familiar, l'acadèmic (escolar i universitari) i el lúdic. En consonància, les comunitats de pràctica que hi ha són la immediata, l'educativa i la professional.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>El fet de tractar-se d'un discurs polifònic fa que s'estableixin vincles entre el context macro, en el qual tenen lloc els intercanvis comunicatius amb la família, les amistats i els agents educatius de l'àmbit acadèmic, i el context micro, en què el propi subjecte desenvolupa la seva competència plurilingüe en funció de les oportunitats i la diversitat d'entorns d'ús de les llengües.</p> <p>Zones blanques</p> <p>Tal i com s'ha comentat en el primer fragment analitzat, en aquesta part del relat hi ha una zona blanca implícita relacionada amb els tipus d'interacció, a nivell individual, amb la L1 i la L2. A través de la narració dels àmbits d'ús i les competències lingüístiques i comunicatives en aquestes llengües, el David fa distincions entre ambdues i manifesta diferents tipus de vincles, més o menys afectius, amb cada una.</p>	<p><i>completo y de expresarme con cierto nivel de corrección tanto por escrito como oralmente.</i></p> <p><i>El vínculo emocional que me une a la lengua castellana es muy fuerte, por lo que suelo elegir expresarme a través de ella antes que a través de cualquier otra.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p><i>El vínculo emocional (...). Esto es debido a los orígenes de mi familia. Por una parte, mi familia materna al completo procede de Extremadura. Por otra, mi familia paterna procede tanto de Castilla como de Andalucía.</i></p> <p><i>En el ambiente familiar y en los contextos informales me comunico, por lo tanto, en castellano, mientras que en los contextos más formales, como puede ser el académico, me comunico en catalán siempre que la ocasión lo requiera.</i></p> <p>Valoració, relació i estatus de les llengües</p> <p>En aquest bloc temàtic es diferencia clarament entre el vincle afectiu i emocional que s'estableix amb el castellà com a L1, i el lligam més distant i funcional del català com a L2. El fet que la primera sigui la llengua de referència des de la infància, la qual està lligada als orígens familiars, fa que disposi d'un estatus superior, malgrat que les dues les utilitzi diàriament, per la seva presència i el seu caràcter oficial al país on viu.</p>	<p>i els usos informals del castellà amb la comunitat immediata i els àmbit d'ús formals del català en entorns acadèmics.</p> <p>Recursos expressius i element metafòric</p> <p>En aquesta part del text es recórrer a un element metafòric, <i>me une a la lengua castellana</i>, per tal d'expressar el tipus de vincle emocional que s'estableix amb aquesta llengua. Altres recursos expressius que apareixen són adjectius i adverbis: <i>de lo más habitual, al completo y muy fuerte</i>; i dues constel·lacions de paraules que serveixen per fer valoracions i apreciacions: <i>cierto nivel de corrección y vínculo emocional</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>El castellà i el català són objectes d'aprenentatge, els quals tenen associats verbs com ara <i>comprender</i> i <i>expresar-se</i>, criteris com ara la <i>correcció</i> a nivell <i>escrit</i> i <i>oral</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>L'objecte afectiu més destacat és la <i>llengua castellana</i>, amb la qual el subjecte estableix un <i>vincle emocional molt fort</i> pels seus <i>orígens familiars materns i paterns</i>. Aquest alt nivell d'afectivitat en la relació amb aquesta llengua es deu al seu ús a l'<i>entorn familiar</i> i en els <i>contextos informals</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>En aquest fragment del relat el David identifica les seves destreses comunicatives i lingüístiques en català i castellà a través d'expressions com ara: <i>soy capaz de comprender y expresarme con cierto nivel de corrección tanto por escrito como oralmente</i>. També expressa les seves preferències de forma argumentativa: <i>suelo elegir expresarme en lengua castellana (...)</i> <i>esto es debido a (...)</i>. Alhora, és capaç de subratllar els</p>
--	---	---

		<p>àmbits d'ús del català i del castellà: <i>uso (...) de lo más habitual en mi día a día; me comunico en (...)</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>El lèxic vinculat als instruments de relació interpersonal se centra en els àmbits d'ús de les llengües: <i>mi día a día, contextos informales, ambiente familiar y contextos formales como puede ser el académico</i>. Altres elements interpersonals s'associen als noms: <i>família –materna i paterna–, orígens</i> i els verbs <i>comunicar, comprendre i expressar-se</i>.</p>
--	--	--

Taula 83. Anàlisi del segon bloc temàtic del relat de vida lingüística del David.

Tema 3. La passió per les llengües (en general) [1] i les llengües estrangeres del repertori lingüístic [2].

Mi pasión por la lengua es extensible a aquellas que provienen del extranjero [1]. *Mi prioridad, como sucede en la mayoría de los casos actualmente, es el inglés. También inicié el estudio del alemán, pero tan solo me fue posible dedicarme a ello durante un año [2].*

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>Aquest fragment del relat té dos subtemes: un d'ells relacionat amb les llengües en general i l'altre amb les estrangeres.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>L'únic element discurs que introdueix la veu dels <i>altres</i> en el text és l'expressió <i>en la mayoría de casos</i>. A través d'aquestes paraules el David s'inclou dins d'un grup més nombrós, que fa referència a la joventut actual, que és conscient del fet que l'anglès ha esdevingut una llengua franca i que, per això, el seu aprenentatge és prioritari.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>El tercer bloc temàtic es desglossa en dos temes:</p> <p>3. La passió per les llengües (en general) [1] i les llengües estrangeres del repertori lingüístic [2]</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p>	<p>Posicionament enunciatiu (temps verbals)</p> <p>La major part del text està en present, excepte l'última oració que està en passat, perquè parla d'un procés sense continuïtat en l'actualitat vinculat a l'aprenentatge de l'alemany. La conducta discursiva és expositiva, tenint en compte que s'informa de fets concrets de la construcció del repertori lingüístic, alguns dels quals se situen en el temps. Globalment, el posicionament enunciatiu és el personal, però fortament lligat al social, ja que les circumstàncies presentades estan íntimament relacionades amb l'esdevenir de la societat en què forma part el David.</p>

<p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>L'àmbit vital que apareix és l'acadèmic i les comunitats de pràctica són l'educativa i la global, per l'apreciació que es realitza al voltant del valor de la llengua anglesa en l'actualitat.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Els lligams entre el context micro i macro s'estableixen a través de la manifestació explícita de l'aprenentatge de l'anglès com a prioritat, tenint en compte que el subjecte està immers en una societat globalitzada, en la qual la llengua anglesa s'ha convertit en una llengua d'ús pels intercanvis internacionals. A més, el fet d'esmentar una segona llengua demostra que, cada vegada més, a la societat és necessari ser un actor social plurilingüe.</p>	<p><i>Mi pasión por la lengua es extensible a aquellas que provienen del extranjero. Mi prioridad (...) es el inglés. También inicié el estudio del alemán, pero tan solo me fue posible dedicarme a ello durante un año.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Mi prioridad, como sucede en la mayoría de los casos actualmente, es el inglés.</i></p> <p>Valoració, relació i estatus de les llengües</p> <p>En aquesta part del relat s'exposen dues qüestions que, en certa manera, es contradueixen. S'expressa passió per les llengües en general; però, al mateix temps, s'atorga un estatus major a la llengua anglesa, respecte la resta de llengües estrangeres. Aquesta major valoració està influïda pels condicionants socials del món on està immers el mestre en formació inicial, per la pressió que existeix per conèixer i ser capaç emprar l'anglès, tenint en compte que ha esdevingut una llengua franca.</p>	<p>Situació en el temps i punts crítics</p> <p>Temporalment es distingeixen relacions diverses segons les llengües: actualment, el coneixement i ús de l'anglès és una prioritat; en el passat, al llarg d'un any, l'alemany va ser una llengua que es va convertir en objecte d'aprenentatge.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els elements lèxics objectes d'aprenentatge són l'anglès, l'alemany i les llengües, en general. Hi ha un nom i un verb claus associats a aquests aprenentatges: <i>estudi</i> i <i>dedicar-me</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>Lèxicament, els punts forts es transmeten a través d'expressions valoratives i d'apreciacions tals com: <i>mi pasión por la lengua, mi prioridad, inicié el estudio, tan solo me fue posible dedicarme</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>Les llengües <i>extrangeres</i> que es mencionen al text, l'anglès i l'alemany, juntament amb el mot <i>estudi</i>, són elements que es relacionen amb la dimensió interpersonal. A més, l'expressió <i>en la mayoría de casos</i> posa en evidència la polifonia del discurs, ja que s'inclou als <i>altres</i> i el propi subjecte s'entén com a part d'un col·lectiu més nombrós que viu en un context comú.</p>
--	--	--

Taula 84. Anàlisi del tercer bloc temàtic del relat de vida lingüística del David.

Tema 4. El significat de saber una llengua

A mi parecer, saber una lengua consiste en ser capaz de movilizar los conocimientos que se han adquirido al respecto con objeto de resolver efectivamente situaciones comunicativas.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Llengua</p> <p>El David ha escrit la narrativa en castellà, perquè és la seva L1, llengua amb la qual se sent més còmode i té més destreses. D'altra banda, en el relat s'observa que la llengua és un dels temes, tenen en compte que es parla sobre el seu significat, la impossibilitat de <i>dominar-la</i>, el sentit de saber-la, els àmbits on s'utilitzen les llengües, entre d'altres aspectes.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura</p> <p>El tipus de suport i escriptura és digital, ja que el relat s'ha redactat a ordinador. Al tractar-se d'un nadiu digital, poc avesat a l'escriptura manual, aquesta és una decisió relacionada amb les característiques textuals pròpia de la generació del subjecte.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és la quarta seqüència temàtica de les sis que té el relat:</p> <p>4. El significat de saber una llengua.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>A mi parecer, saber una lengua consiste en ser capaz de movilizar los conocimientos que se han adquirido al respecto con objeto de resolver efectivamente situaciones comunicativas.</i></p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>A la definició de <i>saber una lengua</i> hi ha temps verbals en present i passat, que serveixen per manifestar la vigència del seu sentit i la necessitat de disposar de coneixements i destreses per fer ús de les llengües. La conducta discursiva és expositiva, ja que s'expressa el significat d'una idea abstracta.</p> <p>En conjunt, els posicionaments enunciatius són l'individual, el professional (mestre en formació inicial) i el de mestre (futura professió), tenint en compte que es defineix un procés associat a l'aprenentatge de llengües, a partir de les experiències personals. El sentit que s'atribueix en aquest procés, a partir dels propis coneixements i experiències com estudiant universitari, tindran influència en les futures pràctiques docents.</p> <p>Element metafòric</p> <p>La metàfora és <i>movilizar los conocimientos</i>. Es tracta de l'ús simbòlic del terme mobilitzar, el qual fa referència a l'ús dels coneixements adquirits en una situació concreta.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els elements lèxics vinculats als objectes d'aprenentatge són: el procés de <i>saber una lengua</i>; els noms (i adjectius) <i>situaciones comunicativas</i> y <i>los conocimientos</i> (acerca del sistema y uso de la lengua); els verbs <i>movilizar</i>, <i>adquirir</i> y <i>resolver</i>; i la perifrasi verbal <i>ser capaz de</i>.</p>

		<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>Les paraules <i>situaciones comunicativas</i> apel·len a la dimensió interpersonal del procés de saber una llengua.</p>
--	--	--

Taula 85. Anàlisi del quart bloc temàtic del relat de vida lingüística del David.

Tema 5. La impossibilitat de *dominar* una llengua

No es posible *dominar* una lengua, si entendemos por *dominar* conocer el significado de todas las palabras, construcciones y dichos populares, por ejemplo.

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Polifonia del discurs</p> <p>La narració multiveu es manifesta a través de l'ús de la primera personal de plural (<i>entendemos</i>) i de l'impersonal (<i>no es posible dominar una lengua</i>). Aquesta dos factors transmeten la idea que el David pensa que la impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua és una creença compartida amb els <i>altres</i>.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>El cinquè bloc temàtic de relat tracta sobre:</p> <p>5. La impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>No es posible dominar una lengua, si entendemos por dominar conocer el significado de todas las palabras, construcciones y dichos populares, por ejemplo.</i></p> <p>Valoració de la relació amb les llengües</p> <p>En aquest fragment es fa una valoració de la relació del David amb les llengües, tenint en compte que s'expressa la següent creença: <i>la lengua es caracteriza por ser una noción múltiple i inabastable, per tant, el seu procés d'aprenentatge mai acaba</i> (CP 1.1).</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>El present s'utilitza per expressar una creença actual; i la conducta discursiva expositiva s'empra per informar sobre la impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua. Els posicionaments enunciatius que adopta el subjecte són: el personal, el professional i el de mestre (futura professió). Això és així perquè manifesta una opinió sobre un tema en concret (punt de vista individual), des de la seva perspectiva de docent en formació inicial.</p> <p>Element metafòric</p> <p>L'única metàfora que apareix és <i>dominar</i> (una llengua), la qual es refereix a l'assoliment d'un elevat nivell d'excel·lència pel que fa al coneixement i ús de les llengües.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>El lèxic relacionat amb els objectes d'aprenentatge són: la <i>lengua</i>, en general; i el <i>significado</i> de las <i>palabras, construcciones</i> y <i>dichos populares</i>, específicament.</p>

		<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>El punt fort s'expressa a través del fet de reconèixer que <i>no és possible dominar una llengua</i>, la qual cosa significa, segons el seu parer, no poder conèixer el <i>significat</i> de tots els seus elements i formes (<i>palabras, construcciones y dichos populares</i>).</p>
--	--	---

Taula 86. Anàlisi del cinquè bloc temàtic del relat de vida lingüística del David.

Tema 6. Les competències lingüístiques i comunicatives adquiribles

Debo decir, en cambio, que sí es posible comprender e interiorizar el funcionamiento de una lengua hasta el punto de ser capaz de inferir el significado de cualquier mensaje o, al menos, su intención comunicativa.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Polifonia del discurs</p> <p>La polifonia de veus s'expressa a través de l'ús de l'impersonal, que permet informar d'una creença sobre els aspectes susceptible d'aprenentatge al voltant de les llengües, la qual el subjecte creu que és col·lectiva.</p> <p>Zones blanques</p> <p>Aquest és el fragment que s'havia comentat en el primer bloc temàtic en què es tracta de forma implícita la idea d'allò que és possible ensenyar i aprendre pel que fa a les llengües.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>L'última seqüència temàtica de la narrativa escrita parla sobre:</p> <p>6. Les competències lingüístiques i comunicatives adquiribles.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Debo decir, en cambio, que sí es posible comprender e interiorizar el funcionamiento de una lengua hasta el punto de ser capaz de inferir el significado de cualquier mensaje o, al menos, su intención comunicativa.</i></p> <p>Valoració de la relació amb les llengües</p> <p>La valoració del vincle que l'estudiant estableix amb les llengües es relaciona algunes de les seves</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>En aquesta part del text s'utilitza el present per demostrar que es tracta d'una creença vigent. La conducta discursiva és l'expositiva, en tant que es narren les competències lingüístiques i comunicatives susceptibles d'aprenentatge i desenvolupament. Els posicionaments enunciatius són: l'individual, el professional i el de mestre, tenint en compte que es fa una valoració sobre un tema des de la perspectiva personal, però adoptant la visió de docent pel que fa al fet de destacar, específicament, aquelles destreses relacionades amb el procés d'aprenentatge de llengües.</p> <p>Element metafòric</p> <p>Hi ha un element metafòric, <i>interiorizar el funcionamiento</i>, el qual al·ludeix a la necessitat de prendre consciència no només de coneixement del funcionament de la llengua, sinó també de la possibilitat de posar en pràctica aquest saber.</p>

	<p>creences (CP 1.2, 1.4 –el fragment en si mateix– i 1.5):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Saber una llengua</i> significa ser capaç de mobilitzar els coneixement que s'ha adquirit al respecte, amb la finalitat de resoldre eficaçment situacions comunicatives (CP 1.2). - El desenvolupament de la competència plurilingüe i, per tant, del repertori lingüístic va lligat a l'ús funcional i comunicatiu de les llengües, però també al coneixement de seu sistema formal (CP 1.5). 	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els objectes d'aprenentatge són: <i>el funcionamiento de la lengua</i>, i <i>el significado y la intención comunicativa</i> d'un missatge. També cal destacar alguns verbs i una perífrasi verbal associats a aquests elements d'aprenentatge, tal com <i>comprender</i>, <i>interiorizar</i>, <i>inferir</i> y <i>ser capaz de</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortaleza"</p> <p>L'eina de fortaleza fa referència a la identificació dels aspectes que és possible <i>comprender i interioritzar</i> relacionats amb el <i>funcionament d'una llengua: el significado y la intención comunicativa</i> d'un missatge. És oportú emfatitzar l'ús de perífrasis verbals com ara <i>debo decir</i>, <i>ser capaz</i> i <i>es posible (comprender e interiorizar)</i>, ja que es relacionen amb la capacitat de reconèixer les competències lingüístiques i comunicatives adquiribles.</p>
--	--	---

Taula 87. Anàlisi del sisè bloc temàtic del relat de vida lingüística del David.

ALTRES ASPECTES D'ANÀLISI DEL RELAT
4) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: perífrasis verbals
<p>Les perífrasis verbals són un recurs emprat al llarg del relat, especialment per expressar possibilitat: <i>soy capaz de comprender y expresarme, suelo elegir expresarme, puede ser, fue posible dedicarme, no es posible dominar, y es posible comprender e interiorizar</i>. També n'hi ha d'altres d'obligació (<i>tener que descubrir, tuviera que ofrecerme y debo decir</i>) i una de resolutiva (<i> fueron revelados</i>). En conjunt, s'observa que la seva elecció és deliberada, ja que permeten al subjecte manifestar la seva posició i valoració respecte allò que diu. El predomini de les perífrasis de possibilitat es deu al fet que la construcció del relat de vida lingüística permet al David reconstruir i atribuir sentit a les seves experiències de formació del repertori lingüístic, entre les quals s'estableixen relacions de causalitat a través de, entre d'altres elements, les perífrasis.</p>
5) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: connectors
<p>A través dels connectors el David organitza i relaciona els esdeveniments del relat. A continuació, es mostra un anàlisi del seu tipus i funció, per tal de constatar la influència dels marcadors discursius en les valoracions i apreciacions que fa el subjecte respecte la seva relació amb les llengües.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Marcadors discursius per organitzar la informació:</u> <i>des el principio, a muy temprana edad, desde mi iniciación, actualmente y durante un año</i> (temporal), <i>por una parte/por otra</i> (de transició).

- Marcadors per relacionar idees a dins del relat: *con objeto de* (de mode), *a mi parecer* (valoratiu), *como puede ser y por ejemplo* (exemplificador), *por lo que y por lo tanto* (de conseqüència), *en cambio, pero, sino que y mientras que* (adversatiu), *ser debido a* (causal), *también* (additiu), i *tanto como/ esto.. antes que* (comparatiu).

6) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Persones: l'ús de pronoms i possessius

Els elements utilitzats per expressar quines persones participen en el relat són els pronoms i els possessius. De pronoms n'hi ha quatre de forts (*él, yo, ella y ello*), que apel·len al propi subjecte, a llengües o al món; i cinc de febles (*mí, me, lo y se*), d'entre els quals presenta un major predomini els pronoms *me* i *mí*. De la mateixa manera, el possessiu *mi* també és el més emprat, encara que també hi ha un *su*. L'alta freqüència d'ús d'aquests pronoms i possessiu es deu al fet que es tracta d'un relat caracteritzat pel fet de posar el *jo* en escena, és a dir, un text que té com a objectiu articular experiències personals de vida lingüística d'un subjecte singular.

Exemples de l'ús de pronoms i possessius:

MI relación con la lengua ha estado marcada desde el principio por el gran peso que la literatura castellana tiene para MI familia. Como hijo de amantes de la lectura y la escritura, no tuve que descubrir por MÍ mismo los misterios de la lengua, sino que ME fueron revelados a muy temprana edad.

El vínculo emocional que ME une a la lengua castellana es muy fuerte, por LO que suelo elegir expresarME a través de ELLA antes que a través de cualquier otra.

Desde MI iniciación, ME pareció fascinante descifrar LO que, a mi entender, era un maravilloso código a través del cual descubrir LO que el mundo tuviera que ofrecerME y volcar sobre ÉL todo lo que YO llevaba dentro.

Taula 88. Anàlisi d'altres aspectes del relat de vida lingüística del David.

SISTEMA DE CREENCES
Creences del relat de vida lingüística
En el relat apareixen quatre creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
<p>CB 1: La llengua com a forma d'expressió, relació i coneixement del món i dels altres.</p> <p><i>Desde mi iniciación, me pareció fascinante descifrar lo que, a mi entender, era un maravilloso código a través del cual descubrir lo que el mundo tuviera que ofrecerme y volcar sobre él todo lo que yo llevaba dentro.</i></p>
<p>CP 1.1: La llengua es caracteritza per ser una noció múltiple i inabastable, per tant, el seu procés d'aprenentatge mai no acaba.</p> <p><i>Como hijo de amantes de la lectura y la escritura, no tuve que descubrir por mí mismo los misterios de la lengua, sino que me fueron revelados a muy temprana edad.</i></p>
<p>CP 1.2: Saber una llengua significa ser capaç de mobilitzar els coneixement que s'ha adquirit al respecte, amb la finalitat de resoldre eficaçment situacions comunicatives.</p> <p><i>A mi parecer, saber una lengua consiste en ser capaz de movilizar los conocimientos que se han adquirido al respecto con objeto de resolver efectivamente situaciones comunicativas.</i></p>
<p>CP 1.3: No és possible <i>dominar</i> una llengua.</p> <p><i>No es posible dominar una lengua, si entendemos por dominar conocer el significado de todas las palabras, construcciones y dichos populares, por ejemplo.</i></p> <p>Aquesta CP 1.3 es RELACIONA amb la CP 1.1, ja que la impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua ve donada pel fet la llengua que engloba múltiples esferes que fan que el seu procés d'aprenentatge no sigui finit.</p>
<p>CP 1.4: És possible comprendre i interioritzar el funcionament d'una llengua, per tal de ser capaç d'inferir el significat dels missatges o, almenys, la seva intenció comunicativa.</p> <p>CP 1.5: El desenvolupament de la competència plurilingüe i, per tant, del repertori lingüístic va lligat a l'ús funcional i comunicatiu de les llengües, però també al coneixement de seu sistema formal.</p> <p>Les CP 1.4 i CP 1.5 ESTAN D'ACORD amb la CP 1.2, ja que totes elles s'emmarquen en la perspectiva comunicativa i funcional de l'aprenentatge de llengües.</p> <p><i>A mi parecer, saber una lengua consiste en ser capaz de movilizar los conocimientos que se han adquirido al respecto con objeto de resolver efectivamente situaciones comunicativas.</i></p> <p><i>Debo decir, en cambio, que sí es posible comprender e interiorizar el funcionamiento de una lengua hasta el punto de ser capaz de inferir el significado de cualquier mensaje o, al menos, su intención comunicativa.</i></p>
<p>CB 2: La família té un paper clau en els primers contactes de l'individu amb la seva L1.</p> <p>CP 2.1: L'exploració i gaudi de la dimensió literària i escrita de la llengua en els aprenentatge primerencs de l'àmbit familiar són experiències de socialització iniciatives que tenen influència en les actituds i la predisposició a l'aprenentatge de les llengües (en general).</p> <p><i>Mi relación con la lengua ha estado marcada desde el principio por el gran peso que la literatura castellana tiene para mi familia. Como hijo de amantes de la lectura y la escritura, no tuve que descubrir por mí mismo los misterios de la lengua, sino que me fueron revelados a muy temprana edad. Desde mi iniciación, me pareció fascinante descifrar lo que, a mi entender, era un maravilloso código a través del cual descubrir lo que el mundo tuviera que ofrecerme y volcar sobre él todo lo que yo llevaba dentro. (...) El vínculo emocional que me une a la lengua castellana es muy fuerte, por lo que suelo elegir expresarme a través de ella antes que a través de cualquier otra. Esto es debido a los orígenes de mi familia.</i></p>
<p>CB 3: Les relacions que estableix l'individu amb les seves L1 i L2 són diferents.</p> <p><i>En el ambiente familiar y en los contextos informales me comunico, por lo tanto, en castellano, mientras que en los contextos más formales, como puede ser el académico, me comunico en catalán siempre que la ocasión lo requiera.</i></p>
<p>CP 3.1: Es tenen major competències en L1 que en L2, tot i que amb la segona llengua es disposi de destreses suficients per garantir l'eficàcia comunicativa.</p> <p><i>El uso de la lengua castellana y catalana es de lo más habitual en mi día a día. Nací y crecí en Cataluña, por lo que soy capaz de comprender un discurso en catalán al completo y de expresarme con cierto nivel de corrección tanto por escrito como oralmente. El vínculo emocional que me une a la lengua castellana es muy fuerte, por lo que suelo elegir expresarme a través de ella antes que a través de cualquier otra.</i></p>

<p>CP 3.2: Els àmbits d'ús de la L1 són contexts informals i, sobretot, l'entorn familiar; els de la L2 són contexts formals, especialment l'acadèmic.</p> <p><i>En el ambiente familiar y en los contextos informales me comunico, por lo tanto, en castellano, mientras que en los contextos más formales, como puede ser el académico (...).</i></p>
<p>CP 3.3: Amb la L1 es construeix un vincle emocional, lligat al fet de ser la llengua d'origen de la família, que fa que esdevingui llengua d'ús preferent.</p> <p><i>El vínculo emocional que me une a la lengua castellana es muy fuerte, por lo que suelo elegir expresarme a través de ella antes que a través de cualquier otra. Esto es debido a los orígenes de mi familia.</i></p>
<p>CP 3.4: El desenvolupament de la competència plurilingüe va associat als canvis de contexts, per tant, aquesta és dinàmica en relació al temps i a les circumstàncies.</p> <p>CP 3.5: Les situacions comunicatives fan que sigui necessari establir vincles entre llengües, per tal d'adequar-se al context.</p> <p><i>El vínculo emocional que me une a la lengua castellana es muy fuerte, por lo que suelo elegir expresarme a través de ella antes que a través de cualquier otra. (...) me comunico en catalán siempre que la ocasión lo requiera. Mi pasión por la lengua es extensible a aquellas que provienen del extranjero.</i></p> <p><i>A mi parecer, saber una lengua consiste en ser capaz de movilizar los conocimientos que se han adquirido al respecto con objeto de resolver efectivamente situaciones comunicativas.</i></p>
<p>CB 4: La valoració i predisposició positiva és important per a l'aprenentatge de llengües.</p> <p><i>Mi pasión por la lengua es extensible a aquellas que provienen del extranjero.</i></p> <p><i>A mi parecer, saber una lengua consiste en ser capaz de movilizar los conocimientos que se han adquirido al respecto con objeto de resolver efectivamente situaciones comunicativas. (...) Debo decir, en cambio, que sí es posible comprender e interiorizar el funcionamiento de una lengua hasta el punto de ser capaz de inferir el significado de cualquier mensaje o, al menos, su intención comunicativa.</i></p>
<p>CP 4.1: L'anglès com a llengua estrangera prioritària d'aprenentatge, pel fet de ser una llengua franca.</p> <p><i>Mi prioridad, como sucede en la mayoría de los casos actualmente, es el inglés.</i></p> <p>Aquesta CP 4.1 es CONTRADIU amb la CP 3.5 i CB 4, perquè mentre que a les últimes s'advoca pel trànsit entre llengües, a l'altra (CP 4.1) es proposa aprendre i recórrer a una llengua d'abast internacional per a la comunicació plurilingüe.</p>
<p>CP 4.2: L'aprenentatge de llengües estrangeres s'associa a contexts reglats.</p> <p><i>También inicié el estudio del alemán, pero tan solo me fue posible dedicarme a ello durante un año.</i></p>

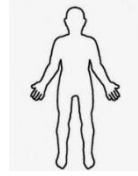
Taula 89. Sistema de creences expressat en el relat de vida lingüística del David.

3.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic

A) ORGANITZACIÓ DE LES DADES DE LA NARRATIVA VISUAL

Grau d'estructuració del dibuix

La silueta on se situa el nom de les llengües associades a un color fa que sigui una representació amb un alt nivell d'estructuració, tenint en compte les seves característiques minimalistes. La simplicitat del dibuix fa que factors com el lloc on es col·loquen les llengües, el seu color i la seva freqüència d'aparició siguin aspectes clau, per tal d'interpretar la relació del futur mestre amb les llengües del seu repertori lingüístic. Té una gran rellevància les funcions que es desenvolupen amb cada part del cos en la lectura de la imatge, ja que són al·legories del tipus de vincles que s'estableix amb cada llengua. En aquest sentit, és una narrativa simbòlica (cor, peus, mans i cap), la qual es pot interpretar de forma genèrica o típica gràcies a la presència d'aspectes quotidians i de significat conegut que s'associen a idees abstractes (trajectòria, identitat, funcionalitat, entre d'altres).



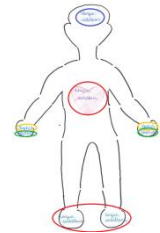
Formes de mediació (persones, objectes i contextos socials i individuals)



Les formes de mediació identificables a l'autoretrat són: el cor, que s'associa a la dimensió identitària i afectiva de la llengua de referència (L1); els peus que apelen a la noció de trajectòria; i el cap i les mans que es relacionen amb les esferes racional i utilitària de les llengües, i amb els àmbits acadèmics. En conjunt, s'observa com la construcció del repertori lingüístic del subjecte ha tingut (i té) lloc en contextos d'aprenentatge diversos, els quals remetent a usos lingüístics també diferents.

Distribució dels elements del dibuix: les parts del cos i les llengües

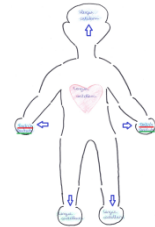
El castellà se situa al cor, perquè és la llengua de referència (L1) i la qual té major incidència en la formació de la identitat; i també als peus per la seva influència en la construcció del recorregut vital. El català (L2) únicament apareix al cap, per tal d'establir lligams entre aquesta llengua i els processos de cognició que tenen lloc en contextos d'aprenentatge formals. Per últim, l'anglès i l'alemany (LEs) estan col·locades a les mans, per expressar la seva funcionalitat i la seva relació amb els contextos acadèmics d'aprenentatge, els quals s'associen amb el coneixement i ús del codi escrit.



B) FORMES i ELEMENTS DE LES SITUACIONS D'INTERACCIÓ i/o APRENTATGE DE LLENGÜES

Situacions d'aprenentatge i/o interacció de llengües

La diversitat de llengües del repertori lingüístic plasmades a l'autoretrat mostren que el David és un subjecte plurilingüe, el qual aprèn i utilitza les llengües en diferents contextos. La seva llengua de referència o L1 (castellà) s'emmarca en entorns propis de la comunitat immediata, mentre que la segona llengua i les estrangeres s'utilitzen en l'àmbit acadèmic o lúdic. D'altra banda, s'expressa trànsit i vincles entre llengües a través de la col·locació de més d'una a una mateixa part del cos, i per mitjà de la no segmentació de les zones on s'ubiquen.



Estatut de les llengües

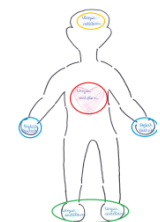


La llengua amb més estatus de la representació és la castellana, ja que, a diferència de la resta, apareix dues vegades a dues zones corporals clau (cor i peus) per a la formació de la identitat i la construcció de la trajectòria vital, la qual inclou la d'aprenentatge. L'anglès destaca entre les altres tres llengües que apareixen, la qual cosa s'ha destacat a través de l'ús d'un altre color (blau clar). Aquesta importància ve donada pel fet que el seu ús s'emmarca més enllà de la comunitat educativa i per la seva rellevància a nivell internacional. De les altres dues llengües, el català és prioritària perquè està situada al cap, una zona del cos que estructura i dona ordre a la resta per funcionar i, per tant, per garantir l'eficàcia en els actes comunicatius. Segurament això sigui per és una llengua

oficial, justament amb el castellà, a la societat on viu i ha estat escolaritzat el David. Per últim, l'alemany és la llengua amb un menor prestigi, possiblement perquè és una llengua amb una freqüència d'ús molt baixa i perquè únicament s'associa a entorns d'aprenentatge formals. En general, és oportú destacar que aquestes diferències en les relacions que estableix el subjecte amb les llengües mostren que té en compte la idea de competències parcials amb les llengües que conformen el seu repertori lingüístic.

Elements metafòrics i simbòlics

L'element metafòric tàctic és el cor, el qual s'identifica amb els lligams afectius i la influència de la llengua de referència (L1) per a la construcció de la identitat. Algunes formes

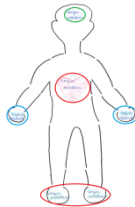


simbòliques implícites són: els peus com a al·legoria de la noció de trajectòria; el cap com a símbol dels processos cognitius que es realitzen durant l'aprenentatge i ús de les llengües; i les mans com a metàfora de la funcionalitat de les llengües i de la supeditació del seu aprenentatge reglat al codi escrit.

C) DIMENSIO CONTEXTUAL

Àmbits vitals i comunitats de pràctica

Tant els àmbits vitals com les comunitats de pràctica s'identifiquen a la representació de forma implícita. Associats a la L1 hi ha l'àmbit familiar i el lúdic; a la L2 l'acadèmic; a les llengües estrangeres també l'acadèmic i el lúdic. En sintonia, les comunitats de pràctica que apareixen són la immediata, l'educativa, la professional i, per últim, la global, atesa la presència de llengües estrangeres.



Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual

Els vincles entre el context macro i micro, en primer lloc, es tradueixen en la ubicació de la L1 al cor i als peus, ja que transmet la idea que és usada amb la comunitat immediata i que es desenvolupa en consonància amb el recorregut vital. La col·locació de les llengües estrangeres a les mans indica el seu ús en contextos formals i informals d'aprenentatge, els quals impliquen la participació dels *altres* per construir el coneixement i les destreses relacionades amb les llengües. Per últim, tal i com s'ha comentat, el fet que apareguin llengües estrangeres fa que es parli sobre el plurilingüisme a nivell individual, però també social, tenint en compte que el subjecte forma part d'un món globalitzat en el qual la pluralitat lingüística és cada vegada més una constant i la necessitat d'eixamplar el repertori lingüístic es fa evident.

G) SISTEMA DE CREENCES

Creences de l'autoretrat lingüístic

A la narrativa visual apareixen cinc creences base (CB), les quals tenen associades una o més creences perifèriques (CP), que corroboren o contradiuen les del relat de vida lingüística:

CB 1: Hi ha diferències de relació entre la L1 i la L2/llengües estrangeres (en endavant, LEs).

A l'autoretrat lingüístic es representa a través de les parts de cos on apareixen les llengües i la seva freqüència d'aparició.

La CB 1 ESTÀ D'ACORD amb la CB 3 del relat de vida lingüística, perquè ambdues constaten distincions entre els vincles amb la L1 i les altres llengües del repertori.

CP 1.1: La L1 engloba el coneixement i aprenentatge de la llengua en contextos formals i informals.

CP 1.2: Les L2 i LEs s'associen a entorns d'aprenentatge acadèmics i professionals, en els quals predomina el coneixement i ús del codi escrit en detriment de l'oral.

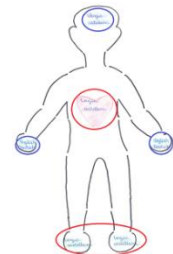
CP 1.3: La L1 té dimensions, funcions i usos afectius, que incideixen en la formació de la identitat.

CP 1.4: Les L2 i LEs tenen dimensions, funcions i usos funcionals.

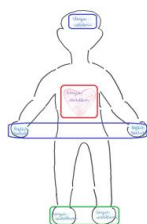
Les CP 1.2, CP 1.3 i CP 1.4 es CORROBOREN amb la CP 3.2 de la narrativa escrita, ja que associen l'ús de la L1 a entorns informals; i de la L2 a entorns formals.

La CP 1.3 CONFIRMA la CP 3.3 del relat, atès que les dues destaquen el lligam afectiu i emocional amb la L1.

Les CP 1.2 i CP 1.4 es RELACIONEN amb la CP 4.2 del text pel que fa a la relació entre l'aprenentatge de segones llengües i els contextos reglats.

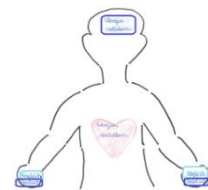


CB 2: L'anglès com a llengua pont entre l'afectivitat que s'estableix amb la L1 (català) i la racionalitat que caracteritza la relació amb la L2 (castellà) i l'altra LE (alemany), ja que s'empra en àmbits vitals lúdics, escolars i professionals.



Això es manifesta a la narrativa visual per mitjà de l'ús del color com a element simbòlic per a la llengua anglesa, el qual té una tonalitat més clara (blau clar) que l'utilitzat per a la L2 i l'altra LE (blau fosc), amb les quals se la relaciona.

La CB 2 CONTRADIU la CP 4.1 de la narrativa escrita, tenint en compte que a l'autoretrat l'aprenentatge de l'anglès té lloc en contextos formals i informals i, en canvi, en el relat només se'l relaciona amb entorns reglats.



CB 3: La competència plurilingüe és individual, perquè està lligada al recorregut vital, el qual inclou la trajectòria d'aprenentatge de llengües, i que està subjecte a evolució i canvi dins i fora de l'escola.

I) INTERPRETACIÓ DEL SUBJECTE

Al relat escrit interpretatiu sobre l'autoretrat es justificació la ubicació i el/s color/s de cada llengua. Del castellà s'explica que està al pit (cor), perquè és una llengua vinculada a les emocions i sentiments, la qual representa la *visceralitat* i la *passió*. Aquesta mateixa llengua també apareix als peus, atès que es considera que és la llengua del *recorregut vital, dels aprenentatges més significatius i dels viatges*. En aquesta segona zona corporal està pintada de color verd, ja que simbolitza la naturalitat, la pau i el futur.

El català, l'alemany i l'anglès s'han associat al blau, però mentre que els dos primers són de tonalitat fosca, la de l'últim és clara, per tal de diferenciar la llengua i matissar el següent: les tres es relacionen amb els àmbits *acadèmics i professionals*, però l'anglès també és la llengua amb la qual escolta *música*. Per aquest motiu, el blau fosc és utilitzat per expressar el valor de la *utilitat* i les sensacions de *fredor i distància*, pròpies dels entorns formals; i el blau clar per clarificar que l'anglès té un *significat especial*. Aquest últim detall sobre la relació entre l'anglès i la música no és interpretable a través del dibuix, per la qual cosa aquesta text ha permès a la investigadora identificar aspectes implícits de l'autoretrat.

Per acabar, es fa un anàlisi del lèxic que utilitza el futur mestre a la seva interpretació i que té repercussions en els nivells afectius, funcionals i socials de la seva vinculació amb les llengües. Els elements lèxics es classifiquen en quatre categories:

Categories d'anàlisi lèxic¹⁵

1. **Objectes d'aprenentatge i/o culturals:** les llengües del seu repertori lingüístic: *lengua castellana, catalán, alemán e inglés*; i dos noms que apel·len a idees que es relacionen amb l'aprenentatge formal (*trayectoria académica*) y informal (*viajes*) de llengües.
2. **Objectes afectius:** dues llengües: *lengua castellana e inglés*; una expressió per parlar sobre el tipus de relació que s'estableix amb la L1: *lengua de mi sentir*; noms per descriure i posar nom a les idees i emocions que s'experimenten amb cada llengua: *visceralidad, pasión, naturalidad, paz, futuro, frío, utilidad y música*.
3. **Eines de fortalesa:** es reconeixen els punts forts per mitjà de la identificació que efectua el propi subjecte sobre la classe de relacions que estableix amb cada llengua: *lengua de mi sentir, mis lenguas de trabajo, lengua de mi recorrido vital, de mis aprendizajes más significativos, lengua de mi música*; amb alguns verbs: *representa, vinculo y relaciono*; i amb una constel·lació de paraules: *significativo especial* (que té anglès com a llengua per escoltar música).
4. **Instruments de relació interpersonal:** els mots que remeten a experiències socials són: *recorrido vital, aprendizajes, viajes y trayectoria académica*.

3.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades

• RELAT DE VIDA LINGÜÍSTICA

En el text hi ha dues creences que pertanyen al paradigma *monolingüe-bilingüe* (CP 4.1 i CP 4.2). Una d'elles considera l'anglès com a llengua prioritària en l'aprenentatge pel fet d'emprar-se com a llengua pont en situacions comunicatives plurilingües. Per aquesta raó, es contraposa al paradigma *plurilingüe*, que contempla la mobilització del propi repertori lingüístic –format per totes les llengües que el subjecte coneix– per adequar-se a les necessitats comunicatives del context.

A l'altra creença del paradigma *monolingüe-bilingüe* el David associa el coneixement de llengües estrangeres a contextos reglats d'aprenentatge, per tant, està en desacord amb els principis de la perspectiva plurilingüe que tenen en compte que el procés

¹⁵ Les paraules *en cursiva* estan extretes del text.

d'aprenentatge es planteja des d'enfocaments comunicatius i funcionals, per la qual cosa les llengües s'aprenen en contextos diversificats.

A través del relat, expressa altres creences que se situen en el paradigma *intermedi* (CP 1.4 i CP 3.2). La primera creença destaca l'èmfasi que s'atorga a l'ensenyament del funcionament del sistema formal, en comptes de l'adquisició de les competències comunicatives a l'escola (paradigma *monolingüe-bilingüe*). Al mateix temps, aquesta creença explicita habilitats comunicatives, tals com inferir i comprendre les intensions i el significat dels missatges (paradigma *plurilingüe*). La segona creença intermèdia presenta una *contradicció*, perquè, per un costat, afirma que l'aprenentatge de la L1 té lloc en contextos diversos (paradigma *plurilingüe*); i, per un altre costat, únicament concep el coneixement de la L2 en entorns d'aprenentatge reglats (paradigma *monolingüe-bilingüe*).

La major part de creences de la narrativa escrita formen part del paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CP 1.2, CP 1.3, CP 1.5, CB 2, CP 2.1, CB 3, CP 3.1, CP 3.3, CP 3.4, CP 3.5 i CB 4). La pertinença d'aquestes creences a aquest paradigma es justifica per mitjà de la seva relació amb set idees de l'enfocament plurilingüe. La primera (CB 1, CP 1.1 i CP 1.3) és l'adopció d'una visió holística i múltiple de la competència plurilingüe, la qual parteix de la idea que la formació del repertori lingüístic va en consonància amb la construcció del recorregut vital, i que porta implícit que l'aprenentatge es produeix al llarg de la vida. En aquest sentit, l'estudiant rebutja la idea de l'assolir el *domini* de les llengües, ja que això pressuposaria que el procés d'aprenentatge és finit.

La segona idea que expressa a través de les creences (CP 1.2 i CP 1.5) és que els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües han de partir de plantejaments comunicatius funcionals. En elles, el futur mestre afirma que *saber una llengua* no només vol dir conèixer el codi lingüístic, sinó també adquirir habilitats comunicatives.

La tercera idea plurilingüe (CB 2, CP 2.1 i CP 3.3) planteja que es produeixen interaccions entre llengües, cultures i identitats, la qual cosa té impacte en el desenvolupament del recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge. En aquest punt, el David posa l'accent en el paper clau de les experiències de socialització en família que caracteritzen els primers contactes dels individus amb les llengües; i la creació d'un vincle emocional amb la L1 que influeix en la construcció de la identitat.

Una de les màximes del plurilingüisme és que els subjectes desenvolupen competències parcials en les diferents llengües del repertori lingüístic. Aquesta és la quarta idea que manifesta a les creences (CB 3, CP 3.1 i CP 3.3), a través de la constatació de

diferències en el tipus de relacions que s'estableixen amb les llengües; i per mitjà de la identificació de diferents nivells de destresa en cada llengua. La cinquena idea (CP 3.4) parla sobre el dinamisme propi del desenvolupament de la competència plurilingüe, el qual connecta amb els canvis al llarg del temps i les circumstàncies en els diferents àmbits vitals.

L'enfocament plurilingüe té en compte els vincles potencials i el trànsit entre llengües (sisena idea, CB 4), la qual cosa es formula a les creences de la narrativa escrita com a estratègia per adequar-se al context comunicatiu. La setena i última idea del marc plurilingüe que ha expressat el David tracta sobre la importància de les actituds i les creences com a facilitadors en l'aprenentatge de llengües, quan són plurals i positius.

La narració de les experiències lingüístiques ha permès al subjecte articular el seu sistema de creences, la major part del qual està integrat per creences del paradigma *plurilingüe* (13). No obstant això, aquestes conviuen amb d'altres emmarcades en el paradigma *monolingüe-bilingüe* o l'*intermedi*. Per a una educació plurilingüe autèntica és necessari fer evolucionar aquests últims tipus de creences i dirigir-les cap al paradigma *plurilingüe*, ja que són una guia durant la presa de decisions a l'aula.

• AUTORETRAT LINGÜÍSTIC

El mestre en formació inicial narra de forma visual una creença lligada al paradigma *monolingüe-bilingüe* (CP 1.2), la qual està en sintonia amb una de les expressades a través del relat de vida lingüística. Aquesta fa referència a la reducció dels contextos d'aprenentatge de segones llengües o llengües estrangeres a entorns formals i reglats.

A l'autoretrat també apareixen dues creences del paradigma *intermedi* (CP 1.4 i CB 2). Per una banda, la primera planteja la multidimensionalitat del concepte de *llengua* propi del paradigma *plurilingüe*, que permet diferenciar dimensions, funcions i usos diversos de les llengües; mentre, per una altra banda, redueix aquest plantejament a llengües diferents a la L1, amb les quals no contempla l'establiment de vincles afectius (només funcionals) i, per tant, la seva influència en la formació de la identitat (paradigma *monolingüe-bilingüe*). La segona creença intermèdia contradiu l'anterior, ja que mostra que, pel David, l'anglès és una llengua amb què manté un tipus de relació que se situa entre l'afectivitat establerta amb la L1 i la distància experimentada amb les altres L2 del repertori lingüístic.

De la mateixa manera que a la narrativa escrita, predominen les creences del paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CP 1.3, CB 3, CB 4, CB 5 i CP 5.1). El seu enquadrament en

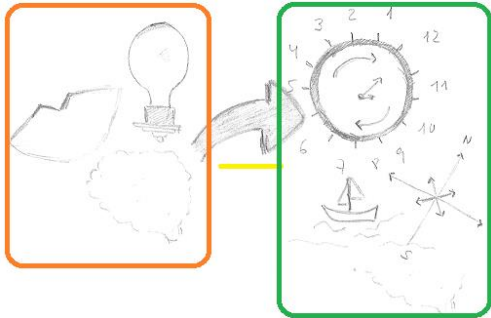
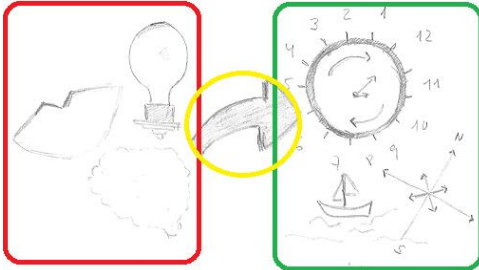
aquest paradigma s'identifica per la seva relació amb quatre fonaments del plurilingüisme. El primer (CB 1, CB 5 i CP 5.1) és el diferent grau de desenvolupament de les competències comunicatives i lingüístiques del subjecte en cada llengua del seu repertori (L1, L2 i LEs).

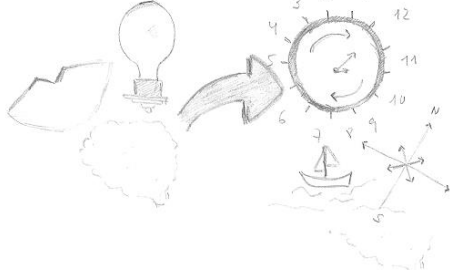
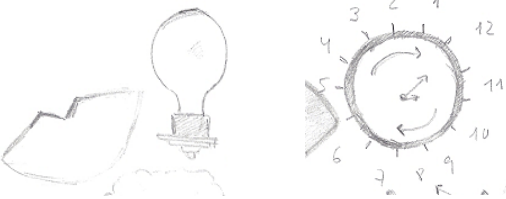
El segon és l'explicitació del desenvolupament en paral·lel de la competència plurilingüe i el recorregut vital –per tant, també la trajectòria d'aprenentatge de llengües–, del qual es posa l'accent en la seva evolució i canvi constant, segons les modificacions en els contextos en què el subjecte interacciona al llarg del temps. En el tercer (CP 1.3) emfatitza el rol destacat de les llengües en la construcció de la identitat. Per finalitzar, el quart fonament plurilingüe (CB 4) es concreta en la necessitat d'establir relacions entre llengües i habilitats lingüístiques, en funció de les comunitats de pràctica i entorns en què s'utilitzen.

En el sistema de creences de l'estudiant predominen les creences situades dins del paradigma *plurilingüe* (7), encara que conviuen amb altres dels paradigmes *monolingüe-bilingüe* (1) i *intermedi* (2). El desenvolupament i la valoració del plurilingüisme escolar requereix que les concepcions dels mestres evolucionin de forma completa cap a l'enfocament plurilingüe, per la qual cosa les creences en desacord amb aquest plantejament s'han de dinamitzar i transformar durant la formació de mestres per mitjà de la reflexivitat.

3.2. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)

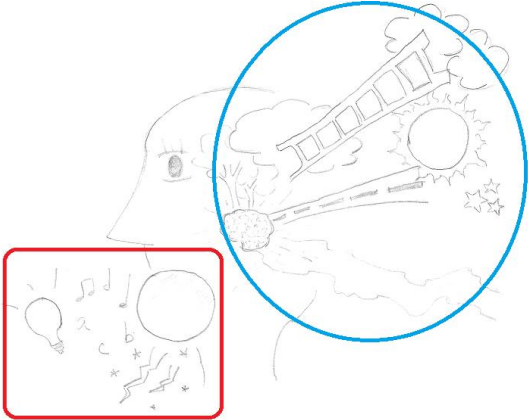
3.2.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües

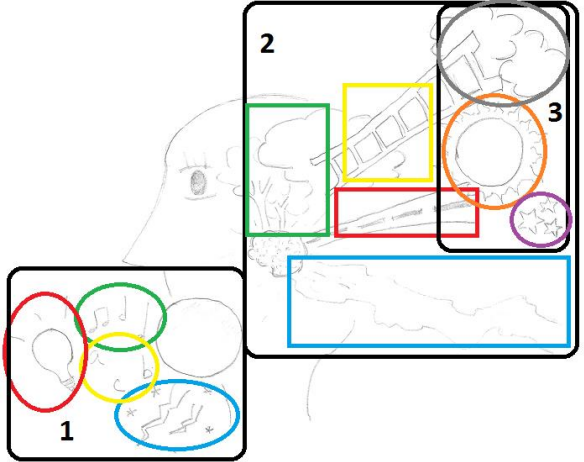
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	SABER O CONÈIXER UNA LLENGUA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>	 <p>El procés del títol donat es representa, d'esquerra a dreta, a través de tres element: boca, cervell i bombeta, que es relacionen per mitjà d'una fletxa amb els tres objectes de la dreta: brúixola, vaixell de vela en el mar i punts cardinals. El primer grup d'objectes expressa l'ús de la llengua, el qual sempre està subjecte (fletxa) a un temps i un espai, uns aspectes que es mostren a la segona agrupació de formes.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p>	 <p>Els elements simbòlics que s'identifiquen amb l'ús de la llengua són: la boca, el cervell i la bombeta. D'altres són la brúixola, els punts cardinals i el vaixell de vela, els quals representen temps i espais diversos i singulars. La interrelació entre uns i altres s'il·lustra per mitjà d'una fletxa, que és una altra forma simbòlica. Globalment, la narrativa és una metàfora dels factors implicats en el coneixement d'una llengua.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Les implicacions de conèixer una llengua. - Els contextes d'aprenentatge de llengües. - Les habilitats comunicatives i cognitives per conèixer una llengua.

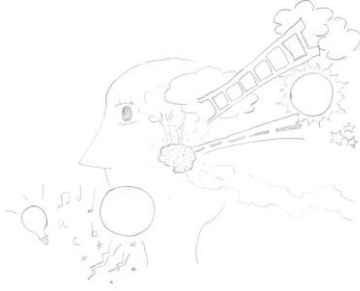
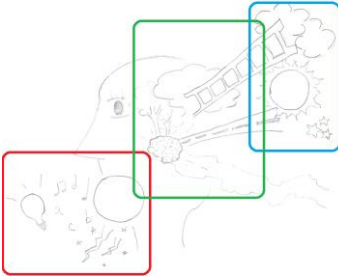
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p> 	<p>En aquesta representació no hi ha un únic temps i entorn, sinó que a través dels diferents elements com es mostra que el context (espai) i la temporalitat sempre comporten un ús situat de la llengua. En darrer lloc, el marc conceptual és l'enfocament plurilingüe tenint en compte l'ús funcional i comunicatiu de les llengües, que implica l'adopció d'una visió dinàmica i contextualitzada del seu coneixement i posada en pràctica.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>El dibuix pertany al tipus genèric de la <i>narrativa feta</i>, creada pel futur mestre (d'ara en endavant David). Els seus formats són la narrativa pòster, ja que apunta diferents subtemes a dins d'una temàtica general (saber o conèixer una llengua) i la metafòrica, tenint en compte la presència d'elements simbòlics, tals com la boca, la bombeta i la brúixola, entre d'altres.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric es plasma en l'ús de les sis imatges, que permeten codificar, en el seu conjunt, el procés abstracte de saber o conèixer una llengua. El model d'interpretació genèric fa possible accedir al sentit de la idea de coneixement de llengües, gràcies a la presència d'objectes o situacions quotidianes amb un significat socioculturalment construït.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Conèixer una llengua és utilitzar-la amb diferents propòsits, interlocutors i situacions, en funció del context.</p> <p>CP 1.1. Saber una llengua implica emprar-la (<i>donar-li vida</i>) amb finalitats comunicatives i funcionals.</p>

	<p>CB 2. La llengua té una funció mediatra que permet atribuir sentit a la realitat, sempre contextualitzada i canviant al llarg del temps i les circumstàncies.</p> <p>CP 2.1. La llengua com a vehicle, no només com a objecte d'aprenentatge.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>És donar-li vida en un temps i un espai diferents cada cop, de maneres infinitament diverses i úniques.</p>	<p>En el text sobre la narrativa visual es posa l'accent en l'ús de la llengua de forma contextualitzada en relació amb els canvis en el temps i el context que es caracteritzen alhora per la seva diversitat i especificitat.</p>

Taula 90. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'saber o conèixer una llengua' del David.

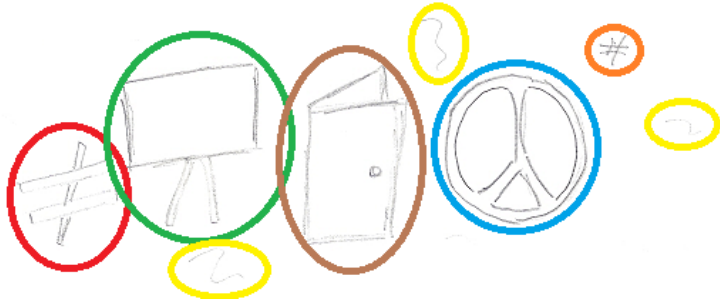
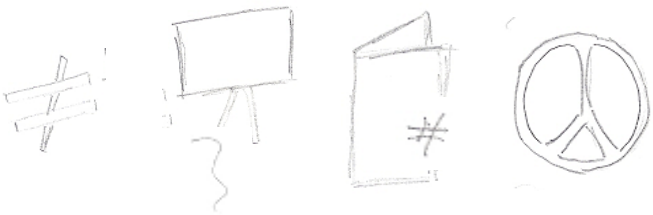
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>El títol de la narrativa s'expressa per mitjà d'un cap d'una figura humana, del qual destaquen la part de la boca i del cervell. A la part inferior hi ha la boca representada amb una rodona, de la qual surten notes musicals, lletres, llamps i estrelles, i una bombeta. Aquests són elements simbòlics que plasmen l'ús comunicatiu, situat i funcional de les llengües que formen part del repertori lingüístic d'un subjecte.</p> <p>De la part del cervell es projecten un conjunt de formes que esdevenen metàfores de la idea de camí o trajectòria vital, lligada al plurilingüisme d'un actor social. Aquests elements que apel·len a les idees de camí, creixement i evolució són: un riu, una carretera, unes escales i uns arbres. Aquestes formes tenen a la seva part superior núvols, un sol i estrelles, que són metàfores de la infinitud dels camins, tenint en compte la seva distància respecte la Terra.</p>

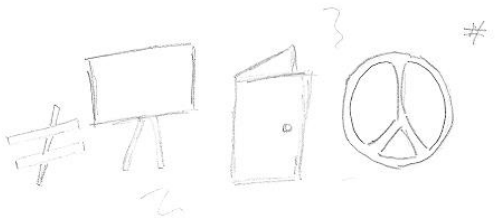
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p>  <p>El diagrama mostra un perfil d'una persona amb tres zones numerades que contenen símbols i metàfores:</p> <ul style="list-style-type: none"> Zona 1: Conté símbols com un llumí, notes musicals i una bombeta. Zona 2: Conté símbols com una escala, una carretera, un riu i arbres. Zona 3: Conté símbols com el sol, núvols i estrelles. 	<p>La metàfora de l'ús comunicatiu de les llengües s'il·lustra a través de símbols, com ara les notes musicals (cantar), les lletres (parlar), els llamps i estrelles (expressa una funció específica del llenguatge: ex. queixar-se) i la bombeta (pensar i verbalitzar idees).</p> <p>La metàfora de la influència del plurilingüisme en la trajectòria vital s'expressa per mitjà de símbols, tals com l'escala, la carretera, el riu i els arbres, que són imatges de les idees de camí, evolució i creixement. Al mateix temps, els elements simbòlics referits al sol, als núvols i a les estrelles, que estan a la zona superior dels altres, plasmen la noció d'infinitud en relació als camins, és a dir, transmeten la idea de dinamisme i canvi constant en les trajectòries personals.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El cap d'una persona que coneix més d'una llengua. - Les característiques d'un subjecte plurilingüe. - Els elements de la competència plurilingüe. - Les estratègies d'aprenentatge de llengües.
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p>	<p>L'entorn físic i la temporalitat no estan definits; mentre que el context social apareix implícitament a través dels elements que surten de la boca, ja que fan referència a usos comunicatius de les llengües en situacions d'interacció. Per últim, el marc conceptual és el plurilingüe, per l'enfocament comunicatiu i funcional de les llengües que coneix un individu, en funció de la seva trajectòria vital.</p>

<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>En termes generals, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, creada pel David. De forma específica, el dibuix té un format metafòric, ja que s'empren símbols (notes musicals, lletres, llamps, riu, escala, entre d'altres) i metàfores (camí, evolució i creixement; ús comunicatiu de les llengües) per expressar la idea de títol.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC i GENÈRIC</p> 	<p>El model d'interpretació al·legòric apareix a través de les imatges simbòliques i metafòriques que són figuracions codificades de la idea abstracta del "cap d'una persona que coneix més d'una llengua". El model d'interpretació genèric es concreta en l'accés al significat que té pel futur mestre el plurilingüisme d'un subjecte, mitjançant símbols i metàfores de significació social i cultural.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. El plurilingüisme dels individus es relaciona amb la construcció de projectes, el desenvolupament d'estratègies i l'evolució de la trajectòria vital.</p> <p>CP 1.1. La competència plurilingüe és un recurs que l'individu aprèn a gestionar i desenvolupar en funció dels propis objectius.</p> <p>CP 1.2. El trànsit entre llengües és rellevant a l'hora de vincular el plurilingüisme d'un subjecte amb l'evolució i les direccions (<i>camins</i>) de la seva trajectòria vital (part dreta del dibuix).</p>

	<p>CP 1.3. El dinamisme caracteritza la competència plurilingüe, ja que està subjecte al context i a les circumstàncies, per tant és susceptible a evolució i canvi en funció de les decisions vitals.</p> <p>CB 2. La diversitat lingüística de les societats actuals i la competència plurilingüe, que construeixen els individus com a actors socials i subjectes individuals, fan possible el progrés personal i social.</p> <p>CB 3. La competència plurilingüe permet a l'individu fer un ús funcional i comunicatiu de les llengües, segons les intencions comunicatives, els interlocutors i les esferes vitals (part esquerra del dibuix).</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme: El conjunt de creences s'emmarquen en la perspectiva plurilingüe, ja que vinculen la competència plurilingüe amb la trajectòria vital, conceben el plurilingüisme com un capital individual i social, i tenen en compte el dinamisme propi del procés de construcció del repertori lingüístic.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>És el punt on es troben infinites camins.</p>	<p>El text breu sobre la narrativa visual només fa referència a la relació entre el plurilingüisme d'un individu i els <i>camins</i> de la seva trajectòria vital.</p>

Taula 91. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el cap d'una persona que coneix més d'una llengua' del David.

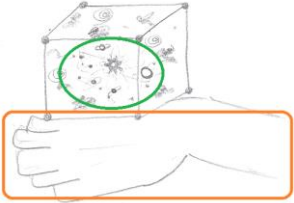
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL PLURILINGÜISME A L'ESCOLA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>El concepte del títol s'expressa a través de quatre elements en el següent ordre: un símbol de diferència, una pissarra, una porta oberta i un símbol de la pau (encara que li falta un pal avall per ser correcte).</p> <p>Cadascun d'ells té una simbologia pròpia que apel·la, respectivament, a la diversitat lingüística i cultural, al plurilingüisme en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge, a l'obertura d'oportunitats que aporta la pluralitat lingüística, i a l'augment de la tolerància, la justícia i el respecte vers el plurilingüisme com a valor i pràctica positiva.</p> <p>El conjunt de formes representades té línies curtes en espiral i un símbol # al voltant, que s'interpreten com al dinamisme que caracteritza els processos de promoció i ús del plurilingüisme.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p> 	<p>El simbolisme dels quatre elements representats és el següent:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Símbol de diferència: diversitat lingüística i cultural. - Pissarra: el plurilingüisme en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge. - Porta oberta: les oportunitats que aporta la pluralitat lingüística. - Símbol de la pau: increment de la tolerància, la justícia i el respecte vers les diferents llengües i cultures. <p>En darrer lloc, les formes en espiral i el símbol # al voltant simbolitzen el dinamisme propi del desenvolupament de la competència plurilingüe dels individus.</p>

<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El plurilingüisme a l'escola. - Els elements de mediació per a l'educació plurilingüe.
<p>DIMENSÍO CONTEXTUAL</p> 	<p>L'entorn físic no apareix explícitament a la narrativa visual, però sí en el títol: l'escola. El context social s'expressa de forma implícita per mitjà dels valors socials que transmeten alguns dels símbols representats: respecte, justícia, convivència pacífica, etc. El marc conceptual és plurilingüe, ja que s'entén la diversitat lingüística com un conjunt d'actius positius a nivell personal i social. Per últim, la temporalitat s'emmarca en el present, ja que el plurilingüisme en el context escolar és una realitat que s'imposa arreu.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>Genèricament, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, és a dir, que ha estat elaborada pel David. Específicament, és una narrativa pòster i metafòrica, perquè representa subtemes a partir del títol general i inclou elements simbòlics que expressen idees abstractes vinculades al plurilingüisme a l'escola.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSÍO ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric es concreta en les formes representades, les quals són imatges codificades de quatre idees abstractes, que es deriven de la idea general del títol. El model d'interpretació genèric hi és present gràcies a l'ús de símbols de significat socialment construït, que fan possible accedir al sentit que té pel subjecte el plurilingüisme a l'escola.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. El reconeixement i la valoració del plurilingüisme a l'escola i a la societat és un valor i una pràctica positiva i un element de cooperació i cohesió social que aporta més justícia i respecte vers la diversitat.</p> <p>CP 1.1. La competència plurilingüe en l'ensenyament i l'aprenentatge millora la convivència i la interculturalitat.</p>

	<p>CB 2. El plurilingüisme implica assumir una visió holística, dinàmica i múltiple de les relacions entre llengües i cultures, la qual està a dins d'una concepció social de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p>CP 2.1. La pluralitat lingüística personal i ambiental aporta beneficis a nivell individual i social (<i>font d'estímuls</i>), que cal potenciar des de l'escola.</p> <p>CB 3. L'escola té la responsabilitat d'ensenyar a respectar i despertar interès vers persones, cultures i llengües diferents.</p> <p>CP 3.1. Cal promoure l'educació i promoció de les llengües i proporcionar instruments per a una internacionalització creixent.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences formen part de la perspectiva plurilingüe, ja que conceben la diversitat lingüística com un capital individual i social que cal fomentar i que esdevé un valor positiu per a la cohesió social.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>És font d'estímuls que obrim la nostra ment. És una porta per un futur més just i respectuós amb la vida.</p>	<p>En el relat sobre la narrativa visual es parla sobre la riquesa que aporta el plurilingüisme a nivell individual (<i>font d'estímuls</i> i <i>obertura de ment</i>) i a nivell social (més <i>justícia</i> i <i>respecte</i>). Del text cal destacar la paraula <i>futur</i>, que expressa la idea que en el present la diversitat encara no és un aspecte que afavoreixi la convivència social.</p>

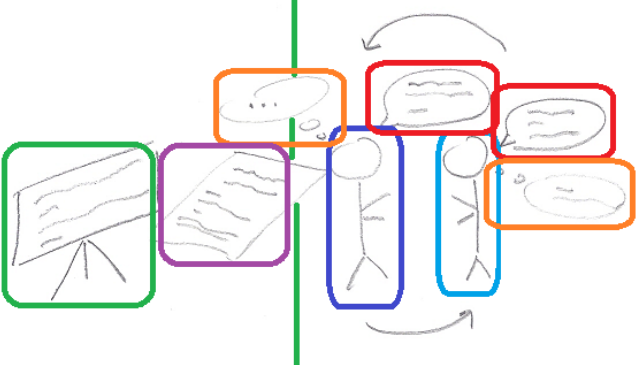
Taula 92. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el plurilingüisme a l'escola' del David.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CONCEPTE DE LLENGUA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>	<p>El concepte del títol donat es narra visualment amb una mà oberta que conté un cub. En el seu interior hi ha il·lustrat l'univers, mitjançant formes que representen la totalitat de l'espai-temps en què es troba la humanitat amb tota la matèria i energia continguda, és a dir, que els elements del seu interior simbolitzen la realitat dinàmica i canviant a la qual es pot accedir per mitjà de les llengües.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p>	<p>Globalment, la narrativa és una metàfora del concepte de llengua, que s'expressa per mitjà de dos elements simbòlics: el cub amb l'univers a l'interior; i la mà que el subjecta.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El concepte de llengua. - El plurilingüisme individual i social.

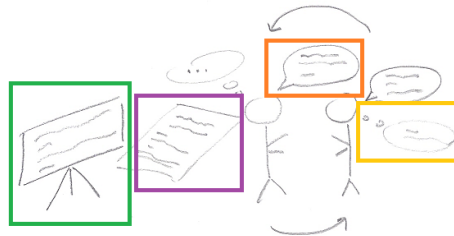
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p> 	<p>L'entorn físic és l'univers o realitat representada a dins del cub i, al mateix temps, un espai no definit del present d'un individu anònim que aguanta aquest objecte. El context social és la relació que estableix el subjecte amb la realitat a través de les llengües. En darrer lloc, el marc conceptual es caracteritza per la perspectiva global, dinàmica i múltiple del concepte de llengua, pròpia del paradigma <i>plurilingüe</i>.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>El tipus genèric és la <i>narrativa feta</i>, construïda pel subjecte; i el seu format és la narrativa metafòrica, tenint en compte que representa una idea abstracta per mitjà d'una imatge simbòlica (mà aguantant l'univers) que, en conjunt, és una metàfora del concepte de <i>llengua</i>.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric apel·la a l'ús de la imatge de <i>l'univers a les mans</i> com a codificació figurada de la noció de <i>llengua</i>.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Les llengües com a recursos per accedir a altres coneixements i llengües.</p> <p>CP 1.1. Les llengües tenen una funció medidora, que permet atribuir sentit a la realitat i construir la pròpia trajectòria vital en interacció amb l'entorn.</p> <p>CB 2. El concepte de llengua és dinàmic i es caracteritza pels vincles entre els seus components.</p> <p>CB 3. Les llengües des d'una perspectiva global i múltiple es connecten amb les cultures i les identitats: tenen una dimensió social (<i>univers a les mans</i>) i una altra d'individual (<i>teves</i>).</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences presenten un enfocament plurilingüe, pel que fa a la funció medidora de les llengües, l'establiment de vincles potencials entre els seus components, i la consideració de les seves esferes social i personal.</p>

<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>L' univers a les teves mans</i></p>	<p>A la narrativa escrita del dibuix únicament es descriu la imatge, posant èmfasi en els aspectes socials (<i>univers</i>) i personals (<i>teves mans</i>) de la llengua.</p>
--	--

Taula 93. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el concepte de llengua' del David.

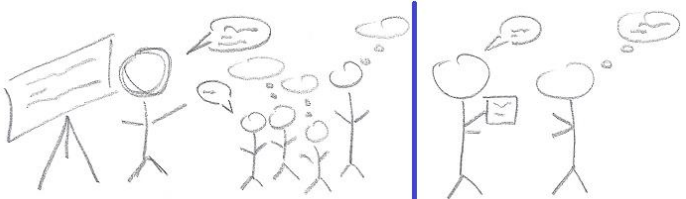
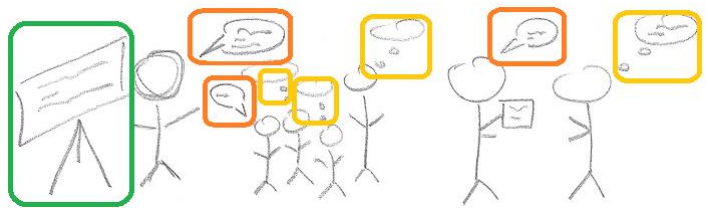
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	APRENDRE LLENGÜES
DIMENSÍO TEMÀTICA (<i>QUÈ</i>) i INTERLOCUTIVA (<i>COM</i>)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>El procés del títol s'expressa mitjançant dues figures humanes esquemàtiques, segurament mestre i alumne, mantenint en intercanvi comunicatiu. Per representar-ho s'empren dues bafarades escrites per a cada individu, una de les quals il·lustra allò que expressa verbalment i, l'altra, allò que pensa o interpreta a partir de la informació rebuda. A través d'aquesta imatge d'una situació comunicativa s'expressa el desenvolupament de les capacitats lingüístiques i comunicatives pròpies del codi oral.</p> <p>A l'esquerra del dibuix hi ha dos elements: una pissarra i una pàgina escrita, els quals fan referència a l'aprenentatge de les habilitats lingüístiques i comunicatives escrites i al coneixement del sistema formal de les llengües en context reglats.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p>	<p>Els elements simbòlics que apel·len al desenvolupament de les competències referides al codi escrit en diferents llengües són la pissarra i la pàgina escrita; mentre que les que fan referència al codi oral són les bafarades que il·lustren una situació comunicativa.</p>

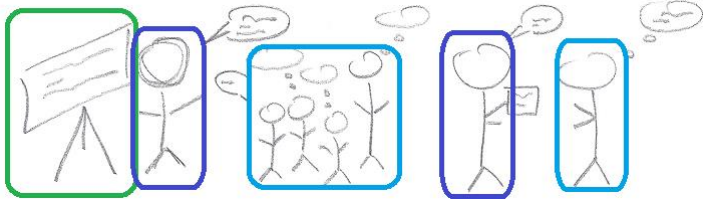
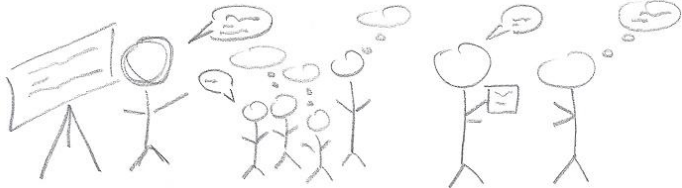
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La relació entre els processos d'ensenyament i aprenentatge de llengües. - La interacció i pensament. - Els elements de mediació per a l'educació plurilingüe. - L'enfocament didàctic comunicatiu de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p>	<p>El context físic és l'aula d'una escola; i el social l'intercanvi comunicatiu entre docent i estudiant. La representació és atemporal i pertany al marc conceptual plurilingüe, sobretot pel que fa al tractament de les llengües des d'enfocaments comunicatius.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>Com a tipologia genèrica, és una <i>narrativa feta</i> pel futur mestre; i el seu tipus específic és la una narrativa instantània, ja que captura una situació comunicativa pròpia de l'aprenentatge de llengües a l'escola. Alhora, la presència de la pissarra, la pàgina escrita i les bafarades que plasmen els processos interactius remetent al format metafòric.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC i GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric es concreta en l'ús dels elements simbòlics per codificar el procés abstracte d'aprendre llengües. La presència d'objectes i accions quotidianes fa possible accedir a la forma de concebre el procés d'aprenentatge de llengües del David, ja que es pot aplicar el model d'interpretació genèric o típic.</p>



<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Aprendre i ensenyar llengües són dos processos indissociables.</p> <p>CB 2. Aprendre llengües és un procés social complex.</p> <p>CP 2.1. Les llengües s'aprenen en interacció i a través d'enfocaments comunicatius i funcionals.</p> <p>CP 2.2. Les habilitats lingüístiques i comunicatives del codi oral i escrit, que es desenvolupen durant l'aprenentatge de llengües, han de tenir finalitats comunicatives.</p> <p>CB 3. L'educació plurilingüe implica construir un repertori lingüístic, en el qual tinguin lloc les diferents capacitats lingüístiques.</p> <p>CP 3.1. Aprendre llengües no és només conèixer el sistema formal i ser capaç d'utilitzar adequadament els coneixements lingüístics, sinó també desenvolupar destreses per gestionar eficaçment la comunicació.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences s'emmarquen a la perspectiva plurilingüe, perquè plantegen el procés d'aprenentatge de llengües des de vessants comunicatives i el desenvolupament de capacitats lingüístiques i comunicatives de forma funcional.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>Procés social complex relacionat amb l'ensenyament de llengües</p>	<p>En el breu text sobre el dibuix es posa l'accent en la interrelació entre el procés d'aprenentatge i d'ensenyament de llengües, en l'esfera social dels processos, i en la seva complexitat.</p>

Taula 94. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'aprendre llengües' del David.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	ENSENYAR LLENGÜES
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>El procés del títol s'expressa a través de dues escenes comunicatives d'ensenyament de llengües. A la part esquerra hi ha la primera en què el mestre guia i facilita el desenvolupament de la competència plurilingüe dels estudiants, que participen activament a l'intercanvi comunicatiu.</p> <p>A la part esquerra hi ha la segona escena en què mestre i alumne interaccionen i reflexionen sobre una tasca d'aprenentatge. Per representar els processos interactius s'emprenen bafarades amb text; i per il·lustrar el context d'aula, la pissarra.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p> 	<p>Els elements simbòlics són la pissarra, que explicita el context físic; i les bafarades dels interlocutors, que posen de manifest els enfocaments comunicatius de l'ensenyament de llengües. D'aquest darrer element n'hi ha de dos tipus (acabat en punxa o en rodones), segons si es plasma el diàleg extern o el diàleg intern del subjecte en funció de la informació rebuda.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. - Les formes d'interacció i pensament. - El rol del docent. - El rol de l'alumnat. - El plurilingüisme.

	<ul style="list-style-type: none"> - Els elements de mediació per a l'educació plurilingüe. - L'enfocament didàctic comunicatiu de l' ensenyament i l'aprenentatge de llengües.
<p>DIMENSÍO CONTEXTUAL</p> 	<p>L'entorn físic és l'aula, el qual es plasma a través de la imatge de la pissarra. El context social es caracteritza pels nombrosos intercanvis comunicatius entre els agents educatius amb rols diferents: s'identifica la figura del mestre, dibuixat amb dimensions majors, i la de l'alumnat. El marc conceptual d'ensenyament és l'enfocament plurilingüe, basat en l'ús comunicatiu de les llengües. La temporalitat no s'explicita, però pel tipus d'entorn d'aula representat s'interpreta que és l'actualitat.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>Genèricament, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, que ha confeccionat el futur mestre; i, específicament, és una narrativa instantània, ja que mostra dues escenes concretes d'activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües. També té un format metafòric, en tant que s'empren elements simbòlics (pissarra, pàgina escrita i bafarades) per representar el procés del títol.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSÍO ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC</p> 	<p>El model d'interpretació al·legòric fa referència de les dues imatges d'escenes d'ensenyament de llengües, que són representacions visuals codificades del procés abstracte del títol. El model d'interpretació genèric es concreta en l'accés al sentit que té per l'estudiant aquest procés, únicament a través de figures humanes anònimes duent a terme gestos quotidians comunicatius.</p>

<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Aprendre i ensenyar llengües són dos processos indissociables.</p> <p>CB 2. Ensenyar llengües és un procés social complex.</p> <p>CP 2.1. Els processos interactius plurilingües en petit i gran grup han de formar part de la dinàmica d'aula.</p> <p>CP 2.2. El mestre com a guia que gestiona i facilita el desenvolupament del repertori lingüístic dels estudiants.</p> <p>CP 2.3. L'alumnat com a col·laborador i constructor actiu durant la formació de la seva competència plurilingüe.</p> <p>CB 3. L'objectiu de l'ensenyament de llengües ha de ser l'aprenentatge del sistema formal i el desenvolupament de la competència comunicativa.</p> <p>CB 4. L'alta freqüència d'exposició, les situacions funcionals i contextualitzades, la diversificació d'inputs i la reflexió metalingüística són condicions per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p>CP 4.1. Durant l'ensenyament, les llengües s'interrelacionen i es té en compte el bagatge lingüístic dels alumnes.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences s'emmarquen a dins del paradigma <i>plurilingüe</i> de l'ensenyament de llengües, tenint en compte que posen l'accent en la dimensió comunicativa i social del procés en relació amb l'aprenentatge.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>Procés social complex relacionat amb l'aprenentatge de llengües.</p>	<p>En el breu text escrit, d'igual forma que a la narrativa visual anterior, es parla sobre els trets principals del procés d'ensenyament: la seva dimensió social, complexitat i connexió amb el procés d'aprenentatge.</p>

Taula 95. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'ensenyar llengües' del David.

3.2.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup

Tema 1. La relació entre la **trajectòria vital** i la **trajectòria d'aprenentatge** de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

Text reflexiu previ:

La família, l'escola i la societat influeixen sobre la trajectòria d'aprenentatge de llengües de la mateixa manera en què influeixen en el desenvolupament personal dels individus. Els factors emocionals són determinants en el procés d'aprenentatge de la llengua.

Focus grup:

Jo estic molt d'acord amb tot el que s'ha dit fins ara, perquè:: |eh::|a la meua experiència personal |eh::| ha tingut tan a veure la meua trajectòria vital amb la meua trajectòria d'aprenentatge de les llengües |e::mm| que fins i tot |eh::|que em vaig adonar el primer any d'universitat que dominava més l'anglès que no pas el català. |ah... | ((de sorpresa, la resta de subjectes)) Jo:: No | És cert. Jo |eh::|en el meu cercle d'amics i en tots els meus cercles socials que jo m'he mogut fins ara |eh::|la llengua d'ús principal i absolut ha estat el castellà, només utilitzava el català a l'escola, i he hagut d'espavilar moltíssim en l'ús de la llengua catalana, perquè quan vaig arribar a la universitat em vaig adonar que encara no dominava suficientment | aquesta llengua, com per expressar tot el que jo | necessitava expressar. I:: bé doncs la meua resposta ha estat aquesta, sobretot centrada en l'experiència personal en aquest sentit.

Text reflexiu posterior:

Si bé és cert que els factors emocionals són de suma importància, la trajectòria vital consta d'altres factors que també són molt rellevants.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la **competència plurilingüe**: característiques d'un **subjecte** plurilingüe i descripció del **cap** d'una persona que coneix més d'una llengua.

Text reflexiu previ:

La competència plurilingüe es construeix i desenvolupa mitjançant l'establiment de relacions entre coneixements sobre més d'una llengua. El subjecte plurilingüe *domina* certs aspectes claus de cada llengua que coneix i això li permet ser, a la vegada que plurilingüe, més competent en l'ús de cada llengua aïllada.

Focus grup: Competència estratègica i intercultural.

Doncs jo estic d'acord amb tot això, però a més penso que sí que és cert que el **plurilingüisme** es construeix en base de les relacions que establim entre diferents llengües i això ens fa desenvolupar aquesta mena:: de **competència interllengua**, però alhora també ens fa més competents en l'ús de cadascuna de les llengües que coneixem| perquè ens fa ser diferenciats d'altres coses, establir relacions de semblança o d'antagonisme, llavors també som més competents en cadascuna de les llengües que sabem.

Text reflexiu posterior:

El desenvolupament de la competència estratègica és clau en aquest sentit.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contexts d'aprenentatge de llengües, etc.

Text reflexiu previ:

El plurilingüisme escolar requereix d'un esforç extra per part dels alumnes i mestres, però, si es garanteix convenientment, suposa un important enriquiment dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge a través, principalment, d'una major diversitat d'estímul que la que ofereix una situació no plurilingüe.

Focus grup: El paper clau del mestre.

Jo penso que el principal aspecte del plurilingüisme a l'escola és que sempre suposa un esforç extra per part dels alumnes, dels professors i per tots els implicats| però també si es gestiona correctament, i això vol dir a través del treball personal i els recursos de què disposem o no, però si es gestiona correctament també sempre suposa un enriquiment dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge. Jo, exemple, vaig trobar a les pràctiques moltíssimes dificultats, perquè fins i tot tenia un parell d'alumnes que pràcticament no sabien parlar en català ni castellà |perquè una noia, que era d'Albània, i l'altre un noi, que era de Romania i portava aquí 3 anys, però va arribar a 5è de primària, estava fent 6è i quan jo vaig arribar estava repetint 6è|perquè és que encara no sabia ni llegir, pràcticament. Llavors clar, la situació sí que és enriquidora en alguns sentits, però per exemple aquest alumne doncs difícilment podia aprofitar els recursos o:: els estímuls extra que ens pot proporcionar el plurilingüisme, no? Perquè en aquest cas, clar| si al pobre li costava *enterar-se* del que fos que estiguéssim tractant per escrit o:: oralment |havia d'estar jo gairebé sempre explicant-li i traduint al castellà per a veure si ho entenia una mica més. Perquè li costava molt i era molt costós invertir molt de temps i molts recursos i potser no aprofitava tant. Però bé, també té una contrapartida positiva, encara que en aquest cas per a ell era molt difícil.

Ho tractava d'aprofitar, però clar també és \ sobretot a través dels alumnes de pràctiques. Perquè és una escola que sempre, que sempre sempre... ja sé que potser no és el millor, però clar és una escola que no disposa de molts recursos. És una escola de Bellvitge, el meu barri. És una escola molt petita, d'una línia, que no disposa de gens de recursos. No tenen ni gimnàs. El gimnàs és el menjador, que retiren les taules i el transformen en gimnàs, perquè tenen unes espatlles i ja se suposa que això és un gimnàs. I bé, doncs que aprofiten el que tenen. Els alumnes de pràctiques són una bona manera de que una persona que està mínimament formada, encara que no del tot, pugui atendre específicament a un alumne que ho necessita. Com en aquest cas. Però cla::r \ Bé, aprofiten el que tenen. | És el que hi ha.

Text reflexiu posterior:

El mestre té un paper clau en la gestió de les situacions de plurilingüisme per fer possible la maximització i l'optimització de l'aprenentatge.

Tema 4. La necessitat de **saber molt bé** (*dominar*) una llengua per **aprendre'n una altra**.

Text reflexiu previ:

Durant un cert període de la infantesa és possible aprendre més d'una llengua alhora sense *dominar-ne* cap i sense que això suposi un augment notable de la dificultat d'aprenentatge. A edats més avançades, els individus han assumit certs costums que poden dificultar enormement l'aprenentatge d'una llengua extra si no es *domina* la principal.

Focus grup: Llengües tipològicament semblants o no; infantesa i edat adulta; actitud i interès.

Jo penso el mateix perquè, perquè si des de petit estàs acostumat a una situació de plurilingüisme, no sé com dir-ho, de plurilingüisme intern |a la teva ment ja estàs acostumat. Després a l'edat adulta, quan siguis més gran, seràs més capaç. Però si:: tu no estàs acostumat a això i de sobte et treuen una situació en què has d'aprendre més d'una llengua | i:: potser no cal que dominis la teva llengua d'ús habitual, però si tens dificultats mé::s o menys greus, sí que penso que és molt molt probable que cometis molts errors per no tenir clars els conceptes previs. Llavors potser sí que és molt interessant treballar-ho des de la infantesa, perquè hi ha un cert període, que ho vam estudiar a Psicologia ((assignatura de 1r del grau en Educació Primària)) tot això, en què és molt més fàcil, perquè la flexibilitat mental és molt molt major i la capacitat de la ment humana per arrelar coneixements més amplis és molt més gran i, per tant, s'hauria d'aprofitar, perquè després afrontar una situació de plurilingüisme intern, no sé com es diria, és un concepte que acabo d'encunyar, però però clar és molt més difícil i, per tant, ja prou dificultat |eh::| et trobes com per a sobre haver de *dominar* la teva la teva llengua d'ús habitual.

Text reflexiu posterior:

A l'edat adulta es poden aprendre noves llengües, per tant, potser l'aprenentatge depèn més de l'actitud dels individus respecte les llengües. *Dominar* una llengua per aprendre'n una altra pot ser més o menys important depenent de les semblances i diferències entre les dues.

5. La *utilitat* de les llengües.

Text reflexiu previ:

La *utilitat* d'una llengua és establerta per la societat i l'ús que aquesta en fa. La societat atorga un estatus determinat a cada llengua.

Focus grup:

Jo estic molt d'acord amb això, encara que penso que l'elecció d'una llengua com a llengua d'ús genèric no és del tot arbitrària, perquè per exemple amb el tema de l'anglès i el xinès sí que és cert que parla més gent xinès que no anglès, però també es tenen en compte altres criteris com per exemple la la distribució de les persones que parlen una llengua o una altra al món i, per tant, no seria del tot arbitrari i sí que hi hauria unes bases que sí que són objectives i estarien ben pensades, però després ens trobem en situacions, com la que tu deies, que clar per exemple si a mi em demanen, per altres temes, per altres qüestions que no enteneu, si t'estan demanant coses per, per exemple, accedir a:: feines que no seria necessari, per exemple, no cal saber un piló d'anglès per fer de::, jo que sé, de caixer a un centre comercial aquí a Espanya. Doncs depèn d'on estigui aquest centre comercial. No serà el mateix si està a una zona molt cèntrica, si no:: Vull dir que s'haurien de tenir en compte moltes més coses. I penso que sí que té unes bases molt raonades, però que l'aplicació concreta | no és del tot ajustada.

Text reflexiu posterior:

La *utilitat* de les llengües es determina segons una sèrie de factors objectius. No obstant això, analitzant en profunditat el concepte d'*utilitat* es pot afirmar que es tracta d'una noció bastant subjectiva en si mateixa. L'aprenentatge de llengües sempre és útil.

5. Les relacions entre llengües, cultures i identitat.

Text reflexiu previ:

La llengua, a l'estar íntimament lligada a la cultura, actua com a catalitzador en la transmissió de molts aspectes culturals i en la definició dels trets identitaris dels individus.

Focus grup:

[Bueno] jo el que he posat és una mica el que hem anat dient fins ara, que jo veig una relació més que viva entre llengua i cultura, una relació més que viva entre cultura i identitat, llavors una identitat és una identitat individual o una identitat comunitària. I no podem, com ha dit ella em sembla, no podem a l'actualitat continuar adjudicant una llengua o una cultura a una identitat determinada, sigui comunitària o individual, perquè alhora que cada cop ens globalitzem més, també ens estem diversificant més/. Llavors són dos processos que són paral·lels vull dir que una cosa no substitueix l'altra. I, per tant, cada cop som més tots, individualment i com a comunitat, sigui la que sigui, producte de més confluències entre llengües, entre cultures, i cada cop és més global, però més divers. I això és el que compte, que estiguem lligats.

Text reflexiu posterior:

A l'actualitat ja no és possible associar una llengua o cultura a una sola identitat individual o comunitària. La globalització implica un procés paral·lel de diversificació que fomenta les situacions de plurilingüisme i interculturalitat.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (context/com)	DIMENSIÓ TEMÀTICA (contingut/què)	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (forma/posició)
<p>Marc de participació</p> <p>Els enunciats de cada tema dels textos reflexius pre- i post- focus grup han estat les consignes que el David ha emprat com a premissa per reflexionar sobre el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües. El futur mestre ha disposat del temps necessari, segons el seu propi ritme de treball, per elaborar les narracions sobre les seves experiències lingüístiques.</p> <p>El focus grup s'ha gestionat de tal forma que, primerament, la doctoranda ha introduït i contextualitzat l'activitat dins del procés reflexiu dels quatre anys de formació dels estudiants de mestre; i, posteriorment, cadascun d'ells ha moderat un dels temes generals proposats per la investigadora (els mateixos que els dels textos</p>	<p>Àrees temàtiques</p> <p>Els subtemes que el David ha remarcat de cada un dels sis temes generals dels textos reflexius i del focus grup han estat:</p> <p>Tema 1. El paper de la família, l'escola i la societat en la trajectòria d'aprenentatge de llengües i el desenvolupament personal.</p> <p>Tema 2. El subjecte plurilingüe estableix relacions entre llengües, la qual cosa li permet desenvolupar la seva competència plurilingüe i, alhora, les seves destreses en cada llengua en particular. La competència estratègica com a element clau per desenvolupar la competència plurilingüe.</p> <p>Tema 3. El plurilingüisme escolar requereix d'esforços addicionals, els quals enriqueixen el</p>	<p>Posicionament enunciatiu:</p> <p>Temps verbals i situació en el temps</p> <p><u>Tema 1.</u> Comença la seva narració amb la constel·lació de mots "estic molt d'acord", la qual cosa és una mostra del posicionament del futur mestre respecte les opinions de la resta de subjectes. En conjunt, predomina el passat, perquè majoritàriament el David narra experiències de la infància amb la família i amigats; tot i que, també hi ha formes en present, per parlar sobre l'experiència actual lligada a la universitat.</p> <p><u>Tema 2.</u> Les formes verbals més abundants són les del present, ja que es descriuen les característiques del subjecte plurilingüe i el desenvolupament de la competència plurilingüe. Alhora, és important posar de manifest l'ús dels verbs "penso" i "estic d'acord", perquè, novament, permeten saber que el David està expressant opinions personals.</p>

<p>reflexius), els quals van emergir de l'anàlisi de les dades recollides anteriorment (relat de vida lingüística, autoretrat lingüístic i sis narratives visuals). El David va moderar el tercer tema sobre "El plurilingüisme escolar".</p> <p>Llengua</p> <p>La llengua d'ús en els textos reflexius és el castellà (traduïts per a l'anàlisi), la seva llengua primera, mentre que la del focus grup és el català, perquè és la llengua majoritària de la resta de participants. Malgrat això, en relat oral hi ha evidències de la seva llengua primera, per la presència de castellanismes.</p> <p>A més, la llengua en aquesta tasca reflexiva no només és un recurs d'expressió per repensar experiències, sinó que també esdevé l'element central del debat (la trajectòria d'aprenentatge de llengües, la competència plurilingüe, el plurilingüisme escolar, el <i>domini</i> o no de les llengües, la seva <i>utilitat</i>, i les relacions entre llengua, cultura i identitat).</p> <p>Organització del discurs</p> <p>El discurs s'estructura a ambdues tasques reflexives, textos escrits i focus grup, segons les sis temàtiques aportades per la investigadora. No obstant això, a l'apartat <i>àrees temàtiques</i> de la dimensió temàtica s'indiquen els subtemes de cada una en les quals el David ha posat més èmfasi, segons les seves experiències com a l'alumne, mestre en formació inicial i ciutadà d'un món global i en canvi constant.</p> <p>Polifonia del discurs (veus)</p> <p>Tema 1. La veu dels altres significatius es fa present en el primer tema, ja que apareixen la de la família i els amics, quan es tracta la seva</p>	<p>procés d'ensenyament i aprenentatge amb l'aportació de més estímuls. El mestre juga un paper clau en l'optimització de les situacions plurilingües.</p> <p>Tema 4. A la infantesa no és necessari <i>dominar</i> cap llengua per aprendre'n de noves; durant l'edat adulta és un requisit, perquè si no l'aprenentatge és difícil. L'aprenentatge per part de l'adult requereix de certes actituds vers les llengües. <i>Dominar</i> les llengües per aprendre'n de noves és més o menys important en funció de les seves semblances i diferències.</p> <p>Tema 5. La societat estableix la <i>utilitat</i> de cada llengua, segons els seu estatus i usos. Aquests són factors objectius. En canvi, la noció d'<i>utilitat</i> és subjectiva, ja que des d'un punt de vista personal les llengües sempre són <i>útils</i>.</p> <p>Tema 6. La llengua com a catalitzador en la transmissió d'aspectes culturals i en la definició de la identitat. No existeix l'associació una llengua/cultura- una identitat, perquè el context de globalització ha generat que el plurilingüisme i la interculturalitat sigui una constant.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Als dos tipus de dades recollides, textos reflexius i focus grup, s'identifiquen indicis del relat a través de constel·lacions de paraules, en què hi ha termes clau (en negreta). A continuació, s'organitzen segons tres nivells de significat:</p> <p style="text-align: center;">Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p>Tema 1. Les experiències personals del subjecte evidencien la influència de la comunitat de pràctica immediata (família i amistats) en la trajectòria d'aprenentatge de llengües i el</p>	<p>Tema 3. L'estudiant emprà el present per fer referència a situacions genèriques de plurilingüisme escolar; i el passat per articular les experiències del Pràcticum, a les quals es manifesten accions d'ensenyament i aprenentatge i es presenten casos hipotètics d'alumnes, motiu pel qual també apareixen formes en condicional, infinitiu i gerundi. Cal destacar, per últim, l'aparició del verb "penso", que denota l'expressió de punts de vista personals.</p> <p>En el segon fragment del tema 3, en canvi, predomina el present, perquè es descriuen i justifiquen exemples específics de casos d'alumnes de l'escola de Pràctiques, relacionant-los amb els trets d'identitat del centre.</p> <p>Tema 4. Per argumentar la necessitat o no de <i>dominar</i> les llengües per aprendre'n de noves, el mestre en formació inicial combina formes en present, condicional i futur. Per altra banda, per articular experiències vinculades a la docència al grau utilitza el passat. En aquesta quarta temàtica, torna a aparèixer el verb "penso" per manifestar perspectives personals.</p> <p>Tema 5. En consonància amb el que s'acaba d'exposar al tema 4, en aquesta temàtica, a més del verb "penso", apareixen "estic molt d'acord" i "vull dir que", els quals fan possible observar com el subjecte expressa els seus punts de vista. Les formes verbals predominants són del present, malgrat que també n'hi ha del condicional i de l'infinitiu, per expressar accions i situacions hipotètiques pel que fa a la <i>utilitat</i> de les llengües a la societat i en casos específics de pràctiques lligades al mercat laboral.</p> <p>Tema 6. Per manifestar les relacions entre llengües, cultures i identitats dins del context actual de globalització, l'estudiant de mestre utilitza el present i el participi.</p> <p>Conclusió: Les formes verbals predominants són el present i el passat, perquè el subjecte articula experiències d'aprenentatge de llengües, de pràctiques i del context actual globalitzat. També és oportú destacar la presència de situacions hipotètiques en què s'empra el condicional; i els verbs, com ara <i>pensar</i>, <i>estar d'acord</i> i <i>voler dir que</i> per mostrar que s'està aportant plantejaments personals.</p>
---	---	---

<p>influència en la trajectòria d'aprenentatge de llengües del David.</p> <p>Tema 2. La polifonia en aquest segon cas es manifesta a través de l'ús de la primera persona del plural quan es fa referència a la competència plurilingüe com una característica desenvolupen tots els individus.</p> <p>Tema 3. El discurs sobre el plurilingüisme escolar del David es multiveu, perquè apareixen la de l'escola de pràctiques, en concret, i la de mestres i alumnat, en general. Això li permet evocar experiències que interrelacionen diferents veus, destacar les influències mútues i qüestionar algunes pràctiques educatives.</p> <p>Tema 4. En aquesta quarta temàtica interaccionen la veu personal, per manifestar la pròpia experiència com a alumne que aprèn llengües, diferenciant la seva etapa infantil i adulta, amb la veu acadèmica dels coneixements adquirits per mitjà de la mediació estratègica de la docència universitària.</p> <p>Tema 5. La polifonia d'aquesta seqüència temàtica es fa evident per mitjà de l'expressió del discurs personal i social sobre la utilitat de la llengües.</p> <p>Tema 6. La temàtica que tanca la narració evoca la veu dels seus companys amb qui està desenvolupant el focus grup. Alhora, relaciona constantment les veus individual i comunitària per argumentar els vincles entre llengües, cultures i identitats, i destaca les influències entre individu i societat en el món global pel que fa a aquests tres fenòmens.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Els àmbits vitals de les narracions tant escrites com oral són: el familiar, el lúdic (amistats) i l'acadèmic (escolar i universitari). En sintonia amb els àmbits, les comunitats de pràctica implicades</p>	<p>desenvolupament personal.</p> <p>Tema 5. La societat estableix la utilitat i estatus de les llengües, segons els seus usos i nombre de parlants. Aquests són factors objectius.</p> <p>Tema 6. Les llengües com a catalitzadors dels aspectes culturals i claus en la definició de la identitat individual i col·lectiva; els tres conceptes s'interrelacionen.</p> <p style="text-align: center;">Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p>Tema 2. La competència plurilingüe implica establir relacions entre llengües- comparacions interlingüístiques- competència interllengua, de manera que s'amplien els coneixements i destreses lingüístiques de forma general i específicament en cada llengua del repertori lingüístic.</p> <p>Tema 4. Durant la infantesa, no és necessari dominar les llengües per aprendre'n de noves. En aquesta etapa, s'està més predisposat a aprendre biològicament (flexibilitat mental).</p> <p>A l'edat adulta, és necessari dominar una llengua per ampliar el repertori lingüístic, perquè si no l'aprenentatge és difícil. Les actituds són determinats en aquest període vital a l'hora d'eixamplar el coneixement de les llengües.</p> <p style="text-align: center;">Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p>Tema 2. La competència estratègica és clau per desenvolupar i mobilitzar la competències plurilingüe.</p> <p>Tema 3. La gestió del plurilingüisme escolar requereix un esforç addicional per part de mestres i alumnes (treball personal i recursos), que pot enriquir els processos d'ensenyament i aprenentatge de llengües, gràcies a l'augment i</p>	<p>Perífrasis verbals</p> <p>Tema 1. <i>Haver d'espavilar</i> (obligació), <i>necessitar expressar</i> (aproximativa).</p> <p>Tema 2. <i>Fer desenvolupar</i> (resolutiva).</p> <p>Tema 3. <i>Voler dir</i> (aproximativa), <i>saber parlar</i> (resolutiva), <i>poder aprofitar</i> (de possibilitat), <i>haver d'estar</i> (obligació), <i>poder proporcionar</i> (de possibilitat), <i>poder atendre</i> (de possibilitat).</p> <p>Tema 4. <i>Estar acostumat</i> (resolutiva), <i>haver d'aprendre</i> (obligació), <i>acabar d'encunyar</i> (aproximativa), <i>haver de dominar</i> (obligació).</p> <p>Tema 5. <i>Ser necessari</i> (resolutiva), <i>caldre saber</i> (obligació), <i>voler dir</i> (aproximativa), <i>haver de tenir</i> (obligació).</p> <p>Tema 6. <i>Anar dient</i> (aproximativa), <i>voler dir</i> (aproximativa).</p> <p>Conclusió: Les perífrasis verbals més abundants són les aproximatives, ja que es considera que els punts de vista (i creences) que s'aporten, en base a les experiències personals, són fluids, situats i poden evolucionar al llarg del temps. En menor mesura, n'hi ha d'obligació, resolutives i de possibilitat, ja que permeten al futur mestre expressar objectius del procés d'ensenyament i aprenentatge de llengües i, alhora, considerar altres opcions i pràctiques educatives, més afins a les directrius europees.</p> <p>Connectors</p> <p>Tema 1. Argumentatiu (<i>perquè</i>), additiu (<i>fins i tot</i>), reformulatiu (<i>doncs</i>).</p> <p>Tema 2. Argumentatiu (<i>perquè</i>), additiu (també), adversatiu (però), reformulatiu (<i>llavors, doncs</i>).</p> <p>Tema 3. Exemplificador (<i>per exemple</i>), argumentatiu (perquè, doncs), additiu (també), de relació (<i>per</i>), temporal (sempre, quan), adversatiu (però, encara que), reformulatiu (<i>llavors, bé</i>).</p> <p>Tema 4. Argumentatiu (perquè), temporal (<i>després</i>), adversatiu (però), reformulatiu (<i>llavors</i>), de conseqüència (<i>per tant</i>).</p> <p>Tema 5. Exemplificador (per exemple), argumentatiu (<i>perquè, doncs</i>), additiu (<i>també</i>), adversatiu (però, encara que).</p>
--	---	--

<p>són: la immediata (família), l'educativa (escolar i universitària) i la professional (futur mestre).</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Tema 1. La interacció entre el context individual i social es manifesta per l'entrecruament entre les experiències personals i les socials del subjecte durant la seva trajectòria d'aprenentatge de llengües, que impliquen la seva família, amistats, l'escola i la universitat.</p> <p>Tema 2. Tal i com s'ha comentat a la polifonia, els vincles entre els entorns socials i individuals es plasmen en aquesta temàtica per mitjà de l'ús de la primera personal del plural. La competència plurilingüe la desenvolupen tots els individus en societat.</p> <p>Tema 3. Les interrelacions entre àmbits comunitaris i personals es reflexa mitjançant l'articulació d'experiències personals com a alumne i experiències socials com a docent en Pràctiques. Ambdues manifestacions fan possible al David destacar les influències entre el pensament i l'actuació individual, com a alumne i mestre, i el col·lectiu, com a escola, amb agents que han de ser capaç de gestionar el plurilingüisme.</p> <p>Tema 4. El mestre en formació inicial contraposa la necessitat o no de <i>dominar</i> les llengües entre l'edat infantil i adulta, de tal forma que fa emergir el discurs social arrelat sobre la necessitat d'assolir un nivell elevat d'una llengua per part de l'adult per aprendre'n de noves i el de la conveniència de l'aprenentatge primerenc de llengües. A més, també intervé en el relat l'impacte de la formació inicial en la construcció d'un discurs sobre el <i>domini</i> de les llengües.</p>	<p>diversificació dels estímuls.</p> <p>Tema 4. El domini de les llengües pot ser o no requisit per aprendre'n de noves segons la proximitat tipològica entre llengües.</p> <p>Tema 5. La utilitat és subjectiva, ja que l'aprenentatge de llengües sempre és útil, malgrat que determinades activitats socials (ex. professionals) es regeixin pel que marca la societat, encara que no correspongui a les necessitats reals del context laboral (ex. factors subjectius).</p> <p>Tema 6. El fet que el món actual estigui caracteritzat per la globalització i la diversificació, en el qual predominen les situacions de plurilingüïsmes i interculturalitat, implica que no sigui possible establir associacions úniques i tancades entre llengua-cultura-identitat. Aquestes tres nocions són cada vegada més globals i s'interrelacionen.</p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Estatus de les llengües</p> <p>A nivell afectiu, la llengua que el David sent més propera és el castellà, perquè és la que ha utilitzat sempre a tots els àmbits socials, però sobretot amb els que ha establert vincles afectius com la família i les amistats. Mentre que, amb la llengua catalana, manté una relació més distant, perquè només ha estat present a la seva vida per a usos acadèmics. És oportú posar de manifest que, malgrat que el català és una de les llengües oficials de la societat on viu, sent més pròxima la llengua anglesa que la catalana.</p> <p>A nivell de vitalitat, el futur mestre destaca l'anglès com a llengua de comunicació internacional i de major prestigi social, mentre que considera el</p>	<p>Tema 6. Argumentatius (<i>perquè</i>), additiu (<i>també</i>), de relació (<i>llavors</i>), temporal (<i>ahora que</i>), reformulatiu (<i>bueno</i>), de conseqüència (<i>per tant</i>).</p> <p>Conclusió: En línies general, predominen els connectors adversatius (<i>però</i>) i argumentatius (<i>perquè</i>), tot i que també tenen rellevància els additiu (<i>també</i>), temporals (<i>sempre</i>) i els exemplificadors (<i>per exemple</i>). El seu ús es justifica perquè es tracta d'una narració en què el subjecte exposa i contraposa (adversatius) punts de vista, els quals fonamenta (argumentatius), exemplifica (exemplificadors i additiu) i situa en el temps (temporals).</p> <p>Persones: pronoms i possessius</p> <p>Tema 1. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>s', em, m'</i>). Possessius (meva, meu/s).</p> <p>Tema 2. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>ens</i>).</p> <p>Tema 3. Pronoms personals forts (jo, ell). Pronoms personals febles (<i>es, ens, li, ho, el</i>). Possessius (<i>meu</i>).</p> <p>Tema 4. Pronoms personals forts (jo, tu). Pronoms personals febles (<i>-ho, et, s', et</i>). Possessius (teva).</p> <p>Tema 5. Pronoms personals forts (jo, tu). Pronoms personals febles (<i>hi, em, ens, la, s'</i>).</p> <p>Tema 6. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>el, ens, em, la</i>).</p> <p>Conclusió: Generalment, predomina la primera personal del singular, tant pel que fa als pronoms personals forts com als possessius, encara que també n'hi ha alguna en segona personal del singular, a través dels quals el David pren distància respecte el propi discurs. Per últim, pel que fa als pronoms personals febles, també abunden els de primera personal del singular; tot i que, <i>ahora</i>, també siguin nombrosos els de tercera persona i algun en primera del plural. L'ús d'aquestes darreres persones permet al futur mestre incloure's dins d'una comunitat o bé narrar experiències d'altres individus, en què ell ha estat participant.</p>
---	--	---

<p>Tema 5. En aquest cinquè tema és en el qual es fan més evidents els lligams entre els plans individuals i socials, ja que el futur mestre parla de criteris objectius socialment establerts que prestigien determinades llengües; i de factors subjectius, pel que fa la <i>utilitat</i> de les llengües, vinculats a la perspectiva personal.</p> <p>Tema 6. L'argumentació d'aquesta darrera temàtica s'emmarca en les característiques del context actual globalitzat, que influeix en les relacions entre llengües, cultures i identitats. Unes connexions que repercuteixen en els àmbits personals i socials, ja que les llengües són <i>catalitzadores</i> dels aspectes culturals i de la identitat tant individual com col·lectiva.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura (textos reflexius)</p> <p>L'escriptura és manual i el suport el paper, perquè els textos reflexius es van confeccionar a mà, atès que el context en què va tenir lloc l'activitat era una sala sense accés a recursos digitals.</p> <p>L'escriptura del David destaca per ser força extensa i narrativa, a diferència de la dels seus companys que, en general, és més sintètica. Pel tipus i disposició de la lletra, les ratllades i altres elements, s'observa que la cinquena temàtica és la que va suscitar més dilemes per al futur mestre. Per últim, és remarcable el fet que, anteriorment a l'escriptura del text reflexiu posterior, durant el debat, l'estudiant va apuntar el tema central de cada tema discutit en llapis.</p> <p>Zones blanques</p> <p>A les narracions escrites i orals hi ha idees tàcites que s'han evocat a través d'allò <i>no dit en el dit</i> del relat:</p> <p><u>Tema 2:</u> El subjecte manifesta una visió holística de la competència plurilingüe que, a més,</p>	<p>català i el castellà com a llengües d'àmbits locals. Les argumentacions per aquestes associacions es basen en el nombre de parlants, la <i>importància</i>, estatus i <i>utilitat</i> social que s'atorga a les llengües, i a criteris també col·lectius vinculats a les lleis del mercat.</p> <p>A <u>nivell de repte o desafiament</u>, el David destaca la importància de la proximitat tipològicament entre llengües a l'hora d'establir-hi relacions per desenvolupar la competència plurilingüe.</p> <p>A les narracions orals i escrites contraposa l'aprenentatge de llengües a l'edat infantil i adulta, la qual cosa el condueix a posar l'accent en una major facilitat a les primera etapa i major dificultat en la segona. Aquestes creences les fonamenta en la plasticitat cerebral segons les edats, les actituds i el <i>domini</i> d'una llengua com a requisit per aprendre'n de noves.</p> <p>Finalment, és necessari posar de manifest que el mestre en formació inicial considera assolible el <i>domini</i> de les llengües, ja que a diferents temàtiques (ex. primera i quarta) empra explícitament a aquest terme per parlar sobre aspectes específics del procés d'ensenyament i aprenentatge de llengües.</p>	<p>Punts crítics</p> <p><u>Tema 1.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La comunitat immediata, sobretot la família i les amistats, però també l'escola i la societat influeixen la construcció de la trajectòria d'aprenentatge de llengües. - Aquests elements també interaccionen i tenen un paper rellevant pel desenvolupament personal. En ambdós processos els factors emocions són claus. <p>Les mediacions estratègiques d'aquests dos punts són les experiències personals del subjecte, en concret les que pertanyen a la família i les amistat durant la infantesa i l'adolescència; i a la universitat a l'edat adulta.</p> <p><u>Tema 2.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - El desenvolupament de la competència plurilingüe es produeix a través de l'establiment de relacions entre llengües, el qual permet ampliar els sabers i habilitats de forma global i específica (en cada llengua). - La competència estratègica és fonamental per desenvolupar la competència plurilingüe. <p>Les mediacions estratègiques que han permès al subjecte articular aquestes dues evidències són les seves experiències com a subjecte plurilingüe que aprèn llengües i la docència en didàctica de les llengües del grau, en la qual es van tractar aquests temes.</p> <p><u>Tema 3.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Si mestres i alumnes fan un esforç addicional per optimitzar el plurilingüisme escolar, aquest suposa un enriquiment dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge, ja que aporta més estímuls diversos. - El mestre és clau per gestionar el plurilingüisme. <p>L'experiència de les "Pràctiques I" i de la docència del grau han fet possible que el David es plantejgi aspectes vinculats al plurilingüisme escolar, així doncs aquestes dues han esdevingut mediacions estratègiques.</p>
--	--	--

<p>relaciona amb la competència estratègica, la qual cosa li atorga una perspectiva encara més global.</p> <p><u>Tema 3:</u> No parla explícitament dels contextos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, però de forma general els centra a l'entorn escolar.</p> <p>Implícitament, s'afirma que no sempre s'és capaç d'optimitzar el plurilingüisme escolar per part del mestre i de l'alumnat.</p> <p><u>Tema 4:</u> Es considera <i>assolible</i> el <i>domini</i> de les llengües.</p> <p>El David distingeix l'aprenentatge de llengües a la infantesa com a procés més inconscient, i a l'edat adulta com a procés que requereix de predisposició i <i>domini</i> d'alguna llengua. Per tant, en el segon cas connecta els coneixements i competències amb les actituds.</p> <p>En darrer lloc, estableix la proximitat lingüística entre llengua com a factor determinant per la transferència de competències.</p> <p><u>Tema 5:</u> En el text reflexiu pre- focus grup té clar que socialment s'atorga diferent prestigi a les llengües. El focus grup com a mediació estratègica fa possible que les creences del subjecte evolucionin, de tal forma que consideri que totes les llengües són importants i que la seva <i>utilitat</i> és subjectiva.</p> <p><u>Tema 6:</u> Es desenvolupa un discurs fonamentat sobre les interrelacions entre llengües-cultures-identitats i, a més, durant el relat s'interacciona els contextos micro- i macro-, de manera que conclou que el plurilingüisme i el pluriculturalisme són constants en el món actual globalitzat.</p>		<p><u>Tema 4.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Durant la infantesa, no és necessari <i>dominar</i> les llengües per aprendre'n de noves, gràcies a les capacitats biològiques; a l'edat adulta, el <i>domini</i> és un requisit, com també ho són les actituds positives vers les llengües. - El <i>domini</i> de les llengües per eixamplar el repertori lingüístic depèn de la proximitat o distància entre llengües. <p>La pròpia experiència com a aprenent de llengües, així com la docència en el grau (assignatura de Psicologia) han fonamentat els punts desenvolupats pe l'estudiant en aquest quart tema i s'ha convertit en les seves mediacions estratègiques.</p> <p><u>Tema 5.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La <i>utilitat</i> i l'estatus de les llengües s'estableix socialment, segons factors objectius com l'ús de les llengües i el nombre de parlants. - Des d'un altre punt de vista, la seva <i>utilitat</i> és subjectiva, ja que sempre és <i>útil</i> aprendre llengües, malgrat que per a realitzar determinades pràctiques socials (ex. laborals) no sempre s'empren criteris objectius. <p>En aquest cinquè tema, el subjecte parteix de les experiències com a ciutadà (experiències laborals) i com a alumne (aprenentatge de les llengües amb major estatus social) per a reforçar el seu discurs sobre la <i>utilitat</i> de les llengües, tant per posar de manifest els factors <i>objectius</i> com <i>subjectius</i> que constel·len aquest terme. Les experiències en aquests àmbits socials són mediacions estratègiques.</p> <p><u>Tema 6.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les llengües com a catalitzadors en la transmissió d'aspectes culturals i en la construcció de la identitat individual i col·lectiva. - Llengües, cultures i identitats es connecten, de manera que no és possible establir associacions tancada per a cada noció (ex. una llengua–una cultura). - El context actual caracteritzat per la globalització i la diversificació, en què predominen les situacions de plurilingüisme i interculturalitat, llengües, cultures i identitats esdevenen globals.
---	--	---

		<p>El fet de considerar-se ciutadà d'un món globalitzat i divers té implicacions en la forma en què el David viu la construcció de les seves identitats dins de cultures i a través de llengües diverses. Les dinàmiques i característiques del context sociocultural actual són mediacions estratègiques en la forma de concebre del mestre en formació inicial les connexions entre les nocions de llengües, cultures i identitats.</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p><u>Tema 1.</u> Recursos expressius: <i>ah...</i> ((de sorpresa)), he hagut d'<i>espavilar</i> moltíssim en l'ús de la llengua catalana, <i>necessitava</i> expressar. Elements metafòrics: <i>dominar</i> l'anglès.</p> <p><u>Tema 2.</u> Recursos expressius: és cert que el <i>plurilingüisme</i> es <i>construeix</i> en base de les <i>relacions</i> que establim <i>entre</i> diferents <i>llengües</i>. Elements metafòrics: <i>competència interllengua</i>, establir <i>relacions</i> de <i>semblança</i> i <i>antagonisme</i> entre llengües.</p> <p><u>Tema 3.</u> Recursos expressius: el plurilingüisme escolar suposa <i>un esforç extra</i>, <i>enriquiment</i> del processos d'ensenyament i d'aprenentatge, <i>pràcticament</i> no sabien parlar en català ni castellà, encara no sabia ni llegir <i>pràcticament</i>, la situació sí que és <i>enriquidora en alguns sentits</i>, li costava <i>enterar-se</i> del que fos, atendre <i>específicament</i> l'alumne. Alumnes de pràctiques: persona <i>mínimament formada</i>. Elements metafòrics: costava <i>molt</i> i <i>era molt costós</i> invertir <i>molt de temps</i> i molts recursos i potser no <i>aprofitava tant</i>.</p> <p><u>Tema 4.</u> Recursos expressius: <i>seràs més capaç</i>, <i>no sé com dir-ho</i>, concepte que <i>acabo d'encunyar</i>, llengua <i>d'ús habitual</i>. Elements metafòrics: <i>estar acostumat a una situació de plurilingüisme intern</i>, <i>a la teva ment ja estàs acostumat</i>, haver de <i>dominar</i>, <i>flexibilitat mental</i>, ment humana <i>arrelar coneixements</i>, de sobte <i>et treuen una situació</i>.</p>
--	--	--

		<p><u>Tema 5.</u> Recursos expressius: llengua d'ús genèric, bases objectives i molt raonades, saber un piló d'anglès.</p> <p><u>Tema 6.</u> Recursos expressius: confluències entre llengües, cultures i identitats globals; identitat individual i comunitària. Elements metafòrics: relació més que viva entre llengua i cultura, cultura i identitat; adjudicar una llengua o una cultura a una identitat; ens globalitzem, estiguem lligats.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p><u>Tema 2.</u> La competència estratègica és clau per desenvolupar i mobilitzar la competències plurilingüe.</p> <p><u>Tema 3.</u> La gestió del plurilingüisme escolar requereix un esforç addicional per part de mestres i alumnes (treball personal i recursos), que pot enriquir els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, gràcies a l'augment i diversificació dels estímuls.</p> <p><u>Tema 4.</u> El <i>domini</i> de les llengües pot ser o no requisit per aprendre'n de noves segons la proximitat tipològica entre llengües.</p> <p><u>Tema 5.</u> La <i>utilitat</i> és subjectiva, ja que l'aprenentatge de llengües sempre és <i>útil</i>, malgrat que determinades activitats socials (ex. professionals) es regeixin pel que marca la societat, encara que no correspongui a les necessitats reals del context laboral (ex. factors subjectius).</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "afectius"</p> <p><u>Tema 1.</u> Les experiències personals del subjecte evidencien la influència de la comunitat de pràctica immediata (família i amistsats) en la trajectòria d'aprenentatge de llengües i el desenvolupament personal.</p> <p><u>Tema 6.</u> Les llengües claus en la definició de la identitat.</p>
--	--	---

		<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p><u>Tema 2.</u> La competència plurilingüe implicar establir relacions entre llengües- comparacions interlingüístiques- <i>competència interllengua</i>, de manera que s'amplien els coneixements i destreses lingüístiques de forma general i específicament en cada llengua del repertori lingüístic.</p> <p><u>Tema 4.</u> Durant la infantesa, no és necessari <i>dominar</i> les llengües per aprendre'n de noves. En aquesta etapa, s'està més predisposat a aprendre biològicament (flexibilitat mental).</p> <p>A l'edat adulta, és necessari <i>dominar</i> una llengua per ampliar el repertori lingüístic, perquè si no l'aprenentatge és difícil. Les actituds són determinats en aquest període vital a l'hora d'eixamplar el coneixement de les llengües.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p><u>Tema 5.</u> La societat estableix la <i>utilitat</i> i estatus de les llengües, segons els seus usos i nombre de parlants. Aquests són factors objectius.</p> <p><u>Tema 6.</u> Les llengües com a catalitzadors dels aspectes culturals i claus en la definició de la identitat individual i col·lectiva; els tres conceptes s'interrelacionen.</p> <p>El fet que el món actual estigui caracteritzat per la globalització i la diversificació, en el qual predominen les situacions de plurilingüismes i interculturalitat, implica que no sigui possible establir associacions úniques i tancades entre llengua-cultura-identitat. Aquestes tres nocions són cada vegada més globals i s'interrelacionen.</p>
--	--	--

Taula 96. Anàlisi del focus grup i els textos reflexius del David.

SISTEMA DE CREENCES DELS TEXTOS REFLEXIUS PREVIS I POSTERIORS AL FOCUS GRUP

En els textos apareixen **11 creences base (CB)** que tenen associades una o més **creences perifèriques (CP)**

TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE LA TRAJECTÒRIA VITAL i LA TRAJECTÒRIA D'APRENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA i LA SOCIETAT.

CB 1: Els tres agents de major importància en la construcció de la trajectòria d'aprenentatge de llengües són la família, l'escola i la societat, ja que aquesta està relacionada amb el desenvolupament personal.

La família, l'escola i la societat influeixen sobre la trajectòria d'aprenentatge de llengües de la mateixa manera en què influeixen en el desenvolupament personal dels individus.

CB 2: Els factors emocionals són determinants en el procés d'aprenentatge de llengües, però la trajectòria vital també consta d'altres elements molt influents.

Els factors emocionals són determinants en el procés d'aprenentatge de la llengua.

Si bé és cert que els factors emocionals són de suma importància, la trajectòria vital consta d'altres factors que també són molt rellevants.

Aquesta **CB 2 COMPLEMENTA la CB 1**, ja que els factors emocionals intervenen en el desenvolupament personal que suposa l'aprenentatge de llengües.

TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ i EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE i DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.

CB 1: La construcció de la competència plurilingüe implica l'establiment de relacions entre llengües.

La competència plurilingüe es construeix i desenvolupa mitjançant l'establiment de relacions entre coneixements sobre més d'una llengua.

CP 1.1: Les comparacions interlingüístiques permeten, globalment, desenvolupar destreses i la consciència plurilingüe i, específicament, ser més competent en l'ús específic de cada llengua.

El subjecte plurilingüe domina certs aspectes claus de cada llengua que coneix i això li permet ser, a la vegada que plurilingüe, més competent en l'ús de cada llengua aïllada.

Aquesta **CP 1.1 ESTÀ D'ACORD a la CB 1**, perquè ambdues parlen de la transferència de competències i coneixements entre llengües.

CB 2: L'eixamplament de la competència plurilingüe requereix del desenvolupament de la competència estratègica.

El desenvolupament de la competència estratègica és clau en aquest sentit.

Aquesta **CB 2 ES RELACIONA amb les CB 1 i CP 1.1**, tenint en compte que unes de les capacitats que es desenvolupen a través de la competència estratègica és la d'establir relacions entre llengües.

TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENTATGE, CONTEXTS D'APRENTATGE DE LLENGÜES, ETC.

CB 1: El plurilingüisme escolar enriqueix el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, gràcies a l'augment dels estímuls que ofereixen les situacions plurilingües.

El plurilingüisme escolar requereix d'un esforç extra per part dels alumnes i mestres, però, si es garanteix convenientment, suposa un important enriquiment dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge a través, principalment, d'una major diversitat d'estímuls que la que ofereix una situació no plurilingüe.

CP 1.1: El plurilingüisme escolar suposa un esforç addicional per part del mestre i l'alumnat si es té com a objectiu el seu reconeixement, foment i creixement.

El plurilingüisme escolar requereix d'un esforç extra per part dels alumnes i mestres, però, si es garanteix convenientment, suposa un important enriquiment dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge a través, principalment, d'una major diversitat d'estímuls que la que ofereix una situació no plurilingüe.

<p>Aquesta CP 1.1 CORROBORA la CB 1, perquè parla d'un dels requisits que suposa entendre que el plurilingüisme escolar és una font de riquesa per alumnes i mestres.</p>
<p>CP 1.2: El paper del mestre és clau per a la maximització i optimització dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.</p> <p><i>El mestre té un paper clau en la gestió de les situacions de plurilingüisme per fer possible la maximització i l'optimització de l'aprenentatge.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 COMPLEMENTA les CB 1 i CP 1.1, en tant que posa èmfasi en el rol del mestre, igual que la primera perifèrica, per a la gestió del plurilingüisme escolar.</p>
<p>TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.</p>
<p>CB 1: El <i>domini</i> de les llengües és necessari durant l'etapa adulta per aprendre'n de noves.</p> <p><i>A edats més avançades, els individus han assumit certs costums que poden dificultar enormement l'aprenentatge d'una llengua extra si no es domina la principal.</i></p>
<p>CP 1.1: El <i>domini</i> de les llengües no és requisit durant la infantesa, ja que durant aquest etapa és possible aprendre'n de diferents sense <i>dominar-ne</i> cap i sense que això sigui un obstacle per afegir-ne de noves al repertori.</p> <p><i>Durant un cert període de la infantesa és possible aprendre més d'una llengua alhora sense dominar-ne cap i sense que això suposi un augment notable de la dificultat d'aprenentatge.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 CONTRAPOSA la CB 1, ja que mentre que a la primera el <i>domini</i> és una requisit per aprendre llengües a la segona no; l'edat o etapa vital és l'argument que sosté la creença del subjecte.</p>
<p>CP 1.2: A l'edat adulta, l'interès i les actituds dels individus vers les llengües influeix en la possibilitat d'aprendre-les.</p> <p><i>A l'edat adulta es poden aprendre noves llengües, per tant, potser l'aprenentatge depèn més de l'actitud dels individus respecte les llengües.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 CONTRADIU la CB 1, perquè en comptes de posar l'accent en els coneixements i destreses per aprendre llengües, s'emfatitza la importància de les actituds i la predisposició.</p>
<p>CB 2: El <i>domini</i> de les llengües és més o menys important en funció del grau de proximitat tipològica (semblances i diferències) entre llengües.</p> <p><i>Dominar una llengua per aprendre'n una altra pot ser més o menys important depenent de les semblances i diferències entre les dues.</i></p>
<p>TEMA 5. LA UTILITAT DE LES LLENGÜES.</p>
<p>CB 1: La <i>utilitat objectiva</i> i l'estatus de les llengües es determina per la societat, segons l'ús que en fa.</p> <p><i>La utilitat d'una llengua és establerta per la societat i l'ús que aquesta en fa. La societat atorga un estatus determinat a cada llengua.</i></p>
<p>CB 2: L'aprenentatge de llengües sempre és <i>útil</i>, per la qual cosa la noció d'<i>utilitat</i> esdevé <i>subjectiva</i> a nivell personal.</p> <p><i>La utilitat de les llengües es determina segons una sèrie de factors objectius. No obstant això, analitzant en profunditat el concepte d'utilitat es pot afirmar que es tracta d'una noció bastant subjectiva en si mateixa. L'aprenentatge de llengües sempre és útil.</i></p> <p>Aquesta CB 2 CONTRADIU la CB 1, en tant que a la primera s'estableixen diferències pel que fa a la <i>utilitat</i> de les llengües a nivell social, en canvi a la segona es pensa que la <i>utilitat</i> és subjectiva i que totes les llengües són <i>útils</i>.</p>
<p>TEMA 6. LES RELACIONS ENTRE LLENGÜES, CULTURES I IDENTITATS.</p>
<p>CB 1: Les relacions entre llengües i cultures fan que la primera es converteixi en un catalitzador per a la transmissió d'aspectes cultural i en la definició de la identitat.</p> <p><i>La llengua, a l'estar íntimament lligada a la cultura, actua com a catalitzador en la transmissió de molts aspectes culturals i en la definició dels trets identitaris dels individus.</i></p>
<p>CB 2: No és possible associar una llengua o cultura a una sola identitat individual o comunitària.</p> <p><i>A l'actualitat ja no és possible associar una llengua o cultura a una sola identitat individual o comunitària.</i></p>
<p>CP 2.1: La globalització implica un procés de diversificació que fomenta les situacions plurilingües i interculturals.</p>

La globalització implica un procés paral·lel de diversificació que fomenta les situacions de plurilingüisme i interculturalitat.

Aquesta **CP 2.1 CORROBORA la CB 2**, en tant que aquest procés social, la globalització, influeix en la no-associació d'una llengua–una cultura–una identitat de la qual parla el subjecte a la creença base.

Taula 97. Sistema de creences expressat en els textos reflexius del David.

SISTEMA DE CREENCES DEL FOCUS GRUP (DAVID)
En els textos apareixen 9 creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE LA TRAJECTÒRIA VITAL i LA TRAJECTÒRIA D'APRENENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA i LA SOCIETAT.
<p>CB 1: Existeix una relació evident entre el desenvolupament de la trajectòria vital i la d'aprenentatge de llengües, ja que la necessitat d'expressió forma part de la condició humana i de l'experiència personal.</p> <p><i>Jo estic molt d'acord amb tot el que s'ha dit fins ara, perquè: eh:: a la meua experiència personal eh:: ha tingut tan a veure la meua trajectòria vital amb la meua trajectòria d'aprenentatge de les llengües (...).</i> <i>!:: bé doncs la meua resposta ha estat aquesta, sobretot centrada en l'experiència personal en aquest sentit.</i></p>
<p>CB 2: És possible assolir el <i>domini</i> de les llengües.</p> <p><i>(...) em vaig adonar el primer any d'universitat que <u>dominava més</u> l'anglès que no pas el català. ah... ((de sorpresa, la resta de subjectes)) Jo:: No És <u>cert</u>. Jo eh:: en el meu cercle d'amics i en tots els meus cercles socials que jo m'he mogut fins ara eh:: la llengua d'ús principal i absolut ha estat el castellà, només utilitzava el català a l'escola, i he hagut d'espavilar <u>moltíssim</u> en l'ús de la llengua catalana, perquè quan vaig arribar a la universitat em vaig adonar que encara no <u>dominava</u> suficientment aquesta llengua, com per expressar tot el que jo necessitava expressar (...).</i></p>
<p>CB 3: Les competències en les diferents llengües del repertori lingüístic són parcials.</p> <p><i>(...) em vaig adonar el primer any d'universitat que <u>dominava més</u> l'anglès que no pas el català. ah... ((de sorpresa, la resta de subjectes)) Jo:: No És <u>cert</u>. Jo eh:: en el meu cercle d'amics i en tots els meus cercles socials que jo m'he mogut fins ara eh:: la llengua d'ús principal i absolut ha estat el castellà, només utilitzava el català a l'escola, i he hagut d'espavilar <u>moltíssim</u> en l'ús de la llengua catalana, perquè quan vaig arribar a la universitat em vaig adonar que encara no <u>dominava</u> suficientment aquesta llengua, com per expressar tot el que jo necessitava expressar (...).</i></p> <p>Aquesta CB 3 CONTRAPOSA a la CB 2, tenint en compte que mentre que assolir el <i>domini</i> de les llengües és l'objectiu del paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i>; desenvolupar competències parcials en les diferents llengües ho és del paradigma <i>plurilingüe</i>.</p>
TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ i EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE i DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.
<p>CB 1: Desenvolupar la competència plurilingüe implica ser capaç d'establir relacions entre llengües, de tal forma que es construeix una <i>competència subjacent comú</i> (el subjecte l'anomena <i>competència interllengua</i>).</p> <p><i>Doncs jo estic d'acord amb tot això, però a més penso que sí que és cert que el plurilingüisme es construeix en base de les relacions que establim entre diferents llengües i això ens fa desenvolupar aquesta mena:: de competència interllengua (...).</i></p>
<p>CP 1.1: L'establiment de comparacions interlingüístiques potencia tant l'aprenentatge de les llengües de forma global, com el coneixement particular de cadascuna d'elles.</p> <p><i>(...) <u>ahora també ens fa més competents en l'ús de cadascuna de les llengües que coneixem</u> perquè ens fa ser diferenciats d'altres coses, establir relacions de semblança o d'antagonisme, llavors també som més competents en cadascuna de les llengües que sabem.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 ES RELACIONA amb la CB 1, tenint en compte que ambdues creences fan referència a la transferència de competències i coneixements entre llengües.</p>
TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENENTATGE, CONTEXTS D'APRENENTATGE DE LLENGÜES, ETC.
<p>CB 1: A la realitat educativa del nostre context el plurilingüisme és la norma, però no sempre es disposa dels coneixements i les eines necessàries per saber-lo optimitzar.</p>

<p><i>Jo penso que el principal aspecte del plurilingüisme a l'escola és que sempre suposa un <u>esforç</u> extra per part dels alumnes, dels professors i per tots els implicats però també si es gestiona correctament, i això vol dir a través del <u>treball personal</u> i els <u>recursos</u> de què disposem o no, però si es gestiona correctament també sempre suposa un enriquiment dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge.</i></p>
<p>CP 1.1: La gestió del plurilingüisme escolar implica un esforç addicional per part de l'alumnat i del professorat.</p> <p><i>Jo penso que el principal aspecte del plurilingüisme a l'escola és que sempre suposa un <u>esforç</u> extra per part dels alumnes, dels professors i per tots els implicats </i></p> <p>Aquesta CP 1.1 ESTÀ D'ACORD amb la CB 1, perquè explícita una de les implicacions que comporta una bona gestió del plurilingüisme escolar.</p>
<p>CP 1.2: Si es duu a terme una gestió eficaç del plurilingüisme escolar pel que fa al treball personal i a l'ús dels recursos suposa un enriquiment dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge.</p> <p><i>(...) si es gestiona correctament, i això vol dir a través del <u>treball personal</u> i els <u>recursos</u> de què disposem o no, però si es gestiona correctament també sempre suposa un enriquiment dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 ES RELACIONA amb la CB 1, ja que remarca un dels beneficis d'una eficaç gestió del plurilingüisme escolar.</p>
<p>CP 1.3: La gestió actual del plurilingüisme es desenvolupa des d'una perspectiva individualitzadora, de manera que difícilment s'aprofita el bagatge lingüístic de l'escola.</p> <p><i>(...) la situació sí que és enriquidora en alguns sentits, però per exemple aquest alumne doncs difícilment podia aprofitar els recursos o:: els estímuls extra que ens pot proporcionar el plurilingüisme, no?</i></p> <p>Aquesta CP 1.3 CORROBORA la CB 1, tenint en compte que a la creença base ja s'apuntava la idea que no sempre es duu a terme una correcta gestió de la diversitat lingüística a l'escola.</p>
<p>TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.</p>
<p>CB 1: L'educació plurilingüe s'ha d'iniciar des de la infantesa per assentar les bases que permetran aprendre llengües al llarg de la vida (el subjecte parla de crear un <i>plurilingüisme intern</i> en l'individu).</p> <p><i>Jo penso el mateix perquè, perquè si des de petit estàs acostumat a una situació de plurilingüisme, no sé com dir-ho, de <u>plurilingüisme intern</u> ja la teva ment ja estàs acostumat. Després a l'edat adulta, quan siguis més gran, seràs més capaç.</i></p>
<p>CP 1.1: Durant l'etapa infantil, es disposa d'una major plasticitat cerebral, la qual cosa facilita l'aprenentatge de llengües.</p> <p><i>Llavors potser sí que és molt interessant treballar-ho des de la infantesa, perquè hi ha un cert <u>període</u>, que ho vam estudiar a Psicologia ((assignatura de 1r del grau en Educació Primària)) tot això, en què és molt més fàcil, perquè la flexibilitat mental és molt major i la capacitat de la ment humana per arrelar coneixements més amplis és molt més gran i, per tant, s'hauria d'aprofitar, perquè després afrontar una situació de plurilingüisme intern (...).</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 ESTÀ D'ACORD amb la CB 1, ja que ambdues entenen la infantesa com a etapa clau de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p>
<p>CP 1.2: És possible assolir el <i>domini</i> de les llengües.</p> <p><i>(...) ja prou dificultat [eh::] et trobes com per a sobre haver de dominar la teva la teva llengua d'ús habitual.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 CONTRADIU la CB 1, perquè mentre que a la creença base s'entén l'aprenentatge de forma dinàmica i canviant al llarg de la vida, a la perifèrica es concep de forma estàtica i conclusiva.</p>
<p>CP 1.3: Si no es <i>domina</i> la llengua primera, l'aprenentatge de noves llengües serà més difícil.</p> <p><i>Però si:: tu no estàs acostumat a això i de sobte et treuen una situació en què has d'aprendre més d'una llengua i:: potser no cal que dominis la teva llengua d'ús habitual, però si tens dificultats.</i></p> <p>Aquesta CP 1.3 ES RELACIONA les CB 1 i CP 1.1, tenint en compte que es planteja com a element clau l'aprenentatge de llengües a les primeres etapes vitals per aprendre'n de noves en estadis posteriors. També CORROBORA la CP 1.2, perquè considera <i>assolible</i> el <i>domini</i> de les llengües.</p>
<p>TEMA 5. LA UTILITAT DE LES LLENGÜES.</p>
<p>CB 1: L'existència de llengües de comunicació internacional, com per exemple l'anglès, no és arbitrària, sinó que respon a fonaments objectius com la distribució de les persones que utilitzen les llengües.</p>

<p><i>Jo estic molt d'acord amb això, encara que penso que l'elecció d'una llengua com a llengua d'ús genèric no és del tot arbitrària, perquè per exemple amb el tema de l'anglès i el xinès sí que és cert que parla més gent xinès que no anglès, però també es tenen en compte altres criteris com per exemple la la distribució de les persones que parlen una llengua o una altra al món i, per tant, no seria del tot arbitrari i sí que hi hauria unes bases que sí que són objectives i estarien ben pensades.</i></p>
<p>CP 1.1: En circumstàncies específiques, la <i>utilitat</i> social que s'ha atorgat a determinades llengües, com ara l'anglès, no es basa en criteris de funcionalitat pràctica segons el context, com per exemple pel que fa l'accés a oportunitats laborals, sinó que es determina pel prestigi social de les llengües.</p> <p><i>(...) després ens trobem en situacions, com la que tu deies, que clar per exemple si a mi em demanen, per altres temes, per altres qüestions que no enteneu, si t'estan demanant coses per, per exemple, accedir a.: feines que no seria necessari, per exemple, no cal saber un piló d'anglès per fer de.: jo que sé, de caixer a un centre comercial aquí a Espanya. Doncs depèn d'on estigui aquest centre comercial. No serà el mateix si està a una zona molt cèntrica, si no.: Vull dir que s'haurien de tenir en compte moltes més coses. I penso que sí que té unes bases molt raonades, però que l'aplicació concreta no és del tot ajustada.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 COMPLEMENTA la CB 1, perquè fa referència a un altre criteri emprat per a l'establiment d'un prestigi determinat per a cada llengua.</p>
<p>TEMA 6. LES RELACIONS ENTRE LLENGÜES, CULTURES I IDENTITATS.</p>
<p>CB 1: Existeixen relacions entre llengües i cultures, i entre cultures i identitats, uns fenòmens que engloben tant les identitats individuals com les col·lectives.</p> <p><i>[Bueno] jo el que he posat és una mica el que hem hem anat dient fins ara, que jo veig una relació més que viva entre llengua i cultura, una relació més que viva entre cultura i identitat, llavors una identitat és una identitat <u>individual</u> o una identitat <u>comunitària</u>.</i></p>
<p>CP 1.1: No és possible associar una llengua o cultura a un identitat concreta (individual o col·lectiva), sobretot tenint en compte el context actual caracteritzat per la globalització i la diversificació.</p> <p><i>I no podem, com ha dit ella em sembla, no podem a l'actualitat continuar adjudicant una llengua o una cultura a una identitat determinada, sigui comunitària o individual, perquè alhora que cada cop ens globalitzem més, també ens estem <u>diversificant</u> més/.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 CORROBORA la CB 1, en tant que les dues creences interrelacionen les nocions de <i>llengües, cultures i identitats</i>, les quals són concebudes tant de forma personal com social.</p>
<p>CP 1.2: Les llengües, cultures i identitats no es poden entendre de forma aïllada i compartimentada, sinó que s'han de concebre de manera global, diversa i interrelacionada.</p> <p><i>Llavors són dos processos que són <u>paral·lels</u> vull dir que una cosa no substitueix l'altra. I, per tant, cada cop som més <u>tots</u>, individualment i com a comunitat, sigui la que sigui, producte de més confluències entre llengües, entre cultures, i cada cop és més <u>global</u>, però més <u>divers</u>. I això és el que compte, que estiguem lligats.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 ES RELACIONA amb les CB 1 i CP 1.1, atès que tant la creença base com les perifèriques entenen els tres conceptes de forma fluida, connectada i global, i s'estableixen relacions entre l'esfera individual i el context sociocultural actual.</p>

Taula 98. Sistema de creences expressat en el focus grup del David.

3.2.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades

- **SIS DIBUIXOS SOBRE L'ENSENYAMENT I L'APRENTATGE DE LLENGÜES**

En el primer dibuix el David expressa què entén per “saber o conèixer una llengua” i, d'aquesta forma, articula quatre creences vinculades al paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CB 2 i CP 2.1). Per a ell, aquest procés significa ser capaç d'emprar les llengües segons les necessitats, els interlocutors i els contextos concrets en els quals tenen lloc els intercanvis comunicatius. A d'altres creences concep la noció de *llengua* no només com a objecte d'aprenentatge, sinó també com a vehicle amb una funció medidora, que evoluciona al llarg del temps.

De la mateixa manera, a la segona narrativa visual, el David manifesta creences sobre “el cap d'una persona que coneix més d'una llengua” que s'inclouen dins del paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CP 1.2, CP 1.3, CB 2 i CB 3). Això és així perquè aquestes relacionen la construcció de la competència plurilingüe amb el desenvolupament del recorregut vital; contemplen els vincles entre llengües durant el seu ús funcional, segons el context; conceben el plurilingüisme com a font individual i social; i presenten una visió dinàmica de la competència plurilingüe.

A través de la tercera representació, que il·lustra “el plurilingüisme a l'escola”, el mestre en formació inicial ha tornat a plasmar únicament creences pertanyents al paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CB 2, CP 2.1, CB 3 i CP 3.1). En elles, reconeix i valora la pluralitat lingüística com a patrimoni individual i social, que cal potenciar dins i fora de l'escola; i assumeix una perspectiva holística i múltiple de la competència plurilingüe, que vincula als usos socials de les llengües i als lligams entre el plurilingüisme i la multiculturalitat.

La narrativa visual que expressa la forma de concebre “el concepte de llengua” conté un conjunt de creences que tornen a emmarcar-se en exclusiva en el paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CB 2 i CB 3). Aquestes parlen sobre principis d'aquest enfocament, com ara les llengües com a mediadores per relacionar-nos, per conèixer el món i els altres, i per adquirir altres coneixements o llengües; l'establiment de lligams entre els components de les llengües; i l'adopció d'una perspectiva global de la noció de *llengua*, la qual es relaciona amb aspectes culturals i identitaris i que, per tant, explicita l'existència de les dimensions socials i individuals d'aquest concepte.

A diferència de les narratives anteriors, a la que apel·la a “l'aprenentatge de llengües” hi ha una creença que se situa en el paradigma *intermedi* (CB 1), ja que es constata que aprendre i ensenyar llengües són dos processos indissociables. Per un costat, aquesta

creença és pròpia del paradigma *plurilingüe*, perquè es tracta d'un plantejament propi dels enfocaments comunicatius i interactius; però, per un altre costat, planteja trets del paradigma *monolingüe-bilingüe*, en tant que aquesta consideració porta implícita la idea que les llengües només es poden aprendre en contextos reglats. La resta de creences formen part del paradigma *plurilingüe* (CB 2, CP 2.1, CP 2.2, CB 3 i CP 3.1), tenint en compte que situen els processos d'aprenentatge de llengües en àmbits socials, funcionals i comunicatius, els quals permeten la construcció d'un repertori lingüístic amb diferents habilitats lingüístiques i comunicatives, que fan possible la gestió eficaç de situacions comunicatives diverses.

L'última narrativa visual, que il·lustra "l'ensenyament de llengües", condueix al futur mestre a expressar la mateixa creença (CB 1) del paradigma *intermedi* de la narrativa anterior, a la qual es posaven en relació els processos d'ensenyament i d'aprenentatge. Les altres creences manifestades en aquest dibuix formen part del paradigma *plurilingüe* (CB 2, CP 2.1, CP 2.2, CP 2.3, CB 3, CB 4 i CP 4.1), ja que posen de relleu que, pel David, ensenyar és un procés social i que, en conseqüència, és necessari que les situacions interactives, funcionals i contextualitzades, en les quals hi hagi transferència entre llengües, tinguin una forta presència durant la didàctica de les llengües. La justificació de la seva pertinença en aquest paradigma també rau en el fet d'entendre la funció del mestre com a guia i facilitador, i de l'alumnat com a subjecte actiu durant la construcció del seu repertori lingüístic.

En darrer lloc, altres creences del paradigma *plurilingüe* posen de manifest algunes condicions per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües: donar a conèixer els sistemes formals, però sobretot desenvolupar la competència plurilingüe dels aprenents; i garantir una alta freqüència d'exposició a les llengües, la diversificació d'inputs i la reflexió metalingüística. Aquest conjunt d'idees formen part dels objectius que persegueix la didàctica de les llengües des de l'enfocament plurilingüe.

El cas d'aquest mestre en formació inicial és el més evident pel que fa la pertinença del seu sistema de creences al paradigma *plurilingüe*, partint de la base que totes les seves creences (32), excepte dues, estan d'acord amb els plantejaments plurilingües que presenten els estudis europeus de referència. A més, les dues creences del paradigma *intermedi* contenen trets de perspectiva plurilingüe, tot i que es combinin amb d'altres del paradigma *monolingüe-bilingüe*.

- **FOCUS GRUP I TEXTOS REFLEXIUS**

Tema 1. La relació entre la trajectòria vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

El mestre en formació inicial constata la interconnexió entre el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge i destaca la família, l'escola i societat com els agents més influents en el seu desenvolupament, ja que considera la capacitat d'expressió com una necessitat de la condició humana i com a part inherent de l'experiència.

En aquest sentit, vincula la construcció de les trajectòries amb el desenvolupament personal i amb l'esfera afectiva (a part de la cognitiva i la social) de la competència plurilingüe. Aquestes creences es relacionen amb la capacitat d'autoregulació del mestre, ja que mostren com l'adquisició de consciència sobre les pròpies experiències lligades a la construcció d'ambdues trajectòries li permet augmentar el control dels seus processos cognitius i socioafectius que regulen els processos d'ensenyament i d'aprenentatge.

D'altra banda, assumeix com a possible el *domini* de les llengües i planteja el desenvolupament parcial de competències en les diferents llengües del repertori lingüístic. La primera creença pertany al paradigma *monolingüe-bilingüe*, ja que persegueix l'afany d'assolir l'excel·lència, l'*equilibri* i la perfecció per separat de cadascuna de les llengües que es coneixen. En canvi, la segona creença forma part del paradigma *plurilingüe*, perquè posa l'accent en la noció de *competències parcials*.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe: característiques d'un subjecte plurilingüe i descripció del cap d'una persona que coneix més d'una llengua.

Per al David, la construcció de la competència plurilingüe comporta establir relacions entre llengües. Considera que aquestes relacions possibiliten el desenvolupament de competències lingüístiques de forma global i l'augment de la consciència plurilingüe i, en concret, també permeten ser més competent en l'ús específic de cada llengua del repertori. Segons l'estudiant, les comparacions interlingüístiques potencien l'aprenentatge de llengües de forma global i en particular de cadascuna de les que integra el repertori lingüístic.

Aquesta idea de reciprocitat beneficiosa que va de les llengües de partida a les llengües meta i viceversa, demostra que les creences s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*, ja que de forma implícita parlen de la *competència subjacent comú* de Cummins (1979).

A més, en aquesta temàtica el subjecte articula la noció d'*interllengua*, la qual es pot relacionar, novament, amb el concepte de *competències parcials* i sempre dinàmiques, que es planteja a les polítiques lingüístiques del Consell d'Europa (2002 i 2018).

Per parlar sobre la formació de la competència plurilingüe, el subjecte utilitza un altre constructe: *competència estratègica*. Aquestes dues nocions es relacionen, ja que la capacitat d'establir comparacions interlingüístiques és una habilitat que es desenvolupa a través de la mobilització de la competència estratègica. El component estratègic serveix per pal·liar les deficiències en altres competències, de manera que es compensin la competència estratègia i la resta de competències lingüístiques. No es tracta de suplantar els coneixements lingüístics uns per altres al llarg de la trajectòria d'aprenentatge de llengües, sinó de complementar-los i de desenvolupar competències comunicatives en vàries llengües.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contexts d'aprenentatge de llengües, etc.

El David creu que el plurilingüisme és la norma en el sistema educatiu català, però que no sempre es disposa dels coneixements i els recursos necessaris per gestionar-lo i optimitzar-lo. Entén la diversitat lingüística com a riquesa pels processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, en tant que incrementen els estímuls i *inputs* lingüístics comprensibles en situacions comunicatives. Aquestes creences se situen, doncs, en el paradigma *plurilingüe*.

Malgrat això, l'estudiant constata que maximitzar la pluralitat lingüística implica esforços addicionals per part dels mestres i de l'alumnat, si es vol aconseguir el reconeixement i l'aprofitament del bagatge lingüístic escolar, el qual pensa que actualment és ignorat. Per fer possible aquesta realitat a l'escola posa l'accent en el paper del mestre, el qual considera fonamental sempre que disposi d'un sistema de creences, de coneixements i de recursos adequat i orientat cap a plantejaments plurilingües. Aquest sistema de creences s'ubica en el paradigma *intermedi*.

Tema 4. La necessitat de saber molt bé (*dominar*) una llengua per aprendre'n una altra.

A les creences del quart bloc temàtic el futur mestre posa de relleu la importància de l'edat com a factor crític per a l'aprenentatge de llengües. Aquest sistema de creences s'ubica en el paradigma *intermedi*, ja que planteja *contradiccions* entre les creences del focus grup i les dels textos reflexius. Per una banda, afirma que és necessari *dominar*

les llengües a l'edat adulta per aprendre'n de noves i que, en aquest període vital, l'interès i les actituds són elements decisius per afrontar el coneixement de llengües addicionals.

Per una altra banda, no concep el *domini* com a requisit durant la infantesa, la qual cosa justifica amb el fet que en aquesta etapa és possible aprendre diverses llengües sense conèixer-ne cap en profunditat. El subjecte argumenta aquesta creença per la major plasticitat cerebral de l'etapa infantil i per la necessitat d'assentar les bases que permetran aprendre noves llengües al llarg de la vida.

En concret, en aquesta temàtica l'estudiant parla de desenvolupar un *plurilingüisme intern* des de la infantesa. Aquesta creença que existeix una edat o període crític de flexibilitat cerebral propicia per un major aprenentatge de llengües és una fal·làcia, ja que, ben al contrari, els adults tenen més facultats cognitives desenvolupades i, per tant, més capacitats i estratègies per a l'adquisició de llengües. El cert és que la precocitat en l'aprenentatge de llengües aporta avantatges vinculats als aspectes fonològics i a factors afectius encara no desenvolupats en relació a les llengües.

D'aquestes *tensions* entre creences se'n deriva que el David considera possible assolir el *domini* de les llengües. Aquesta creença es contradiu respecte algunes anteriors, que entenien l'aprenentatge de forma dinàmica al llarg de la vida, tenint en compte que en aquesta el concep de forma estàtica. A una altra creença perifèrica, en la línia de la precedent, fa referència específica al *domini* la llengua primera com a requisit per ampliar el repertori lingüístic. És cert que la llengua primera té un paper important com a referència per aprendre'n de noves, però també poden tenir impacte en l'aprenentatge la resta de llengües que formen part del propi repertori lingüístic. Per tant, és facilitadora, però no requisit per eixamplar el repertori.

En darrer lloc, el futur mestre planteja que la qüestió del *domini* adquireix major o menor importància segons el grau de proximitat o distància tipològica entre llengües. Aquesta creença està vinculada a la de temàtiques anteriors, a la qual s'apela a la capacitat d'establir relacions entre llengües com factor per desenvolupar la competència plurilingüe. Si bé és cert que els vincles entre llengües són beneficiós per a l'adquisició d'addicionals, com més pròximes siguin la llengua de referència i l'addicional (i que l'aprenentatge percebi la proximitat), més nombroses i productives seran les comparacions interlingüístiques. En conjunt, aquest sistema de creences centrat en el *domini* de les llengües pertany al paradigma *intermedi*.

Tema 5. La *utilitat* de les llengües.

Pel que fa a les creences sobre la *utilitat* de les llengües també presenten *tensions* i *contradiccions*, per la qual cosa se situen al paradigma *intermedi*. Per un costat, el David creu que la *utilitat* és *subjectiva* a nivell personal; i, per un altre costat, pensa que és la societat qui estableix l'estatus de cada llengua, segons l'ús que en fa. Aquesta darrera idea l'argumenta dient que la consideració de l'anglès com a llengua de comunicació internacional no és arbitrària, sinó que respon a finalitats socials, culturals, geogràfiques i polítiques específiques. Malgrat això, pensa que en determinades circumstàncies socials, com ara l'accés al mercat laboral, la *utilitat* de les llengües no es basa en criteris de pràctics, sinó en el seu prestigi social.

Tema 6. Les relacions entre llengües, cultures i identitats.






El futur mestre entén les llengües, cultures i identitats de forma global, diversa i interrelacionada, en compte d'aïllades i compartimentades, la qual cosa s'ajusta al paradigma *plurilingüe* des del qual es conceben de manera fluida, connectada i holística, i en relació amb les dimensions personals i socioculturals. Per tant, l'estudiant estableix relacions entre llengües, cultures i identitats.

En concret, parla tant d'identitats individuals com col·lectives, i creu que no és possible l'associació una llengua–una cultura o una llengua–una identitat a la societat actual caracteritzada per la globalització i la diversificació. Aquesta concepció que les relacions entre llengües, cultures i identitats no són específiques d'un context local, sinó que tenen *ressonàncies* a nivell global, està d'acord amb els supòsits plurilingües, segons els quals el món cada vegada s'assembla més a un sistema múltiple on aquests tres elements s'interrelacionen constantment.

En conclusió, les seves creences del focus grup i dels textos reflexius pertanyen, majoritàriament, als paradigmes *intermedi* i *plurilingüe*. En el seu mapa mental encara conviuen creences amb fonaments del paradigma *monolingüe-bilingüe*, els quals és necessari fer evolucionar a través de nous processos reflexius multimodals. Tenint en compte les consideracions europees sobre la didàctica de les llengües, el futur docent necessita (re)visitar algunes de les creences expressades, per garantir que les seves futures pràctiques docents es basin en els principis d'una educació plurilingüe genuïna.

3.3. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)

3.3.1. Anàlisi de la cartografia lingüística (durant i després del Pràcticum 2)

ANÀLISI DE LA CARTOGRAFIA LINGÜÍSTICA ¹⁶	
DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (<i>com</i> , context)	
<p>DISPOSICIÓ i ORGANITZACIÓ DELS ELEMENTS</p> <p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p>     	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Prèviament a l'explicació dels elements de cada fotografia, és necessari esmentar que el David parteix de la idea que en aquesta escola els contextos d'aprenentatge formal són plurilingües.</p> <p>La primera imatge mostra un grup de cinc infants, col·locats en cercle, que estan repassant uns conceptes treballats utilitzant un mural com a suport. Tots sembla que tenen oportunitat de parlar per construir coneixements i de relacionar l'explicació amb el contingut del material (estan assenyalant el mural).</p> <p>A la segona imatge s'observa un grup-classe que està veient una obra de teatre en anglès, per a la qual la docent utilitza un suport visual (<i>teatret</i>). L'alumnat està assegut en fileres consecutives i es mostra atent.</p> <p>La tercera imatge té lloc en un context fora de l'aula, l'hort escolar, en el qual els estudiants estan experimentant i comentant a través de la mediació dels companys i dos adults.</p> <p>A les tres fotografies següents (tallers de cuina, ludoteca i escultura) els infants estan compartint impressions durant les activitats en petit (taller de ludoteca i escultura) o gran grup (taller de cuina). Mentre que a les imatges dels tallers de cuina i escultura estan asseguts en cercle al voltant d'una taula, en el taller de ludoteca els infants estan organitzats en petits grups de dos a quatre alumnes a diferents espais de l'aula.</p> <p>La cinquena i darrera imatge recull un moment concret d'un assaig de l'obra de teatre <i>101 dàlmates</i> d'un grup de 4t de primària. L'organització social dels estudiants és en cercle i asseguts a terra. De la mateixa manera que a d'altres activitats, utilitzen un suport material –el guió de l'obra–.</p>

¹⁶ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

<div data-bbox="257 276 477 539">  </div> <div data-bbox="517 362 801 539">  </div> <p data-bbox="197 579 380 671">Narrativa de <u>després de les pràctiques</u>:</p> <div data-bbox="430 592 840 847">  </div>	<p data-bbox="920 252 1391 280"><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p data-bbox="920 300 2051 419">A la imatge posterior s'observa una silueta d'un individu al qual li falta una part del cervell, equivalent a una peça de trencaclosques. Darrera del seu cap hi ha un mà que té la peça que manca, la qual destaca respecte la resta d'elements de la fotografia –en blanc i negre– pel seu color groc.</p>
<p data-bbox="197 890 555 919">ASPECTES CONTEXTUALS</p>	<p data-bbox="920 890 2051 986">El context social de les fotografies és una escola d'Hospitalet de Llobregat, en la qual hi ha diversitat lingüística. Les llengües d'origen predominants són el català, el castellà i l'italià, les quals són utilitzades especialment en moments d'expressió oral lliure dins i fora de l'aula.</p> <p data-bbox="920 1002 2051 1121">Els contextos físics específics de les imatges són els següents: dues aules –2n i 4t de primària–, l'hort, la cuina, l'aula d'art, la ludoteca i el gimnàs de l'escola. En el cas de la narrativa posterior a les pràctiques, el context físic no està definit ja que és una imatge simbòlica que expressa una idea abstracta.</p> <p data-bbox="920 1137 2051 1201">La temporalitat de les narratives procedimentals correspon al març i la de la fotografia posterior al maig del curs 2016-2017.</p>
<p data-bbox="197 1235 495 1264">TIPUS DE NARRATIVA</p>	<p data-bbox="920 1235 1346 1264"><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p data-bbox="920 1279 2051 1343">Es tracta de set fotografies fetes durant l'estada a l'escola per part del David, per tant, com a tipologies genèriques són <i>narratives trobades</i> i instantànies, en tant que se centren en</p>

	<p>moments concrets de les pràctiques. Pel que fa a la tipologia específica, són narratives simbòliques, ja que mostren situacions en què es desenvolupa la competència plurilingüe.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>En relació a les tipologies genèriques, és una fotografia <i>trobada</i>, escollida pel subjecte; i conceptual, en tant que expressa el concepte de <i>competència plurilingüe</i> de forma visual i codificada per elements simbòlics. Com a tipologies específiques, es tracta d'una narrativa metafòrica i simbòlica, perquè emprà la metàfora del trencaclosques aplicada al cap del subjecte plurilingüe per expressar el procés de construcció de la competència plurilingüe.</p>
<p>SIGNIFICATS DEL COLOR</p>	<p>Les tonalitats de les <u>narratives de durant les pràctiques</u> no són significatives per a la seva interpretació, perquè són de colors naturalistes segons les situacions capturades. En canvi a la <u>narrativa de després de les pràctiques</u> els tons sí que són importants. Es tracta d'una imatge, majoritàriament en blanc i negre, tot i que hi destaca una peça de trencaclosques de color groc. Aquesta tonalitat contrasta amb la resta i aporta lluminositat, claredat, calidesa, de manera que fa que es focalitzi l'atenció en aquest element. La seva càrrega simbòlica està relacionada amb la possibilitat de reconfiguració i amb una visió positiva i additiva de la competència plurilingüe.</p>
<p>DIMENSIÓ TEMÀTICA (què)</p>	
<p>TÍTOLS</p> <p><u>Títols de les imatges de durant les pràctiques:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Repàs de conceptes en grup. 2. Obra de teatre en anglès. 3. Experimentant i comentant a l'hort. 4. Compartint impressions durant els tallers: cuina, ludoteca i escultura. 5. Últims assajos de l'obra "101 dàlmates" per a la classe de 4t. <p><u>Títol de la imatge de després:</u></p> <p>La respuesta a una necesidad y el placer de comunicar.</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Els títols escollits per a cada imatge il·lustren els aspectes clau que el futur mestre vol destacar: el treball d'aula de la llengua oral en petit grup, obres de teatre en llengua estrangera, i la conversa a l'hort i als tallers.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>El títol de la imatge conclusiva posa èmfasi la dimensió comunicativa i la necessitat de donar resposta al plurilingüisme.</p>

<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Els principals elements de les fotografies són: els infants conversant al voltant d'un mural, de la cuina, de les escultures, de material de la ludoteca i de l'hort; així com l'assistència i preparació d'obres de teatre.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>Els dos elements que conformen la imatge són: la part superior d'una silueta humana, a la qual li falta una part del cervell (una <i>peça de trencaclosques</i>); i una mà acostant-se al cervell amb la part absent (la <i>peça</i> corresponent).</p>
<p>TEMES REPRESENTATS</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>El tema central de les narratives és la conversa com a eix de les situacions comunicatives plurilingües en àmbits formals de l'escola, dins i fora de l'aula.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>El procés de construcció de la competència plurilingüe, des de les seves dimensions individuals (silueta de l'individu) i socials (mà amb la peça), és la temàtica principal de la imatge.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p>	<p>En el cas de les narratives de durant les pràctiques, hi ha elements simbòlics que esdevenen suports per a la conversa plurilingüe, tals com: el mural, l'hort, els estris de la cuina, les escultures, el material de la ludoteca, i el guió i el teatre de les obres de teatre.</p> <p>Pel que fa a la narrativa de després de les pràctiques, els elements simbòlics són la silueta i la mà humana; i el metafòric la peça de trencaclosques.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (<i>posició del subjecte</i>)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC</p>	<p>A les set narratives relatives al període de pràctiques se'ls pot interpretar de forma genèrica, perquè mostren gestos i activitats quotidianes de l'escola: obres de teatre, converses al voltant de produccions i escultures dels alumnes, elements culinaris i material de la ludoteca. Per accedir al seu sentit no és necessari tenir coneixements especials, tot i que per aplicar-li un enfocament plurilingüe, cal saber que en aquest centre a les estones per parlar lliurement dins</p>

	<p>i fora de l'aula es produeixen situacions plurilingües, a les quals les llengües utilitzades són el català, el castellà i l'italià, en major mesura.</p> <p>La narrativa posterior a les pràctiques és interpretable al-legòricament, ja que la composició de la imatge és una figuració codificada del concepte abstracte del procés construcció de la competència plurilingüe, del qual es posen de relleu les seves dimensions individuals i socials.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: La diversitat lingüística a l'escola s'aprecia especialment en situacions de conversa espontània.</p> <p>CP 1.1: La conversa espontània dins i fora de l'aula permet introduir les llengües familiars.</p> <p>CP 1.2: A les dinàmiques d'aula que s'utilitzen les L1 dels alumnes s'afavoreix l'establiment de vincles entre llengües.</p> <p>CP 1.3: Els plantejaments didàctics d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües han de ser integradors, interdisciplinars i grupals-socials.</p> <p>CB 2: El desenvolupament de la competència plurilingüe es produeix en situacions comunicatives de contextos formals d'aprenentatge a dins i fora de l'aula.</p> <p>CP 2.1: Les dinàmiques d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües que s'emmarquen en la dimensió comunicativa fan possible el desenvolupament del repertori lingüístic dels alumnes.</p> <p>CP 2.2: La formació de la competència plurilingüe és situada i canviant, de manera que el repertori lingüístic evoluciona i es reconfigura segons les necessitats i objectius del subjecte (ex. en cada activitat).</p> <p>CP 2.3: Les situacions interactives plurilingües mostren una visió holística i múltiple de les llengües.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: És necessari desenvolupar la competència plurilingüe per mitjà de la dimensió comunicativa de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p>CB 2: El procés de construcció de la competència plurilingüe s'inicia per necessitats pràctiques de comunicació en situacions d'aprenentatge formals amb diversitat lingüística.</p>

	<p>CP 2.1: L'escolarització permet als infants introduir-se en situacions plurilingües, que es diferencien de les experiències familiars no diverses lingüísticament.</p> <p>CP 2.2: Es considera que una situació és plurilingüe si hi ha presència de diferents llengües, però no diverses varietats lingüístiques.</p> <p>CP 2.3: No es contempla la pluralitat lingüística de les experiències informals de fora dels àmbits escolars de la infància.</p> <p>CB 3: La funció principal del docent és <i>orientar</i> durant el procés de construcció de la competència plurilingüe.</p> <p>CP 3.1: La normalització a l'àmbit educatiu del procés d'optimització dels repertoris lingüístics dels estudiants requereix temps.</p> <p>CP 3.2: El desenvolupament de la competència plurilingüe és un procés dinàmic i evolutiu.</p> <p>CP 3.3: La construcció de la competència plurilingüe implica <u>dues fases</u>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Els estudiants han de prendre consciència dels objectius i competències lingüístiques que s'han de desenvolupar per participar en situacions comunicatives amb diversitat lingüística. 2) Els infants han d'aprendre a estimar el procés d'ampliar el propi repertori lingüístic a través del bagatge lingüístic dels companys. <p>CB 4: La competència plurilingüe té un caràcter individualitzat (<i>silueta del cap d'un individu</i>), però el seu desenvolupament requereix de la participació i interacció amb l'entorn (<i>la mà amb la peça del trencaclosques que falta al cap de l'individu</i>).</p>
<p>INTERPRETACIONS ESCRITES DEL SUBJECTE</p> <p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p><i>S'aprecia la diversitat lingüística a totes hores, però sobretot quan tenen l'oportunitat de comentar lliurement. Les llengües familiars predominants són el català, el castellà i italià.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Repàs de conceptes de conjunt. 2. Obra de teatre en anglès. 	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>A la interpretació escrita del David explica quan considera que es fa explícita la construcció de la competència plurilingüe a l'escola. Concreta quines llengües d'origen són les més freqüents i en quines situacions d'aprenentatge (tallers, obres de teatre, hort i procés de síntesi d'una activitat d'aula) s'optimitza la diversitat lingüística, especialment a través de la dimensió comunicativa.</p>

<p>3. Experimentant i comentant a l'hort.</p> <p>4. Compartint impressions durant els tallers: cuina, ludoteca i escultura</p> <p>5. Últims assajos de l'obra "101 dàlmates" per a la classe de 4t B</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>La respuesta a una necesidad y el placer de comunicar</p> <p><i>La imagen representa el inicio del proceso de desarrollo de la competencia plurilingüe. En mi corta experiencia como maestro en prácticas, todos los casos que he podido observar han seguido un proceso similar, siempre en un contexto en que los alumnos parten de un contexto en el que desarrollan sus primeras capacidades lingüísticas en un entorno no plurilingüe para integrarse después en un entorno plurilingüe en algún momento durante su educación formal.</i></p> <p><i>En un principio, el sujeto que se encuentra en un entorno comunicativo en el que entran en juego diversas lenguas desarrolla la consciencia o la necesidad inconsciente de una comunicación distinta, una que no puede darse únicamente partiendo de las capacidades que se desarrollan en un entorno no plurilingüe. Este nuevo objetivo competencial es una pieza que falta, que no se halla en el interior de la persona, una necesidad tan pujante como novedosa y sorprendente.</i></p> <p><i>Si bien en cierto que este proceso se inicia como respuesta a una necesidad práctica, con la orientación y el tiempo necesarios, los alumnos normalizan la dinámica de buscar esa pieza en los demás y, de alguna manera, aprenden a amar ese proceso.</i></p>	<p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>El títol del text interpretatiu de la narrativa posterior a les pràctiques introdueix l'eix de la seva explicació, perquè posa l'accent en què és necessari construir la competència plurilingüe per mitjà de la dimensió comunicativa.</p> <p>En els paràgrafs següents explicita que la imatge representa un moment concret del procés de desenvolupament de la competència plurilingüe: l'inici. El futur mestre creu que els infants arriben a l'escola amb algunes capacitats lingüístiques desenvolupades en entorns no plurilingües i que, gràcies als contextos plurilingües formals d'aprenentatge, comencen a formar la seva competència plurilingüe.</p> <p>Des del seu punt de vista, primerament els infants que s'introdueixen en context comunicatiu plurilingües prenen consciència de les necessitats comunicatives que requereixen aquest tipus de situacions. Creu que l'escolarització els permet prendre consciència d'aquesta necessitat i objectiu competencial comunicatiu, que considera que per als infants és concebut com a <i>nou i sorprenent</i>.</p> <p>El text es tanca de manera que el David es posa en el paper de mestre i manifesta una creença sobre el procés de construcció de la competència plurilingüe: s'inicia com a resposta a una necessitat pràctica, però si el docent duu a terme una bona orientació i amb el temps necessari, els estudiants aprenen a estimar aquest procés i normalitzen la dinàmica d'eixamplar el repertori lingüístic propi a través del bagatge lingüístic dels companys. D'aquest últim fragment, són destacables els mots necessitat pràctica, orientació i normalitzar (la capitalització i optimització dels repertoris lingüístics), ja que els tres conceptes permeten emmarcar, en gran mesura, la seva interpretació a l'enfocament plurilingüe.</p>
---	--

Taula 99. Anàlisi de la cartografia lingüística del David.

3.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades

En conjunt, les creences del David de la cartografia lingüística vinculada a les "Pràctiques 2" de 3r del grau s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe* (14), tot i que també n'hi ha d'altres que se situen en el paradigma *intermedi* (3), i en el paradigma *monolingüe-bilingüe*. A continuació, es fa una síntesi de l'anàlisi d'aquestes narratives multimodals, segons si les creences¹⁷ es van expressar a la fase de desenvolupament o posterior a les pràctiques. A més, aquestes creences es discuteixen tenint en compte els temes¹⁸ sobre l'educació plurilingüe extrets a partir de les dades del focus grup i els textos reflexius (2n del grau).

- **NARRATIVES VISUALS DE DURANT LES PRÀCTIQUES**

La primera creença base i les seves perifèriques (CP 1.1, CP 1.2 i CP 1.3) fan referència als eixos temàtics 1 i 3 pel que fa al paper de l'escola a les trajectòries d'aprenentatge de llengües, i a les situacions educatives que afavoreixen l'adopció de l'enfocament plurilingüe. Totes les creences del David pertanyen al paradigma *plurilingüe*, ja que posen l'accent en les següents consideracions: la conversa espontània com a activitat que permet introduir les llengües familiars dels estudiants; els vincles entre llengües com a recurs d'aprenentatge; i l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües com a procés integrador, interdisciplinari i social.

En la línia de pensament de les creences precedents, la CB 2 i les seves perifèriques (CP 2.1, CP 2.2 i CP 2.3), s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*. En concret, posen l'accent els temes 1, 2 i 3, que estan lligats a la funció de l'escola i als processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües per al desenvolupament de la competència plurilingüe. La seva pertinença a la visió plurilingüe es pot argumentar a través del següents punts: el desenvolupament del repertori lingüístic té lloc en situacions comunicatives de contextos formals i informals; la construcció de la competència plurilingüe és contextualitzada i canviant; i les llengües s'entenen a partir d'una perspectiva holística i múltiple.

- **NARRATIVA VISUAL DE DESPRÉS DE LES PRÀCTIQUES**

A la narrativa visual posterior a les pràctiques l'estudiant expressa una primera creença base relacionada amb el desenvolupament de la competència plurilingüe (tema 2) en l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües (tema 3). Aquesta creença correspon al

¹⁷ En *cursiva* es destaquen constel·lacions de paraules de les creences del subjecte.

¹⁸ Veure les temàtiques a la pàgina 80.

paradigma *plurilingüe*, perquè planteja que la formació d'aquesta competència es produeix a través del desenvolupament d'habilitats comunicatives durant els processos educatius.


A la següent creença base (CB 2) i les seves perifèriques es produeix un desplaçament, ja que les creences se situen en el paradigma *intermedi* i, inclús, una (CP 2.3) en el *monolingüe-bilingüe*. Aquesta creences parlen dels àmbits en què es construeix la competència plurilingüe, fent especial èmfasi en l'escolar, la qual cosa demostra que aquest segon sistema de creences tracta qüestions dels temes 1, 2 i 3. La seva pertinença al paradigma *intermedi* i *monolingüe-bilingüe* es justifica pel fet que el futur mestre només contempla els contextos formals d'aprenentatge per a la formació de la competència plurilingüe; i no considera la presència de varietats lingüístiques com a característica de situacions plurilingües.

En el tercer sistema de creences (CB 3 i CP 3.1, 3.2 i 3.3) es produeix una altra (re)configuració de les creences, atès que es desplacen cap al paradigma *plurilingüe*. La seva consideració dins d'aquesta perspectiva es pot argumentar a través de les següents idees: planteja la funció docent des de l'acció d'*orientar* i aprofitar els repertoris lingüístics dels alumnes; concep el desenvolupament de la competència plurilingüe com a procés dinàmic i evolutiu, del qual especifica les seves fases; i fa referència a la dimensió comunicativa en l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. Aquesta creença base i les seves perifèriques tracten el tema 2, quant al procés de construcció de la competència plurilingüe, i el tema 3, pel que fa al plurilingüisme escolar (rol del docent i enfocaments d'ensenyament i d'aprenentatge).


L'última creença base (CB 4) posa l'accent en la naturalesa individual i social del procés de construcció de la competència plurilingüe, per tant, planteja aspectes dels temes 1 i 2 vinculats a la relació entre trajectòria vital i d'aprenentatge de llengües per a la formació d'aquesta competència. Aquesta creença pertany al paradigma *plurilingüe*, ja que, segons Coste, Moore i Zarate (2009, p. 5), aquesta competència té un *caràcter individualitzat, però està lligada a les trajectòries de vida personals i subjecte a evolució i canvi dins i fora de l'escola*.

3.4. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)

3.4.1. Anàlisi de l'autoretrat docent

ANÀLISI DE L'AUTORETRAT DOCENT ¹⁹	
DIMENSIO INTERLOCUTIVA (<i>com</i> , context)	
DISPOSICIO i ORGANITZACIO DELS ELEMENTS 	<p>En el centre de la imatge hi ha un camí que es va fent estret, a la meitat del qual apareix una persona amb un punt de llum, que està il·luminada per la lluna. No és observable l'inici ni el final del trajecte. A ambdues parts laterals del camí trobem una vegetació frondosa, ja que es tracta d'un bosc ple d'arbres.</p>
ASPECTES CONTEXTUALS	<p>Tal i com s'acaba d'esmentar, el context físic és un bosc de vegetació exuberant. D'altra banda, mentre que el context social és absent en la imatge; és present tenint en compte que la narrativa il·lustra el procés de construcció de la identitat plurilingüe d'un futur mestre dins d'un moment concret de la seva formació inicial. La temporalitat de la narrativa visual és la nit; en canvi, la que correspon a la selecció la imatge és l'últim curs del grau en Educació Primària, específicament el 1r semestre (novembre de 2017). L'elecció de la nit com a moment del dia remet al procés introspectiu dut a terme pel David per reflexionar sobre la seva identitat docent.</p>
TIPUS DE NARRATIVA <u>Tipologia específica:</u> Seqüència, metafòrica, simbòlica, o de contrast (<i>ara</i> i <i>abans</i>).	<p>En relació a les tipologies genèriques, és una <i>narrativa trobada</i>, és a dir, cercada i seleccionada pel David; i una instantània, ja que focalitza l'atenció en capturar un moment concret de la formació de la identitat professional del mestre en relació a les llengües. Pel que fa a les tipologies específiques, és</p>

¹⁹ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

	<p>una imatge metafòrica i simbòlica, ja que utilitza el camí transcorregut i per recórrer per expressar la idea d'identitat; alhora que també és una narrativa de contrast, perquè es mostra el punt en què es troba l'estudiant en aquest procés fent palès que ja disposa d'experiències prèvies i que és capaç de projectar-lo en el futur (trams precedent i posterior del camí a la imatge).</p>
<p>SIGNIFICATS DEL COLOR</p>	<p>Els tons predominants en aquesta imatge són els blaus, verds i grisos, a excepció del blanc de la lluna. El seu caràcter simbòlic remet a les idees d'introspecció i reflexió sobre la identitat i la relació amb les llengües del docent. El grisos serveixen per distingir formes i el blanc aporta llum a la imatge i, sobretot, a la projecció de la identitat docent en el camí futur de la pràctica professional.</p>
<p>DIMENSÍO TEMÀTICA (què)</p>	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>TEMES REPRESENTATS</p> 	<p>A la imatge hi ha un conjunt d'elements que es relacionen amb les següents temàtiques:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) El camí amb el subjecte a la meitat: l'educació, l'ensenyament, l'aprenentatge i la formació de la identitat com a processos de cerca, en què es tenen en compte les experiències prèvies, presents i posteriors. 2) La vegetació frondosa del bosc: la diversitat com a recurs educatiu. 3) Els punts de llum que il·lumina: la capacitat del mestre plurilingüe d'adaptar-se a l'entorn de l'aula, que està influït per la diversitat i globalització.
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p>	<p>En aquesta narrativa visual, el camí esdevé el símbol de la metàfora del punt en què es troba l'estudiant en el procés de construcció de la identitat docent a l'última etapa de la formació inicial. La part recorreguda del camí simbolitza les seves experiències prèvies en relació a les llengües, com a alumne i com a mestre; i la part posterior del trajecte és la trajectòria professional per viure. El llum és un símbol d'esperança en el camí de la futura tasca professional. Per últim, la frondositat de la vegetació del bosc és una metàfora de la diversitat pròpia de les societats actuals.</p>

DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (posició del subjecte)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC	Aquesta producció visual és interpretable al·legòricament i genèricament , perquè l'individu al mig d'un camí és una imatge que codifica la idea abstracta del procés de formació de la identitat docent plurilingüe, un significat accessible si es llegeix la imatge a partir de les seves figuracions i el títol que l'encapçala.
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1: Les llengües serveixen per adquirir coneixements a través de l'experiència compartida.</p> <p style="padding-left: 20px;">CP 1.2: Educar implica cercar allò que es pot aprendre els uns dels altres.</p> <p>CB 2: Els processos d'ensenyament i d'aprenentatge estan relacionats i succeeixen simultàniament pel mestre i per l'alumne.</p> <p style="padding-left: 20px;">CP 2.1: Durant els processos d'ensenyament i d'aprenentatge interaccionen les dimensions individuals i socials.</p> <p>CB 3: La diversitat és un recurs educatiu.</p> <p style="padding-left: 20px;">CP 3.1: La perspectiva competencial aplicada de forma optimista a la diversitat permet optimitzar les capacitats pròpies i alienes.</p> <p>CB 4: El mestre plurilingüe és capaç d'adaptar-se al context d'aula, caracteritzat pels trets de l'actual món globalitzat i divers.</p> <p>CB 5: La identitat docent plurilingüe està en procés de formació (meitat del camí a la imatge), segons la pròpia trajectòria d'aprenentatge professional (4t curs de la formació inicial).</p> <p style="padding-left: 20px;">CP 5.1: La identitat docent plurilingüe està influïda per les experiències prèvies, presents i futures (metàfora del camí).</p>
INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE <i>Com a éssers socials, fem ús de les llengües per adquirir coneixement a través de l'experiència compartida. Si bé aprendre i ensenyar són dos</i>	En el cas d'aquest subjecte, es produeix una <i>contradicció</i> entre la imatge i el text interpretatiu. Mentre que a la narració escrita parla sobre l'ensenyament i l'aprenentatge com a experiència compartida, a la narrativa visual apareix una

<p><i>processos que estan íntimament relacionats i que succeeixen simultàniament en el subjecte mestre i en el subjecte alumne, respectivament, també es donen alhora en un de sol durant el desenvolupament dels processos d'ensenyament-aprenentatge.</i></p> <p><i>Com a mestre, visc l'educació com una cerca. La cerca d'aquelles coses que podem aprendre els uns dels altres, apreciament la diversitat com a recurs educatiu i des d'una perspectiva competencial optimista que ens permeti aprofitar les capacitats pròpies i alienes com els recursos, precisament, capacitadors que són. El mestre plurilingüe és capaç de adaptar-se a l'entorn de l'aula comú actual, un aula que forma part d'un món globalitzat, plural i divers.</i></p>	<p>sola persona. Aquest contrast s'ha pogut produir pel tipus de producció visual sol·licitada, l'autoretrat, en la qual el futur mestre ha optat per reflectir-se en solitud. També pot estar causada pel fet de focalitzar l'atenció en la identitat professional (imatge) i en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge (text), el primer dels quals singularitza i el segon dels quals comporta interacció social.</p> <p>Malgrat aquesta <i>tensió</i>, en el text interpretatiu apunta les següents idees. En primer lloc, centra l'atenció en la <i>utilitat</i> de les llengües com a eines per adquirir coneixements a través de la interacció social. En segon lloc, es focalitza en la interdependència i la influència mútua entre els processos d'ensenyament i d'aprenentatge, tant per part del mestre com de l'alumne. És destacable l'ús dels mots <i>íntimament</i> i <i>simultàniament</i> per definir el tipus de relació entre ambdós processos.</p> <p>D'aquests dos punts és oportú posar de manifest les seves repercussions en relació a l'adopció dels canvis paradigmàtics de la competència plurilingüe de Coste (2001) i Coste, Moore i Zarate (2009). Hi estan d'acord pel que fa a la dimensió comunicativa i social que planteja l'enfocament plurilingüe. En aquest sentit, el David entén que <i>educar comporta un procés de cerca</i> d'allò que es pot aprendre els uns dels altres.</p> <p>En tercer lloc, fa referència a la diversitat com a recurs educatiu des d'una perspectiva competencial, la qual cosa es vincula amb el canvi paradigmàtic que parla sobre la necessitat d'adoptar enfocaments didàctics integradors per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p>En quart i últim lloc, defineix què és per a ell un mestre plurilingüe, de manera que destaca la seva necessària capacitat d'adaptació a un entorn d'aula influït per la globalització i la diversitat del món actual. Aquesta idea està relacionada amb la seva constatació sobre la <i>diversitat com a recurs educatiu</i>. Al seu torn, aquests punts estan lligats al canvi paradigmàtic comentat en el paràgraf anterior i amb el que apel·la a una nova actitud del docent respecte a la valoració i l'optimització dels repertoris lingüístics de l'alumnat.</p>
--	--

Taula 100. Anàlisi de l'autoretrat docent del David.

3.4.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades

Les creences de l'estudiant de l'autoretrat docent del 4t curs del grau s'emmarquen en la seva totalitat en el paradigma *plurilingüe* (10). Comparativament amb les dades de la cartografia lingüística de 3r del grau, les poques creences que se situaven als altres dos paradigmes han evolucionat cap a l'enfocament plurilingüe. A continuació, es fa un síntesi de l'anàlisi d'aquesta narrativa multimodal, a partir d'aspectes concrets de les creences²⁰ que permeten enquadrar-les dins dels diferents paradigmes, i segons les temàtiques²¹ que van emergir de les dades del 2n curs (textos reflexius i focus grup).

A l'últim any de la formació inicial, el David presenta un sistema de creences sobre la competència plurilingüe que se situa per complet dins del paradigma *plurilingüe*. Les nou creences de l'autoretrat docent tracten qüestions d'aquest enfocament, tals com: la interacció entre les dimensions personals i socials per a l'aprenentatge de llengües; l'ús de les llengües amb fins comunicatius; l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües com a procés bi- o multidireccional; la diversitat com a recurs educatiu, que implica aprofitar el bagatge lingüístic propi i aliè, i transferir competències; la capacitat d'adaptació del mestre en l'actual context globalitzat, plurilingüe i divers; i la construcció de la identitat docent com a procés que succeeix en paral·lel a la trajectòria vital, d'aprenentatge i professional.

Pel que fa a les temàtiques, les dues amb més presència són la relacionada amb el plurilingüisme escolar (3) i la que vinculada el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües (1). En segona posició, se situen la que interrelaciona llengües, cultures i identitats (6), la que parla sobre la *utilitat* de les llengües (5), i la relacionada amb la construcció de la competència plurilingüe (2).

En darrer lloc, hi ha un bloc temàtic que no és tractat: la necessitat de saber molt bé (*dominar*) una llengua per aprendre'n una altra (4). En conjunt, el David posa l'accent en la formació de la competència plurilingüe –l'objecte d'aprenentatge, reflexió i (re)conceptualització d'aquest estudi– en els àmbits formals i informals. Alhora, vincula aquest procés de desenvolupament del plurilingüisme individual amb els processos socials mediadors. En definitiva, el seu sistema de creences, a l'última fase de la formació inicial, s'emmarca en el paradigma *plurilingüe*.

²⁰ En *cursiva* paraules o constel·lacions de mots del subjecte.

²¹ Veure les temàtiques a la pàgina 80.

4. NORA

4.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)

4.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística

TEMA 1. Contextualització i introducció a la temàtica del relat: la pròpia vida lingüística

Al llarg de la nostra vida, hem après noves parles a part de la llengua familiar d'origen o materna (L1), i d'aquesta manera hem pogut construir i ampliar el nostre repertori lingüístic. Mitjançant aquest text, descriuré la meua evolució lingüística personal.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>Aquest paràgraf correspon a l'obertura de relat, en la qual el subjecte (d'ara en endavant Nora) parla en primera i tercera persona, se situa en el passat i té com a objectiu contextualitzar i introduir el tema de la narració: la construcció del propi repertori lingüístic.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura</p> <p>El text s'ha redactat a ordinador, per la qual cosa el tipus d'escriptura i el suport és tecnològic. Segurament, aquest tret està influït per l'edat i la generació a la qual pertany la Nora, ja que es tracta d'una nativa digital d'una generació poc avesada a l'escriptura manual.</p> <p>Zones blanques</p> <p>D'entre totes les consignes que se li van donar, per tal de facilitar l'articulació de les seves experiències lingüístiques, l'únic tema sobre el qual no s'ha rebut informació és el relacionat amb les llengües que li agradaria aprendre.</p> <p>Una possible causa d'aquest buit d'informació pot ser el fet que en el relat l'aprenent de mestra se centra més en el present i el passat pel que fa a la construcció del repertori lingüístic. En canvi, només projecta alguns aspectes cap al futur relacionats amb la seva tasca docent vinculada a les processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, i no amb l'evolució del seu repertori lingüístic. Altres zones blanques del relat es plasmen a l'apartat de l'anàlisi del sistema de creences.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és la primera seqüència temàtica de les deu que té el relat:</p> <p>1. Contextualització i introducció a la temàtica del relat: la pròpia vida lingüística.</p>	<p>Posicionament enunciatiu: temps verbals</p> <p>És interessant adonar-se que a l'obertura fa ús del passat i del futur immediat; en canvi, com es veurà a la desena seqüència, en el tancament parla en present però amb funció de futur.</p> <p>Elements metafòrics</p> <p>En aquest fragment hi ha una de les cinc metàfores del relat, (...) <i>construir i ampliar el nostre repertori lingüístic</i>, la qual fa referència a l'eixamplament de les formes d'usar i pensar les llengües.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els elements lèxics d'aquesta categoria se situen a l'àmbit personal, la qual cosa és observable a través de constel·lacions de paraules com ara <i>llengua familiar d'origen o materna (L1)</i> i <i>nostre repertori lingüístic</i>.</p>

Taula 101. Anàlisi del primer bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 2. Les llengües que coneix [1] i els seus àmbits d'ús [2]

Per començar, els idiomes que conec són el català, el castellà i l'anglès [1]. L'aprenentatge d'aquests tres es deu a circumstàncies particulars del meu dia a dia com ara l'escola, la família o bé alguns cercles concrets d'amics. Realment, avui dia, amb les quals interactuo són la llengua castellana i la catalana. Emprar-ne una o l'altra dependrà del context, és a dir, de les persones a qui em dirigeixi: utilitzo el castellà per comunicar-me amb la meua família i parlo en català per conversar amb els meus amics o en el context escolar [2].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Marc de participació</p> <p>Al tractar-se d'un relat de vida lingüística, el subjecte que l'escriu s'adreça a la investigadora, la qual li ha donat unes consignes no direccionals per articular les seves experiències al voltant de la construcció del repertori lingüístic.</p> <p>Llengua</p> <p>La Nora ha escrit el relat en català, una de les seves llengües de referència actuals, però no llengua primera (castellà). Al llarg de la narració, s'observa com la llengua es converteix en un tema, perquè s'explica la construcció del propi repertori lingüístic, és a dir, quines llengües es coneixen i s'utilitzen, en quins àmbits i com s'han après, entre d'altres coses.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>En el relat hi ha cinc fragments que demostren que les experiències lingüístiques del subjecte són multiveus. En aquesta seqüència temàtica s'observa com les <i>veus</i> i <i>posicions</i> (Bakhtin, 1982) dels <i>altres significatius</i> (família, amistats i comunitat educativa) tenen influència en la seva relació amb les llengües.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Els àmbits vitals que apareixen en aquest fragment són: el familiar, l'acadèmic (escolar i universitari) i el lúdic (amistats). En sintonia, les comunitats de</p>	<p>Temàtiques</p> <p>El segon bloc temàtic del relat té un subtema:</p> <p>2. Les llengües que coneix [1] i els seus àmbits d'ús [2].</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Aquest bloc s'analitza i interpreta de la següent manera. Es divideix en tres apartats, en funció dels tres nivells de significat de les paraules clau (intrapersonals, interpersonals i metacognitius). Dins de cada part es marquen en negreta les paraules clau de cada fragment i es fan constar els mots que les envolten, és a dir, que es mostren les constel·lacions de paraules en què es troben els indicis més importants del relat. Malgrat que aquesta sigui la manera de procedir, és oportú posar de manifest que, en ocasions, les tres categories s'interrelacionen, per la qual cosa alguns fragments estan plasmats a més d'un nivell de realitat.</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p><i>L'aprenentatge d'aquests tres es deu a circumstàncies particulars del meu dia a dia com ara l'escola, la família o bé alguns cercles d'amics (...).</i></p> <p><i>Emprar-ne una o l'altra dependrà del context, és a dir, de les persones a qui em dirigeixi: utilitzo el castellà per comunicar-me amb la meua família i parlo en català per conversar amb els meus amics o en el context escolar (...).</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p>	<p>Posicionament enunciatiu: conductes discursives</p> <p>Uns dels indicadors de les posicions enunciatives del subjecte són les conductes discursives, una de les quals és la narrativa. Aquesta s'utilitza per situar en el temps i a l'espai els fets de la biografia lingüística, la qual cosa es mostra en el bloc temàtic que s'està analitzant.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>El lèxic d'aquesta categoria es relaciona amb les comunitats de pràctica immediates (<i>escola</i>, <i>família</i> i <i>amistats</i>) que apareixen en aquesta part de la narració, les quals demostren la influència dels àmbits socials durant la construcció del repertori lingüístic.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els elements lèxics que pertanyen a aquesta categoria són les llengües del repertori lingüístic de la Nora, les quals s'expliciten en aquesta seqüència: <i>català</i>, <i>castellà</i> i <i>anglès</i>.</p>

<p>pràctica que hi ha són: la comunitat immediata (família i amistats) i la comunitat educativa (escolar i universitària— com a docent en formació inicial—). La interacció entre aquestes dues esferes, individual i social, fa palès que l'ús de les llengües sempre és en context de pràctica en situació.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>El context social en el qual se situen els esdeveniments que narra la futura mestra van des de finals dels 90' fins a l'actualitat; i les seves fites vitals s'emmarquen dins dels contextos escolar, familiar i d'oci que han tingut lloc durant aquest període. En el relat hi ha 8 episodis, en què s'estableixen relacions entre l'esfera individual del subjecte i el context social. En aquesta part de la narració s'estableix el primer vincle entre els nivells micro i macro, el qual es troba en la relació entre els àmbits vitals (familiar, escolar i lúdic) de la Nora i els usos (afectius o funcionals) que fa de les llengües amb què interacciona.</p>	<p><i>Realment, avui dia, amb les quals interactuo són la llengua castellana i la catalana (...).</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>En el relat hi ha cinc moments clau en què la Nora manifesta la seva relació i valoració de les llengües amb què interactua, el primer dels quals és aquesta seqüència temàtica. En ella, explica que coneix tres llengües: català, castellà i anglès. El castellà és la seva llengua materna, però també de referència, juntament amb el català. La llengua catalana l'empra en contextos socials com ara l'escolar i el lúdic (amistats); en canvi, el castellà l'utilitza a l'entorn familiar. D'això se'n desprèn que del castellà en fa un ús afectiu; en canvi, el del català és afectiu a l'entorn de la comunitat immediata (amistats) i funcional al context educatiu.</p> <p>Estatus de les llengües</p> <p>En aquest fragment del relat, s'observa que la manera de pensar i utilitzar les llengües està condicionada pels àmbits d'ús, la qual cosa fa palès el prestigi de les llengües en els diferents entorns socials en què el subjecte interactua. En els contextos on es relaciona amb la comunitat immediata, ja sigui la comunitat escolar o les amistats, el català esdevé la llengua vehicular; mentre que a l'àmbit familiar el castellà adopta rellevància, ja que és la llengua primera dels seus membres.</p>	<p>Situació en el temps</p> <p>En el relat es poden situar quatre esdeveniments que van marcar un abans i un després a la vida lingüística de l'estudiant. El primer és aquest, en què parla dels usos de les llengües segons els àmbits de socialització. En ell, remarca la influència de la comunitat immediata (família, amistats i comunitat educativa) en l'aprenentatge de llengües.</p>
---	--	--

Taula 102. Anàlisi del segon bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 3. Les diferències entre l'ús de la L1 i la L2. Subtemes:**3.1. Diferències personals****3.2. Llengües i identitats****3.3. Diferències des del punt de vista d'un infant de primària**

Així mateix, m'agradaria deixar clar, d'entrada, que per a mi no és el mateix parlar en la meua llengua materna que en una segona llengua (L2). Això es deu al fet que la L1 és en la qual penso, la que conec millor i amb la qual em comunico amb major espontaneïtat i fluïdesa i amb menor esforç, [1] i, per tant, es tracta de la llengua que prefereixo utilitzar i la que sento que forma part de la meua identitat individual, en canvi amb la L2 és tot el contrari [2]. Aquesta situació seria molt més evident en el cas d'un nen de primària. La falta d'hàbit i pràctica amb la segona llengua dificultarien molt més el correcte desenvolupament de la situació comunicativa [3].

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>El discurs s'organitza en deu paràgrafs, els quals coincideixen, aproximadament, amb els blocs temàtics del relat. No obstant això, dins d'aquesta divisió general també n'hi ha d'altres, perquè en alguns casos en un paràgraf apareixen subtemes. Aquest tercer bloc temàtic és un exemple de subdivisions temàtiques.</p> <p>Àmbits vitals</p> <p>En aquest fragment apareix de forma explícita l'àmbit escolar, concretament l'etapa de primària, quan adopta el posicionament d'alumne.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Tal i com s'ha comentat a l'organització del discurs, aquest bloc té un tema general i tres subtemes:</p> <ul style="list-style-type: none"> 3. Les diferències entre l'ús de la L1 i la L2. <ul style="list-style-type: none"> 3.1. Diferències personals 3.2. Llengües i identitats 3.3. Diferències des del punt de vista d'un infant de primària <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p>(...) <i>no és el mateix parlar en la meua llengua materna que en una segona llengua (L2).</i></p> <p>(...) <i>la L1 és en la qual penso, la que conec millor i amb la qual em comunico amb major espontaneïtat i fluïdesa i amb menor esforç, i, per tant, es tracta de la llengua que prefereixo utilitzar</i></p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>A través de les valoracions i apreciacions respecte la relació del subjecte amb les llengües, s'identifiquen quatre posicionaments enunciatius: el personal (individu d'una comunitat); el d'alumne d'educació primària; el d'estudiant universitària; i el de mestra (la seva futura professió). Aquest fragment de la narració és un exemple del primer i segon tipus, perquè fa una valoració sobre les diferències a nivell personal en la seva relació amb la L1 i L2 i una apreciació sobre aquesta diferència des del punt de vista d'un infant de primària.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>D'aquesta categoria d'anàlisi és remarcable la relació que estableix la Nora entre llengua i identitat personal (parla de <i>sentir part</i> de la seva <i>identitat individual</i>), ja que això té repercussions en la seva manera de concebre els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües i en els seus usos afectius o funcionals, en funció el context.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p>

	<p><i>i la que sent que forma part de la meua identitat individual, en canvi amb la L2 és tot el contrari.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>La falta d'hàbit i pràctica amb la segona llengua dificultarien molt més el desenvolupament de la situació comunicativa (...).</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Aquest és el segon dels cinc moments del relat en què el subjecte manifesta la seva relació i valoració amb les llengües del seu repertori lingüístic. En aquest sentit, constata que pensa en castellà, llengua que afirma que coneix millor i amb què es comunica amb major espontaneïtat, fluïdesa i amb menor esforç.</p> <p>A més, és la seva llengua preferent i que sent part de la seva identitat. Quan l'aprenent de mestra parla d'identitat i la relaciona amb la llengua està fent referència al concepte i consciència que té d'ella mateixa com a parlant, ja que al reconstruir la pròpia experiència amb aquesta llengua (castellà) inclou el seu coneixement, aprenentatge i ús, el qual està en sintonia amb els contextos en què interacciona.</p> <p>Estatus de les llengües</p> <p>En aquest fragment de la narració es relaciona el context historicosocial amb la construcció del repertori lingüístic de la futura mestra, en tant que les circumstàncies socials d'escolarització i d'oci tenen influència en l'ús predominant del català com a llengua de comunicació habitual, tot i que el castellà sigui la llengua d'ús a l'àmbit de la llar. En el context escolar es fa immersió lingüística, de manera que la llengua vehicular és el català; i, probablement, les amistats d'aquest subjecte pertanyen a una comunitat de parla catalana. A la narració es plasma com aquestes diferències en la interacció amb les dues llengües tenen repercussions en la manera d'utilitzar-les i pensar-les.</p>	<p>A través del lèxic d'aquesta segona categoria, es fa èmfasi en les habilitats que té l'aprenent de mestra en relació a l'ús de la seva llengua materna (<i>conec millor, em comunico amb major espontaneïtat i fluïdesa i amb menor esforç</i>), que són alguns dels seus punts forts vinculats a l'aprenentatge de llengües; i s'expressen preferències lingüístiques (<i>prefereixo utilitzar la L1</i>).</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge i/o culturals"</p> <p>Els elements lèxics d'aquesta categoria fan referència als constructes que s'utilitzen per diferenciar les llengües (<i>llengua materna i segona llengua</i>), els quals s'emmarquen dins dels conceptes clau de la didàctica de les llengües. A través del seu l'ús, s'observa la polifonia del discurs i es remarca la utilització d'un vocabulari propi de les ciències de l'educació. A més, apareixen mots com ara <i>hàbit, pràctica i situació comunicativa</i>, els quals es relacionen amb les formes d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.</p> <p>Situació en el temps</p> <p>Aquest és el segon moment del relat que va marcar un abans i un després a la vida lingüística de l'estudiant. En ell, es constata la relació entre llengües i identitats, a través de l'articulació de les experiències lingüístiques vinculades a les diferències experimentades a l'utilitzar la L1 i la L2. La identitat narrativa i la identitat personal es fusionen per evolucionar al mobilitzar i atribuir sentit a les vivències lligades a la relació del subjecte amb dues llengües diferents però properes. Aquest fet s'emfatitza a través de constel·lacions de mots, tals com <i>no és el mateix parlar en la meua llengua materna que en una segona llengua (L2), prefereixo utilitzar, identitat individual</i>, entre d'altres.</p> <p>Punts crítics</p> <p>En el relat hi ha dos punts crítics, en els quals la futura mestra expressa els seus sentiments en relació a les llengües. El primer és aquest en què relaciona les llengües i les identitats, a l'expressar les seves preferències lingüístiques i explicar les diferències d'ús entre la L1 i la L2.</p>
--	---	---

Taula 103. Anàlisi del tercer bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 4. El significat [1] i les implicacions [2] de saber una llengua

Des de la meua experiència, he entès que saber una llengua és saber parlar-la, comprendre-la, llegir-la i escriure-la [1]. Per assolir aquestes variables, s'han d'haver adquirit una sèrie d'habilitats, coneixements i actituds que és el que anomena la Didàctica de la Llengua com a competència comunicativa i que podem dividir en diverses subcompetències: unes de generals (lingüística, cultural, discursiva i estratègica) i altres d'específiques (productiva, perceptiva, mediatra i interactiva). Cal destacar que és la competència estratègica la que constitueix l'eix de la competència comunicativa perquè consisteix en els recursos que el parlant mobilitza per relacionar els seus coneixements, sabers i habilitats [2].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Polifonia del discurs</p> <p>En aquesta segona seqüència temàtica, juntament amb la tercera i la quarta, es posa de manifest que la construcció de discursos polifònics no només està caracteritzada per la presència de les veus dels altres individus, sinó també per elements no humans, com ara lectures teòriques realitzades durant la formació inicial del professorat. En el quart fragment la futura mestra inclús cita literalment una idea de Bruner, la qual ha extret d'un article que va llegir en el si de l'assignatura que li va impartir la investigadora.</p> <p>A més, en aquests tres fragments s'observa com aquesta és una narrativa de pràctiques en situació, perquè s'utilitza un llenguatge compartit i propi de la comunitat educativa, vinculat a l'educació, el currículum i les pràctiques docents (<i>competència comunicativa i estratègica, habilitats, coneixements i actituds, recursos, activitats de llengua, situacions comunicatives reals</i>, entre d'altres).</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Aquest és el segon dels vuit fragments del relat en què s'estableixen connexions entre els nivells micro i macro. D'aquesta part se'n desprèn que l'assoliment de les competències comunicatives generals i específiques per part de l'individu (microcosmos) implica la participació dels altres (macrocosmos). Amb ells el subjecte comparteix diferents codis, referents i convencions culturals, conductes discursives i estratègies de comunicació, i posa en pràctica activitats comunicatives com la producció, la percepció, la interacció i la mediació.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquest és el quart dels deu blocs temàtics, el qual té dos subtemes relacionats amb l'aprenentatge i coneixement d'una llengua:</p> <p>4. El significat [1] i les implicacions [2] de saber una llengua.</p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els elements lèxics d'aquesta categoria se situen a l'àmbit l'escolar, ja que abracen conceptes clau relacionats amb l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües (<i>competències, habilitats, coneixements i actituds</i>, entre d'altres).</p> <p>A través de l'ús d'aquest llenguatge s'observa la polifonia del discurs abans comentada i es remarca la utilització d'un vocabulari propi de la didàctica de les llengües.</p>

Taula 104. Anàlisi del quart bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 5. Una experiència significativa (esdeveniment que marca un abans i un després a la vida lingüística del subjecte) [1]. Subtema: la immersió lingüística com a factor clau per a l'aprenentatge d'una llengua [2]

Són diversos els esdeveniments que he viscut per aprendre idiomes, però m'agradaria destacar-ne un: La meva estada a Londres. Viatjar és un motor bàsic i fonamental d'aprenentatge. El coneixement d'un mateix, la maduresa, el desenvolupament d'habilitats socials o els coneixements interculturals són algunes de les habilitats que el viatge proporciona en una intensitat molt superior a la qual es produeix en la nostra realitat quotidiana. Això mateix vaig experimentar fa tres anys [1]. Sens dubte, la millor manera d'aprendre una llengua estrangera és la de practicar-la i interactuar amb ella allà on s'utilitza constantment [2].

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Un altre element que relaciona els dos nivells contextuals és el viatge, que la Nora considera motor d'aprenentatge de llengües, de desenvolupament d'habilitats socials i d'adquisició de coneixements interculturals.</p> <p>En aquest sentit, posa èmfasi en que l'aprenentatge de llengües, sobretot llengües estrangeres, es fa a través de la pràctica i la interacció, especialment quan s'està immers en la comunitat que té aquesta llengua com la de referència o d'ús habitual.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>El cinquè bloc temàtic està format per un tema general i un subtema:</p> <p>5. Una experiència d'aprenentatge significativa (esdeveniment que marca un abans i un després a la vida lingüística del subjecte) [1]. Subtema: la immersió lingüística com a factor clau per a l'aprenentatge d'una llengua [2].</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p>(...) <i>Viatjar és un motor bàsic i fonamental d'aprenentatge</i> (...).</p> <p>(...) <i>el viatge proporciona en una intensitat molt superior a la qual es produeix en la nostra realitat quotidiana.</i></p> <p>(...) <i>la millor manera d'aprendre una llengua estrangera és la de practicar-la i interactuar amb ella allà on s'utilitza</i> (...).</p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Aquest és el tercer moment de la narració en què la futura mestra manifesta la seva relació i valoració de les llengües del seu repertori lingüístic. L'estudiant destaca</p>	<p>Posicionament enunciatiu: conductes discursives</p> <p>Aquesta seqüència temàtica és un exemple de conducta discursiva expositiva, ja que en ella la futura mestra informa sobre un esdeveniment clau de la seva vida lingüística.</p> <p>Elements metafòrics</p> <p>En aquest fragment hi ha la següent metàfora: <i>viatjar és un motor bàsic i fonamental d'aprenentatge</i>. Aquesta permet a la Nora expressar de forma més intensa i expressiva el seu procés d'aprenentatge i construcció del repertori lingüístic; i a la investigadora fer una lectura més profunda del significat de les experiències personals de la futura mestra.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>El lèxic de l'última part d'aquest fragment (<i>practicar, interactuar i utilitzar</i>) dona a conèixer concepcions del subjecte pel que fa a l'aprenentatge de llengües com una experiència social compartida, en què la interacció i la utilització de les llengües de forma constant són les claus per a l'aprenentatge. Aquestes idees poden ser influents en els moments d'assimilació de les teories didàctiques de referència durant la formació inicial de la mestra.</p>

	<p>una experiència que va marcar un abans i un després en la construcció del seu repertori lingüístic, la qual està relacionada amb la immersió lingüística com a recurs d'aprenentatge d'una llengua estrangera.</p> <p>És interessant posar de relleu alguns mots d'aquest fragment que mostren les repercussions que va tenir aquesta experiència en la seva relació amb les llengües, com és el cas de <i>motor bàsic i fonamental d'aprenentatge; el coneixement d'un mateix, la maduresa, el desenvolupament d'habilitats socials o els coneixements interculturals; intensitat molt superior, i practica-la i interactuar</i>. Totes aquestes constel·lacions de paraules accentuen la dimensió i les implicacions de l'experiència en la formació del repertori lingüístic, de la pròpia identitat i de la identitat professional.</p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge i/o culturals"</p> <p>Els elements lèxics d'aquesta categoria se situen a l'esfera personal, perquè engloben aspectes d'aprenentatge informal. A través de l'ús de mots com ara <i>viatjar, motor bàsic d'aprenentatge, habilitats, intensitat i experimentar</i>, la Nora matisa el significat que va tenir aquesta experiència de viatge en la construcció del repertori lingüístic.</p> <p>Situació en el temps</p> <p>Aquest és el tercer dels quatre esdeveniments que van marcar un abans i un després a la vida lingüística de la Nora. En ell, es concep el viatge com a experiència d'aprenentatge de llengües, en especial llengües estrangeres, en tant que afirma que la immersió lingüística en el país de la llengua meta és la millor manera d'aprendre una llengua. L'ús i la interacció constant amb la llengua permet l'adquisició de competències i habilitats personals i lingüístiques. Alguns mots destacats d'aquest fragment que posen l'accent en aquestes idees són: <i>estada, viatjar, habilitats, experimentar, practicar, interactuar i utilitzar</i>.</p> <p>Punts crítics</p> <p>En aquesta part de la narració hi ha el segon punt crític, en què el subjecte expressa de forma explícita els seus sentiments vers la llengua. A la narració de l'esdeveniment relacionat amb l'estada a Londres emfatitza l'elevat grau d'intensitat de l'experiència viscuda i atorga un alt valor formatiu a la pràctica continuada de les llengües.</p>
--	--	--

Taula 105. Anàlisi del cinquè bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 6. La impossibilitat de *dominar* una llengua

Una de les moltes idees que he interioritzat és que és impossible *dominar* una llengua. És pràcticament impossible, ni tan sols la materna perquè es tracta d'una dimensió molt extensa i que està en constant evolució.

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Polifonia del discurs</p> <p>D'aquest fragment és remarcable el fet que la Nora utilitzi la paraula <i>interioritzar</i>, perquè la idea que apunta com a assimilada es va posar de relleu en el si de l'assignatura impartida per la investigadora. Aquest és, doncs, un altre exemple de la influència de la veu dels altres en el propi discurs.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En aquesta part del text, parla de la llengua com una <i>dimensió molt extensa</i>, la qual cosa significa que implícitament està apel·lant a la relació entre llengua i societat. A més, també fa referència al fet que la llengua <i>està en constant evolució</i>, un aspecte que es relaciona amb una de les principals característiques de la societat líquida actual (Bauman, 2008), la qual està en moviment i canvi constant. De la mateixa manera, les llengües també evolucionen en sintonia amb la comunitat que les coneix, utilitza i pensa. Aquestes són eines bàsiques i necessàries per a la comunicació.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és la sisena seqüència temàtica de les deu del relat i la més breu, que tracta sobre:</p> <p>6. La impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Una de les moltes idees que he interioritzat és que és impossible dominar una llengua. És pràcticament impossible, ni tan sols la materna perquè es tracta d'una dimensió molt extensa i que està en constant evolució (...).</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>D'aquesta part de valoració de la narrativa són remarcables tres idees. La primera fa referència a la impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua, de la qual puntualitza que ni tan sols és possible en el cas de la primera llengua; la extensa dimensió que té una llengua; i l'evolució constant a què està sotmesa. Aquestes tres aportacions són rellevants tenint en compte les implicacions que poden tenir en la seva futura tasca docent, en tant que transmeten concepcions sobre l'aprenentatge de llengües.</p>	<p>Posicionament enunciatiu: conductes discursives</p> <p>En aquest bloc temàtic apareix el tercer tipus de conducta discursiva que utilitza la futura mestra que és l'argumentativa, la qual li permet expressar opinions i valoracions respecte la construcció del repertori lingüístic.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge i/o culturals"</p> <p>Els elements lèxics d'aquesta categoria fan referència a les creences implícites que té l'estudiant sobre l'aprenentatge de llengües, tenint en compte la influència de les formes amb què es pensen i s'utilitzen a l'hora interactuar (<i>interioritzat</i> i <i>impossible dominar</i>), i la seva estreta relació amb la comunitat de parlants que les empra (<i>dimensió molt extensa</i> i <i>constant evolució</i>). A través d'ells, s'aprofundeix no només en el <i>què</i> narra el subjecte, sinó també en el <i>com</i>, ja que matisen i aporten precisió en el significat de les experiències personals.</p>

Taula 106. Anàlisi del sisè bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 7. Les activitats de llengua a l'escola [1] i el significat d'ensenyar una llengua [2]

Des d'aquesta perspectiva, les activitats de llengua que s'haurien de proposar a l'escola haurien de ser dinàmiques i pragmàtiques, amb la clara intenció que el nen pugui fer front a situacions comunicatives actuals reals, és a dir, han d'estar focalitzades en el desenvolupament de la competència estratègica [1]. **Perquè ensenyar una llengua és ensenyar a emprar-la i això només és possible en l'àmbit de la comunicació (Bruner,1991) [2].**

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Aquesta part de la narració se situa a l'àmbit escolar i dins de la comunitat educativa (educació primària), la qual cosa demostra que l'eixamplament de les experiències lingüístiques de l'alumnat també està relacionat amb els contextos i entorns que es creen a l'escola per fer ús de les llengües en situacions socials.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En el paràgraf que s'està analitzant, s'estableix la cinquena relació entre l'àmbit particular i el general. En ell, el context d'aprenentatge s'associa amb els contextos socials d'interacció, de manera que la Nora afirma que a l'escola s'han de crear <i>situacions comunicatives reals actuals</i> i que els infants han d'aprendre les llengües <i>utilitzant-les dins de l'àmbit de la comunicació</i>.</p> <p>Saber una llengua no només vol dir aprendre un conjunt de conceptes, habilitats i actituds, sinó que també comporta ser capaç de mobilitzar-los i adequar-los a les situacions comunicatives i als interlocutors específics. D'aquesta forma, es creen espais d'intersubjectivitat entre els</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquest setè bloc temàtic se centra en el tractament de les llengües a l'escola i engloba dues temàtiques:</p> <p>7. Les activitats de llengua a l'escola [1] i el significat d'ensenyar una llengua [2].</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p>(...) <i>les activitats de llengua que s'haurien de proposar a l'escola haurien de ser dinàmiques i pragmàtiques, amb la clara intenció que el nen pugui fer front a situacions comunicatives actuals reals</i> (...).</p> <p>(...) <i>ensenyar una llengua és ensenyar a emprar-la i això només és possible en l'àmbit de la comunicació</i>.</p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>Les constel·lacions de paraules de l'última oració (<i>ensenyar una llengua, emprar-la i àmbit de la comunicació</i>) permeten al subjecte expressar formes d'entendre el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües en què l'àmbit de la comunicació és central. Aquestes idees poden ser influents en els moments d'assimilació de les teories didàctiques de referència durant la formació inicial de la mestra.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge i/o culturals"</p> <p>El lèxic d'aquest fragment engloba conceptes clau de les situacions d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, tals com <i>activitats dinàmiques i pragmàtiques, situacions comunicatives actuals reals i competència estratègica</i>. Una vegada més, aquest text es tracta d'un discurs polifònic, tenint en compte que la Nora empra un llenguatge propi de l'esfera educativa, el qual és compartit per la comunitat que l'integra.</p> <p>Punts crítics</p> <p>En el relat hi ha dos punts crítics, en els quals es mostra contrast entre el desig i la realitat. El primer és aquest, en el qual focalitza l'atenció en quin hauria de ser el tractament de les llengües a l'escola, sobretot fent èmfasi en les activitats que es proposen, el</p>

<p>participants de l'acte comunicatiu, amb els quals es comparteix representacions del món.</p>		<p>desenvolupament de la competència comunicativa i el significat d'<i>ensenyar llengua</i>. L'ús del condicional (<i>haurien</i>) és un element revelador del significat de probabilitat i desig que es manifesta respecte les formes d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.</p>
---	--	--

Taula 107. Anàlisi del setè bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 8. L'ampliació del repertori lingüístic derivada de la influència dels diferents contextos socials i d'un entorn caracteritzat per la diversitat lingüística

Així doncs, l'ampliació del meu repertori lingüístic es duia a terme precisament en funció dels canvis en el meu entorn provocats per la meua trajectòria educativa, canvis de context, descobertes o ampliació d'horitzons, aprenent a navegar dins la diversitat lingüística.

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Polifonia del discurs</p> <p>Aquest és el cinquè i últim fragment en el qual s'observa que les experiències lingüístiques del subjecte són multiveus (Bakhtin, 1982). En ell, es fa palès que per a la Nora l'aprenentatge de llengües esdevé una experiència social compartida, de manera que es posa en evidència que les seves experiències relacionades amb la construcció del repertori lingüístic han estat mediades per altres, és a dir, que han rebut influències del món exterior. Per tant, els processos d'interacció en què està immersa al llarg de la vida tenen influència en el seu aprenentatge de llengües.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En aquesta part de la narració, es relacionen els canvis en els diferents contextos (escolar, familiar, professional i d'oci) amb l'ampliació del repertori lingüístic, és a dir, es vinculen les modificacions del</p>	<p>Temàtiques</p> <p>El vuitè dels deu blocs temàtics tracta sobre:</p> <p>8. L'ampliació del repertori lingüístic derivada de la influència dels diferents contextos i d'un entorn caracteritzat per la diversitat lingüística.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p>(...) <i>l'ampliació del meu repertori lingüístic es duia a terme precisament en funció dels canvis en el meu entorn provocats per la meua trajectòria educativa, canvis de context, descobertes o ampliació d'horitzons, aprenent a navegar dins la diversitat lingüística (...).</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Aquest és el darrer moment clau en què el subjecte manifesta la seva relació i valoració de les llengües amb què interactua. En ell, explica com influeix</p>	<p>Elements metafòrics</p> <p>En aquest paràgraf hi ha dos elements metafòrics: (...) <i>descobertes o ampliació d'horitzons</i>; i (...) <i>aprenent a navegar dins la diversitat lingüística</i>. Les dues metàfores són positives i fan referència a l'expansió de les formes d'usar i pensar les llengües, la qual cosa es pot interpretar des del punt de vista de l'evolució i la construcció constant del repertori lingüístic.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>Alguns elements lèxics (<i>descobertes o ampliació d'horitzons i aprendre a navegar dins la diversitat lingüística</i>) remarquen algunes habilitats que el subjecte ha de posar en joc durant l'aprenentatge de llengües, que tenen influència en la forma en què les utilitza i les pensa en situacions d'interacció plurilingüe.</p> <p>Situació en el temps</p> <p>En aquesta seqüència temàtica hi ha un esdeveniment que va marcar un abans i un després a la vida lingüística de la Nora. A la narració s'expliciten elements que contribueixen a l'ampliació del repertori lingüístic (<i>canvis en el meu entorn</i>), de manera que es fa èmfasi en la influència dels canvis en el</p>

<p>context històric-social (nivell macro) a l'evolució en la formació del propi repertori lingüístic (nivell micro).</p> <p>A més, es destaca un tret característic de la societat del nostre país i d'Europa que és la diversitat lingüística, la qual impregna tots els àmbits a causa del procés de globalització. Aquesta característica té influència en les oportunitats que tenen les persones de mobilitzar els seus recursos lingüístics, d'usar les llengües i d'exemplar el repertori lingüístic i el coneixement sociocultural.</p>	<p>l'entorn en l'evolució i ampliació del seu repertori lingüístic, la qual cosa fa evident la relació entre els nivells micro i macro.</p> <p>Al mateix temps, és remarcable que mostra una visió positiva del plurilingüisme, en tant que l'entén com un factor enriquidor per a l'aprenentatge de llengües. Per últim, és important destacar la valoració que fa de l'ús social de les llengües i del seu aprenentatge com a activitat compartida, unes consideracions que parteixen de les pròpies experiències.</p>	<p>context per fer evolucionar la relació de l'individu amb les llengües.</p> <p>La relació entre el context macro i micro es fa evident, perquè es tenen en compte les implicacions de la relació de la persona amb el seu entorn. En aquest mateix fragment, s'expressa de forma implícita l'actitud de la Nora vers l'aprenentatge de llengües, ja que entén la diversitat lingüística com un tret enriquidor (<i>navegar dins la diversitat lingüística</i>).</p>
---	--	---

Taula 108. Anàlisi del vuitè bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 9. L'aprenentatge de llengües com a experiència social compartida

En suma, cal constatar que l'aprenentatge de "l'altra" llengua és una experiència compartida, per bé que l'adopció de l'ús social de "l'altra" llengua depèn d'un seguit de condicionants, sobretot de la presència de parlants.

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En el setè punt de relació entre aquests dos contextos es torna a fer èmfasi en l'aprenentatge de llengües, en especial segones llengües, com a experiència social compartida. Així es relaciona el seu ús social i la presència de parlants (macrocosmos) amb els processos d'aprenentatge individuals de llengües (microcosmos).</p> <p>D'altra banda, a la narració apareixen dues convencions socials explícites. La primera es pot observar en aquest fragment quan la Nora parla de "l'altra llengua" per referir-se a l'aprenentatge d'una llengua diferent a la L1.</p> <p>La segona convenció social no es concreta en un mot específic, sinó que engloba el conjunt de paraules que empra el subjecte per referir-se als diferents aspectes de l'esfera educativa, tals com: <i>habilitats, coneixements, actituds, competències, didàctica de la llengua, activitats de llengua, aprenentatge d'una llengua materna</i>, entre d'altres.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>La novena seqüència temàtica parla sobre:</p> <p>9. L'aprenentatge de llengües com a experiència social compartida.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p>(...) <i>l'aprenentatge de "l'altra" llengua és una experiència compartida, per bé que l'adopció de l'ús social de "l'altra" llengua depèn d'un seguit de condicionants, sobretot de la presència de parlants.</i></p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>D'aquesta categoria són remarcables les afirmacions de la futura mestra que fan referència a l'aprenentatge de llengües com a <i>experiència social compartida</i>, en la qual la <i>interacció</i>, la <i>utilització</i> de les llengües de forma constant i la <i>presència de parlants</i> són imprescindibles per a l'aprenentatge.</p>

Taula 109. Anàlisi del novè bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

TEMA 10. Un objectiu personal relacionat amb l'assignatura (context en què s'emmarca l'escriptura del relat) [1] i expectatives de futur vinculades a la tasca docent del subjecte [2]

L'objectiu d'aquesta assignatura és la creació i el desenvolupament de la competència estratègica en els alumnes, rica i diversa i capaç de fer créixer la resta de competències [1]. Espero poder assolir-lo amb èxit a finals de curs per tal d'aconseguir ser una *parlant ideal* i una bona referent pels meus futurs alumnes [2].

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>A diferència de l'obertura, el tancament està escrit en primera persona i es tracta d'una projecció al futur relacionada amb les expectatives de la Nora pel que fa l'assignatura en què es va emmarcar l'elaboració d'aquest text i en relació a la seva futura tasca docent.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>L'àmbit vital que hi ha en aquest fragment de la narració és l'acadèmic (escolar i universitari), que es troba dins de la comunitat educativa (escolar i universitària— com a docent en formació inicial—) i la professional (com a futura mestra). La professional apareix quan parla sobre el rol de la mestra durant l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües; i l'educativa quan es planteja l'objectiu que ha d'assolir a l'assignatura de "Introducció a la didàctica de la llengua i la literatura" de la formació inicial.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En el vuitè i últim fragment de relació entre els nivells micro i macro, es posa de manifest que en la posada en pràctica de la futura professió, mestra de primària, haurà d'esdevenir una</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és l'última seqüència temàtica, la qual té dos subtemes:</p> <p>10. Un objectiu personal relacionat amb l'assignatura (context en què s'emmarca l'escriptura del relat) [1] i expectatives de futur vinculades a la tasca docent del subjecte [2].</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p>(...) per tal d'aconseguir <i>ser una parlant ideal</i> i una <i>bona referent</i> pels meus futurs alumnes.</p>	<p>Posicionament enunciatiu: conductes discursives i temps verbals</p> <p>En el tancament del relat s'identifiquen dos posicionaments enunciatius: el d'estudiant universitària a la primera part quan parla sobre l'objectiu de l'assignatura del grau; i el de mestra en relació al paper que ha d'assumir en la seva futura professió. També és interessant observar que, mentre que a l'obertura fa ús del passat i del futur immediat, en el tancament parla en present però amb funció de futur.</p> <p>Elements metafòrics</p> <p>L'última metàfora del relat és la següent: <i>capaç de fer créixer la resta de competències</i>. El seu ús permet expressar amb major intensitat el seu objectiu, que està relacionat amb la construcció i l'eixamplament del repertori lingüístic dels seus futurs alumnes.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>A través dels mots <i>parlant ideal</i> i <i>bona referent</i>, la Nora exposa les seves expectatives respecte la seva futura actuació docent i es qüestiona quin ha de ser el seu paper com a mestra en relació als processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Com a element lèxic objecte d'aprenentatge apareix la <i>competència estratègica</i>, la qual el subjecte vol fer desenvolupar als seus futurs alumnes,</p>

<p>interlocutora vàlida que acompanyi l'alumnat en el desenvolupament del seu repertori lingüístic.</p>		<p>per tal de fer créixer la resta de <i>competències</i>. L'ús d'aquest concepte específic li permet adoptar el posicionament enunciatiu de mestra, i a la investigadora l'ajuda a identificar creences implícites que poden guiar la futura actuació de l'aprenent de mestra.</p> <p>Punts crítics</p> <p>En aquest fragment hi ha el segon punt crític de relat, en el qual s'expressen expectatives de futur des de dos posicionaments enunciatius. S'expliquen objectius que es volen assolir, per un costat, com a estudiant universitària i, per l'altre, com a futura docent vinculats al desenvolupament de competències i al fet d'esdevenir una <i>referent</i> pels alumnes.</p>
---	--	---

Taula 110. Anàlisi del desè bloc temàtic del relat de vida lingüística de la Nora.

ALTRES ASPECTES D'ANÀLISI DEL RELAT
1) DIMENSÍO ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: perífrasis verbals
<p>El subjecte fa ús de perífrasis verbals per expressar el seu posicionament enunciatiu. Al llarg del relat, hi ha cinc perífrasis de possibilitat (<i>es deu al fet que la L1, es deu a circumstàncies, poder assolir-lo amb èxit, podem dividir, pugui fer front a i ser capaç de fer créixer</i>); dues de resolutives (<i>m'agradaria deixar clar i s'han d'haver adquirit</i>); dues de ponderatives (<i>prefereixo utilitzar i aprenent a navegar</i>); una de consecutiva (<i>aconseguir ser</i>); dues d'obligació (<i>les activitats de llengua que s'haurien de proposar a l'escola i han d'estar focalitzades</i>); i una d'aproximativa (<i>m'agradaria destacar-ne un</i>).</p> <p>L'ús d'aquestes perífrasis al llarg del text és coherent amb la seva posició respecte els diferents temes i atorga una major expressivitat a la narració. També és rellevant observar com, a través d'elles, en ocasions intenta buscar la causalitat de les experiències viscudes (ex. perífrasis de probabilitat), per tal d'establir lligams entre els diferents esdeveniments de la seva biografia lingüística.</p>
2) DIMENSÍO ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: temps verbals
<p>La modalitat verbal predominant és el present, tot i que també es fa ús del passat, sobretot en perfet d'indicatiu, i del condicional i el futur en menor mesura. Aquesta elecció no és atzarosa, sinó que respon a la voluntat de la futura mestra d'expressar la seva relació actual amb les llengües (present), com ha estat la construcció del seu repertori lingüístic (passat), quines expectatives té a llarg termini respecte les llengües (futur), quin hauria de ser el seu tractament a l'escola i quines diferències pot experimentar un infant al fer ús de la L1 i la L2 (condicional).</p>

3) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: connectors

Els connectors són elements discursius que permeten organitzar les experiències i relacionar les idees del relat. Tot seguit, es mostren els marcadors discursius que emprà l'aprenent de mestra i la seva funció dins de la narració, per tal de constatar que el seu ús té influència en la valoració que fa de la seva relació amb les llengües.

- Marcadors discursius per organitzar la informació i la seva funció dins del relat: *per començar* (per iniciar el relat), *al llarg de la nostra vida* (temporal), *des de la meva experiència* (per avançar en el text), *en suma* (conclusiu) i *avui en dia* (temporal).
- Marcadors per relacionar idees i la seva funció dins del relat: *d'aquesta manera* (de mode), *sense dubte*, *des d'aquesta perspectiva i realment* (valoratius o per expressar el punt de vista), *és a dir* (exemplificador), *així mateix* (per insistir), *per tant* (de conseqüència), *així doncs* (per concloure), *en canvi* i *però* (adversatius), *perquè* i *per bé que* (causals) i *per tal de* (de finalitat).

4) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Persones: l'ús de pronoms i possessius

En el relat només hi ha dos pronoms personals forts (*mi* i *ella*). En canvi, sí que hi apareixen pronoms febles, com ara *em* (*m'* i *-me*), *la/les* (*-la*), i *en* (*-ne*). D'aquesta anàlisi se'n desprèn que, tant els pronoms forts com els febles, fan referència a les primeres i terceres persones. Això és així perquè la Nora està parlant o bé de la pròpia experiència lingüística o de les llengües.

També són destacables els possessius, ja que el més utilitzat és *meu/meva/meus/meves*, pel caràcter personal i vivencial de la narració i el *nostre/nostra*, pel fet de narrar experiències socials compartides. En conjunt, tant pel que fa a l'ús dels pronoms com dels possessius, predomina la modalitat enunciativa apel·lativa, en tant que la primera persona del singular pren el protagonisme a les altres.

Exemples de l'ús de pronoms i possessius:

Al llarg de la NOSTRA vida, hem après noves parles a part de la llengua familiar d'origen o materna (L1), i d'aquesta manera hem pogut construir i ampliar el NOSTRE repertori lingüístic. Mitjançant aquest text, descriuré la MEVA evolució lingüística personal.

Així mateix, M'agradaria deixar clar, d'entrada, que per a MI no és el mateix parlar en la MEVA llengua materna que en una segona llengua (L2).

Realment, avui dia, amb LES quals interactuo són la llengua castellana i la catalana. Emprar-NE una o l'altra dependrà del context, és a dir, de les persones a qui EM dirigeixi: utilitzo el castellà per comunicar-ME amb la MEVA família i parlo en català per conversar amb els MEUS amics o en el context escolar.

Taula 111. Anàlisi d'altres aspectes del relat de vida lingüística de la Nora.

SISTEMA DE CREENCES
Creences del relat de vida lingüística
En el relat apareixen sis creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
<p>CB 1: Aprendre una llengua és aprendre a interactuar dins de l'àmbit de la comunicació.</p> <p><i>Al llarg de la nostra vida, hem après noves parles a part de la llengua familiar d'origen o materna (L1), i d'aquesta manera hem pogut construir i ampliar el nostre repertori lingüístic.</i></p>
<p>CP 1.1: Entre d'altres coses, saber una llengua és saber parlar-la i comprendre-la (a més de llegir-la i escriure-la).</p> <p><i>Des de la meua experiència, he entès que saber una llengua és saber parlar-la, comprendre-la, llegir-la i escriure-la.</i></p>
<p>CP 1.2: La millor manera d'aprendre una llengua estrangera és parlar i interactuar allà on s'utilitza constantment.</p> <p><i>Sens dubte, la millor manera d'aprendre una llengua estrangera és la de practicar-la i interactuar amb ella allà on s'utilitza constantment.</i></p>
<p>CP 1.3: Les activitats de llengua a l'escola han de ser pragmàtiques i dinàmiques, amb la clara intenció que l'infant pugui fer front a situacions comunicatives reals.</p> <p><i>Des d'aquesta perspectiva, les activitats de llengua que s'haurien de proposar a l'escola haurien de ser dinàmiques i pragmàtiques, amb la clara intenció que el nen pugui fer front a situacions comunicatives actuals reals (...).</i></p>
<p>CP 1.4: L'adopció de l'ús social de la L2 depèn de la presència de parlants.</p> <p><i>(...) l'aprenentatge de "l'altra" llengua és una experiència compartida, per bé que l'adopció de l'ús social de "l'altra" llengua depèn d'un seguit de condicionants, sobretot de la presència de parlants.</i></p>
<p>CP 1.5: La missió de la mestra és crear i desenvolupar la competència estratègica dels alumnes, que s'entén com la capacitat de fer front a situacions comunicatives autèntiques.</p> <p><i>L'objectiu d'aquesta assignatura és la creació i el desenvolupament de la competència estratègica en els alumnes, rica i diversa i capaç de fer créixer la resta de competències.</i></p>
<p>CB 2: La mestra d'educació primària ha de ser una <i>parlant ideal</i> i una bona referent pels seus alumnes.</p> <p><i>Espero poder assolir-lo amb èxit a finals de curs per tal d'aconseguir ser una parlant ideal i una bona referent pels meus futurs alumnes.</i></p>
<p>CP 2.1: Per a l'ampliació del repertori lingüístic és necessari <i>aprendre a navegar dins de la diversitat lingüística</i>.</p> <p>Aquesta CP 2.1 es CONTRADIU amb la CB 2, perquè a la creença perifèrica es fa referència al fet que l'evolució del repertori lingüístic està relacionat amb la capacitat de saber fer front a situacions comunicatives plurilingües, de manera que hi hagin una transferència de competències en diferents llengües i interacció entre els coneixements, habilitats i actituds adquirits en cadascuna d'elles.</p> <p><i>Així doncs, l'ampliació del meu repertori lingüístic es duia a terme precisament en funció dels canvis en el meu entorn provocats per la meua trajectòria educativa, canvis de context, descobertes o ampliació d'horitzons, aprenent a navegar dins la diversitat lingüística.</i></p>
<p>CB 3: La millor manera d'aprendre una llengua estrangera és experimentar un procés d'immersió en la llengua meta.</p> <p><i>Sens dubte, la millor manera d'aprendre una llengua estrangera és la de practicar-la i interactuar amb ella allà on s'utilitza constantment.</i></p>
<p>CP 3.1: El viatge com a motor bàsic i fonamental d'aprenentatge.</p> <p><i>Viatjar és un motor bàsic i fonamental d'aprenentatge. El coneixement d'un mateix, la maduresa, el desenvolupament d'habilitats socials o els coneixements interculturals són algunes de les habilitats que el viatge proporciona en una intensitat molt superior a la qual es produeix en la nostra realitat quotidiana.</i></p>
<p>CP 3.2: L'aprenentatge de la L2 és una experiència compartida: s'aprèn a través de l'ús i la interacció constant amb els parlants.</p> <p><i>(...) l'aprenentatge de "l'altra" llengua és una experiència compartida, per bé que l'adopció de l'ús social de "l'altra" llengua depèn d'un seguit de condicionants, sobretot de la presència de parlants.</i></p>

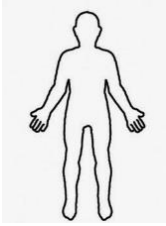
<p>CB 4: El desenvolupament i l'evolució del repertori lingüístic es realitza en funció dels canvis en els diferents contextos socials.</p> <p><i>Així doncs, l'ampliació del meu repertori lingüístic es duia a terme precisament en funció dels canvis en el meu entorn provocats per la meva trajectòria educativa, canvis de context, descobertes o ampliació d'horitzons, aprenent a navegar dins la diversitat lingüística.</i></p>
<p>CP 4.1: Els usos de les llengües (afectius o funcionals) estan relacionats amb els àmbits vitals i les comunitats de pràctica en què el subjecte les utilitza.</p> <p><i>Per començar, els idiomes que conec són el català, el castellà i l'anglès. L'aprenentatge d'aquests tres es deu a circumstàncies particulars del meu dia a dia com ara l'escola, la família o bé alguns cercles concrets d'amics. Realment, avui dia, amb les quals interactuo són la llengua castellana i la catalana. Emprar-ne una o l'altra dependrà del context, és a dir, de les persones a qui em dirigeixi: utilitzo el castellà per comunicar-me amb la meua família i parlo en català per conversar amb els meus amics o en el context escolar.</i></p>
<p>CP 4.2: L'ús social de les llengües permet l'ampliació del repertori lingüístic i, sobretot, incideix en l'aprenentatge de segones llengües.</p> <p><i>(...) l'aprenentatge de "l'altra" llengua és una experiència compartida, per bé que l'adopció de l'ús social de "l'altra" llengua depèn d'un seguit de condicionants, sobretot de la presència de parlants.</i></p>
<p>CP 4.3: És necessari que els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües tinguin lloc dins de l'àmbit de la comunicació.</p> <p><i>Des d'aquesta perspectiva, les activitats de llengua que s'haurien de proposar a l'escola haurien de ser dinàmiques i pragmàtiques, amb la clara intenció que el nen pugui fer front a situacions comunicatives actuals reals. Perquè ensenyar una llengua és ensenyar a emprar-la i això només és possible en l'àmbit de la comunicació (Bruner, 1991).</i></p>
<p>CB 5: Existeixen diferències entre els usos de la L1 i la L2.</p> <p><i>Així mateix, m'agradaria deixar clar, d'entrada, que per a mi no és el mateix parlar en la meua llengua materna que en una segona llengua (L2).</i></p>
<p>CP 5.1: Les habilitats, coneixements i actituds en L1 estan més desenvolupades.</p> <p>CP 5.2: S'estableixen relacions entre llengües i identitats vinculades a les formes de coneixement, ús i pensament de les llengües.</p> <p><i>Això es deu al fet que la L1 és en la qual penso, la que conec millor i amb la qual em comunico amb major espontaneïtat i fluïdesa i amb menor esforç, i, per tant, es tracta de la llengua que prefereixo utilitzar i la que sento que forma part de la meua identitat individual, en canvi amb la L2 és tot el contrari.</i></p>
<p>CP 5.3: La falta d'hàbit i de pràctica en L2, tant des del punt de vista personal com des del d'un infant de primària, dificulten el desenvolupament de situacions comunicatives.</p> <p><i>Aquesta situació seria molt més evident en el cas d'un nen de primària. La falta d'hàbit i pràctica amb la segona llengua dificultarien molt més el correcte desenvolupament de la situació comunicativa.</i></p>
<p>CB 6: És impossible dominar una llengua, ni tan sols la materna.</p> <p><i>Una de les moltes idees que he interioritzat és que és impossible dominar una llengua.</i></p>
<p>CP 6.1: La llengua té una dimensió molt extensa i està en constant evolució.</p> <p><i>És pràcticament impossible, ni tan sols la materna perquè es tracta d'una dimensió molt extensa i que està en constant evolució.</i></p>

Taula 112. Sistema de creences expressat en el relat de vida lingüística de la Nora.

4.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic

A) ORGANITZACIÓ DE LES DADES DE LA NARRATIVA VISUAL

Grau d'estructuració del dibuix



El grau d'estructuració de la representació és elevat, la qual cosa aporta claredat en les formes de relació del subjecte amb les llengües. Els elements estan col·locats a les diferents parts del cos de forma convencional, és a dir, que la seva situació ha estat influïda per la seva funció biològica i per les convencions socials, pels significats que s'atribueix a cada part del cos en l'imaginari col·lectiu. Es pot parlar d'una narrativa simbòlica, en tant que s'utilitzen formes abstractes per comunicar la situació present de la Nora respecte les llengües.

Formes de mediació

Els elements de la narrativa visual que estan relacionats amb possibles formes de mediació relacionen les tres categories (persones, objectes i contextos). D'entrada hi ha tres elements que es poden considerar com a *objectes*, tot i que alguns d'ells no siguin palpables: el cor, les sabates i els hemisferis cerebrals. Aquests es relacionen amb els usos funcionals de les llengües, ja que remarquen el valor afectiu (la del cor) o instrumental (les de les sabates i els hemisferis cerebrals) amb què s'empren.

Les parts del cos que apareixen remarcades són elements que permeten al subjecte relacionar-se en contextos socials. Les orelles li serveixen per a les activitats de percepció; la boca per a les de producció oral; els braços i les cames pel llenguatge no verbal; i, en conjunt, el cos li serveix per a les activitats d'interacció i mediació.



Distribució dels elements del dibuix: les parts del cos i les llengües

La distribució de les llengües a les diferents parts del cos també és un altre indicador de les formes de relació de la Nora amb les llengües. El castellà apareix tres vegades, una a cadascuna de les tres principals zones del cos: cap, tronc i extremitats, perquè és la seva llengua materna i de referència.

A la zona cerebral, concretament està situada a l'hemisferi dret, que està especialitzat en la informació visual i espacial i que processa les dades simultàniament. Això està relacionat amb el fet que aquesta és la seva llengua materna, la qual està molt present al seu entorn familiar i a la societat en què està immersa. A més, és possible que l'hagi conegut a través de formes d'aprenentatge més aviat visuals i experimentals en els diferents contextos socials. A la part del tronc està col·locada al cor pel valor afectiu que li atribueix. A les extremitats inferiors està situada a les cames, pel fet de ser una llengua que sempre l'acompanya i que l'ajuda a avançar diàriament.

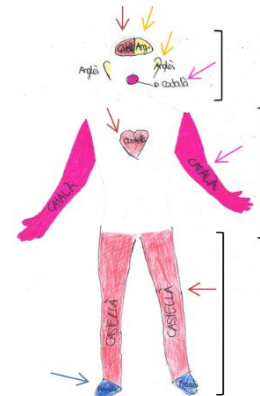


El català apareix a dues parts del cos: la boca i les extremitats superiors. La seva col·locació respon a la voluntat de la futura mestra d'expressar que aquesta és una llengua d'ús habitual (situada a la boca), la qual li ofereix recursos per relacionar-se en situacions comunicatives (situada a les extremitats superiors).

Pel que fa a l'anglès, també apareix dues vegades, però a llocs diferents. El trobem a l'hemisferi esquerra, el qual està especialitzat en el llenguatge i el qual processa la informació de forma seqüencial. Això es relaciona amb el fet que aquesta és una de les seves segones llengües, la qual ha après, majoritàriament, en contextos formals i reglats. L'anglès també està situat a les orelles, la qual cosa apel·la al grau de destresa en comprensió oral o a l'agudesa auditiva que necessita desenvolupar per a comprendre aquesta segona llengua.

És interessant observar que les dues llengües que situa al cervell són el castellà i l'anglès. En el relat afirma que la primera és amb la qual pensa, una llengua que té molta importància en la construcció de la seva identitat. En canvi, l'anglès hi apareix perquè és una llengua amb què no té tanta fluïdesa i competència, la qual cosa fa que s'hagi de concentrar a l'hora d'utilitzar-la.

El francès és una llengua que no ha aparegut a la narració escrita, però sí a la visual. Està col·locada als peus, una zona del cos molt allunyada del cor. Aquesta situació està relacionada amb el fet que és la llengua que té un component afectiu menor respecte les altres; i amb la qüestió que la pot tenir força *oblidada* per la manca d'ús. Va estudiar francès alguns anys de l'escolarització obligatòria, però des de llavors no hi ha reprès el contacte de forma continuada. És la única que apareix representada una sola vegada.



B) FORMES I ELEMENTS DE LES SITUACIONS D'INTERACCIÓ i/o APRENTATGE DE LLENGÜES

Situacions d'aprenentatge i/o interacció de llengües

La interacció que s'expressa a la narrativa visual entre les diferents llengües demostra que es tracta d'un subjecte plurilingüe, ja que la futura mestra ha expandit (i continuarà fent-ho) la seva experiència lingüística i cultural més enllà de la llengua primera i de referència.

El seu repertori lingüístic es construeix diàriament al fer ús de les llengües en diferents situacions d'interacció i aprenentatge, en les quals posa en joc competències comunicatives. D'aquesta manera, les seves experiències relacionades amb la mobilització del seu repertori lingüístic comporten la interacció entre les diferents llengües que el conformen.



Estatus de les llengües

Hi ha diferències d'estatus entre les llengües representades, condicionades tant per factors socials com individuals. A l'entorn de la Nora les dues llengües que tenen una presència habitual són el català i el castellà, tenint en compte que als àmbits vitals familiar i acadèmic s'utilitzen com a instrument de comunicació. A més, en el cas de castellà, s'observa que té més pes que les altres llengües, degut a les vinculacions afectives que té per a la futura mestra com a llengua materna.



També hi ha contrast entre les dues llengües estrangeres que ha après, majoritàriament, a l'àmbit escolar i les llengües que emprava la comunitat immediata amb qui es relaciona constantment (família i amics). D'això se'n desprèn la importància dels contextos familiars i socials com a àmbits informals d'aprenentatge de llengües; en contraposició de la incidència dels àmbits formals i reglats d'aprenentatge. Les oportunitats d'interacció amb les llengües són majors en el cas de les que estan presents a les situacions comunicatives diàries (català i castellà) i menors en aquelles que gairebé només s'utilitzen a l'àmbit acadèmic (anglès i francès), en situacions en què moltes vegades no s'aprenen en contextos comunicatius.

Elements metafòrics i simbòlics

A la narrativa visual hi ha tres elements metafòrics i simbòlics, dos d'ells explícits i un d'implícit. Del primer tipus hi ha el cor, representat a través d'una forma simbòlica, el qual expressa la vinculació afectiva i emocional amb la llengua representada al seu interior, que és la materna.

El segon dels explícits fa referència a les sabates que ha il·lustrat per col·locar al seu interior la llengua francès, que és la que té menor importància en el conjunt de la narrativa. Aquest element ha estat escollit per indicar que la relació amb aquesta llengua és la més llunyana, pel que fa al valor afectiu; i perquè és un objecte que es pot treure i posar. Aquest últim argument respon al fet que el subjecte no sent que aquesta llengua forma part de manera permanent dins del seu repertori lingüístic, sinó que hi va formar part durant una època determinada, durant l'escolarització obligatòria, però actualment el seu ús s'ha deixat de banda. No obstant això, deixa la porta oberta a reprendre el contacte amb el francès, tenint en compte que les sabates es poden tornar a calçar sense estrenar-se novament, sinó amb un petit trajecte (d'aprenentatge) recorregut.



L'últim element simbòlic implícit fa referència als sentits. És interessant adonar-se que hi apareix el sentit de l'oïda, el gust i el tacte; però no el de l'olfacte i la vista. L'articulació de les seves experiències en relació al moment present de construcció del repertori lingüístic no inclou esdeveniments cabals relacionats amb experiències sensorials vinculades a l'olfacte, com ara el menjar, o la vista, tal com la visualització de pel·lícules. En canvi, al fer la representació visual sí que s'han evocat, de forma inconscient, experiències lligades a relacions interpersonals (escoltar i parlar) i esdeveniments viscuts en primera persona (també amb el tacte).

C) DIMENSIÓ CONTEXTUAL

Àmbits vitals i comunitats de pràctica

Tant els àmbits vitals com les comunitats de pràctica que apareixen ho fan de forma implícita. A través de la col·locació del castellà al cor es pot deduir el seu ús a l'àmbit familiar, on l'aprenent de mestra estableix lligams afectius. Al mateix temps, al situar el català a la boca i a les extremitats superiors ha volgut comunicar que l'empra constantment en àmbits com poden ser el lúdic (amistats) i l'acadèmic.



Fins aquí s'han esmentat les comunitats de pràctica immediata, acadèmica i professional, però en aquesta narrativa també es pot intuir la presència de la comunitat global, a través de l'aparició de dues llengües estrangeres i especialment de l'anglès, en tant que en ocasions esdevé una llengua franca. En darrer lloc, és interessant observar que, malgrat que el castellà sigui la llengua materna i de referència de l'estudiant (la situa al cor), actualment el català també ha passat a ser una de les seves llengües de referència (la situa a la boca) a determinats àmbits vitals, com ara l'escolar i el lúdic (amistats).

Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual



Pel que fa a les relacions entre el context micro i macro, s'observen dos aspectes rellevants. En primer lloc, la influència de l'ús de les llengües a l'entorn social immediat, com ara els àmbits familiar i escolar, en les oportunitats d'interacció que té la persona respecte cada llengua. En el context històric-social que ha viscut i viu la Nora l'escolarització obligatòria és en català, la qual cosa té repercussions en el grau de contacte dels alumnes amb aquesta llengua, encara que al seu entorn familiar sigui predominant una altra llengua.

En segon lloc, el tipus d'educació rebuda per l'aprenent de mestra al llarg de l'escolarització obligatòria ha estat caracteritzada per ser en més d'una llengua; tot i que no totalment plurilingüe, ja que no es facilitava la interacció entre les llengües i la formació d'una *competència subjacent comú*. Cada llengua s'entenia de forma aïllada, un aspecte que té repercussions en les creences que articula a través de la narrativa visual i que es tracta amb més profunditat al següent apartat.

L'única convenció social que apareix és la forma simbòlica amb què es representa el cor, la qual té com a significat culturalment acceptat el seu valor afectiu respecte a allò amb què es vincula.

D) SISTEMA DE CREENCES

Creences de l'autoretrat lingüístic

A la narrativa visual apareixen tres creences base (CB), les quals tenen associades una o més creences perifèriques (CP), que corroboren o contradiuen les del relat de vida lingüística:

CB 1: Les llengües que formen part del repertori lingüístic estan separades en compartiments, és a dir, no hi ha interacció entre elles.

A la narrativa visual estan representades amb línies divisòries que delimiten clarament l'abast de cada llengua en relació a l'ús que en fa l'aprenent de mestra.

CP 1.1: No hi ha relació entre els coneixements i experiències viscudes amb les diferents llengües, de manera que difícilment hi haurà transferència de competències i es formarà una *competència subjacent comú*.

Aquestes creences es **CORROBOREN** amb la CB 2 del relat de vida lingüística, en què el subjecte manifesta que a la seva futura professió (mestra) haurà de ser una *parlant ideal i una bona referent pels seus alumnes*.

No obstant això, es contradiuen amb la CB 6 de la narrativa escrita, perquè en ella s'afirma que una llengua és impossible de dominar per la seva extensa dimensió i pel fet d'estar en evolució constant. Aquesta idea no es reproduïx a la narrativa visual, però és contraposada a través de l'ús de les línies divisòries entre les llengües.

CB 2: L'existència de relacions entre els usos de les llengües i els àmbits socials en què tenen presència, que influeixen en les oportunitats d'aprenentatge i d'interacció.

Això es manifesta a la narrativa visual a través del lloc on es col·loca cada llengua, el nombre de vegades que apareix i l'ús del color com a element simbòlic.

CP 2.1: L'ampliació i evolució del repertori lingüístic va associada a l'ús social de les llengües i a les experiències compartides.

Aquestes creences **CORROBOREN** la CB 4 del relat de vida lingüística que fa referència a l'evolució del repertori lingüístic en funció dels canvis en els contextos socials.

També **ESTÀ D'ACORD** amb les creences CB 1 i CB 3 pel que fa a la forma d'entendre el procés d'aprenentatge de llengües, ja que aquesta comporta interactuar i usar-les dins de l'àmbit de la comunicació.

CB 3: La relació del subjecte amb la L1 té influència en la dimensió emocional (L1 al cor) i en la dimensió racional (L1 al cervell) de la llengua.

CP 3.1: La L1 té una especial incidència en la construcció de la identitat personal i repercuteix en la relació i l'aprenentatge d'altres llengües (L1 al cor i al centre de la narrativa visual).



Aquestes creences es RELACIONEN amb la CB 5 de la narrativa escrita, en la qual es parla de les diferències entre els usos de la L1 i la L2.



Per últim, és important destacar que en el relat de vida lingüística, que parla del passat, el present i el futur de la construcció del repertori lingüístic, la Nora no ha inclòs el FRANCÈS. En canvi, a la narrativa visual, en què plasma la situació present del seu repertori lingüístic, sí que hi apareix, encara que sigui la llengua a què s'atribueix menor importància i amb la qual s'estableixen menys formes de relació.

Pel que fa a aquest punt cal destacar que, durant la realització de la narrativa visual, la Nora no tenia el relat de vida lingüística al davant. A més, les consignes no direccionals que se li van donar per a la narrativa visual eren menys exhaustives i concretes que les del relat. Aquests són dos factors que poden haver-hi influït.

E) ALTRES INFORMACIONS COMPOSICIONALS

Ús del color

Els colors de la representació atribuïts a cada llengua han estat escollits deliberadament. Com a individu d'una societat determinada, la futura mestra ha estat introduïda dins d'un imaginari col·lectiu, per tant, sap que existeix una simbologia del color, una dimensió psicològica que juga un paper important a la vida. En aquest sentit, a la narrativa es poden fer associacions simbòliques dels colors, les quals estan relacionades amb el factor emocional, l'educació, la cultura i les experiències personals. Els colors d'aquesta representació tenen un simbolisme específic. Hi ha els tres colors primaris: cian, groc i magenta; i un color secundari: el vermell.

El **cian** s'associa a la calma, la confiança, l'ordre i, en el cas que ens ocupa que és fosc, també transmet fredor i distància. Aquest color s'ha utilitzat pel francès, la llengua amb la qual la Nora té menys relació. Això està lligat a la simbologia del cian, sobretot pel que fa a la fredor que sent respecte aquesta llengua. A més, també està relacionat amb l'ordre i la confiança, que es representa a la narrativa a través de la unió d'aquest color i el lloc on està situat (als peus), en tant que conèixer una llengua sempre aporta més recursos lingüístics i culturals per evolucionar i créixer.

El **groc** expressa optimisme, curiositat, alegria, nerviosisme i alerta. A l'inrevés del cian, conté una forta càrrega d'implicació. Aquest color s'ha associat a la llengua anglesa, la qual, possiblement, s'ha introduït a través d'aquesta tonalitat destacada pel fet de ser una llengua d'ús internacional, que és important conèixer. A més, és un color que potencia la ment, la qual cosa pot estar lligada al fet de tenir curiositat per aprendre l'anglès. Tot i que un excés de groc satura i crea ansietat, per això es pot relacionar amb experiències personals que poden haver estat, per un costat, alegres i gratificants i, per l'altre, negatives i amb una certa càrrega d'intranquil·litat.



El **magenta** representa l'atenció, la tranquil·litat, l'energia i la sensibilitat. Aquest color s'ha utilitzat per a la llengua catalana, amb la qual es potencien els valors esmentats, tenint en compte que és emprada a l'àmbit de les relacions interpersonals (amistats) i a l'escolar. Alhora, es tracta d'un color molt proper al de la llengua castellana, el vermell, la qual cosa també apel·la al contacte d'aquestes dues llengües, molt comú a la societat en què està immersa la futura mestra.

El **vermell** simbolitza la força, l'energia, la passió, l'amor i l'entusiasme. Aquests valors es relacionen amb el fet que s'ha utilitzat per a la llengua primera, amb la qual l'estudiant ha establert un vincle afectiu i amb què se sent segura per fer front a la diversitat de situacions comunicatives. És remarcable que el castellà està situat a dins de la forma simbòlica del cor, la qual culturalment s'associa a aquest color. Aquest factor també pot haver influït en l'assignació d'aquest color a la llengua primera.

Per últim, un altre tret remarcable és l'ús del bolígraf per delimitar el contorn de les zones del cos on s'han situat les llengües; i la utilització del llapis per a la resta de parts que no tenen importància pel que fa a la relació del subjecte amb les llengües.

Tipus de narrativa visual i tipus de suport

Es tracta d'una *narrativa feta* (*made narrative*), perquè és la futura mestra qui ha elaborat el dibuix a mà, mitjançant estris d'escriptura i llapis de colors, i amb el paper com a eina de suport. L'elecció d'aquest mitjà i forma d'expressió denoten la seva voluntat de deixar petja a la representació, la qual cosa fa possible a la investigadora adquirir un coneixement més personal i profund del seu procés d'aprenentatge i relació amb les llengües del repertori lingüístic.



Flora, de 16 anys, aquesta llegenda, amb el nom de la llengua castellana, catalana, anglesa i francesa. Aquesta llegenda és de la seva, perquè ella és la que ha creat el relat de vida lingüística. Aquesta llegenda és de la seva, perquè ella és la que ha creat el relat de vida lingüística. Aquesta llegenda és de la seva, perquè ella és la que ha creat el relat de vida lingüística.

F) INTERPRETACIÓ DEL SUBJECTE

En el text escrit la futura mestra descriure i interpreta la narració visual, de manera que matisa i enriqueix la seva informació, i aporta un component valoratiu a la seva relació amb les llengües, encara que sigui de forma implícita. Primerament, enumera les quatre llengües que formen part de seu repertori lingüístic, afegint la francesa que no havia esmentat al relat. Tot seguit, explica la relació que estableix amb les llengües.

Pel que fa al castellà, es corroboren bastants aspectes a dalt comentats tant pel que fa al significat del seu color com de la seva situació. L'aspecte més destacat que aporta de nou és que un dels seus emplaçaments són les cames, ja que considera que és *la llengua que la sustenta i l'origen de tot el seu aprenentatge*.

En relació a la llengua catalana, la interpretació que en fa també està força d'acord amb l'anàlisi exposada. Un tret que no s'ha manifestat a l'anàlisi de la narrativa visual (sense text) és que aquesta llengua està situada a la boca i a les extremitats superiors, perquè un dels seus objectius és practicar-la més sovint i millorar el seu coneixement. Per tant, aquesta dada escrita matisa la visual, en tant que permet no només parlar del present del repertori lingüístic de la Nora, sinó també projectar la seva evolució cap al futur.

Quant a la llengua anglesa, és interessant corroborar una de les interpretacions del color que s'han fet, que relacionava el groc amb experiències prèvies personals no gaire positives. En efecte, la mestra en formació inicial explica que ha escollit aquest color per expressar *perill* i, alhora, per destacar-la. A més, afirma que aquesta llengua està relacionada amb la seva trajectòria educativa, un fet que s'havia destacat a l'anàlisi. En relació a la seva situació al cervell i a les orelles, enriqueix el seu significat dient que es deu al fet que necessita concentració i atenció per utilitzar l'anglès, unes idees que s'havien apuntat com a hipòtesis.

En el paràgraf relacionat amb la llengua francesa que tanca el text escrit es confirmen totes les interpretacions que s'havien fet, tant pel que fa a la situació del llengua en el cos (els peus són la part més llunyana del cos) com al seu color (el blau és un color fred i distant). Per últim, aquesta explicació es complementa amb l'anàlisi del lèxic que utilitza el subjecte per fonamentar la seva interpretació i que coincideix en la dimensió afectiva, funcional i social de les llengües. Els elements lèxics es classifiquen en **quatre categories**²²:

1. Objectes d'aprenentatge i/o culturals:

El castellà situat a les cames, pel fet de ser la llengua que la *sustenta i l'origen de tot el seu aprenentatge*.

L'anglès i el francès com a llengües presents durant la *trajectòria/etapa educativa*.

Pel català utilitza el *color rosa* ja que és *semblant al vermell* del castellà, per tant, per mostrar el contacte que hi ha entre aquestes dues llengües al seu entorn.

El color que expressa millor el *sentiment* negatiu i les males experiències viscudes amb la llengua anglesa és el *groc*, que expressa *perill* i, alhora, és el que més *destaca* (simbologia del color vinculada a la cultura).

El color *blau* és utilitzat pel francès per la fredor i *distància* que transmet (simbologia cultural del color).

2. Objectes afectius:

El castellà és la *llengua que més estima, té present i pensa*, per això l'ha situat al *cor i a la ment*.

L'anglès com a llengua present a la trajectòria educativa però amb la qual *no té bones experiències*.

El groc expressa el *sentiment* negatiu i les males experiències viscudes amb la llengua anglesa.

El francès està situat als *peus* atès que és la *part més llunyana del cos*.

3. Eines de fortalesa:

El català com a llengua que es vol *millorar i practicar més* (eina de fortalesa: voluntat de millora i actitud positiva vers l'aprenentatge).

El castellà és la llengua amb la qual *es comunica millor i amb major fluïdesa*.

L'anglès situat a la *ment* i a les *orelles* perquè ha d'estar *concentrada* i parlar *atenció* per entendre'l (eina de fortalesa: sap reconèixer les seves debilitats i virtuts).

4. Instruments de relació interpersonal:

El castellà és la llengua amb la qual *es comunica millor i amb major fluïdesa*.

Primer de tot, el meu repertori lingüístic està compost per la llengua castellana, catalana, anglesa i francesa. Quant al castellà és la meua llengua materna i per tant amb la qual em comunico millor i amb major fluïdesa. El color que he triat ha estat el vermell perquè és la llengua que més estimo i més ting present i amb la qual penso i és per això que l'he situada al cor i a la ment i a les cames perquè considero que és la llengua que em sustenta i l'origen de tot el meu aprenentatge. Pel que fa al català és la llengua que més practico actualment i la qual m'agrada més i millorar més, per això l'he situada a la boca i als braços per tal d'indica que la vull millorar. El color que he utilitzat és el rosa, un color molt semblant al vermell. Dient a l'anglès és una llengua que he tingut present durant la meua trajectòria educativa però no tinc una bona experiència. El color que expressa millor aquest sentiment és el groc perquè transmet perill i a la vegada és el que més destaca. D'aquesta manera, a la vegada l'anglès a la ment perquè he d'estar molt concentrada per entendre-ho i a les orelles perquè he de parlar molta atenció. Pel que fa al francès durant tres anys de la meua etapa educativa el vaig tractar. L'he situat als peus perquè considero que és la part més llunyana del cos i amb blau perquè és una llengua distant respecte a mi.

²² Les paraules *en cursiva* estan extretes del text.

4.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades

- **RELAT DE VIDA LINGÜÍSTICA**

La futura mestra únicament expressa de forma escrita una creença del paradigma *monolingüe-bilingüe* (CB 2). Aquesta es relaciona amb la idea que els individus han de desenvolupar el *domini* per separat de cada llengua del seu repertori lingüístic, per tal de ser un *parlant ideal*. Aquest és l'objectiu de l'enfocament tradicional, el qual es plasma a la creença a través de la figura de la mestra com a *parlant ideal* pels infants.

En el relat hi ha una creença (CP 1.4 i CP 5.3) del paradigma *intermedi*. Per un costat, planteja que el desenvolupament del repertori lingüístic es duu a terme per mitjà de la participació del subjecte en intercanvis comunicatius en diferents llengües (paradigma *plurilingüe*). Per un altre costat, implícitament, expressa que és necessari assolir alts nivells de competència en cada llengua del repertori lingüístic –el seu *domini*–, per satisfer adequadament les necessitats comunicatives.

La Nora manifesta, a través de la narració d'experiències de vida lingüística, un conjunt elevat de creences del paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CP 1.2, CP 1.3, CP 1.4, CP 1.5, CP 2.1, CB 3, CP 3.1, CP 3.2, CB 4, CP 4.1, CP 4.2, CP 4.3, CB 5, CP 5.1, CP 5.2, CB 6 i CP 6.1). La major part (CB 1, CP 1.1, CP 1.2, CP 1.3, CP 1.4, CP 1.5, CP 4.2 i CP 4.3) s'emmarquen en aquest paradigma perquè plantegen els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües focalitzant l'atenció en l'ús social, funcional i comunicatiu de les llengües en diferents contextos, la qual cosa permet la construcció i el desenvolupament del repertori lingüístic de l'alumnat.

Hi ha creença (CP 2.1) que emfatitza la necessitat d'establir vincles entre llengües, amb la finalitat d'eixamplar el repertori lingüístic. Altres creences (CB 3, CP 3.1 i CP 3.2) del paradigma *plurilingüe* se centren en la relació entre la construcció de la competència plurilingüe i el desenvolupament biografia, les quals estan subjecte a evolució i canvi. Aquestes posen de manifest la importància de dur a terme processos d'immersió en la llengua meta; en el viatge com a motor d'aprenentatge; i en l'aprenentatge de llengües per mitjà de situacions interactives.

En el text (CB 4) es contempla el dinamisme que caracteritza el desenvolupament del repertori lingüístic, a partir de la posada en pràctica de les habilitats lingüístiques i comunicatives en diverses llengües i en diferents contextos. La Nora considera (CP 4.1, CB 5 i CP 5.1) que el desenvolupament d'aquestes destreses és desigual en els diversos codis i varietats lingüístics, per tant, té en compte que les competències són parcials en cada llengua del repertori. A les darreres creences (CP 5.2, CB 6 i CP 6.1), adopta una

visió holística de la competència plurilingüe, que parteix de la premissa que s'estableixen lligams entre llengües, cultures i identitats. Aquesta perspectiva global i múltiple també l'aplica en el concepte de *llengua*, per tal de justificar la impossibilitat d'aconseguir el seu *domini*.

La visió holística de la competència plurilingüe manifestada a les creences de l'estudiant mostra que se situen, en gran mesura, al paradigma *plurilingüe* (19). El seu sistema de creences només conté una creença del paradigma *intermedi* i una altra del *monolingüe-bilingüe*. Gràcies a nous processos reflexius multimodals, aquestes dues creences s'han de desplaçar en la direcció que proposen els referencials europeus, ja que això permetrà que, des de l'educació primària, la mestra dugui a terme una educació plurilingüe genuïna.

- **AUTORETRAT LINGÜÍSTIC**


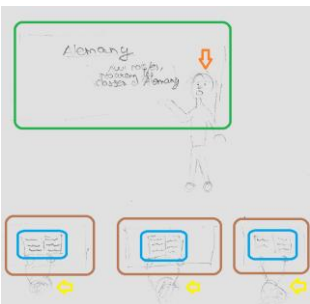
A la narrativa visual plasma dues creences del paradigma *monolingüe-bilingüe* (CB 1 i CP 1.1). La Nora mostra una concepció de les llengües com a components separats dins del seu repertori lingüístic, la qual cosa es relaciona amb un model d'aprenentatge de llengües basat en la suma de monolingüismes: cada llengua s'ensenya i s'aprèn com si fos la primera llengua, s'aïlla per ser apresada i no té en compte el propi bagatge lingüístic. Això impedeix el desenvolupament de la competència plurilingüe, en tant que assumeix una visió segmentada, en comptes de holística, de la competència i de les llengües i les varietats com a components independents. Aquesta perspectiva obstaculitza la transferència d'habilitats comunicatives i lingüístiques.

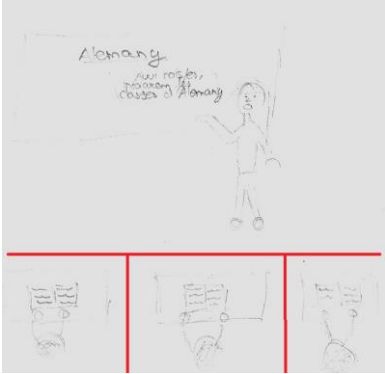
La futura mestra també representa visualment creences emmarcades en el paradigma *plurilingüe* (CB 2, CP 2.1, CB 3 i CP 3.1). Les dues primeres emfatitzen la necessitat d'aprendre llengües i, per tant, de construir i ampliar el repertori lingüístic per mitjà de la participació en situacions comunicatives a diferents àmbits socials. Les altres dues creences posen de manifest el paper de les llengües, sobretot la L1, en la formació de la identitat; i els diferents nivells de competència i de relació del subjecte amb les llengües del seu repertori lingüístic.

Les creences de l'autoretrat lingüístic se situen en pols oposats. Per una banda, n'hi ha quatre del paradigma *plurilingüe*; i, per una altra banda, dues del *monolingüe-bilingüe*. Malgrat que unes dupliquin les altres, les poques creences articulades posen de manifest la necessitat d'aprofundir i diversificar les dinàmiques reflexives durant la formació inicial dels mestres, amb la finalitat de fer evolucionar les creences arrelades al model tradicional cap a l'enfocament plurilingüe.

4.1. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)

4.1.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües


ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	SABER O CONÈIXER UNA LLENGUA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ)	
FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS	 <p>A partir del títol donat, s'ha emmarcat la representació en un context d'aula formal i reglat, en el qual apareixen agents educatius (mestra i alumnes) i objectes escolars, tals com la pissarra, els pupitres, i els llibres o llibretes.</p> <p>Les accions se centren en l'ensenyament i l'aprenentatge d'una nova llengua, tot i que el protagonisme el té la docent, en comptes dels alumnes. Aquesta introdueix la nova llengua de forma aïllada respecte les que formen part del repertori lingüístic dels estudiants.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS	 <p>Els elements simbòlics d'aquesta narrativa són la pissarra, els pupitres i els llibres de text, com a objectes físics que transmeten un enfocament conceptual; i la disposició de les persones, que està en la mateixa línia de la perspectiva conceptual.</p>

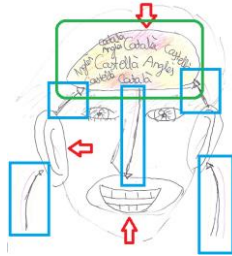
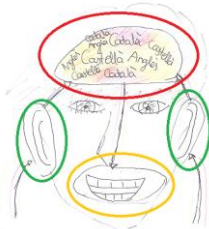

ÀREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - Les accions de conèixer una llengua. - Els contextos d'ensenyament i d'aprenentatge. - El rol del docent. - El rol de l'alumnat. - L'organització espacial i social de l'aula. - Els recursos didàctics. - El plantejament didàctic d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües. - Els continguts del currículum.
DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (COM)	
DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS	 <p>La disposició dels elements es basa en la ubicació tradicional dels subjectes i objectes a l'aula: la mestra a davant de la pissarra i els alumnes en pupitres individuals, cadascuna amb el seu llibre de text. Aquesta no predispone a aprendre des d'un enfocament comunicatiu, sinó que atorga a la mestra el paper d'experta i de transmissora dels coneixements; i a l'alumne/a el de receptor passiu del coneixement que transmet la docent i que rep mitjançant el llibre de text. Per tant, la situació d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües no planteja la necessitat d'interioritzar i fer propi l'aprenentatge a través de la interacció en grup i el bagatge lingüístic dels estudiants.</p>
DIMENSÍO CONTEXTUAL	<p>Tal i com s'ha comentat, el context físic és l'aula de primària; i el social fa referència al rol tradicional que adopten la docent i els alumnes pel que fa a la forma d'ensenyar i aprendre llengües (context conceptual), que està molt allunyada de l'enfocament funcional i comunicatiu que es planteja des del Consell d'Europa (2002) i que permet el desenvolupament de la competència plurilingüe. Pel que fa la temporalitat, es tracta d'una fase inicial del procés d'ensenyament i d'aprenentatge de l'alemany, com a llengua estrangera.</p>

TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)	La tipologia genèrica de la representació és la <i>narrativa feta</i> , ja que l'ha elaborat la futura mestra (d'ara en endavant Nora); i el format és la instantània, perquè plasma una situació d'aula concreta en què es coneix una llengua. Específicament, també és una narrativa figurativa, tenint en compte que es tracta d'una representació naturalista de la situació d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.
COLOR	No es fa ús del color com a element simbòlic.
DIMENSÍO EUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC I GENÈRIC	<p>El model d'interpretació al·legòric està present en els elements físics i humans representants, tenint en compte que codifiquen un marc d'ensenyament i d'aprenentatge basat en la perspectiva tradicional. Aquest context conceptual està lligat amb el model d'interpretació històric, perquè es relaciona amb les formes d'ensenyament i d'aprenentatge que formen part de la biografia lingüística de la Nora (qui ha elaborat el dibuix) i, per tant, d'un paradigma clàssic d'ensenyament i d'aprenentatge, que difereix dels enfocaments actuals.</p> <p>El model d'interpretació genèric està present a través de l'accés al sentit de la narrativa sense necessitat de disposar de coneixement especials, simplement sabent quins són els gestos quotidians del procés d'ensenyament i d'aprenentatge tradicional és possible fer una lectura del dibuix. A més, les persones que hi apareixen són anònimes.</p>
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. El model d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües està basat en la suma de monolingüismes:</p> <ul style="list-style-type: none"> CP 1.1. Cada llengua és ensenyada com si fos la primera llengua. CP 1.2. Les llengües s'aïllen per ser apreses. CP 1.3. No es té en compte el bagatge lingüístic de l'alumnat. <p>CB 2. L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües no es planteja des d'un enfocament comunicatiu.</p>

	<p>CB 3. Els processos d'ensenyar i aprendre llengües només estan emmarcats dins del context formal i reglat de l'escola.</p> <p>CB 4. La introducció d'una nova llengua a l'aula es fa per mitjà de l'ús de la llengua d'escolarització.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>La situació que represento és l'inici de l'aprenentatge d'una nova llengua a l'aula. En aquest cas, l'alemany</i></p>	<p>El text de la narrativa visual és descriptiu i poc interpretatiu. L'única idea que se'n desprèn és que es tracta de la fase inicial d'ensenyament i d'aprenentatge d'una llengua, diferent a la d'escolarització, la qual es introduïa des de la perspectiva tradicional i no plurilingüe.</p>

Taula 113. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'saber o conèixer una llengua' de la Nora.


ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p> 	<p>A partir de la idea del títol, s'ha representat el cap d'una persona, fent èmfasi a parts específiques (encerclades): cervell, boca i orelles. Les accions explícites que apareixen són la parla i l'escolta, a més del funcionament del cervell i de la disposició de les llengües al seu interior.</p>



<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>Els ja esmentats elements simbòlics fan referència a la representació del procés comunicatiu, a través de fletxes, parts del cap, cercles i colors; de la disposició i interacció de les llengües al cervell; i dels colors.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El cap d'una persona que coneix més d'una llengua. - Les característiques d'un subjecte plurilingüe. - Els elements de la competència plurilingüe. - Les estratègies d'aprenentatge de llengües.
<p>DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (COM)</p>	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>La ubicació de cada part del cap correspon a la seva situació anatòmica, tot i que cal destacar que les dimensions dels tres elements remarcats (cervell, boca i orelles) són superiors a la resta. Alhora, s'utilitzen fletxes en diferents direccions per expressar el desenvolupament del procés comunicatiu. Per últim, convé posar de relleu que les llengües del cervell apareixen el mateix nombre de vegades però no en la mateixa mesura. Al centre del cervell, formant un triangle, hi ha les tres llengües.</p>
<p>DIMENSÍO CONTEXTUAL</p> 	<p>El context físic no està definit, igual que la temporalitat. En canvi, es pot parlar de context social, pel que fa als actes representats (escoltar i parlar), que s'emmarquen dins de les activitats comunicatives; i del context conceptual, ja que la narrativa adopta una visió plurilingüe.</p>

TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)	Les tipologies genèriques del dibuix són la <i>narrativa feta</i> , és una creació de la futura mestra; i la narrativa instantània, perquè expressa una idea concreta “el cap d’una persona que coneix més d’una llengua”. La seva tipologia específica és simbòlica i metafòrica, per la forma com està representat l’acte comunicatiu i el repertori de llengües al cervell, i per l’ús dels colors.
COLOR	El color com a element simbòlic del trànsit entre llengües del repertori lingüístic. Els coneixements i habilitats lingüístiques i comunicatives no s’entenen de forma segmentada, sinó que hi ha transferència de sabers i competències en les diferents llengües.
DIMENSÍO ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D’INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC	El model d’interpretació al·legòric es plasma en la forma de codificar aspectes conceptuals (trànsit entre llengües, competències parcials, transferència de sabers i habilitats, etc.); i el genèric en la possibilitat de llegir el significat dels elements anònims representats, sense necessitat de disposar d’informacions addicionals i específiques.
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. Les llengües s’aprenen en interacció entre elles, de manera que es transfereixen coneixements i habilitats lingüístiques i comunicatives.</p> <p>CB 2. Es desenvolupen competències parcials en les diferents llengües o varietats del propi repertori lingüístic.</p> <p>CP 2.1. Ser plurilingüe significa, entre d’altres coses:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre la parla plurilingüe dels altres. - Triar la llengua de comunicació adient al context. <p>CB 3. Per ser un plurilingüe competent es necessiten capacitats lingüístiques (saber parlar, escoltar, llegir, escriure, interaccionar i mediar) i també habilitats comunicatives, per adequar-se al context.</p>

	<p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences han evolucionat del model tradicional a la perspectiva plurilingüe d'aprenentatge de llengües, la qual cosa s'observa en l'enfocament holístic i múltiple de les competències i de les llengües, el caràcter parcial de les habilitats en diferents llengües, els vincles potencials entre llengües i la visió situada de la competència plurilingüe.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>La persona, mitjançant l'oïda, escolta la llengua en qüestions. S'emva l'estímul al cervell, el qual tria la llengua que s'adequa a la situació i s'emva es cap a retransmet la resposta a través de la boca.</p>	<p>La narrativa escrit se centra en dos aspectes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Com es duu a terme, a nivell biològic, el procés comunicatiu. 2) La necessitat de disposar de capacitats lingüístiques (saber escoltar, parlar) i habilitats comunicatives (adequació al context i als interlocutors), per garantir la comunicació eficaç. 3)

Taula 114. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el cap d'una persona que coneix més d'una llengua' de la Nora.

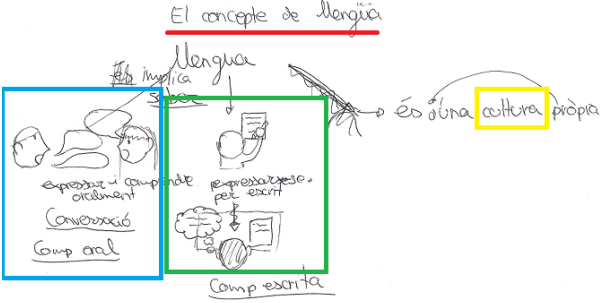
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL PLURILINGÜISME A L'ESCOLA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p> 	<p>A partir del títol, s'ha escollit la representació d'una situació plurilingüe en un context informal, on hi ha dos nens mantenint una conversa, en la qual hi ha calcs i préstecs lingüístics.</p>




<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>No apareixen elements simbòlics i metafòrics explícits, però sí que es pot entendre el conjunt de la representació com un símbol del significat que té per a la Nora la noció de <i>situació plurilingüe</i>.</p>
<p>AREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Una situació plurilingüe al pati de l'escola. - La interacció. - Una conversa amb interferències i calcs lingüístics.
<p>DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)</p>	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>	<p>Els dos infants estan interaccionant de manera que utilitzen el llenguatge verbal i corporal, i estan força distants entre ells.</p>
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p> 	<p>El context físic en què s'emmarca la narrativa visual és el pati de l'escola i es tracta d'una situació atemporal. El context social es tracta d'una conversa entre dos alumnes sobre temes personals, en què s'adopten rols simètrics. Per últim, el context conceptual s'enfoca en la comunicació com a eix d'aprenentatge de llengües en àmbits no formals de l'escola.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>Com a tipologies genèriques, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, un dibuix elaborat pel subjecte; i d'una narrativa instantània, en tant que plasma una situació específica que, segons l'estudiant, és <i>plurilingüe</i>.</p> <p>La tipologia específica és figurativa, ja que és una representació força fidel a la realitat i, alhora, simbòlica d'una situació comunicativa concreta.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>


DIMENSÍO ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC i GENÈRIC	<p>El model d'interpretació al·legòric fa referència a l'explicació ja donada sobre la codificació visual del concepte <i>situació plurilingüe</i>. El model d'interpretació històric es relaciona amb la visió poc o gens comunicativa de l'aprenentatge de llengües a dins l'aula (perspectiva tradicional), respecte l'enfocament funcional i interaccional d'aprenentatge en entorns informals de l'escola. En darrer lloc, el model d'interpretació genèric o típic hi consta per mitjà de la lectura global del sentit de la narrativa visual que es pot fer a través dels dos personatges anònims en situació comunicativa i del títol donat.</p>
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. El plurilingüisme té més presència en contextos informals d'aprenentatge que en els reglats.</p> <p>CB 2. L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües està centrat en la perspectiva tradicional, basada en la transmissió (mestra) i recepció passiva (alumnes) de coneixements.</p> <p>CB 3. Hi ha confusió entre les nocions de <i>situació plurilingüe</i> i <i>calc o préstec lingüístic</i>.</p> <p>CB 4. Els aprenentatges formals a l'escola no estan vinculats al medi, a les experiències i al bagatge lingüístic de l'alumnat, ni s'emmarquen en situacions comunicatives reals.</p> <p style="padding-left: 20px;">CP 4.1. Les llengües són objectes d'ensenyament, però no es té en compte la seva funció mediatra i el fet que també són eixos vertebradors d'altres aprenentatges escolars i no formals.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>La dinàmica d'evolució de les creences ha estat més aviat regressiva, tenint en compte que es tornen a enfocar més en la perspectiva tradicional que en la plurilingüe d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.</p>

<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>La situació plurilingüe a l'escola que m'ha vingut al cap ha estat una conversa entre dos amics a l'hora del pati Grec que és una situació real en la qual es mostra com les llengües estan presents entre nosaltres. A la classe quasi mai s'interactua i és per això que és a l'hora del pati.</p>	<p>La narrativa escrita se centra en dues idees:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Les situacions plurilingües a l'escola es donen en entorns informals. 2) L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües a dins l'aula no es duu a terme a través d'enfocaments funcionals i comunicatius.
--	--

Taula 115. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el plurilingüisme a l'escola' de la Nora.

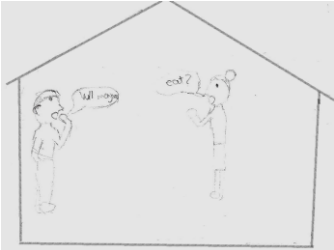
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CONCEPTE DE LLENGUA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p> 	<p>El títol donat parteix d'una noció abstracta, motiu pel qual la Nora ha decidit combinar codis verbals i visuals a la narrativa. Per il·lustrar algunes idees, com ara la de conversa o d'expressió i comprensió escrita, ha representat dues persones (només la part superior del cos) comunicant-se oralment i una altra escrivint, pensant i llegint. Mentre que la dimensió personal del concepte de llengua s'ha expressat a través dels codis visual i escrit, la seva dimensió sociocultural només s'ha representat de forma escrita.</p>

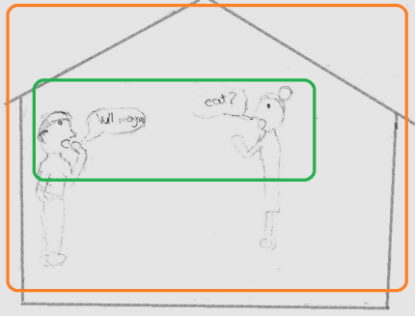
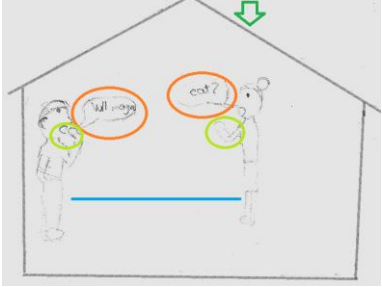
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>Els elements simbòlics representats són la conversa, a través de l'intercanvi comunicatiu entre dues persones, i l'expressió i comprensió escrita, per mitjà d'un individu escrivint, pensant i llegint.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El concepte de llengua. - Les competències comunicatives específiques del currículum (parlar, escoltar, escriure, llegir i interactuar). - El plurilingüisme. - La multiculturalitat.
<p>DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (COM)</p>	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>La disposició dels elements es basa en l'estructura de mapa conceptual, ja que s'ubica el títol al centre de la part superior i, a la part inferior, se situa, una a cada costat, la dimensió personal i social del concepte de <i>llengua</i>. Dins de la dimensió personal, a més, hi ha una subdivisió entre l'expressió i la comprensió oral i escrita.</p>
<p>DIMENSÍO CONTEXTUAL</p> 	<p>Tenint en compte la naturalesa conceptual del títol, no es pot fer una lectura del context físic ni de la temporalitat de la narrativa. En canvi, apareix un context social d'intercanvi comunicatiu entre dues persones, per tal d'expressar la idea de <i>conversa</i>. El context conceptual es presenta del més genèric (concepte de llengua) al més específic (habilitats lingüístiques).</p>

<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>La representació es caracteritza genèricament per ser una <i>narrativa feta</i>, construïda per la futura mestra. Específicament, és una narrativa pòster en forma de mapa conceptual: una representació que combina elements del codi escrit i visual per sintetitzar una idea. Alhora, és metafòrica ja que s'expressen diferents nocions abstractes (competència oral i escrita, conversa i cultura), a través d'elements simbòlics (bafarades, llapis, paper i llibre).</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSÍO ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC i GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric està present en la codificació de les nocions abstractes de llengua, conversa i expressió i comprensió escrita. El model d'interpretació històric en els vincles entre llengües, cultures i identitats. En darrer lloc, el model genèric o típic apareix en la captació del sentit del mapa conceptual escrit i visual pel que fa al terme de <i>llengua</i>, sense necessitat de fer referència a informacions més concretes.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. El concepte de llengua inclou les capacitats lingüístics i comunicatives (dimensió individual) i també els aspectes socioculturals (dimensió social).</p> <p>CP 1.1. El concepte de llengua implica l'habilitat d'utilitzar-la amb finalitats comunicatives.</p> <p>CP 1.2. La noció de llengua com a element de cohesió de la comunitat.</p>

	<p>CB 2. S'estableixen relacions entre llengües, cultures i identitats.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme: A les creences es relaciona el concepte de llengua amb el desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural, tenint en compte les implicacions socials i personals d'aquesta noció en relació a l'ús comunicatiu que en fan les persones.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>Per mi, el concepte de llengua implica aquestes coses: parlar. La llengua és una forma d'expressió/comunicació pròpia d'un mateix poble, ciutat, país.</i></p>	<p>En aquesta narrativa visual es combina la interpretació escrita del dibuix amb el text que apareix en el si de la narrativa. D'aquests dos relats se'n desprèn:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El concepte de llengua té dimensions personals, relacionades amb les capacitats lingüístiques i comunicatives, i socials, vinculades amb el seu paper integrador d'una comunitat. - La noció de llengua està vinculada a la de cultura i identitat.

Taula 116. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el concepte de llengua' de la Nora.


ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	APRENDRE LLENGÜES
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p> 	<p>L'acte d'aprendre llengües a què al·ludeix el títol està representat per mitjà de dues persones a dins d'un espai interior en un context d'interacció. Són un adult i un infant, que tant poden ser mestra i alumne, com familiars o altres significatius.</p>

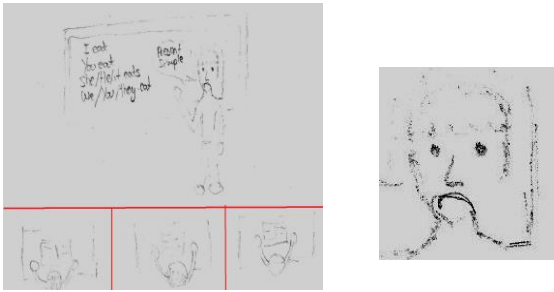
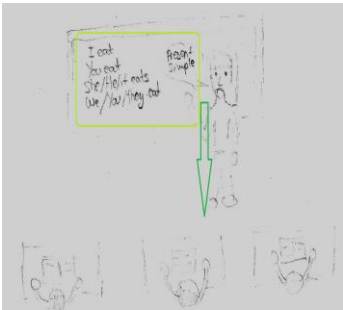
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>Els elements simbòlics representats són l'acte comunicatiu entre un adult i un infant, per mitjà del codi escrit, gestual i visual de les figures; i, en termes generals, la situació global d'aprenentatge de llengües.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. - Les habilitats comunicatives del currículum (parlar, escoltar i interactuar). - La conversa plurilingüe: interacció adult-infant.
<p>DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)</p>	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>La comunicació entre les dues persones és verbal i gestual, i la distància entre elles és considerable. L'acte comunicatiu té lloc en un recinte tancat indeterminat, que podria ser l'escola, la casa o un altre espai social. La figura de l'adult és de facilitador durant l'aprenentatge, ja que intenta aportar un <i>input</i> comprensible per a l'infant, per mitjà de l'habilitat de traducció.</p>
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p>	<p>La indefinició del context físic fa que la narrativa tant pugui enquadrar-se en un entorn escolar com familiar, perquè només s'ha dibuixat la silueta de l'edifici. El context social se centra en la interacció entre l'adult i el nen sobre l'acció de menjar. El marc conceptual està focalitzat en la comunicació interpersonal com a</p>

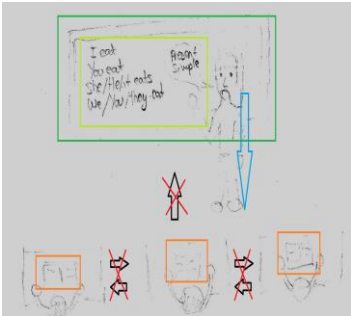
	factor clau per a l'aprenentatge de llengües. Per últim, es tracta d'una representació atemporal.
TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)	La tipologia genèrica és la <i>narrativa feta</i> , perquè és una creació de la Nora; i els formats són la instantània, tenint en compte que se centra en un moment concret de l'activitat d'aprendre llengües, i la figurativa per la seva versemblança amb la realitat.
COLOR	No es fa ús del color com a element simbòlic.
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC	El model d'interpretació al·legòric es tradueix en la codificació dels conceptes abstractes d'aprenentatge i acte comunicatiu. El model d'interpretació típic o genèric és el que permet fer una lectura de la situació representada només a través dels elements del codi visual i escrit.
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. L'aprenentatge de llengües ha d'implicar processos interactius: una llengua s'aprèn a través del seu ús social.</p> <p>CP 1.1. Aprendre llengües és adquirir capacitats per gestionar eficaçment la comunicació.</p> <p>CP 1.2. L'alta freqüència d'exposició a les llengües i les situacions funcionals són condicions d'aprenentatge.</p> <p>CB 2. La construcció de la competència plurilingüe és dinàmica i contextualitzada.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences sobre les formes d'aprenentatge de llengües estan en la línia de la perspectiva plurilingüe i, en especial, centren l'atenció en l'enfocament comunicatiu.</p>

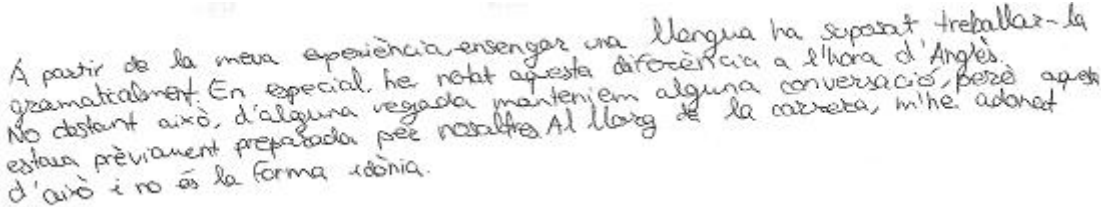
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>Així és com realment s'apren una llengua, mitjançant una conversa espontània, aplicada a una situació real.</i></p>	<p>La interpretació escrita de la representació fa explícit el marc en què ha d'estar immers l'aprenentatge de llengües: el context comunicatiu i funcional.</p>
--	--

Taula 117. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'aprendre llengües' de la Nora.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	ENSENYAR LLENGÜES
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS 	<p>A partir de la idea del títol, s'ha expressat l'ensenyament de llengües per mitjà d'un context formal i reglat d'ensenyament i d'aprenentatge de l'anglès com a llengua estrangera. En ell, apareixen la mestra i tres alumnes en el marc d'una aula de característiques tradicionals, amb pissarra, pupitres individuals i llibres de text.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS	<p>La narrativa en termes generals té una dimensió simbòlica, tenint en compte que és l'expressió del concepte d'ensenyar llengües.</p>
ÀREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. - La forma d'interacció: unidireccional. - El rol del docent. - El rol de l'alumnat. - L'organització espacial i social de l'aula. - Els recursos didàctics. - La dimensió afectiva i cognitiva de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. - Els continguts curriculars (gramàtica). - L'enfocament didàctic tradicional d'ensenyament i d'aprenentatge de segones llengües.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>Tant la situació dels elements humans com físics és de caràcter tradicional, ja que és la docent la que té el paper principal a l'hora de generar coneixement (se situa al davant de la pissarra i només el transmet) i l'alumnat es mostra passiu a l'hora de rebre els coneixements i no té la possible de realitzar intercanvis comunicatius reals. Per últim, és interessant observar l'expressió facial de la mestra, ja que és de tristesa i fredor.</p>
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p> 	<p>El context físic és l'aula i el social es tradueix en una interacció unidireccional entre mestra i alumnes. El marc conceptual és el tradicional, en què es prioritza l'ensenyament gramatical de la llengua i el rol passiu dels aprenents. En darrer lloc, la temporalitat no està definida, però és pot interpretar que es tracta del tercer cicle de primària, pels continguts de la pissarra.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>Genèricament, és una <i>narrativa feta</i> per la futura docent; específicament, una narrativa instantània i figurativa, perquè captura un moment específic d'una situació d'ensenyament de l'anglès, i tenint en compte el caràcter naturalista i realista dels elements representats.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>

<p align="center">DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC I GENÈRIC</p> 	<p>El model d'interpretació al·legòric es mostra en la forma de codificar la noció d'ensenyament de llengües. El model d'interpretació històric en la perspectiva tradicional de la forma d'ensenyament plasmada. En darrer lloc, el model genèric està present a través de l'accés al significat de la narrativa només per mitjà dels elements humans i físics representats, i pel caràcter anònim de les figures.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Ensenyar llengües es relaciona amb l'ensenyament del codi lingüístic, força supeditat a la llengua escrita.</p> <p>CP 1.1. Ensenyar una llengua és transmetre i adquirir coneixements lingüístics o exercitar-ne l'ús.</p> <p>CB 2. Els models tradicionals d'ensenyament de llengües estan centrats en la gramàtica; en canvi, els actuals es basen en la comunicació i la funcionalitat.</p> <p>CB 3. La forma de concebre l'ensenyament de llengües està lligada a la trajectòria d'aprenentatge de llengües personal: hi ha una evolució de la perspectiva tradicional (experiències escolars) a la perspectiva plurilingüe i comunicativa (formació universitària).</p> <p>CB 4. L'ensenyament de llengües es relaciona sovint amb l'ensenyament i l'aprenentatge de segones llengües o llengües estrangeres.</p>

	<p>CB 5. Durant l'ensenyament, la mestra adopta el paper d'experta i transmissora del coneixement, i els alumnes de receptors passius.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>En aquesta última creença es plasma una perspectiva tradicional de l'ensenyament de llengües, malgrat que a la interpretació escrita es constata una evolució en les seves creences cap a un enfocament plurilingüe i comunicatiu, en part, gràcies a la formació universitària.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p>  <p>A partir de la meua experiència ensenyar una llengua ha separat treballar-la gramaticalment. En especial, he notat aquesta diferència a l'hora d'Anglès. No obstant això, d'alguna vegada mantenim alguna conversació, però aquest estava prèviament preparada per nosaltres. Al llarg de la carrera, m'he adonat d'això i no és la forma idònia.</p>	<p>Al relat escrit es fa explícita la influència de les experiències personals d'aprenentatge en la configuració de les creences sobre l'ensenyament de llengües, les quals tenen una funció mediatora a l'hora de prendre decisions en la futura pràctica docent.</p> <p>Aquestes experiències de formació (de l'escola a la universitat) han permès adonar a la Nora de la necessitat de passar de la perspectiva tradicional-gramatical a la plurilingüe-comunicativa en l'ensenyament de llengües.</p> <p>Per últim, és oportú observar que remarca el fet d'adonar-se de la necessitat d'aquest canvi de paradigma, sobretot a través de la reflexió sobre les seves experiències relacionades amb l'aprenentatge de llengües estrangeres.</p>

Taula 118. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'ensenyar llengües' de la Nora.

4.1.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup

Tema 1. La relació entre la **trajectòria vital** i la **trajectòria d'aprenentatge** de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

Text reflexiu previ:

Aquestes dues trajectòries són paral·leles però, pel que fa als diversos papers (família, escola i societat), són diverses en el meu aprenentatge de les llengües. La família m'ha ensenyat de forma indirecta una llengua, la materna, el que passa és que s'aplicava simplement per a la comunicació, tot i que degut a la falta de conciliació del treball feia que poguéssim parlar poc. L'escola m'ha fet reflexionar sobre la llengua, i la seva correcció i formalització. La societat és l'aplicació i l'ús real de la llengua per comunicar-se i arribar a acords.

Focus grup:

Val doncs jo també em passa com el David que tots els meus cercles d'amics i la meva família m'ensenyaven en castellà:: i em vaig trobar a la universitat que havia de parlar en català, perquè totes ((amigues/companyes)) parlaven en català, però igualment jo:: parlo:: com com em senti en aquell moment o:: *desto* o:: també:: per explicar les coses utilitzo el castellà perquè em sento més àgil, però:: no sé/ intento parlar en català, però de vegades tendixo a anar al castellà perquè em sento més còmoda i:: no sé| i a la família doncs és això, és com la base d'una llengua, no? i que, en veritat, l'he utilitzat indirectament, no? pe::r, en veritat, sense donar-nos compte, no? utilitzem la llengua per comunicar-nos, per: *has agafat això doncs tal...* ((és un exemple de situació comunicativa)) i **sento que a l'escola doncs m'ha:: m'ha permès reflexionar sobre la llengua mateixa, no? ((reflexió metalingüística)) i:: doncs formalitzar-la, aplicar-la en diferents contextos, [bueno] contextos entre comillas, no? però |eh::|i també corregir-la. I:: això que a la societat és com aplicar tot el que has après a l'escola, però:: no tot el que has après a l'escola és el que a la societat passa. I:: això|**.

Text reflexiu posterior:

He reafirmat el que penso i considero que aquests contextos han de ser més rics.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la **competència plurilingüe**: característiques d'un **subjecte** plurilingüe i descripció del **cap** d'una persona que coneix més d'una llengua.

Text reflexiu previ:

Per a mi, un plurilingüe és una persona que dins de seu cap relaciona i aplica totes les llengües als múltiples contextos de la vida. No les considera com a aparts separats, sinó com a conjunt.

Focus grup:

Val, jo **en base del que vam fer l'any passat** ((a l'assignatura que els hi va impartir la investigadora d' "Iniciació a la DLL i la Literatura" de 1r del grau en Educació Primària)), i [bueno] **una mica d'aquest any** he contestat a la pregunta dient que per a mi **un plurilingüe és** una persona que dins del seu cap relaciona i aplica totes les llengües | que ha après, encara que no les domini, |eh::| en els múltiples contextos de la vida. I que no les considera com a apartats separats, sinó que és com tot una barreja i:: això\.

Text reflexiu posterior:

La importància de tot el que l'envolta. Hem de saber aplicar les llengües estratègicament i en un context real i no tant formal. La societat és plurilingüe.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contextos d'aprenentatge de llengües, etc.

Text reflexiu previ:

Com ja he anat esmentant, el plurilingüisme a l'escola que jo he viscut ha estat el tractament aïllat de les diverses llengües, que s'ha fonamentat en l'ensenyament de la gramàtica i la correcció. Pel que fa al context, aquest ha estat teòric i, en gran part, hipotètic.

Focus grup:

Doncs |bueno| jo també:: he dit diverses coses / sobre el tema \. També:: ha sortit el tema de pràctiques. |Eh::|la Júlia i jo vam anar a una escola per projectes i |bueno| en el meu cas també em va tocar primer. I:: |e::mm| no hi havien assignatures, no? i, pel que fa al tractament de la llengua, no la tractaven, o sigui no reflexionaven sobre la llengua, sinó que a l'hora que feien un debat o:: quan no sé què en català. Per, en canvi, per renyar a un alumne marroquí | la professora li parlava en castellà. || Només el castellà es va utilitzar *pa eso* per *regañar* al nen! En canvi, el català doncs s'utilitzava per, doncs mira per dir: *mirau després farem tal i tal*, però com a assignatura en si o com tractada ((la llengua)) no ho faig veure, jo en el meu cas no vaig veure reflexionar sobre la llengua.

|Eh::|no tanta. Hi havia quatre alumnes estrangers o així \, més o menys.

Eren normalment els que portaven un ritme d'aprenentatge més baix. Però clar tampoc la professora, des del meu punt de vista, tampoc es va implicar gaire en: |vale|, sí, *necesita su tiempo, ajuda'l*, i l'ajudava jo: *doncs mira ara va de no sé què::*, però tampoc feia *algo* al respecte, no sé. *Necesita su tiempo*, em deia. I doncs |bueno| |eh::|a l'ensenyament doncs crec que considero oportú també treballar la transversalitat de la llengua, no? com hem sempre dit. En compte de fer matemàtiques en català, doncs fer-les en anglès o::, no sé, canviar.

Sí. Això és interessant. I::... doncs bé del tractament de les llengües, en el meu cas, doncs i jo crec que en el de la majoria, ho vam fer de forma... ho vam fer amb la gramàtica, vam aprendre llengua amb la gramàtica i, sobretot, amb l'ortografia. I amb l'Ana Torres ((professora de l'assignatura de "Didàctica de les habilitats comunicatives")) ens va posar l'exemple d'una redacció i que la professora li donava més importància a que el nen |eh::|no va posar dos accents, que pel simple fet de que se li oblidés una idea importa::nt, de fer una narració:: o de fer no sé què. Doncs això. I del context doncs que la majoria dels contextos a l'hora d'aplicar les llengües doncs van ser hipotètics, no? i no reals, teòrics.

Text reflexiu posterior:

És necessari aprofitar la transversalitat de la llengua.

Pràctiques → no acollida ni tractament de les llengües de la llar. Per renyar a un alumne nouvingut s'emprava el castellà. Per debatre en català.

El paper del mestre és clau.

Tema 4. La necessitat de **saber molt bé** (*dominar*) una llengua per **aprendre'n una altra**.

Text reflexiu previ:

Crec que tampoc és fonamental saber molt bé una llengua per aprendre'n una altra, però sí que ajuda i facilita. Segons quines llengües, repeteixen certes estructures que tu pots aplicar com a estratègies i recursos per aprofundir més en el seu aprenentatge. No obstant això, si les llengües són molt semblants, poden crear confusions, com ara el català i el castellà.

Focus grup:

Doncs jo també penso com tots els meus companys que sí que ajuda, perquè en algunes llengües es repeteixen certes estructures que tu pots aplicar, com a estratègies o recursos, per aprofundir més en en l'aprenentatge d'una llengua. Però:: d'això que han dit els meus companys és interessant que:: el fet que dues llengües siguin ben diferents no crea confusions. No és com el català i el castellà que es barregen coses, i això a 2n de Batxillerat ens va venir un senyor| que va fer *algo* de llengües o:: | i ens ho va dir que és més fàcil aprendre una llengua que està ben distanciada que la que tu te::ns o que tu saps, perquè no et crea confusions, que no una llengua:: que sigui tan propera.

Text reflexiu posterior:

Aprendre llengües des de petit i també tenir interès.

Dominar → quan tens oportunitat d'aplicar-la i quan penses en aquesta llengua.

5. La *utilitat* de les llengües.

Text reflexiu previ:

Considero que les llengües són importants. Durant tota la nostra carrera, hem parlat de la transversalitat de la llengua. A més, considero que hi ha llengües més importants que d'altres pel simple fet que algunes poden arribar a més públic i facilitar molt més la comunicació que d'altres.

Focus grup:

Doncs jo de la *utilitat* de les llengües jo m'he centrat més en la transversalitat de les llengües, que és el fet que la llengua és tot, és la base de tot: per comunicar-nos, per ensenyar, |eh::| i això.

Text reflexiu posterior:

- La *utilitat* d'algunes llengües és subjectiva.
- Demanar anglès sense funcionalitat (món laboral).
- Imposició del prestigi d'una llengua.

6. Les relacions entre llengües, cultures i identitat.

Text reflexiu previ:

Venen relacionades perquè una llengua és una cultura, és una senya d'identitat d'una cultura i fa únic i diferent un territori. A la llengua hi ha missatges que permeten identificar que pertany a una cultura, a una manera d'entendre les coses (ex. frases fetes).

Focus grup:

Doncs jo també he posat que:: aquests tres elements |e::mm| estan relacionats, i |bueno| en el sentit com més pràctic que sabem que una llengua pot pertànyer a una cultura i que una cultura també fa seva una llengua. Perquè, per exemple, a Espanya l'espanyol |eh::| té un significat diferent una paraula que a Hispanoamèrica. |E::mm| no sé, com una societat fa pròpia una llengua, la seva llengua. I doncs això el significat de |bueno| de cultura el podem veure a l'hora de parlar amb les frases fetes, una frase feta en anglès no significa el mateix que en català o no té sentit quan em diuen no sé què en anglès i és una frase feta jo no li trobo el sentit, perquè a:: del país d'on és | té un significat. I:: això també que depèn de la cultura d'una persona, per exemple, en el cas de les pràctiques |eh::| al ser una persona marroquí |se li parla en una llengua, se li parla directament en castellà. No sé. Això\.

Text reflexiu posterior:

- Influència de la procedència cultural → segons si la persona és estrangera o no, li parlo en castellà o català.
- Si a l'escola no s'acullen les diferents llengües, pot haver-hi problemes d'integració, ja que la primera llengua té un paper important en la formació de la identitat.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (context/com)	DIMENSIÓ TEMÀTICA (contingut/què)	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (forma/posició)
<p>Marc de participació</p> <p>La narració de les experiències de la futura mestra es va desenvolupar sense limitacions temporals i la seva reflexió va tenir com a punts de partida les consignes que la investigadora li va proporcionar, concretament els enunciats de cada temàtica.</p> <p>Per desenvolupar el focus grup, la doctoranda va donar unes pautes generals (tipus de moderació, temes generals, etc.), a través de les quals es va gestionar el debat. Cada estudiant va moderar un dels temes i, específicament, la Nora va conduir el relacionat amb "la construcció i desenvolupament de</p>	<p>Àrees temàtiques</p> <p>Els aspectes que va destacar la Nora de les sis temàtiques generals de les narratives escrites i oral són els següents:</p> <p>Tema 1. El paper que juga cada context, familiar, escolar i social en la trajectòries d'aprenentatge de llengües. La necessitat d'una major riquesa d'aquests entorns.</p> <p>Tema 2. La descripció d'un subjecte plurilingüe. La importància de l'ús estratègic de les llengües</p>	<p>Posicionament enunciatiu:</p> <p>Temps verbals i situació en el temps</p> <p><u>Tema 1.</u> Els temps verbals més utilitzats, en igual proporció, són el present i el passat, perquè es combina la narració d'experiències d'ús de les llengües a l'escola, la família, les amistats i la universitat en l'actualitat i en la infantesa. També hi ha infinitius per manifestar accions d'aprenentatge; i apareix el verb "sentir" en diverses ocasions per expressar la dimensió afectiva del subjecte respecte algunes llengües del seu repertori lingüístic.</p>

<p>la competència plurilingüe”. En línies generals, els torns de paraula de la futura docent són equilibrats en els diferents temes debatuts, i de les seves intervencions és interessant destacar que sovint les relaciona amb les d'un altre subjecte amb qui va compartir l'estada a l'escola de pràctiques i que, les seves narracions estan força centrades en la pròpia experiència com a aprenent de llengües.</p> <p>Llengua</p> <p>La llengua catalana és la que empra la futura mestra per articular la seva narració oral i escrita, tot i que és oportú posar de manifest la presència de mots i expressions en castellà, la seva llengua primera.</p> <p>Al llarg de la realització dels textos reflexius i el focus grup, les llengües no han estat només formes d'expressió, sinó que també s'ha convertit elements centrals en els temes a debat: la trajectòria d'aprenentatge de llengües, la competència plurilingüe, el plurilingüisme escolar, el <i>domini</i> o no de les llengües, la seva <i>utilitat</i>, i les relacions entre llengües, cultures i identitats.</p> <p>Organització del discurs</p> <p>En la recollida de dades anterior a aquestes dues tasques reflexives (relat de vida lingüística, autoretrat lingüístic i sis narratives visuals), van emergir un conjunt de creences que van fer possible que la investigadora establís els blocs temàtics subjectes a reflexió i debat, els quals han estructurat el discurs de la futura mestra.</p> <p>A partir d'aquests temes generals, ha tractat punts específics, els quals es concreten a la dimensió temàtica i que possibiliten l'anàlisi dels indicis i punts crítics dels seus relats. La seva narrativa de l'experiència es basa, principalment, en la seva experiència com a subjecte que aprèn llengües, tot i que també hi té rellevància la seva formació inicial</p>	<p>en contextos reals, caracteritzats per situacions plurilingües.</p> <p>Tema 3. La seva experiència escolar com a aprenent de llengües es va basar en l'enfocament monolingüe-bilingüe (<i>parlant ideal, gramàtica, correcció, tractament aïllat de les llengües, context hipotètics</i>). Es posen de manifest aprenentatges derivats del grau (1r i 2n curs). A l'escola s'ha de potenciar el caràcter transversal de les llengües i la seva reflexió. A la seva experiència de pràctiques no va observar que s'acollissin i introduïssin les llengües de la llar; i sí que es va adonar de l'ús diferenciat del català i el castellà segons el tipus d'interacció entre docent i discent (ex. debatir i renyar). Es destaca el paper clau de la mestra.</p> <p>Tema 4. <i>Dominar</i> una llengua implicar tenir oportunitats d'emprar-la i poder pensar-hi. <i>Dominar</i> una llengua per aprendre'n de noves no és fonamental, però hi ajuda i ho facilita. En funció de la proximitat tipològica entre llengües, es poden transferir competències: si són distants és possible. És important que l'aprenentatge de llengües sigui primerenc i que desporti l'interès de l'infant.</p> <p>Tema 5. La importància de les llengües, sobretot pel seu caràcter transversal. Socialment, s'ha imposat un major prestigi per a determinades llengües, les quals poden arribar a un públic més ampli i facilitar més la comunicació. Malgrat això, la <i>utilitat</i> de les llengües és subjectiva. En concret en l'àmbit professional, l'anglès és una llengua sol·licitada, tot i que en ocasions sense funcionalitat pràctica.</p> <p>Tema 6. Llengües, cultures i identitats estan relacionades, i construeixen diferents punts de vista vers el món. En el context escolar, no</p>	<p>Tema 2. El present és el temps verbal que empra la Nora per descriure les característiques d'un subjecte plurilingüe. El passat és utilitzat per narrar experiències vinculades a la docència.</p> <p>Tema 3. En aquesta temàtica és abundant l'ús del passat per expressar allò viscut a les pràctiques i allò après a través de la formació en el grau. També hi ha alguns infinitius per plantejar altres opcions d'ensenyament i aprenentatge de llengües. Per últim, el subjecte utilitza els verbs “crec” i “considero oportú” per mostrar que s'estan mobilitzant creences i punts de vista personals.</p> <p>Tema 4. Predominen els temps verbals en present per articular representacions sobre el <i>domini</i> de les llengües i la possibilitat de transferir competències; i el passat per articular una argumentació respecte aquestes creences (experiències de batxillerat). La futura mestra mostra, novament, que està aportant una perspectiva personal per mitjà del verb “penso”.</p> <p>Tema 5. Per expressar <i>què és la llengua</i> pel subjecte es fa ús del present; per parlar dels usos de les llengües s'empren infinitius.</p> <p>Tema 6. El present, juntament amb alguns infinitius, són els temps verbals més abundants, els quals fan possible que la mestra en formació inicial articuli les seves creences sobre les connexions entre llengües, cultures i identitats.</p> <p>Patrons temps verbals: En conclusió, l'estudiant fa un ús majoritari de verbs en present, passat i infinitiu, per expressar experiències passades o actuals sobre l'ensenyament i aprenentatge de llengües. A més, manifesta de forma explícita que està aportant punts de vista personals a través de la utilització de verbs com ara: <i>pensar, creure, considerar oportú</i>, etc., els quals fan possible tenir en compte el caràcter dinàmic i evolutiu de les seves creences.</p> <p>Perífrasis verbals</p> <p>Tema 1. <i>Haver de pensar</i> (obligació), <i>intentar parlar</i> (aproximativa), <i>tendir a anar</i> (aproximativa).</p> <p>Tema 2. <i>Veure reflexionar</i> (resolutiva).</p> <p>Tema 6. <i>Poder pertànyer</i> (de possibilitat), <i>poder veure</i> (de possibilitat).</p>
---	---	--

<p>(docència del grau i pràctiques) i tot allò que ha experimentat en relació a les llengües com a ciutadana d'un societat plurilingüe i pluricultural.</p> <p>Polifonia del discurs (veus)</p> <p>Tema 1. Al parlar de la construcció de la trajectòria d'aprenentatge de llengües, la Nora fa emergir la veu dels agents i <i>altres significatius</i>. En concret, de la família, les amistats, la universitat, l'escola i la societat, dels quals destaca la seva funció.</p> <p>Tema 2. En aquesta segona temàtica la polifonia es manifesta per mitjà de la influència de la docència de 1r del grau en la forma de concebre la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe de l'estudiant.</p> <p>Tema 3. Al tractar el tema del plurilingüisme escolar, la Nora parla sobre la seva experiència de Pràctiques, per la qual cosa, a la seva veu d'alumna que aprèn llengües i de mestra en formació inicial, se suma la dels alumnes de primària i la tutora de l'escola amb qui va treballar. A més, apel·la a la veu d'una altra participant del focus grup, amb qui va compartir l'experiència d'estada a l'escola.</p> <p>Per últim, també apareix la veu d'una docent del grau del segon curs, ja que la futura mestra emprà un exemple de la seva docència per explicar fets lligats a la seva experiència com a aprenent de llengües.</p> <p>Tema 4. El discurs polifònic es va evident a través de la veu dels companys amb qui ha desenvolupat el focus grup. La futura mestra està d'acord amb les aportacions que han fet respecte el tema.</p> <p>D'altra banda, en aquesta temàtica introdueix la veu d'un expert en educació lingüística, per narrar una experiència vinculada a la seva etapa com a estudiant de batxillerat.</p>	<p>s'acullen totes les llengües, la qual cosa pot derivar en problemes d'integració, sobretot per la relació entre llengües i identitat. En aquest entorn, l'ús de les llengües està molt influït per la procedència cultural dels estudiants.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>En els textos reflexius i el relat del focus grup hi ha constel·lacions de paraules clau, que en aquest anàlisi es divideixen segons tres nivells de significat: intrapersonal, interpersonal i metacognitiu. Es destaquen en negreta els termes clau dels conjunts, que són els indicis del relat.</p> <p style="text-align: center;">Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p>Tema 1. La funció de la família, l'escola i la societat en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p> <p>Tema 2. La societat és plurilingüe.</p> <p>Tema 3. A l'experiència de les Pràctiques, no s'acollien ni introduïen les llengües de la llar; i es feia un ús diferenciat de les llengües curriculars, segons la intenció comunicativa i el tipus d'interacció entre estudiants i mestres (ex. debat o renyar).</p> <p>Tema 5. El prestigi de les llengües és una imposició, ja que socialment algunes es consideren més importants pel fet d'arribar a més públic i facilitar la comunicació.</p> <p>En ocasions, l'anglès esdevé una requisit per accedir al món laboral, sense funcionalitat pràctica real.</p> <p>Tema 6. En les relacions interpersonals, es fa</p>	<p>Patrons perífrasis verbals: La Nora fa un ús reduït de les perífrasis verbals. Malgrat això, les que predominen són les aproximatives i les de possibilitat, en igual proporció, al costat d'altres de tipus resolutiu i d'obligació. La utilització d'aquestes dues tipologies denota el caràcter dinàmic de les creences.</p> <p>Connectors</p> <p>Tema 1. Argumentatiu (perquè), additiu (també), temporal (<i>de vegades</i>), adversatiu (però), reformulatiu (<i>doncs, val, bueno</i>).</p> <p>Tema 2. Adversatiu (<i>encara que, sinó que</i>), reformulatiu (<i>bueno, val</i>).</p> <p>Tema 3. Argumentatiu (<i>des del meu punt de vista</i>), additiu (també), temporal (<i>després, sempre, normalment</i>), adversatiu (<i>sinó que, tampoc, però, en canvi</i>), reformulatiu (<i>vale, doncs, bueno</i>).</p> <p>Tema 4. Argumentatiu (perquè), additiu (també), de relació (<i>llavors</i>), adversatiu (però), reformulatiu (<i>doncs, bueno</i>).</p> <p>Tema 5. Reformulatiu (<i>doncs</i>).</p> <p>Tema 6. Exemplificador (per exemple), argumentatiu (perquè), additiu (també), de relació (<i>llavors</i>), reformulatiu (<i>doncs, bueno</i>).</p> <p>Patrons connectors: Els tipus de connectors més abundants són els argumentatius, additius i adversatius, els quals li permeten aportar fonaments a la seva narració, afegir informació, i contraposar idees i creences sobre l'ensenyament i aprenentatge de llengües.</p> <p>Persones: pronoms i possessius</p> <p>Tema 1. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>em, m', em, -nos, -la, el</i>). Possessius (<i>meus, meva</i>).</p> <p>Tema 2. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>mi, les</i>). Possessius (<i>seu</i>).</p> <p>Tema 3. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (em, la, li, s', es, ho, el/s 'l, l', -les, ens). Possessius (meu, su).</p> <p>Tema 4. Pronoms personals forts (jo, tu). Pronoms personals febles (<i>es, ens, ho, et</i>). Possessius (meus).</p>
--	--	---

<p>Tema 5. En aquest tema el discurs multiveu s'expressa de forma implícita, ja que es fa evident a través de l'ús de la primera persona del plural, per afirmar que les llengües són eines de comunicació bàsiques i per destacar el seu caràcter transversal.</p> <p>Aquesta forma no tàcita de fer emergir la polifonia també es concreta en la seva constatació sobre el major prestigi de què gaudeixen determinades llengües, el qual s'ha forjat en el discurs social dominant i que ha repercutit en àmbits de la societat, com ara el laboral.</p> <p>Tema 6. Per un costat, en aquesta darrera temàtica es construeix un discurs polifònic de forma indirecta, en tant que s'estableix que l'ús de les llengües en funció del context influeix en la forma d'entendre el món i, per tant, en els punts de vista que s'adopten i les identitats que es construeixen.</p> <p>Per un altre costat, la veu de la institució escolar on la Nora va realitzar les Pràctiques torna a aparèixer per parlar sobre l'ús de les llengües segons la procedència geogràfica dels alumnes.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Els àmbits vitals dels textos reflexius i el focus grup són el familiar, l'acadèmic (escolar i universitari) i el lúdic (amistats). En sintonia, les comunitats de pràctica amb presència a les narracions són: la immediata (família i amistats), l'educativa (escolar i universitària), i la professional (com a docent en formació inicial).</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>Tema 1. En el primer bloc temàtic, la connexió entre l'esfera personal i el context social es produeix per mitjà de la narració de la influència dels contextos</p>	<p>un ús diferenciat de les llengües segons la procedència cultural de l'interlocutor.</p> <p>Constel·lacions de paraules del nivell intrapersonal:</p> <p>Tema 2. El subjecte plurilingüe relaciona les llengües del seu repertori lingüístic i és capaç de mobilitzar-les segons el context. No les considera de forma aïllada, sinó com a conjunt.</p> <p>Tema 3. L'experiència com a alumna de primària ha estat caracteritzada pel tractament aïllat de les llengües, l'èmfasi en la gramàtica i la correcció, i l'ús de contextos hipotètics i teòrics.</p> <p>Tema 6. Les llengües i cultures com a símbols d'identitat.</p> <p>La rellevància de les llengües de la llar per a la formació de la identitat.</p> <p>Constel·lacions de paraules del nivell metacognitiu:</p> <p>Tema 1. La necessitat que els contextos familiars, escolars i socials siguin rics per a l'aprenentatge de llengües.</p> <p>Tema 2. La importància de l'entorn en la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe.</p> <p>El subjecte plurilingüe ha de tenir la capacitat de saber utilitzar estratègicament les llengües en tot tipus de contextos.</p> <p>Tema 3. El paper clau del mestre. La necessitat d'optimitzar la transversalitat de la llengua.</p> <p>Tema 4. El domini de les llengües s'adquireix quan es tenen oportunitats d'utilitzar-les i quan s'és capaç de pensar-hi. El domini no és imprescindible per aprendre'n de noves, però ajuda i facilita.</p>	<p>Tema 5. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (m', -nos).</p> <p>Tema 6. Pronoms personals forts (jo). Pronoms personals febles (<i>em, se, li</i>). Possessius (seva).</p> <p>Patrons persones: En tots els tipus de pronoms i possessius predomina l'ús de les primeres persones (<i>jo, em, meu</i> i les seves variants), perquè la narració es basa en la pròpia experiència en els diferents àmbits (escolar, familiar, universitària, lúdica). Malgrat aquesta constant, també destaca, en menor mesura, l'ús del pronom feble <i>-nos</i>, el qual li permeten parlar des d'un punt de vista col·lectiu; i alguns possessius en tercera persona (<i>seu</i>), per referir-se a l'alumnat o a <i>altres significatius</i>.</p> <p>Punts crítics</p> <p>Tema 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Els contextos familiars i lúdics són determinants en la trajectòria d'aprenentatge de llengües, tot i que l'escola, la societat i la universitat també influeixen en el desenvolupament de la biografia lingüística. - El paper de la família és el de proporciona la base per a l'aprenentatge de la llengua primera; l'escola s'encarrega de la formalització, reflexió metalingüística i la pràctica de les llengües; i la societat és l'entorn en el qual el subjecte fa ús de les llengües, a partir de la mobilització dels aprenentatge adquirits. - Els tres contextos han de proporcionar experiències més riques durant la trajectòria d'aprenentatge de llengües. <p>Les mediacions estratègiques són les experiències lingüístiques viscudes en la infantesa en família, amb les amistats i a l'escola i, a l'edat adulta, a la universitat i als nous cercles socials.</p> <p>Tema 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El subjecte plurilingüe: <ul style="list-style-type: none"> • Relaciona i aplica dins del seu cap totes les llengües que ha après, sense necessitat de dominar-les, en múltiples contextos.
--	--	--

<p>familiar, acadèmic, lúdic i social en la trajectòria d'aprenentatge de llengües de l'individu.</p> <p>Tema 2. Per una banda, la docència del grau com a mediació estratègica en la mobilització de les creences del subjecte sobre la competència plurilingüe esdevé un tipus de relació entre els plans individuals i socials pel que fa a la construcció del propi sistema de creences. Per altra banda, el fet que la futura mestra destaquï la necessitat d'aprendre les llengües en contexts reals, caracteritzats per ser actualment plurilingües, posa de manifest que en el procés d'aprenentatge interaccionen les dimensions personals i socials.</p> <p>Tema 3. L'entorn social de l'àmbit escolar en què es van contextualitzar les Pràctiques de la futura mestra es connecta amb el discurs que construeix al voltant del plurilingüisme escolar. Alhora, aquest està influït per dos altres àmbits socioculturals com són la docència de la seva formació inicial i l'experiència com a aprenent de llengües a l'escola en la seva infantesa.</p> <p>Tema 4. El lligam entre l'esfera individual i social es concreta en la seva participació en el focus grup, ja que es manifesta acord amb els punts de vista dels companys. Al mateix temps, s'identifica la influència d'una experiència de l'etapa del batxillerat, un context educatiu, social i cultural particular, en la formació de les creences i la co-construcció de coneixements.</p> <p>Tema 5. Del debat d'aquesta temàtica se'n deriva que les llengües són eines per a la comunicació interpersonal, la qual cosa interrelaciona individu i societat. També s'estableix una clara vinculació entre els discursos socials predominants que influeixen en la imposició d'un determinat prestigi per a cada llengua i les possibilitats professionals dels</p>	<p>La proximitat o distància tipològica entre llengües influeix en l'eficàcia de la transferència de coneixements, estratègies i competències entre llengües.</p> <p>És oportú aprendre llengües des d'una etapa primerenca i despertar l'interès de l'infant.</p> <p>Tema 5. La utilitat d'algunes llengües és subjectiva, ja que les llengües són importants pel seu caràcter transversal.</p> <p>Tema 6. Les relacions entre llengües, cultures i identitats permeten construir formes d'entendre el món.</p> <p>El no acolliment i introducció de les llengües familiars a l'escola pot provocar problemes d'integració, pels lligams entre llengües i identitats.</p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Estatut de les llengües</p> <p>De la dimensió afectiva manifesta actituds positives vers el castellà, llengua familiar i lúdica (amistats): <i>agilitat, facilitat i comoditat</i>. En canvi, el català ha adquirit importància afectiva a partir de l'etapa universitària, ja que anteriorment només s'utilitzava en entorns formals, la qual cosa feia que la sentís distant.</p> <p>A nivell de vitalitat, la mestra en formació inicial parla de l'existència de llengües amb major prestigi, com ara l'anglès, per la seva capacitat de facilitar la comunicació entre un públic més ampli. No obstant això, matisa que en l'esfera laboral sovint aquesta llengua és requerida sense necessitat pràctica, únicament per una necessitat o com a criteri socialment imposat. En contrast, entén que la qualitat transversal de les llengües les fa esdevenir eines bàsiques per</p>	<ul style="list-style-type: none"> • No concep les llengües aïlladament, sinó com un conjunt. • És capaç d'utilitzar estratègicament les llengües del seu repertori lingüístic, en funció del context. <p>- La societat actual és plurilingüe.</p> <p>La mediació estratègica que explícita la Nora i que li permet articular aquestes creences és la docència del primer curs del grau.</p> <p>Tema 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El tractament de les llengües a l'escola de pràctiques era interdisciplinari, per mitjà de la metodologia per projectes, però s'ignorava la reflexió metalingüística. - L'ús de dues de les llengües curriculars (català i castellà) estava influït pel tipus de tasca i interacció entre mestre/a— alumne/a (català— activitats d'aula; castellà— renyar). - És necessari treballar les llengües de forma transversal (ex. AICLE: matemàtiques en anglès). - L'experiència de la docent com a alumna de primària pel que fa l'aprenentatge de llengües es va caracteritzar pels enfocaments monolingües-bilingües i tradicionals. Aquests es van basar en la gramàtica, la correcció ortogràfica i la descontextualització (contextos hipotètics i teòrics) dels aprenentatges. - La necessitat que els processos d'ensenyament i d'aprenentatge tinguin lloc en contexts reals i situats. - L'experiència de les pràctiques es va caracteritzar per un entorn educatiu en què no s'acollien ni utilitzaven les llengües familiars dels alumnes. - El paper de la mestra és clau per gestionar el plurilingüisme escolar. <p>L'expressió d'aquestes idees ha estat influïda per les mediacions estratègiques formades per les experiències de les pràctiques i la docència del grau, i la pròpia experiència com a alumna de primària.</p>
---	---	--

<p>ciutadans d'accedir al món laboral, pels criteris lingüístics que se sol·liciten per aconseguir determinats llocs de treball. Malgrat això, l'estudiant de mestra arriba a la conclusió que precisament per aquesta dicotomia entre la importància de totes les llengües i el major estatus social d'algunes, la <i>utilitat</i> és subjectiva segons si s'entén des d'un pla individual o social.</p> <p>Tema 6. La narració sobre l'ús de les llengües en funció del context cultural, i la relació d'ambdós fenòmens amb el desenvolupament de la identitat, fa que interaccionin els plans individuals i socioculturals. Al mateix temps, les llengües i cultures com a elements que permeten construir la pròpia forma d'entendre el món també vincula ambdues esferes. En darrer lloc, la referència a l'experiència social de les Pràctiques per vincular usos de les llengües i procedència cultural dels estudiants esdevé una altra evidència de connexió entre els àmbits socials i els personals.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura (textos reflexius)</p> <p>El tipus d'escriptura és manual i el suport és el paper, ja que el lloc on la Nora va elaborar els textos reflexius era una sala que no disposava d'eines tecnològiques per a tots els subjectes.</p> <p>Pel que fa a les característiques textuais, l'escriptura de la futura mestra és comprimida, caòtica i, en ocasions, des-estructurada, ja que va afegir mots a posteriori i presenta idees taxades i modificades. També cal destacar que combina paràgrafs extensos amb idees sintetitzades per punts, les quals sovint connecta a través de fletxes; i que hi ha paraules subratllades.</p>	<p>a qualsevol activitat humana, la qual cosa també li permet reflexionar sobre el caràcter subjectiu de la <i>utilitat</i> de les llengües.</p> <p>En darrer lloc, des d'una visió del <u>repte o desafiament</u> que suposa aprendre llengües, destaca que la proximitat o distància tipològica entre llengües fa eficaç o contraproductent la transferència de coneixement, competències i estratègies lingüístiques. Una major distància, des del seu punt de vista, és beneficiosa.</p> <p>D'altra banda, constata que el <i>domini</i> de les llengües és possible, encara que no imprescindible per aprendre'n de noves. Aquesta és una creença encara arrelada al paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i>, així com també l'assumpció sobre la necessitat d'aprendre llengües des d'una edat primerenca.</p>	<p><u>Tema 4.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - No és fonamental <i>dominar</i> una llengua per aprendre'n d'altres, però ajuda i facilita. - En funció de la distància o proximitat tipològica entre llengües, la transferència de coneixements, estratègies i competències és avantatjosa. Com més distants siguin les llengües, més eficaç és. - És important que l'aprenentatge de llengües es produeixi des d'edats primerenques i que parteixi de l'interès de l'infant. <p>Les intervencions anteriors dels altres subjectes, la pròpia experiència com a usuària de dues llengües tipològicament properes, com a alumne de primària, com a docent en formació, i una experiència viscuda durant l'etapa de batxillerat esdevenen les mediacions estratègiques per articular aquestes concepcions.</p> <p><u>Tema 5.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La <i>utilitat</i> de les llengües és subjectiva. - Les llengües són la base de totes les activitats quotidianes i de vida en societat. - Parlar d'<i>utilitat</i> de les llengües condueix a la Nora a fer referència al seu caràcter transversal. - El prestigi de les llengües és una imposició social, que es basa en el següent criteri: com més ampli és el públic a què pugui arribar i més faciliti la comunicació, més estatus social tindrà la llengua. - L'anglès com a llengua amb prestigi fa que en l'àmbit laboral s'estableixi com a requisit, malgrat, en alguns casos, la manca de funcionalitat pràctica per al lloc de treball. <p>Les mediacions estratègiques d'aquestes creences són la pròpia experiència com a ciutadana d'una societat plurilingüe, la docència del grau (sobretot pel que fa a la idea de la transversalitat de les llengües) i les intervencions precedents dels companys.</p> <p><u>Tema 6.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Llengües, cultures i identitats estan relacionades, perquè una llengua pot pertànyer a una cultura; una cultura fa seva una
--	---	--

<p>Zones blanques</p> <p>A llarg de les narracions escrites i oral de la Nora, hi ha un conjunt de creences que s'expressen a través d'allò que ignora, omet o expressa implícitament, és a dir, per mitjà d'allò <i>no dit en el dit</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A la tercera temàtica no ha tractat els entorns d'aprenentatge de llengües, tot i que ho ha fet, de forma tàcita, en el primer tema. Per a ella, en el context escolar predominen els contextos formals, de tal forma que difícilment hi tenen cabuda situacions d'aprenentatge en àmbits no reglats. - En el quart bloc temàtic, afirma que és possible <i>dominar</i> les llengües, una creença que pertany al paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i>. - El contrast entre la constatació d'un estatus social diferent entre llengües i la subjectivitat del terme <i>utilitat</i>, juntament amb el caràcter transversal de les llengües es manifesta de forma implícita en el tema cinc. Així s'esdevé un diàleg entre les dimensions personals i socials de la relació de la Nora amb les llengües. - A l'última temàtica, es barregen visions dels paradigmes <i>monolingüe-bilingüe</i> i <i>plurilingüe</i> al parlar dels vincles entre llengües, cultures i identitats. Per un costat, l'estudiant de mestra continua associant una llengua—una cultura—una país (paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i>). Al mateix temps, destaca que a l'escola continuen predominant els enfocaments tradicionals, els quals no tenen en compte la realitat escolar plurilingüe i pluricultural. <p>Per un altre costat, fa referència a les seves connexions com a part de la construcció i l'adquisició de diferents punts de vista i formes d'entendre el món, alhora que constata que les llengües incideixen en la formació de la identitat.</p>		<p>llengua; una societat fa pròpia una llengua i una cultura i, a través d'aquest procés, conforma la identitat.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les llengües, cultures i identitats permeten construir formes d'entendre el món. - La procedència cultural dels alumnes influeix en les llengües que s'escullen per a la comunicació. - Si a l'escola no s'acullen les llengües de l'alumnat, pot haver-hi problemes d'integració, tenint en compte els vincles entre llengües i formació de les identitats. <p>L'experiència del pràcticum i la personal caracteritzada per l'ús de més d'una llengua o varietat lingüística s'han convertit en mediacions estratègiques a l'hora d'articular aquestes creences.</p> <p>D'aquestes creences és oportú posar de manifest que la mestra presenta trets del paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i> (ex. associacions una llengua—una cultura—una identitat) amb aspectes del paradigma <i>plurilingüe</i> (ex. a través de les llengües, cultures i identitats es duen a terme processos d'atribució de sentit sobre l'experiència vital i es formen punts de vista sobre el món; a l'escola és necessari integrar el bagatge lingüístic dels alumnes).</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p><u>Tema 1.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>parlo com em senti en aquell moment; en castellà em sento més àgil, més còmoda; sento que a l'escola; contextos entre comillas.</i></p> <p>Elements metafòrics: <i>tendeixo a anar al castellà; la família és com la base d'una llengua; formalitzar la llengua.</i></p> <p><u>Tema 2.</u></p> <p>Elements metafòrics: <i>un subjecte plurilingüe dins del seu cap relaciona i aplica totes les llengües; no les domini; no les considera com a apartats separats, sinó que és com tot una barreja.</i></p>
--	--	---

		<p><u>Tema 3.</u></p> <p>Recursos expressius: el castellà es va utilitzar <i>pa eso per regañar al nen!</i>; s'utilitzava per, doncs, mira per dir: <i>mireu després farem tal i tal</i>; <i>necesita su tiempo</i>, ajuda'l, i l'ajudava jo: <i>doncs mira va de no sé què::</i>; <i>necesita su tiempo</i>, em deia; <i>crec</i>; <i>considero oportú</i>; això és <i>interessant</i> (fer matemàtiques en anglès); contextos <i>hipotètics, reals, teòrics</i>.</p> <p>Elements metafòrics: <i>treballar la transversalitat</i> de la llengua.</p> <p><u>Tema 4.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>penso</i>; <i>és interessant</i> (el que han dit els companys sobre la proximitat o distància entre llengües); llengua <i>distanciada</i> o <i>propera</i>.</p> <p>Elements metafòrics: les <i>estructures</i> de les llengües; en català i castellà <i>es barregen</i> coses.</p> <p><u>Tema 5.</u></p> <p>Recursos expressius: la llengua <i>és tot</i>.</p> <p>Elements metafòrics: la <i>llengua és la base</i> de tot.</p> <p><u>Tema 6.</u></p> <p>Elements metafòrics: una <i>llengua pot pertànyer a una cultura</i>; una <i>cultura fa seva una llengua</i>; una <i>societat fa pròpia una llengua</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p><u>Tema 5.</u> En ocasions, l'anglès esdevé una requisit per accedir al món laboral, sense funcionalitat pràctica real.</p> <p><u>Tema 6.</u> El no acolliment i introducció de les llengües familiars a l'escola pot provocar problemes d'integració, pels lligams entre llengües i identitats.</p> <p>Les relacions entre llengües, cultures i identitats permeten construir formes d'entendre el món.</p>
--	--	---

		<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "afectius"</p> <p><u>Tema 1.</u> La necessitat que els contextos familiars, escolars i socials siguin rics per a la construcció de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p> <p><u>Tema 3.</u> El paper clau del mestre.</p> <p><u>Tema 4.</u> El <i>domini</i> de les llengües s'adquireix quan es tenen oportunitats d'utilitzar-les i quan s'és capaç de pensar-hi. El <i>domini</i> no és imprescindible per aprendre'n de noves, però ajuda i facilita.</p> <p>És oportú aprendre llengües des d'una etapa primerenca i despertar l'interès de l'infant.</p> <p><u>Tema 5.</u> La <i>utilitat</i> d'algunes llengües és subjectiva.</p> <p><u>Tema 6.</u> La rellevància de les llengües familiars per a la formació de la identitat.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p><u>Tema 2.</u> El subjecte plurilingüe relaciona les llengües del seu repertori lingüístic i és capaç de mobilitzar-les segons el context. No les considera de forma aïllada, sinó com a conjunt.</p> <p>L'individu plurilingüe ha de tenir la capacitat de saber utilitzar estratègicament les llengües en tot tipus de contextos.</p> <p><u>Tema 6.</u> Les llengües i cultures com a símbols d'identitat.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p><u>Tema 1.</u> La funció de la família, l'escola i la societat en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p> <p><u>Tema 2.</u> La societat és plurilingüe. La importància de l'entorn en la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe.</p> <p><u>Tema 3.</u> A l'experiència de les pràctiques, no s'acollien ni introduïen les llengües de la llar; i es feia un ús diferenciat de les llengües curriculars, segons la intenció comunicativa i el tipus d'interacció entre estudiants i mestres (ex. debatre o renyar).</p>
--	--	--

		<p><u>Tema 5.</u> El prestigi de les llengües és una imposició, ja que socialment algunes es consideren més importants pel fet d'arribar a més públic i facilitar la comunicació.</p> <p><u>Tema 6.</u> En les relacions interpersonals, es fa un ús diferenciat de les llengües segons la procedència cultural de l'interlocutor.</p>
--	--	--

Taula 119. Anàlisi del focus grup i els textos reflexius de la Nora.

SISTEMA DE CREENCES DELS TEXTOS REFLEXIUS PREVIS I POSTERIORS AL FOCUS GRUP

En els textos apareixen **14 creences base (CB)** que tenen associades una o més **creences perifèriques (CP)**

TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE EL RECORREGUT VITAL i LA TRAJECTÒRIA D'APRENENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA i LA SOCIETAT.

CB 1: La trajectòria vital i la d'aprenentatge de llengües són paral·leles i en elles la família, l'escola i la societat tenen papers rics i diversos.

Aquestes dues trajectòries són paral·leles però, pel que fa als diversos papers (família, escola i societat), són diverses en el meu aprenentatge de les llengües.

(...) considero que aquests contextos han de ser més rics.

CP 1.1: La família ensenya, de forma indirecta, la llengua materna, sobretot pel que fa a les competències comunicatives.

La família m'ha ensenyat de forma indirecta una llengua, la materna, el que passa és que s'aplicava simplement per a la comunicació (...).

Aquesta **CP 1.1 COMPLEMENTA la CB 1**, ja que especifica el rol de la família en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.

CP 1.2: L'escola permet reflexionar sobre la llengua, i la seva correcció i formalització.

L'escola m'ha fet reflexionar sobre la llengua, i la seva correcció i formalització.

Aquesta **CP 1.2 ES RELACIONA amb la CB 1**, perquè concreta la tasca de l'escola en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.

CP 1.3: La vida en societat permet l'aplicació i ús real de la llengua per a fins comunicatius i acords.

La societat és l'aplicació i l'ús real de la llengua per comunicar-se i arribar a acords.

Aquesta **CP 1.3 ESTÀ D'ACORD amb la CB 1**, atès que detalla el paper de la societat en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.

TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ i EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE i DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.

CB 1: El subjecte plurilingüe relaciona les diferents llengües del seu repertori pels múltiples contextos de la vida; no les considera en compartiments separats, sinó com un conjunt que interacciona.

Per a mi, un plurilingüe és una persona que dins de seu cap relaciona i aplica totes les llengües als múltiples contextos de la vida. No les considera com a apartats separats, sinó com a conjunt.

CB 2: A la societat plurilingüe actual és necessari saber aplicar estratègicament els coneixements i destreses lingüístiques en diferents contextos, els quals inclouen altres entorns, a part del formal de l'escola.

La importància de tot el que l'envolta. Hem de saber aplicar les llengües estratègicament i en un context real i no tant formal. La societat és plurilingüe.

Aquesta **CB 2 CORROBORA la CB 1**, tenint en compte que es fa referència a l'ús de les llengües a diferents entorns per a finalitats comunicatives.

TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENENTATGE, CONTEXTS D'APRENENTATGE DE LLENGÜES, ETC.

CB 1: Des de l'enfocament tradicional d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, el plurilingüisme escolar s'ha plantejat des del tractament aïllat de les llengües i s'ha centrat en la gramàtica i la correcció.

<p><i>Com ja he anat esmentant, el plurilingüisme a l'escola que jo he viscut ha estat el tractament aïllat de les diverses llengües, que s'ha fonamentat en l'ensenyament de la gramàtica i la correcció.</i></p>
<p>CP 1.1: El context d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües de la perspectiva tradicional és hipotètic i es focalitza l'atenció en la teoria.</p> <p><i>Pel que fa al <u>context</u>, aquest ha estat teòric i, en gran part, hipotètic.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 COMPLEMENTA la CB 1, perquè descriu les característiques de l'enfocament tradicional d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.</p>
<p>CB 2: Des dels plantejaments plurilingües actuals, s'aposta per aprofitar la transversalitat de les llengües i es destaca el paper clau del mestre.</p> <p><i>És necessari aprofitar la <u>transversalitat</u> de la llengua.</i></p> <p><i>El paper del mestre és clau.</i></p> <p>Aquesta CB 2 CONTRADIU les CB 1 i CP 1.1, en tant que oposa les noves perspectives d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües als enfocaments tradicionals.</p>
<p>CB 3: A les aules actuals, generalment, no s'acullen ni es tracten les llengües de la llar de l'alumnat.</p> <p><i>Pràctiques → no acollida ni tractament de les llengües de la llar.</i></p>
<p>CB 4: El català és la llengua vehicular de l'escola; el castellà sovint és emprat pels mestres com a llengua per a finalitats d'avís o penalització (renyar).</p> <p><i>Per renyar a un alumne nouvingut s'emprava el castellà. Per debatre en català.</i></p> <p>Aquesta CB 4 ES RELACIONA amb la CB 3, ja que parla de l'actual tractament de les llengües a l'escola.</p>
<p>TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.</p>
<p>CB 1: El <i>domini</i> de les llengües no és fonamental per aprendre'n de noves, però sí que ajuda i facilita.</p> <p><i>Crec que tampoc és fonamental saber molt bé una llengua per aprendre'n una altra, però sí que ajuda i facilita.</i></p>
<p>CP 1.1: El <i>domini</i> de les llengües permet establir comparacions interlingüístiques i transferir coneixements i destreses entre llengües.</p> <p><i>Segons quines llengües, repeteixen certes estructures que tu pots aplicar com a estratègies i recursos per aprofundir més en el seu aprenentatge.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 ESTÀ D'ACORD amb la CB 1, ja que especifica els beneficis que aporta el <i>domini</i> de les llengües a l'hora d'aprendre'n de noves, que per a la futur mestra es relaciona amb formació d'una <i>competència subjacent comú</i>.</p>
<p>CP 1.2: Si les llengües que s'aprenen són tipològicament pròximes a la llengua primera, augmenta la dificultat d'aprenentatge.</p> <p><i>No obstant això, si les llengües són molt semblants, poden crear confusions, com ara el català i el castellà.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 ES RELACIONA amb la CP 1.1, tenint en compte que estableix la proximitat i distància tipològica entre llengües com a factor determinant a l'hora de transferir competències.</p>
<p>CB 2: És fonamental aprendre llengües des de la infància i mostrar interès.</p> <p><i>Aprendre llengües des de petit i també tenir interès.</i></p>
<p>CB 3: S'assoleix el <i>domini</i> de les llengües quan s'és capaç de pensar-hi i es tenen oportunitats d'utilitzar-les.</p> <p><i>Dominar → quan tens oportunitat d'aplicar-la i quan penses en aquesta llengua.</i></p> <p>Aquesta CB 3 COMPLEMENTA la CB 1, perquè defineix què significa per a la futura mestra <i>dominar</i> les llengües.</p>
<p>TEMA 5. LA UTILITAT DE LES LLENGÜES.</p>

<p>CB 1: Hi ha llengües més <i>útils</i> que d'altres, en funció del nombre de parlants i de la seva capacitat de facilitar la comunicació.</p> <p><i>A més, considero que hi ha llengües més importants que d'altres pel simple fet que algunes poden arribar a més públic i facilitar molt més la comunicació que d'altres.</i></p>
<p>CP 1.1: Totes les llengües són importants, sobretot pel seu caràcter transversal.</p> <p><i>Considero que les llengües són importants. Durant tota la nostra carrera, hem parlat de la <u>transversalitat</u> de la llengua.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 CONTRADIU la CB 1, atès que socialment s'estableix diferent estatus per a cada llengua i personalment es considera que totes són rellevants per la seva naturalesa transversal.</p>
<p>CP 1.2: El prestigi de les llengües és un fenomen imposat socialment.</p> <p><i>- Imposició del prestigi d'una llengua.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 CORROBORA la CB 1, perquè posa l'accent en l'acord social a l'hora d'establir l'estatus de les llengües.</p>
<p>CP 1.3: La <i>utilitat</i> de les llengües és subjectiva (a nivell personal).</p> <p><i>- La utilitat d'algunes llengües és subjectiva.</i></p> <p>Aquesta CP 1.3 ES RELACIONA amb la CP 1.1, ja que a nivell individual es considera que tots les llengües són importants, malgrat que a nivell social s'esdevingui un fenomen oposat (diferent prestigi).</p>
<p>CP 1.4: L'anglès com a llengua de més <i>utilitat</i>, especialment per ampliar les oportunitats laborals.</p> <p><i>- Demanar anglès sense funcionalitat (món laboral).</i></p> <p>Aquesta CP 1.4 CONNECTA amb les CB 1 i CP 1.2, perquè es relaciona amb el paper de la societat en l'establiment de la importància de cada llengua, la qual cosa té repercussions en les pràctiques socials, com ara les professionals.</p>
<p>TEMA 6. LES RELACIONS ENTRE LLENGÜES, CULTURES i IDENTITATS.</p>
<p>CB 1: Una llengua és un símbol d'identitat d'una cultura, que fa únic i diferent un territori.</p> <p><i>Venen relacionades perquè una llengua és una cultura, és una senya d'identitat d'una cultura i fa únic i diferent un territori.</i></p>
<p>CP 1.1: Els usos concrets de les llengües permeten identificar cultures.</p> <p><i>A la llengua hi ha missatges que permeten identificar que pertany a una cultura, a una manera d'entendre les coses (ex. frases fetes).</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 COMPLEMENTA la CB 1, en tant que ambdues creences relacionen llengües i cultures.</p>
<p>CP 1.2: Les llengües ofereixen diferents punts de vista sobre el món.</p> <p><i>A la llengua hi ha missatges que permeten identificar que pertany a una cultura, a una manera d'entendre les coses (ex. frases fetes).</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 ES RELACIONA amb les CB 1 i CP 1.1, atès que conceben les llengües com a representacions del món lligades als elements culturals i identitaris.</p>
<p>CB 2: L'elecció de la llengua d'ús, català o castellà, amb interlocutors nouvinguts varia en funció de la seva procedència cultural.</p> <p><i>- Influència de la procedència cultural → segons si la persona és estrangera o no, li parlo en castellà o català.</i></p> <p>Aquesta CB 2 ES RELACIONA amb la CP 1.1, perquè les dues creences vinculen els usos de les llengües amb factors culturals.</p>
<p>CB 3: Els problemes d'integració a l'escola poden ser causats per la manca d'acolliment de les llengües de la llar, ja que tenen paper important en la formació de la identitat.</p> <p><i>- Si a l'escola no s'acullen les diferents llengües, pot haver-hi problemes d'integració, ja que la primera llengua té un paper important en la formació de la identitat.</i></p> <p>Aquesta CB 3 CONNECTA amb la CB 1, ja que vinculen els fenòmens lingüístics amb els identitaris.</p>

Taula 120. Sistema de creences expressat en els textos reflexius de la Nora.

SISTEMA DE CREENCES DEL FOCUS GRUP (NORA)
En els textos apareixen 12 creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE EL RECORREGUT VITAL i LA TRAJECTÒRIA D'APRENENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA i LA SOCIETAT.
<p>CB 1: En el context català, és freqüent el trànsit entre llengües, especialment entre el català i el castellà.</p> <p><i>Val doncs jo també em passa com el David que tots els meus cercles d'amics i la meua família m'ensenyaven en castellà: i em vaig trobar a la universitat que havia de parlar en català, perquè <u>totes</u> ((amigues/companyes)) parlaven en català, però igualment jo: parlo: com com em senti en aquell moment o: desto o: també: per explicar les coses utilitzo el castellà perquè em sento més àgil, però: no sé/ intento parlar en català, però de vegades tendixo a anar al castellà perquè em sento més <u>còmoda</u> i: no sé</i></p>
<p>CB 2: El paper de la família és fonamental durant l'aprenentatge de la primera llengua.</p> <p><i>i a la família doncs és això, és com la base d'una llengua, no? i que, en veritat, l'he utilitzat indirectament, no? pe::r, en veritat, sense donar-nos compte, no? utilitzem la llengua per comunicar-nos, per: has agafat això doncs tal... ((és un exemple de situació comunicativa))</i></p>
<p>CB 3: La funció de l'escola pel que fa a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües és permetre la seva formalització, correcció, ús en diferents contextos i la reflexió metalingüística.</p> <p><i>i sento que a l'escola doncs m'ha:: m'ha permès reflexionar sobre la llengua mateixa, no? ((reflexió metalingüística)) i:: doncs formalitzar-la, aplicar-la en diferents contextos, [bueno] contextos entre comillas, no? però [eh::]i també corregir-la.</i></p>
<p>CP 3.1: L'escola no sempre garanteix que l'aprenentatge de llengües permeti el seu ús eficaç en situacions vitals autèntiques.</p> <p><i>l:: això que a la societat és com aplicar tot el que has après a l'<u>escola</u>, però: no tot el que has après a l'escola és el que a la societat passa.</i></p> <p>Aquesta CP 3.1 ES RELACIONA amb la CB 3, perquè ambdues parlen la funció de l'escola en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p>
<p>CB 4: La vida en societat permet aplicar els coneixements lingüístics en situacions reals.</p> <p><i>l:: això que a la societat és com aplicar tot el que has après a l'<u>escola</u> (...).</i></p> <p>Aquesta CB 4 CONNECTA amb la CP 3.1, en tant que interrelaciona els aprenentatges escolars amb les situacions comunicatives reals de la vida en societat.</p>
TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ i EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE i DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.
<p>CB 1: El subjecte plurilingüe és capaç de relacionar les llengües del seu repertori lingüístic, de tal forma que no les concep de forma aïllada, sinó que les interrelaciona per ser capaç d'utilitzar-les adequant-se al context.</p> <p><i>Val, jo en base del que vam fer l'any passat ((a l'assignatura que els hi va impartir la investigadora d' "Iniciació a la DLL i la Literatura" de 1r del grau en Educació Primària)), i [bueno] una mica d'aquest any he contestat a la pregunta dient que per a mi un plurilingüe és una persona que dins del seu cap relaciona i aplica totes les llengües que ha après, encara que no les domini, [eh::] en els múltiples contextos de la vida. I que no les considera com a apartats separats, sinó que és com tot una barreja i: aixòl.</i></p>
TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENENTATGE, CONTEXTS D'APRENENTATGE DE LLENGÜES, ETC.
<p>CB 1: A través de l'experiència professional viscuda basada en la metodologia per projectes ha constatat que és possible el tractament de les llengües de forma global i no com a assignatures compartimentades.</p> <p><i>Doncs [bueno] jo també: he dit diverses coses / sobre el tema \. També: ha sortit el tema de pràctiques. [Eh::]la Júlia i jo vam anar a una escola per projectes i [bueno] en el meu cas també em va tocar primer. l:: [e::mm] no hi havien assignatures, no? i, pel que fa al tractament de la llengua, no la tractaven, o sigui no reflexionaven sobre la llengua, sinó que a l'hora que feien un debat o: quan no sé què en català. (...) el català doncs s'utilitzava per, doncs mira per dir: mireu després farem tal i tal, però com a assignatura en si o com tractada ((la llengua)) no ho faig veure, jo en el meu cas no vaig veure reflexionar sobre la llengua.</i></p> <p><i>I doncs [bueno] [eh::]a l'ensenyament doncs crec que considero oportú també treballar la <u>transversalitat</u> de la llengua, no? com hem sempre dit. En compte de fer matemàtiques en català, doncs fer-les en anglès o:, no sé, canviar.</i></p>

<p>CP 1.1: Els enfocaments integrals, com ara el basat en projectes, poden ometre els espais de reflexió sobre les llengües.</p> <p><i>[Eh::]la Júlia i jo vam anar a una escola per projectes i [bueno] en el meu cas també em va tocar primer. I:: [e::mm] no hi havien assignatures, no? i, pel que fa al tractament de la llengua, no la tractaven, o sigui no <u>reflexionaven</u> sobre la llengua, sinó que a l'hora que feien un debat o:: quan no sé què en català. (...) el català doncs s'utilitzava per, doncs mira per dir: mireu després farem tal i tal, però com a assignatura en si o com tractada ((la llengua)) no ho faig veure, jo en el meu cas no vaig veure reflexionar sobre la llengua.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 ESTÀ LLIGADA a la CB 1, perquè ambdues fan referència al tractament de les llengües a través de la metodologia basada en projectes.</p>
<p>CB 2: En el nostre context el català és la llengua vehicular de l'escola, mentre que el castellà s'utilitza en situacions d'avís o penalització, sobretot quan en aquestes hi participen estudiants d'altres procedències geogràfiques.</p> <p><i>(...) pel que fa al tractament de la llengua, no la tractaven, o sigui no <u>reflexionaven</u> sobre la llengua, sinó que a l'hora que feien un debat o:: quan no sé què en català. Per, en canvi, per <u>renyar</u> a un alumne marroquí la professora li parlava en castellà. Només el castellà es va utilitzar pa eso per regañar al nen! En canvi, el català doncs s'utilitzava per, doncs mira per dir: mireu després farem tal i tal, però com a assignatura en si o com tractada ((la llengua)) no ho faig veure (...).</i></p>
<p>CB 3: En el context lingüístic plural de Catalunya, generalment totes llengües no s'acullen i es reconeixen a l'escola.</p> <p><i>Eren normalment els que portaven un ritme d'aprenentatge més <u>baix</u>. Però clar tampoc la professora, des del meu punt de vista, tampoc es va implicar gaire en\ [vale], sí, necesita su tiempo, ajuda'l, i l'ajudava jo: doncs mira ara va de no sé què::, però tampoc feia algo al respecte, no sé. Necesita su tiempo, em deia. I doncs [bueno] [eh::]ja l'ensenyament doncs crec que considero oportú també treballar la <u>transversalitat</u> de la llengua, no? com hem sempre dit.</i></p> <p>Aquesta CB 3 ES RELACIONA amb la CB 2, en tant que parla del tractament i gestió de les llengües a l'escola.</p>
<p>CP 3.1: A l'escola no es treballen les llengües de forma transversal.</p> <p><i>Eren normalment els que portaven un ritme d'aprenentatge més <u>baix</u>. Però clar tampoc la professora, des del meu punt de vista, tampoc es va implicar gaire en\ [vale], sí, necesita su tiempo, ajuda'l, i l'ajudava jo: doncs mira ara va de no sé què::, però tampoc feia algo al respecte, no sé. Necesita su tiempo, em deia. I doncs [bueno] [eh::]ja l'ensenyament doncs crec que considero oportú també treballar la <u>transversalitat</u> de la llengua, no? com hem sempre dit. En compte de fer matemàtiques en català, doncs fer-les en anglès o::, no sé, canviar.</i></p> <p>Aquesta CP 3.1 CONTRADIU les CB 1 i CP 1.1, atès que en comptes de basar l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües en enfocaments globals, posa de manifest la manca d'una visió transversal del procés.</p>
<p>CB 4: La pròpia trajectòria d'aprenentatge de llengües es va basar en el coneixement de les llengües per mitjà d'un enfocament tradicional, en el qual es posava l'accent en la gramàtica i l'ortografia en context d'ús hipotètic i teòric de les llengües.</p> <p><i>Sí. Això és interessant. I::... doncs bé del tractament de les llengües, en el meu cas, doncs i jo crec que en el de la majoria, ho vam fer de forma... ho vam fer amb la <u>gramàtica</u>, vam aprendre llengua amb la gramàtica i, sobretot, amb l'<u>ortografia</u>. I amb l'Ana Torres ((professora de l'assignatura de "Didàctica de les habilitats comunicatives")) ens va posar l'exemple d'una redacció i que la professora li donava més importància a que el nen [eh::]no va posar dos accents, que pel simple fet de que se li oblidés una idea importa::nt, de fer una narració:: o de fer no sé què. Doncs això. I del context doncs que la majoria dels contextos a l'hora d'aplicar les llengües doncs van ser <u>hipotètics</u>, no? i no reals, teòrics.</i></p> <p>Aquesta CB 4 s'OPOSA a les CB 1 i CP 1.1, ja que mentre que a les primeres es fa referència a característiques dels enfocaments plurals d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, a la quarta creença basada en l'experiència com a alumna de la futura mestra es fa palesa la naturalesa tradicional de les perspectives des de les quals va aprendre les llengües.</p>
<p>TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.</p>
<p>CB 1: És possible assolir el <i>domini</i> de les llengües.</p> <p><i>Doncs jo també penso com tots els meus companys que <u>sí</u> que ajuda (...).</i></p>
<p>CP 1.1: <i>Dominar</i> una llengua fa possible transferir estratègies, coneixements i habilitats durant l'aprenentatge d'altres llengües.</p> <p><i>Doncs jo també penso com tots els meus companys que <u>sí</u> que ajuda, perquè en algunes llengües es repeteixen certes estructures que tu pots <u>aplicar</u>, com a estratègies o recursos, per aprofundir més en en l'aprenentatge d'una llengua.</i></p> <p>Aquesta CP 1.1 ES RELACIONA amb la CB 1, tenint en compte que la perifèrica apel·la als beneficis que aporta el <i>domini</i> de les llengües.</p>

<p>CP 1.2: La transferència de competències només és òptima entre llengües tipològicament distants.</p> <p><i>Però:: d'això que han dit els meus companys és interessant que:: el fet que dues llengües siguin ben <u>diferents</u> no crea confusions. No és com el català i el castellà que es barregen coses, i això a 2n de Batxillerat ens va venir un senyor que va fer algo de llengües o:: i ens ho va dir que és més fàcil aprendre una llengua que està ben distanciada que la que tu te::ns o que tu saps, perquè no et crea confusions, que no una llengua:: que sigui tan propera.</i></p> <p>Aquesta CP 1.2 CONTRADIU la CP 1.1, ja que entén que segons la proximitat tipològica entre llengües, les comparacions interlingüístiques poden ser desavantatjoses.</p>
<p>TEMA 5. LA <i>UTILITAT</i> DE LES LLENGÜES.</p>
<p>CB 1: La <i>utilitat</i> de les llengües s'ha de concebre des del seu caràcter transversal, pel qual cosa són necessàries per a totes les activitats humanes.</p> <p><i>Doncs jo de la utilitat de les llengües jo m'he centrat més en la transversalitat de les llengües, que és el fet que la llengua és <u>tot</u>, és la base de tot: per comunicar-nos, per ensenyar, eh:: i això.</i></p>
<p>TEMA 6. LES RELACIONS ENTRE LLENGÜES, CULTURES I IDENTITATS.</p>
<p>CB 1: Les nocions de llengües, cultures i identitats s'interrelacionen, de manera que els usos lingüístics es connecten a les formes culturals de representació del món i de relació interpersonal, la qual cosa té repercussions en la construcció identitària.</p> <p><i>Doncs jo també he posat que:: aquests tres elements e::mm estan relacionats, i bueno en el sentit com més pràctic que sabem que una <u>llengua</u> pot pertànyer a una <u>cultura</u> i que una <u>cultura</u> també fa seva una <u>llengua</u>. Perquè, per exemple, a Espanya l'espanyol eh:: té un significat diferent una paraula que a Hispanoamèrica. E::mm no sé, com una societat fa <u>pròpia</u> una llengua, la seva llengua. I doncs això el significat de bueno de cultura el podem veure a l'hora de parlar amb les frases fetes, una frase feta en anglès no significa el mateix que en català o no té sentit quan em diuen no sé què en anglès i és una frase feta jo no li trobo el sentit, perquè a:: del país d'on és té un significat. I:: això també que depèn de la <u>cultura</u> d'una persona, per exemple, en el cas de les pràctiques eh:: al ser una persona <u>marroquí</u> se li parla en una <u>llengua</u>, se li parla directament en castellà.</i></p>

Taula 121. Sistema de creences expressat en el focus grup de la Nora.

4.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades

- **SIS DIBUIXOS SOBRE L'ENSENYAMENT I L'APRENTATGE DE LLENGÜES**

A la primera narrativa visual en què la futura mestra expressa què significa per a ella “saber o conèixer una llengua” únicament plasma creences emmarcades en el paradigma *monolingüe-bilingüe* (CB 1, CP 1.1, CP 1.2, CP 1.3, CB 2, CB 3 i CB 4). La seva pertinença a aquest paradigma es justifica per les següent raons. Enfoquen l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües fora de l'àmbit comunicatiu; només se l'ubica en contextos formals de l'escola. Durant aquest procés es presenta cada llengua de forma aïllada, és a dir, que cada una ha de ser ensenyada com si fos la primera, la qual cosa implica que no es tingui en compte el bagatge lingüístic de l'alumnat. A més, la futura mestra creu que la introducció d'una nova llengua s'ha fer a través de l'ús de la llengua d'escolarització. En definitiva, les seves creences estan d'acord amb el paradigma *monolingüe-bilingüe*.

En el segon dibuix sobre “el cap d'una persona que coneix més d'una llengua” les creences de l'estudiant es desplacen cap al paradigma *plurilingüe* (CB 1, CB 2, CP 2.1 i CB 3). Es constata aquesta evolució de les creences a través d'idees com la de trànsit entre llengües; la de *desequilibri* en el desenvolupament de competències lingüístiques i comunicatives en les diferents llengües del repertori lingüístic; i la de contextualització, multiplicitat i globalitat de la competència plurilingüe.

La tercera representació plasma “una situació plurilingüe a l'escola” i, en ella, s'observa que l'evolució de les creences ha estat més aviat regressiva, ja que tornen a transitar cap al paradigma *monolingüe-bilingüe* (CB 2, CB 4 i CP 4.1). Aquestes creences s'allunyen dels plantejaments comunicatius i funcionals d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, en tant que es basen en la transmissió de coneixements lingüístics, la desvinculació d'aquest procés amb l'entorn i el capital lingüístic dels estudiants, i la concepció de les llengües com a objectes d'ensenyament, però no com a mediadores i eixos vertebradors de la resta d'aprenentatge formals i informals.

També hi ha dues creences del paradigma *intermedi* (CB 1 i CB 3), que parlen sobre la major presència de situacions plurilingües en contextos informals d'aprenentatge, respecte els reglats; i que expressen confusions entre els conceptes de *conversa plurilingüe* i les nocions de *calc* i *préstec lingüístic*.

El quart dibuix il·lustra com entén la futura mestra “el concepte de llengua” en relació amb el desenvolupament de la competència plurilingüe i pluricultural, la qual cosa l'ha

conduit a manifestar creences del paradigma *plurilingüe* (CB 1, CP 1.1, CP 1.2 i CB 2). D'aquesta manera, l'evolució de les seves concepcions tornen a ser més afins a les consideracions europees de referència. Això ho prova el fet que té en compte les dimensions individuals i socials de la noció de llengua; constata la seva funció com a element de cohesió; destaca el seu ús amb finalitats comunicatives; i estableix relacions entre els conceptes de llengües, cultures i identitats.

“Aprendre llengües” és el tema de la següent narrativa visual, a través del qual ha expressat creences (CB 1, CP 1.1, CP 1.2 i CB 2) que se situen en el paradigma *plurilingüe*. La Nora creu que la millor manera d'aprendre llengües és a través del seu ús, motiu pel qual considera que l'alta freqüència d'exposició a les diferents llengües és un requisit pel seu aprenentatge. En aquest sistema de creences adopta una visió dinàmica, situada i contextualitzada de la construcció de la competència plurilingüe.

A l'última representació sobre “ensenyar llengües” les creences tornen a evolucionar cap al paradigma *monolingüe-bilingüe*, malgrat que també n'hi hagi tres del paradigma *intermedi* (CB 2, CB 3 i CB 4). Aquestes creences intermèdies plantegen diferències entre els models educatius tradicionals, basats en la gramàtica i situats en contextos escolars (paradigma *monolingüe-bilingüe*), i els actuals centrats en l'aconseguitment de l'eficàcia comunicativa i ubicats en entorns interns i externs a l'escola (paradigma *plurilingüe*). A més, per un costat, a les creences vincula l'ensenyament de llengües amb el recorregut vital (paradigma *plurilingüe*); i, per un altre costat, exclusivament relaciona el procés d'ensenyament amb les segones llengües o llengües estrangeres (paradigma *monolingüe-bilingüe*), obviant la necessitat de diversificar els contextos d'aprenentatge de qualsevol llengua.

En aquesta mateixa narrativa visual, la futura mestra manifesta tres creences del paradigma *monolingüe-bilingüe* (CB 1, CP 1.1 i CB 5). En elles, manifesta una clara supeditació de l'ensenyament de llengües al coneixement del codi lingüístic i a l'aprenentatge de la llengua escrita. Això significa que basa l'ensenyament de les llengües en la transmissió, l'adquisició i l'exercitació de l'ús de continguts lingüístics, els quals la mestra avoca com a experta i l'alumnat aprèn com a receptor passiu.

Dels sis casos estudiants, aquest és el que presenta un sistema de creences més situat al paradigma *monolingüe-bilingüe* (tretze), tot i que alhora contingui creences del paradigma *intermedi* (cinc) i del *plurilingüe* (dotze). Aquest arrelament de les creences al paradigma tradicional demostra la necessitat de dissenyar i implementar un marc per a l'educació plurilingüe en la formació inicial de mestres, que permeti als estudiants,

mitjançant la reflexivitat multimodal, expressar les seves creences amb la finalitat de (re)visitar-les, (re)configurar-les i dirigir-les cap al marc del plurilingüisme.

- **FOCUS GRUP I TEXTOS REFLEXIUS**

Tema 1. La relació entre el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües:
el paper de la família, l'escola i la societat.

Les creences de la Nora s'articulen al voltant de la freqüència amb què es produeix el trànsit entre les dues llengües oficials, català i castellà, en el nostre context per parlar sobre el paper concret, ric i divers de la família, l'escola i la societat en el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües. Per a ella, la família desenvolupa un paper fonamental en l'aprenentatge de la primera llengua, sobretot pel que fa les competències comunicatives.

En canvi, pensa que la funció de l'escola és la de permetre la formalització, la correcció, l'ús divers i la reflexió metalingüística al voltant de les llengües. No obstant això, creu que a l'àmbit escolar l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües sovint té lloc de forma descontextualitzada, la qual cosa la condueix a afirmar que, en ocasions, no permet un ús eficaç de les llengües en situacions comunicatives autèntiques. A diferència de l'escola, a la vida en societat considera que es propicia l'aplicació dels coneixements lingüístics en situacions reals.

L'explicació detallada de la funció de cada agent educatiu en la conformació d'aquestes trajectòries mostra com s'interrelacionen per mitjà de diferents contextos les esferes vitals i es fomenta el desenvolupament del repertori lingüístic dels individus. Aquesta perspectiva és pròpia del paradigma *plurilingüe* en termes generals (usos diversificats i autèntics de les llengües, reflexió metalingüística, competències comunicatives i interrelació de dimensions personals i socioculturals), malgrat que en el seu sistema de creences encara romanen creences arrelades al paradigma *monolingüe-bilingüe*, com ara les relacionades amb el paper de l'escola, a les quals focalitza l'atenció en la formalització de la llengua i la correcció lingüística a través d'aprenentatges descontextualitzats.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe:
característiques d'un subjecte plurilingüe i descripció del cap d'una persona que coneix
més d'una llengua.

L'estudiant de mestra considera que la societat és plurilingüe, per la qual cosa creu que és necessari ser capaç d'aplicar estratègicament els coneixements i habilitats

lingüístiques en diferents llengües i contexts, a part del formal de l'escola. En aquest sentit, defineix el subjecte plurilingüe com l'individu capaç d'establir relacions entre les llengües del seu repertori lingüístic, per tal d'adequar-se a la situació comunicativa. Per tant, no concep les llengües de forma compartimentada i aïllada, sinó interrelacionada. Aquests plantejaments estan d'acord amb el paradigma *plurilingüe* per diversos motius: mostren una visió global, dinàmica i situada de la competència plurilingüe; i insisteixen en els vincles entre llengües (habilitats de mediació), més que en la separació dels seus components.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contexts d'aprenentatge de llengües, etc.

Al voltant d'aquesta tercera temàtica, l'estudiant manifesta *tensions* a les seves creences, que fa que s'ubiquin en el paradigma *intermedi*. Per un costat, pensa que actualment es desenvolupen els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües des d'un prisma tradicional, el qual es basa en el tractament aïllat de les llengües, se centra en la gramàtica, l'ortografia i la correcció lingüística, i planteja contexts d'aprenentatge hipotètics i focalitzats en la teoria. En aquesta direcció, apunta que a l'aula el català és la llengua vehicular i el castellà és emprat com a eina en situacions comunicatives d'avís o penalització, sobretot quan l'alumnat és d'altres procedències geogràfiques. També constata que no s'acullen ni s'optimitzen les llengües d'origen dels estudiants, tal i com proposen les polítiques lingüístiques europees.

Les mediacions estratègiques que fan possible l'articulació d'aquestes creences són, per un costat, les experiències vinculades a les pràctiques del grau; la pròpia experiència com a aprenent de llengües; i la docència universitària i les lectures. D'aquesta manera, l'estudiant contrasta la realitat de l'escola en el passat i en el present amb els *coneixements teòrics*, la qual cosa fa que les seves creences se situïn en el paradigma *intermedi*. En elles, apunta que el tractament de les llengües ha de ser transversal i holístic, a través de metodologies com el treball per projectes; però, al mateix temps, considera que a l'escola no es parteix d'enfocaments globals i integrals, i que es continua compartimentant els coneixements lingüístics per ser ensenyats, tot i que es comenci a treballar la reflexió metalingüística.

Tema 4. La necessitat de saber molt bé (*dominar*) una llengua per aprendre'n una altra.

La mestra en formació inicial considera possible assolir el *domini* de les llengües, el qual creu que s'aconsegueix quan s'és capaç de pensar-hi i tenir oportunitats d'utilitzar-les. Malgrat això, pensa que no és imprescindible per aprendre'n de noves, tot i que ajuda, perquè facilita l'establiment de comparacions interlingüístiques i la transferència de coneixements i destreses entre llengües. Aquest sistema de creences pertany al paradigma *intermedi*, perquè, per una banda, posa de relleu l'objectiu d'assolir el *domini* de les llengües (paradigma *monolingüe-bilingüe*); i, per una altra banda, relaciona la capacitat de *dominar-les* amb la idea de crear mediacions, vincles i passatges entre llengües (paradigma *plurilingüe*).

En relació a aquesta última creença sobre la transferència interlingüística, posa de manifest que si les llengües que es comparen són tipològicament pròximes augmenta la dificultat d'aprenentatge. Des del seu punt de vista, la transferència és beneficiosa si les llengües són distants. Aquestes creences s'oposen a les evidències que demostren que, com més properes siguin les llengües de partida i la meta, més possibilitats tindrà l'aprenent de reflexionar sobre les seves primeres llengües i les comparacions interlingüístiques seran més elevades i profitoses.

Finalment, l'estudiant de mestra posa com requisit aprendre llengües des de la infantesa i mostrar interès per conèixer-les, per tal de garantir el seu *domini*. Algunes d'aquestes idees se situen al paradigma *monolingüe-bilingüe* (assoliment del *domini* i necessitat d'aprenentatge precoç), i d'altres en el *plurilingüe* (èmfasi en la qüestió actitudinal). El fet que bona part de les seves creences siguin del paradigma *intermedi* mostra la necessitat de dur a terme nous processos reflexius i narratius multimodals, que comportin la (re)consideració de les creences. Aquesta (re)configuració és important, perquè les creences són eines de mediació durant els processos educatius, per la qual cosa s'han de desplaçar cap a la perspectiva plurilingüe.

Tema 5. La *utilitat* de les llengües.

El sistema de creences sobre aquest cinquè bloc temàtic presenta *contradiccions*, la qual cosa fa que, novament, predominin les creences del paradigma *intermedi*. La Nora pensa que la *utilitat* de les llengües és subjectiva. Per una banda, les considera totes importants, tenint en compte el seu caràcter transversal en les activitats humanes. Per una altra banda, creu que socialment les llengües gaudeixen de diferent prestigi i, per tant, de diferent *utilitat*, en funció del nombre de parlants i de la seva capacitat de facilitar

la comunicació. Aquest fenomen el defineix com a *socialment imposat*. En aquest sentit, afirma que l'anglès té un estatus major, un aspecte que té repercussions en les oportunitats laborals dels individus. Segons l'estudiant, la *utilitat* de les llengües per a les pràctiques personals és homogènia, mentre que a nivell social és heterogènia, segons les imposicions contextuais (històriques, geogràfiques, polítiques i culturals), que marquen les diferències i fa emergir posicions d'hegemonia i purisme lingüístic, o bé de pluralitat lingüística.

Tema 6. Les relacions entre llengües, cultures i identitats.

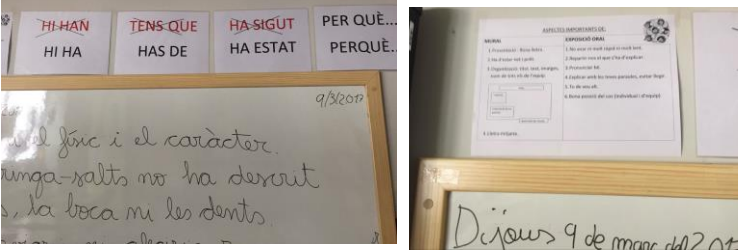

Les creences del sisè i últim bloc temàtic interrelacionen tres fenòmens: llengües, cultures i identitats. La futura mestra connecta els usos lingüístics amb les formes culturals de representació del món i de relació interpersonal, la qual cosa considera que té implicacions en la construcció de la identitat. Aquest plantejament està d'acord amb les consideracions europees, que estableixen confluències entre el desenvolupament de la competència i la consciència plurilingüe i pluricultural, i els processos identitaris individuals i col·lectius. Per tant, aquest sistema de creences pertany al paradigma *plurilingüe*.

La mestra en formació inicial també relaciona llengües i cultures a l'esfera educativa, de manera que afirma que l'ús de les dues llengües oficials a l'escola, en ocasions, es gestiona i justifica segons la procedència cultural dels estudiants. Des del seu punt de vista, determinades decisions provoquen problemes d'integració de l'alumnat al centre, degut a la manca d'acolliment, reconeixement i aprofitament de les llengües d'origen, les quals juguen un paper clau en la formació de la identitat. L'estudiant apunta que aquestes formes d'ensenyament i d'aprenentatge que ignoren les llengües familiars poden conduir al fracàs escolar. Aquestes creences s'ubiquen al paradigma *intermedi*.

En conclusió, les creences de la Nora al llarg dels processos reflexius dels dos primers anys del grau han evolucionat cap al paradigma *plurilingüe*, tenint en compte que a les primeres representacions el sistema de creences era més pròxim al paradigma *monolingüe-bilingüe*, sobretot per les seves experiències com a aprenent de llengües. Les mediacions estratègiques del grau i de les pràctiques, així com experiències socialment viscudes fora de l'àmbit acadèmic, han permès desplaçar algunes de les seves creences cap al paradigma *plurilingüe*, tot i que encara és necessari re-configurar-ne d'altres, amb l'objectiu de garantir en les seves futures pràctiques docents una educació plurilingüe autèntica.

4.2. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)

4.2.1. Anàlisi de la cartografia lingüística (durant i després del Pràcticum 2)

ANÀLISI DE LA CARTOGRAFIA LINGÜÍSTICA ²³	
DIMENSIO INTERLOCUTIVA (com, context)	
DISPOSICIO I ORGANITZACIO DELS ELEMENTS	
<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> 	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Ambdues fotografies estan situades a la part superior de la pissarra d'una aula de primària. La primera és de la part dreta i conté un conjunt de fitxes amb comparacions interlingüístiques relacionades amb la interferència més freqüents entre català i castellà. La segona imatge és de la part superior esquerra de la pissarra, en la qual hi ha unes pautes per aprendre a fer exposicions orals formals. Mentre que les ajudes que es destaquen a la primera fotografia són molt visuals; les de la segona no, ja que la tipografia és petita i no es fa ús de diferents colors. Allò que comparteixen és la voluntat de ser recursos que siguin presents en el dia a dia dels estudiants, la qual cosa es mostra pel lloc de l'aula on estan col·locats.</p>
<p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> 	<p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>La fotografia escollida posteriorment al Pràcticum és la d'un grup de castellers que han construït una torre completa, gràcies al treball conjunt, en un espai públic. La perspectiva és de contrapicat, ja que la fotografia està feta d'avall a amunt, per mostrar les interrelacions entre els individus.</p>

²³ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

ASPECTES CONTEXTUALS	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>El context social de les primeres fotografies és el d'una escola de Badalona, que pertany al context macro sociocultural de Catalunya. El context físic és una aula de primària de cicle superior, en concret una de les seves parets on hi ha la pissarra i estímuls visuals vinculats a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. Pel que fa la temporalitat, aquestes narratives van ser capturades els mesos de febrer i març de 2017.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>El context físic és la plaça d'un poble o ciutat del context sociocultural de Catalunya, ja que es mostra una activitat popular i tradicional d'aquest territori. El moment que va ser seleccionada aquesta narrativa va ser el maig de 2017, que ja s'havia acabat el període de pràctiques a l'escola.</p>
TIPUS DE NARRATIVA	<p>Pel que fa a les tipologies genèriques, es tracta de narratives <i>trobades</i>, ja que les tres imatges són fotografies capturades (de durant les pràctiques) o escollida (posterior a les pràctiques) per la futura mestra. En els tres casos són narratives instantànies, perquè se centren en aspectes concrets (<i>interferències lingüístiques</i>, <i>pautes per a fer exposicions orals</i>, <i>castellers</i>) que la futura mestra relaciona amb el procés de construcció de la competència plurilingüe.</p> <p>Quant a les tipologies específiques, les dues primeres són de contrast la de les <i>interferències lingüístiques</i>, i una seqüència la de les <i>pautes per fer exposicions orals</i>, ja que es presenta un procés a través d'una narrativa visual; i la imatge dels <i>castellers</i> és simbòlica i metafòrica, tenint en compte que s'il·lustra de forma figurativa, visual i codificada la manera d'entendre de la mestra en formació inicial del procés de formació de la competència plurilingüe utilitzant la metàfora de la torre dels castellers.</p>
SIGNIFICATS DEL COLOR	<p>Aquestes tres narratives utilitzen colors naturalistes, és a dir, els propis dels elements representats. Tot i així, de la primera, que conté les <i>interferències lingüístiques</i>, és important destacar l'ús del vermell per emfatitzar l'error i el negre la correcció. D'altra banda, de la narrativa posterior cal posar de relleu que en conjunt transmet una sensació d'harmonia, perquè presenta tonalitat càlides, el grup humà comparteix la mateixa vestiment blanca, negra i verda, la meteorologia és favorable i l'arquitectura que l'envolta és força regular.</p>

DIMENSIÓ TEMÀTICA (què)	
<p>TÍTOLS</p> <p><u>Títols de les imatges de durant les pràctiques:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Erros comuns. 2. Pautes exposicions orals. <p><u>Títol de la imatge de després:</u></p> <p>Fer pinya, com els castellers.</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>El títol de la primera fotografia mostra la seva manera d'entendre les <i>inferències lingüístiques</i> com exemple de comparacions interlingüístiques, ja que ho qualifica d'error freqüent; en comptes d'expressar una visió positiva respecte la transferència de competències entre llengües. El títol de la segona imatge és purament descriptiu, segurament perquè la fotografia no és prou clara com per apreciar el seu contingut escrit.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>En el títol de la narrativa posterior s'utilitza el recurs de la metàfora, és a dir, s'estableix una comparativa entre elements que per a ella són similars: els <i>castellers</i> i la <i>competència plurilingüe</i>. D'aquest breu text és necessari posar l'accent en l'acció que destaca –<i>fer pinya</i>–, ja que indica formes de conceptualització de la futura mestra del procés de construcció de la competència plurilingüe.</p>
FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS	<p>Els principals elements de les narratives de durant les pràctiques són: les fitxes amb les interferències lingüístiques, les pautes per fer exposicions orals i la pissarra de l'aula. La forma més rellevant de la narrativa de després de les pràctiques és la torre de castellers i, en un segon pla, els elements del context que l'envolten.</p>
TEMES REPRESENTATS	<p>Els temes que s'il·lustren visualment a les dues primeres fotografies són: les interferències lingüístiques entre el català i el castellà, concebudes a tipus de comparació interlingüística considerada com a error freqüent; la necessitat de potenciar la dimensió oral en l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües; i el paper de diferents tipus d'ajudes ajustades a l'hora de desenvolupar la competència plurilingüe.</p> <p>L'eix temàtic de la narrativa posterior al Pràcticum és el procés de construcció de la competència plurilingüe, representat metafòricament pels castellers.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS	<p>Els elements simbòlics de les narratives capturades durant el desenvolupament de les pràctiques són les fitxes, les pautes i la pissarra, ja que permeten expressar visualment els següents conceptes abstractes: comparacions interlingüístiques, la dimensió oral de</p>

	<p>l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües, i el procés de formació de la competència plurilingüe.</p> <p>La narrativa posterior a l'estada a l'escola és en si mateixa metafòrica i simbòlica, ja que empra l'activitat dels castellers per expressar la noció abstracta de <i>competència plurilingüe</i> i, més específicament, el seu procés de construcció. Per tant, el principal element metafòric és la torre de castellers.</p>
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (<i>posició del subjecte</i>)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Es tracta de dues fotografies que es poden interpretar de forma genèrica, perquè el lector pot accedir al seu significat sense coneixements concrets, només és necessari saber quines són algunes de les activitats habituals i les llengües d'escolarització del context en què s'emmarquen les imatges.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>La imatge dels castellers és interpretable des dels punts de vista històric i al·legòric. Històricament, perquè al·ludeix a una activitat popular i tradicional del territori de l'escola de pràctiques del subjecte. Al·legòricament, en tant que la imatge és una figuració codificada de la noció abstracta de <i>competència plurilingüe</i> i del seu procés de formació.</p>
CREENCES MOBILITZADES	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües està emmarcat en l'enfocament tradicional, basat en la normativa i la correcció.</p> <p>CP 1.1: Les relacions i comparacions interlingüístiques són contraproductes pel desenvolupament de la competència plurilingüe (<i>interferències lingüístiques com a errors</i>).</p> <p>CB 2: La competència plurilingüe es desenvolupa a través de l'augment d'habilitats lingüístiques en les llengües del repertori lingüístic.</p> <p>CB 3: La dimensió comunicativa oral en l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües és molt important, però no es treballa suficientment a l'escola.</p>

	<p>CB 4: Els estímuls visuals –com ara les comparacions interlingüístiques i les pautes per a les exposicions orals formals– permeten augmentar la consciència plurilingüe dels estudiants.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: Es mostra una visió holística i múltiple de la competència plurilingüe, en què s'estableixen vincles entre les llengües.</p> <p>CP 1.1: La competència plurilingüe està formada per competències parcials, que interactuen i es complementen.</p> <p>CP 1.2: És necessari assolir l'<i>equilibri</i> en les diferents competències parcials per desenvolupar per complet la competència plurilingüe.</p> <p>CB 2: La competència plurilingüe té un caràcter global i es concep com una juxtaposició de components concrets i generals relacionats per homologia i jerarquitats.</p> <p>CB 3: La construcció de la competència plurilingüe és dinàmica durant el procés, però es considera estàtica quan finalitza.</p> <p>CP 3.1: La formació de la competència plurilingüe és un procés que acaba quan s'assoleix l'<i>equilibri</i> –el domini– en les llengües del repertori lingüístic (<i>persona de dalt dels castellers</i>).</p> <p>CP 3.2: L'<i>equilibri</i> –el domini– en les llengües del repertori lingüístic s'aconsegueix gràcies a la transferència de coneixements i competències entre llengües.</p> <p>CB 4: El procés de construcció de la competència plurilingüe es basa en les pràctiques lingüístiques (<i>assaig i error</i>), i en la <i>complementarietat</i> entre coneixements lingüístics.</p> <p>CP 4.1: L'evolució i l'eixamplament de la competència plurilingüe es dona gràcies a les mediacions i <i>supervisió</i> d'altres significatius (companys i mestra) durant l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p>CP 4.2: En el procés de formació de la competència plurilingüe l'infant és el protagonista, però necessita d'intervencions i orientacions externes.</p> <p>CP 4.3: La competència plurilingüe té un caràcter individualitzat, però es construeix en el si de determinats entorns socials.</p>
--	---

<p>INTERPRETACIONS ESCRITES DEL SUBJECTE</p> <p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>1. Erros comuns: el poder de la primera és que es tracta d'un recurs molt visual i concís que vol evitar les interferències amb el castellà. Es troba just amunt de la pissarra perquè tingui més presència (Els alumnes de la meua classe i en general de l'escola provenen de famílies castellanoparlants).</p> <p>2. Pautes exposicions orals: el poder de la segona rau en el fet que és un recurs que vol donar valor al que és la competència oral, molt oblidada, però no és gaire visual per l'alumnat. També es troba just amunt de la pissarra per donar-li importància i perquè tingui més presència.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>Fer pinya, com els castellers</p> <p>Aquestes persones representen les diferents parts de la competència plurilingüe. Són moltes 'persones' diferents, però juntes i interactuant formen aquesta competència, que representa que és la persona de dalt. La imatge va des de l'aspecte més concret, al més general format per la força de tots.</p> <p>És important entendre que cap element està subordinat a l'altre, sinó que es combinen i, a més, tots ells són necessaris perquè sinó la pinya es trenca i no es podrà assolir l'èxit.</p> <p>Realment, durant les pràctiques he apreciat que l'aprenentatge de la competència plurilingüe s'ha basat en l'assaig i error, i en la complementació. Mitjançant activitats variades, s'ha aconseguit un producte oral o escrit que s'ha anat modificant amb el pas del temps amb les aportacions dels companys, les posades en comú o bé amb les correccions de la mestra. Per tant, comparo aquest canvi de visió amb aquesta disciplina rigorosa que es basa en la pràctica i la supervisió d'algú, però sobretot, en la qual els participants són els protagonistes i els que s'emporten el mèrit i la satisfacció.</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Del text sobre la primera fotografia hi ha un conjunt d'elements lèxic que cal destacar: <i>poder, recurs visual, interferències, castellà i castellanoparlants, amunt de la pissarra, presència</i>. L'ús d'aquest vocabulari permet conèixer la forma amb què la futura mestra relaciona el recurs visual sobre les interferències lingüístiques entre català i castellà amb la competència plurilingüe, en el context concret de la seva aula de pràctiques.</p> <p>Les paraules clau de la interpretació de la segona fotografia són: <i>poder, valor i importància, recurs, competència oral, oblidada, amunt de la pissarra, presència</i>. La selecció d'aquests mots denota que vol emfatitzar la dimensió oral de la competència plurilingüe, la qual considera que no es treballa prou a l'escola. Tant a la primera com a la segona imatge, també destaca la importància d'utilitzar estímuls visuals a llocs concrets de l'aula, com a formes d'ajudes ajustades per desenvolupar la competència plurilingüe.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>En el text interpretatiu de la narrativa posterior a l'estada a l'escola fa una comparativa entre les diferents parts de la competència plurilingüe i la pinya de persones que formen la torre de castellers. A la seva explicació posa de relleu que la interacció d'elements heterogenis concrets i generals dels castellers en paral·lel als components d'aquesta competència.</p> <p>La Nora comenta que la persona de dalt de la torre de castellers representa el procés finalitzat de construcció de la competència plurilingüe. Aquesta idea, juntament amb la d'<i>assolir l'èxit</i>, es pot traduir en aconseguir el domini de les llengües del repertori, pel qual la futura mestra considera que els coneixements i competències en cada llengua s'han de combinar amb la resta, però sense relacions de dependència o jerarquia. Aquest últim argument que transmet al seu escrit es contradiu amb la imatge dels castellers, ja que en ella els components estan juxtaposats per homologia i jerarquia.</p> <p>A l'última part del text posa de manifest que la construcció de la competència plurilingüe es produeix a través de pràctiques lingüístiques (<i>assaig i error</i>) i per mitjà de la complementarietat dels entre els seus components. També posa de relleu que en aquest procés són importants les medicacions i la <i>supervisió</i> dels companys i la mestra, encara que l'infant és el protagonista durant l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. Així doncs, posa de manifest que la competència plurilingüe és individual, però que la seva formació està influïda per les intervencions externes.</p>
--	--

Taula 122. Anàlisi de la cartografia lingüística de la Nora.

4.2.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades

- **NARRATIVES VISUALS DE DURANT LES PRÀCTIQUES**

Les creences de la Nora de la cartografia lingüística vinculada a les “Pràctiques 2” del 3r any del grau continuen força arrelades al paradigma *monolingüe-bilingüe* (5), tot i que en té d'altres del paradigma *intermedi* (4), i un grup significatiu que s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe* (7). La suma de les pertanyents al paradigma *monolingüe-bilingüe* i l'*intermedi* és superior a les creences del paradigma *plurilingüe*. A continuació, es fa una síntesi de l'anàlisi d'aquestes narratives multimodals, segons si les creences²⁴ es van expressar a la fase de desenvolupament o posterior a les pràctiques. Les creences de la cartografia lingüística es discuteixen tenint en compte els paradigmes en què s'emmarquen i els temes²⁵ sobre l'educació plurilingüe emergits a través del focus grup i els textos reflexius (2n any del grau).

- **NARRATIVA VISUAL DE DURANT LES PRÀCTIQUES**

La primera creença base i la seva perifèrica (CP 1.1) tracten els temes 3 i 4, pel que fa l'enfocament d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, i la repercussió de la creació de relacions interlingüístiques. Ambdues creences pertanyen al paradigma *monolingüe-bilingüe*, perquè se centren en l'enfocament tradicional, normatiu i correctiu per als processos educatius; i en considerar desavantatjoses les relacions i comparacions interlingüístiques pel desenvolupament de la competència plurilingüe.

A la segona creença base la Nora transita cap al paradigma *intermedi*, ja que manifesta que el desenvolupament de la competència plurilingüe es duu a terme a través de l'adquisició d'habilitats lingüístiques en les llengües del repertori. La CB 2 es focalitza en l'eix temàtic 2 sobre la construcció d'aquesta competència; i s'inscriu dins d'aquest paradigma pel fet de parlar d'ampliació del *repertori lingüístic*, però només tenint en compte les habilitats lingüístiques i no les comunicatives.

La tercera creença base també se situa en el paradigma *intermedi*. Aquesta CB 3 posa l'accent en una de les dimensions del procés d'ensenyament i l'aprenentatge de llengües, el comunicatiu, el qual l'estudiant considera que no es desenvolupa suficientment a l'escola. En aquest sentit, la creença se situa dins del paradigma *plurilingüe* quant al foment de les habilitats interactives per aprendre llengües; però no plenament, ja que creu que a l'escola no es potencia la dimensió comunicativa.

²⁴ En *cursiva* es destaquen constel·lacions de paraules de les creences del subjecte.

²⁵ Veure les temàtiques a la pàgina 80.

La quarta creença base (CB 4) evoluciona cap al paradigma *plurilingüe*, posant de relleu recursos per al procés d'ensenyament i l'aprenentatge de llengües (tema 3) i un dels elements que conformen la competència plurilingüe (tema 2): la consciència lingüística. Així doncs, aquesta darrera creença pertany al paradigma *plurilingüe*, perquè atorga importància a la consciència sobre les llengües, la comunicació i les estratègies metacognitives.

- **NARRATIVA VISUAL DE DESPRÉS DE LES PRÀCTIQUES**

La primera creença base i la seva primera creença perifèrica (CP 1.1) pertanyen al paradigma *plurilingüe*. No obstant això, la segona creença perifèrica (CP 1.2) es desplaça cap al paradigma *monolingüe-bilingüe*. Mentre que a les dues primeres la futura mestra concep la competència plurilingüe de forma holística i múltiple, té en compte els vincles entre llengües, i el desenvolupament de competències parcials; a la CP 1.2 planteja la necessitat d'aconseguir l'*equilibri* en les competències en cada llengua per desenvolupar *per complet* la competència plurilingüe. Aquesta última idea s'inscriu dins del paradigma *monolingüe-bilingüe*, perquè pressuposa la necessitat d'assolir el *domini* en les llengües del repertori. Aquest darrer plantejament pertany al tema 4; i, en conjunt, aquest sistema de creences tracta el tema 2 sobre la formació de la competència plurilingüe.

Respecte la creença precedent (CP 1.2), la segona creença base es desplaça cap al paradigma *intermedi*. Per una banda, la Nora entén la competència plurilingüe de forma global (paradigma *plurilingüe*); per una altra banda, contempla la juxtaposició dels components d'aquesta competència, entre els quals estableix relacions d'homologia i jerarquia (paradigma *monolingüe-bilingüe*). Aquesta CB 2 engloba aspectes dels temes 2 i 5, pel que fa a les característiques de la competència plurilingüe i la categorització dels seus components lingüístics, respectivament.

La tercera creença base i les seves perifèriques posen de relleu com es produeix el procés de construcció de la competència plurilingüe (tema 2) i quin paper juga en aquest procés la necessitat de *dominar* les llengües del repertori (tema 4). Al tercer sistema de creences succeeix un fenomen similar al del primer. Mentre que la CB 3 i la CP 3.2 se situen en el paradigma *intermedi*; la CP 3.1 s'emmarca en el *plurilingüe*.

El posicionament intermedi de les dues primeres es justifica a través de l'anàlisi de dues *contradiccions*. A la primera, per un costat, la futura mestra entén la formació de la competència plurilingüe com a procés dinàmic (paradigma *plurilingüe*); però, per un altre costat, considera que aquest procés finalitza i que, per tant, és estàtic (paradigma


monolingüe-bilingüe). A la segona *contradicció*, per una banda, contempla des d'una visió plurilingüe la transferència de competències entre llengües; i, per una altra banda, creu que és *assolible* el *domini* de les llengües.

Per acabar, el quart sistema de creences transita cap al paradigma *plurilingüe*, en tant que la CB 4 es troba en el paradigma *intermedi*, i les seves perifèriques (CP 4.1, CP 4.2 i CP 4.3) en el *plurilingüe*. La creença base s'ubica entre els dos paradigmes perquè no considera la necessitat de complementar teoria i pràctica per aprendre llengües – únicament es basa en les pràctiques lingüístiques –, però, alhora, té en compte la transferència de coneixements lingüístics.


En canvi, les seves creences perifèriques s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*, perquè plantegen les següents qüestions: la importància de les *mediacions* durant l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües; i el paper central de l'estudiant en aquest procés de formació de la competència plurilingüe, que és alhora individual i social. Aquest darrer sistema de creences posa l'accent en: el paper dels agents socials en la trajectòria d'aprenentatge de llengües (tema 1); el procés de construcció de la competència plurilingüe (tema 2); i el rol de l'alumnat en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües (tema 3).

4.4. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)

4.4.1. Anàlisi de l'autoretrat docent

ANÀLISI DE L'AUTORETRAT DOCENT ²⁶	
DIMENSIO INTERLOCUTIVA (com, context)	
DISPOSICIO I ORGANITZACIO DELS ELEMENTS 	<p>A la part central hi ha la silueta de la Nora, a dins de la qual destaquen quatre elements: ulls, orelles, boca somrient i cor.</p> <p>A la part esquerra trobem dues bafarades, que representen dos dels seus pensaments, ja que estan il·lustrades en forma de núvol, a diferència de la bafarada de la part dreta. En el seu interior s'observa una lupa, una P de <i>Pinterest</i> i els castellers, tres elements que incorporen una llegenda amb el seu significat.</p> <p>A la part dreta hi ha una altra bafarada, composta per formes rectes, que introdueix una llista de conceptes: <i>interacció</i>, <i>manipulació</i>, <i>context</i>, <i>comunicació real</i>, <i>competència</i>, <i>autonomia</i>, <i>pragmàtic</i> i <i>interculturalitat</i>.</p>
ASPECTES CONTEXTUALS	<p>Aquest dibuix no conté un context físic definit, ja que està format per tres elements que interaccionen entre ells, però no amb l'entorn. En canvi, el seu context social s'associa al darrer període de formació inicial d'una mestra a la Universitat de Barcelona. La temporalitat en la qual es va realitzar aquesta narrativa visual va ser durant el 1r semestre (novembre de 2017) del 4t i últim curs del grau en Educació Primària.</p>
TIPUS DE NARRATIVA	<p>Pel que fa les tipologies genèriques, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, ja que és un dibuix elaborat per la futura mestra; i és una instantània conceptual, perquè se centra en capturar un moment concret de la construcció de la seva identitat docent i incorpora conceptes clau de forma verbal dins de la narrativa visual.</p>

²⁶ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

	<p>En relació a les tipologies específiques, la narrativa és simbòlica i metafòrica per la presència d'elements concrets (castellers, lupa, P, somriure, orelles, ulls i cor), que expressen de forma visual nocions abstractes (competència plurilingüe, recerca i innovació, <i>media</i>, alegria, mirada interpretativa, escolta, tendresa, estima i empatia).</p>
<p>SIGNIFICATS DEL COLOR</p>	<p>La Nora ha prescindit de l'ús del color pel seu autoretrat docent.</p>
<p>DIMENSIÓ TEMÀTICA (què)</p>	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>TEMES REPRESENTATS</p> 	<p>Tot seguit, es relaciona cada forma representada amb els temes introduïts a l'autoretrat docent:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La lupa i la P de <i>Pinterest</i>: el desenvolupament de recerca i innovació, i l'ús dels <i>media</i> com processos per a la construcció de la identitat professional. 2) Els castellers: conceptualització visual de la noció de <i>competència plurilingüe</i>, la qual és part de la identitat docent. 3) Parts corporals (ulls, orelles, boca, cor i braç): actituds i competència professionals que defineixen la identitat docent. 4) Llista de la bafarada de la dreta: condicions pels processos d'ensenyament i d'aprenentatge.
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p>	<p>Els elements simbòlics són: els ulls, les orelles, el cor, la boca i el somriure, els quals evocuen actituds i competències professionals concretes: habilitat interpretativa, capacitat d'escolta i percepció, i mostra d'alegria, estima, empatia i tendresa. Altres elements simbòlics són les bafarades, les quals són imatges de les formes de <i>pensament</i> de la docent.</p> <p>Els elements metafòrics són: els castellers, que conceptualització visualment la noció de <i>competència plurilingüe</i>; la lupa, que plasma la idea de recerca i innovació docent; i la P de <i>Pinterest</i>, que introdueix els <i>media</i> com a eines de mediació per a l'ensenyament i l'aprenentatge.</p>

DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (<i>posició del subjecte</i>)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC	En aquesta narrativa visual es poden aplicar el model d'interpretació al·legòric a elements com la lupa, el logotip de <i>Pinterest</i> , els castellers i el cor, que són imatges codificades d'abstraccions: recerca i innovació, les <i>media</i> , competència plurilingüe i actituds docents, respectivament. També es pot interpretar històricament si es tenen en compte formes, com els castellers, arrelades a un context sociocultural concret, i altres formes com la P de <i>Pinterest</i> associada al sorgiment d'unes noves eines de mediació per a l'ensenyament i l'aprenentatge en el segle XXI: els <i>media</i> . Per últim, el dibuix és interpretable de manera genèrica , tenint en compte que per accedir al sentit dels temes representats no és necessària informació addicional.
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1: La identitat docent es relaciona amb actituds i competències professionals concretes: seguretat, mirada oberta, habilitat interpretativa, transmissió d'alegria, capacitat d'escolta i percepció, tendresa, estima i empatia.</p> <p>CB 2: La competència plurilingüe és un element que forma part de la identitat docent i de les formes de pensament.</p> <p>CP 2.1: La competència plurilingüe com a xarxa interrelacionada d'habilitats en diferents llengües.</p> <p>CP 2.2: La competència plurilingüe té un caràcter global, però els seus elements, les llengües, s'organitzen segons una jerarquia.</p> <p>CP 2.3: La construcció de la competència plurilingüe té lloc a través de la interacció en contextos socioculturals concrets.</p> <p>CB 3: La professió de mestra requereix recerca i innovació constant.</p> <p>CP 3.1: Les formes d'ensenyament i d'aprenentatge de la docent han d'evolucionar al llarg del temps.</p> <p>CP 3.2: Les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge han de ser contextualitzades, significatives, originals, manipulatives i dinàmiques.</p> <p>CP 3.3: Les condicions d'ensenyament i d'aprenentatge per tal que es derivi un <i>producte</i> de les activitats educatives són: la comunicació real, la pràctica, la manipulació, la contextualització, l'adquisició de competència i autonomia, i l'enfocament intercultural.</p>

	CP 3.4: Els <i>media</i> com a eines de mediació per ensenyar i aprendre.
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>Primerament, la silueta de la imatge em representa com a docent. He considerat que la postura representés seguretat amb mi mateixa i en allò que faig i dic.</i></p> <p><i>A continuació, he dibuixat una sèrie d'elements dins meu: ulls, boca, orelles i cor. Quant al ulls, aquests són oberts perquè miro d'observar amb la mirada el meu entorn, interpretar allò que passa a l'aula i estar pendent de tot. Pel que fa a la boca, sempre tinc un somriure i miro de transmetre bones vibracions. Pel que fa a les orelles, aquestes simbolitzen el fet d'escoltar i percebre. Finalment, el cor simbolitza la tendresa, l'estima i la empatia vers a la resta.</i></p> <p><i>L'altre aspecte a remarcar són les bafarades que hi apareixen. La primera de totes, els castellers, simbolitza el meu concepte de competència plurilingüe, que és present i miro de tenir en compte. Això s'enllaça amb la tasca anterior.</i></p> <p><i>La segona representa la constant recerca i la innovació que implica una professió com la de ser mestra, és a dir, trobar noves maneres d'ensenyar i aprendre mitjançant activitats el més significatives i contextualitzades possibles. Pinterest és una aplicació que ofereix activitats per fer amb nens molt originals, manipulatives i dinàmiques, fent ús de les noves tecnologies. Aquestes dues bafarades són el meu pensament.</i></p> <p><i>Per acabar, la bafarada restant representa el "producte". Que serien tasques i activitats en les quals s'aconsegueix promoure la interacció, pràctica, manipulació, context, comunicació real, competència i autonomia.</i></p>	<p>En el text escrit, en primer lloc, la futura mestra explica el tipus d'autoretrat escollit, del qual destaca que la silueta la representa com a mestra i que la seva postura vol transmetre seguretat professional. En segon lloc, se centra en els elements que es troben a l'interior d'aquesta silueta: ulls, boca, orelles i cor, per tal d'explicar el significat de cadascun en relació a la seva futura professió. Tots els sentits atorgats a aquests aspectes corporals es relacionen amb actituds i competències professionals.</p> <p>En tercer lloc, posa de manifest el significat dels elements externs: les tres bafarades. Les bafarades situades a l'esquerra considera que són elements del seu pensament. Per un costat, insisteix que la mestra ha de fer recerca i innovació constant per actualitzar les seves formes d'ensenyar i aprendre, inclús introduint les <i>media</i>. La Nora justifica aquesta necessitat per ser capaç de dissenyar activitats d'ensenyament i d'aprenentatge amb un conjunt de característiques que enumera: <i>significativitat, contextualització, originalitat, manipulació i dinamisme</i>.</p> <p>A l'altra bafarada que relaciona amb el pensament hi ha situat el grup de castellers, com a símbol i metàfora de la forma amb què conceptualitza la <i>competència plurilingüe</i>. Aquest símbol, tal i com explica, ja el va utilitzar en la cartografia lingüística (3r curs del grau), que va ser la tasca reflexiva prèvia a aquest autoretrat. La conceptualització de la <i>competència plurilingüe</i> a través d'aquest figura condueix a l'estudiant a situar les seves creences entre el paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i> (jerarquització de les llengües) i el paradigma <i>plurilingüe</i> (interrelació entre llengües del repertori lingüístic).</p> <p>A l'últim bafarada, que es correspon a la part final de la interpretació, la Nora parla de la necessitat que les tasques educatives es derivin en <i>productes</i>, la qual cosa creu que requereix d'un conjunt de condicions d'ensenyament i d'aprenentatge: la comunicació real, la pràctica, la manipulació, la contextualització, i l'adquisició de competència i autonomia. D'aquest conjunt de requeriments, la dimensió comunicativa de l'ensenyament, la contextualització i l'adquisició de competències i autonomia per ensenyar i aprendre són principis que estan d'acord amb l'enfocament comunicatiu i plurilingüe.</p>

Taula 123. Anàlisi de l'autoretrat docent de la Nora.

4.4.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades

Les creences de la Nora de l'autoretrat docent del 4t curs del grau pertanyen en gran mesura al paradigma *plurilingüe* (8), malgrat que n'hi ha dues del paradigma *intermedi*. Comparativament amb el sistema de creences de la cartografia lingüística (3r curs), s'evidencia el trànsit significatiu de les creences cap al paradigma *plurilingüe*, la qual cosa es demostra per la manca de creences situades al paradigma *monolingüe-bilingüe*, i per la disminució de les del paradigma *intermedi*. Tot seguit, es fa una síntesi de l'anàlisi de les creences d'aquesta narrativa multimodal, tenint en compte aspectes de les creences²⁷ que fan possible enquadrar-les als diferents paradigmes, en funció dels temes²⁸ concrets que ha abordat l'estudiant, segons els que van emergir als textos reflexius i focus grup (2n curs).

Al llarg de la formació inicial, la Nora ha (re)configurat les seves creences des del paradigma *monolingüe-bilingüe* al *plurilingüe*. En aquest sentit, a l'últim any del grau, presenta un sistema de creences en què només hi ha dues creences situades al paradigma *intermedi*. Aquestes encara tenen arrelades idees relacionades amb la jerarquització entre llengües i entre els seus elements i, en ocasions, no consideren la dimensió comunicativa per a la didàctica de les llengües. Per aquests motius, s'afirma que aquestes creences tenen trets del paradigma *monolingüe-bilingüe*, els quals conviuen amb d'altres del paradigma *plurilingüe*, com ara la consideració del caràcter global de la competència plurilingüe, i del paper de les eines de mediació dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.

Les vuit creences restants pertanyen al paradigma *plurilingüe* perquè:

- Tenen en compte els aspectes actitudinals i competencials per a la construcció de la competència plurilingüe.
- Relacionen aquest procés amb el de formació de la identitat.
- Entenen la competència plurilingüe com a xarxa interrelacionada d'habilitats en diferents llengües.
- Conceben la interacció en diferents contextos com a motor pel desenvolupament d'aquesta competència.
- Emfatitzen la necessitat que la mestra faci recerca i innovi els enfocaments en didàctica de les llengües al llarg del temps.

²⁷ En *cursiva* paraules o constel·lacions de mots del subjecte.

²⁸ Veure les temàtiques a la pàgina 80.

- Apunten característiques que haurien de tenir les activitats de llengua per garantir la seva eficàcia: la comunicació, la contextualització, la pràctica, el foment de l'autonomia, el dinamisme, la significativitat i la interculturalitat.

Per últim, de major a menor tractament, l'estudiant ha parlat del plurilingüisme escolar (3), la construcció de la competència plurilingüe (2), i la relació entre el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües (1). En segon pla, ha considerat els temes lligats als vincles entre llengües, cultures i identitats (6), i el que fa referència a la necessitat de saber molt bé una llengua (*dominar*) per aprendre'n una altra (4). L'únic tema absent en el seu autoretrat, la *zona blanca*, és el cinquè sobre la *utilitat* de les llengües.

De la mateixa manera que el David, aquesta futura mestra ha posat èmfasi en la formació de la competència plurilingüe en els contextos educatius formals i informals, tot i que no ha deixat de banda la interacció que es produeix durant aquest procés entre el plurilingüisme individual i altres fenòmens culturals, d'identitat i d'*agency*. Això s'alinea amb el fet que, al final del grau, el seu sistema de creences se situï pròxim al paradigma *plurilingüe*, a diferència de l'inici de la formació inicial.

5. POL

5.1. Anàlisi de la primera recollida de dades (1r del grau)

5.1.1. Anàlisi del relat de vida lingüística

Tema 1. La relació del subjecte amb les seves sis llengües del repertori lingüístic.

Al llarg de tota la meua vida com a estudiant he estat aprenent quatre llengües, si més no he intentat *dominar-les* el millor possible. La primera és el català, la meua llengua materna, amb la qual mai he tingut gaires problemes gramaticals. La segona és el castellà, una llengua que des de ben petit he après, he parlat i amb la qual també he interactuat força. A més a més, he après com a llengües estrangeres el francès i l'anglès. Són dos idiomes que m'agradaria *dominar* tant com la llengua materna, perquè trobo que mai sobren idiomes i aprendre'ls només durant uns anys de la meua vida trobo que és poc temps. Per últim, haig de dir que he treballat llatí i grec, però suposo que no tenen tanta cabuda com les llengües vives.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Marc de participació</p> <p>Tenint en compte que es tracta d'un relat de vida lingüística, el futur mestre (d'ara en endavant Pol) s'adreça a la investigadora i narra les seves experiències sobre la construcció del repertori lingüístic a partir de les consignes no direccionals que li ha donat.</p> <p>Llengua</p> <p>La llengua amb què s'ha escrit el relat és la de referència del subjecte (L1). Al llarg del relat, la llengua esdevé un tema ja que s'articulen experiències i reflexions sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p>Organització</p> <p>En aquest fragment que obra el relat el l'aprenent de mestre se situa en el passat i el present i, inclús, empra el</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és la primera seqüència temàtica de les sis que té el relat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La relació de subjecte amb les seves sis llengües del repertori lingüístic. <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Les constel·lacions de paraules clau es classifiquen, al llarg de l'anàlisi, segons tres nivells de significat: intrapersonal, interpersonal o metacognitiu. Cada categoria s'il·lustra amb fragments del relat (en negreta els mots clau) i es fan constar les paraules que envolten els indicis (constel·lacions). És possible que un mateix fragment del text es plasmi a diferents nivells de realitat.</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>En aquesta part del relat predominen els temps verbals en passat, perquè parlar de les llengües que ha après; però també es fa ús del present per fer valoracions de les llengües (<i>no tenen tanta cabuda</i>) o per categoritzar-les (<i>la primera és el català</i>). Hi ha una perífrasi verbal en condicional (<i>m'agradaria dominar</i>), que s'empra per expressar el desig d'augmentar els coneixements i habilitats en llengües estrangeres. Per últim, cal apuntar que el posicionament enunciatiu global és el personal, el qual s'expressa per mitjà de les apreciacions.</p> <p>Recursos expressius</p> <p>L'element metafòric "el llatí i el grec <i>no tenen tanta cabuda</i> com les llengües vives" és una eina que</p>

<p>condicional per explicar quines són les llengües que formen part del seu repertori lingüístic.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura</p> <p>Tant el tipus d'escriptura com el suport és tecnològic, perquè el relat s'ha construït utilitzant l'ordinador. És un ús molt freqüent per part de la generació del Pol, la qual està poc acostumada a escriure manualment i, a més, és nativa digital.</p> <p>Zones blanques</p> <p>En el relat hi ha dues zones blanques, que fan referència a l'absència de reflexions al voltant de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Com són les activitats de llengua a l'escola. - Com viu un infant de primària les diferents relacions amb la L1 i la L2. <p>També cal apuntar que, malgrat que de forma genèrica sí que s'ha desenvolupat una narració introspectiva sobre la construcció del repertori lingüístic, no s'ha destacat cap experiència o anècdota particular que hagi estat significativa en la seva biografia lingüística.</p>	<p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p>(...) <i>he estat aprenent quatre llengües, si més no he intentat dominar-les el millor possible. La primera és el català, la meua llengua materna, amb la qual mai he tingut gaires problemes gramaticals. La segona és el castellà, una llengua que des de ben petit he après, he parlat i amb la qual també he interactuat força.</i></p> <p>(...) <i>el francès i l'anglès són dos idiomes que m'agradaria dominar tant com la llengua materna.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>El futur mestre expressa les diferències entre el seu coneixement i destresa amb les seves L1 i L2, i les llengües estrangeres i mortes que ha après al llarg de l'escolarització. Constata que la interacció amb les dues primeres és més freqüent que amb la resta; i valora la necessitat de conèixer i adquirir competències en llengües estrangeres.</p> <p>Estatus de les llengües</p> <p>En aquest fragment s'estableix una clara distinció utilitarista entre les llengües vives i mortes, de tal forma que, mentre que es destaca el desig de seguir aprenent les primeres, sobretot les estrangeres, no es considera que formin part del propi repertori lingüístic les segones (l'latí i grec). Això mostra una visió monolingüe-bilingüe del plurilingüisme, ja que no es té en compte que el repertori lingüístic està format per totes les llengües que coneix un individu, amb les quals desenvolupa competències parcials.</p> <p><i>A més a més, he après com a llengües estrangeres el francès i l'anglès. M'agradaria dominar-los com la llengua materna, perquè trobo que mai sobren idiomes (...). Per últim, haig de dir que he treballat l'latí i grec, però suposo que no tenen tanta cabuda com les llengües vives.</i></p>	<p>permet expressar l'estatus que atorga a les diferents llengües l'aprenent de mestre i la seva concepció sobre el procés de construcció del repertori lingüístic, ja que no les inclou en el propi.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Els elements lèxics que pertanyen a aquesta categoria són les llengües del repertori lingüístic del Pol: <i>català, castellà, anglès, francès, llatí i grec</i>. Un altre objecte d'aprenentatge que forma part dels aspectes de les llengües és el component <i>gramatical</i>, que s'explicita al parlar de la manca de problemes d'aquesta categoria en llengua catalana.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>L'única constel·lació de mots referits al lèxic afectiu és l'aparició del terme <i>llengua materna</i>, la qual se situa en primer lloc en importància dins del repertori lingüístic.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>En aquest fragment es destaquen eines de fortalesa, que fan referència a la voluntat de millora, la predisposició a aprendre llengües i les algunes destreses desenvolupades:</p> <p>(...) <i>he intentat dominar-les el millor possible.</i></p> <p>(...) <i>mai he tingut gaires problemes gramaticals.</i></p> <p>(...) <i>he après, he parlat i he interactuat força.</i></p> <p>(...) <i>m'agradaria dominar tant com la llengua materna.</i></p>
--	--	--

Taula 124. Anàlisi del primer bloc temàtic del relat de vida lingüística del Pol.

Tema 2. Els àmbits d'ús del català i del castellà

De tots els llenguatges esmentats anteriorment interactuo bàsicament amb el català i el castellà, les llengües de la meva mare i del meu pare respectivament. Normalment amb els amics utilitzo ambdues llengües, però si haig de parlar amb algun desconegut utilitzo el català, sempre i quan vegi que l'entén.

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Els àmbits vitals que apareixen en aquest fragment són el familiar (mare i pare) i el lúdic (amics), que corresponen a la comunitat de pràctica immediata.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>L'ús de la L1 i L2 amb els altres significatius (família i amics) vincula l'esfera social i individual en el desenvolupament del repertori lingüístic.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és la segona seqüència temàtica del text:</p> <p>2. Els àmbits d'ús del català i del castellà.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p><i>De tots els llenguatges esmentats anteriorment interactuo bàsicament amb el català i el castellà, les llengües de la meva mare i del meu pare respectivament.</i></p> <p><i>Normalment amb els amics utilitzo ambdues llengües (...).</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>(...) però si haig de parlar amb algun desconegut utilitzo el català, sempre i quan vegi que l'entén.</i></p> <p>Relació amb les llengües i estatus de les llengües</p> <p>La relació del mestre en formació inicial amb la seva L1 i L2 és força simètrica. Únicament destaca que fa un ús preferent de català en situació d'interacció amb persones de fora del context immediat.</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>En aquest fragment s'empra una conducta discursiva narrativa, ja que se situen algunes llengües del repertori lingüístic del Pol en els seus àmbits d'ús.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>Els elements lèxics <i>mare</i>, <i>pare</i> i <i>amics</i> delimiten l'ús afectiu de les llengües en els contextos familiars i lúdic.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>La utilització de verbs com ara <i>interactuar</i>, <i>utilitzar</i>, <i>parlar</i> i <i>entendre</i> permet concebre les llengües des d'enfocaments comunicatius.</p>

Taula 125. Anàlisi del segon bloc temàtic del relat de vida lingüística del Pol.

Tema 3. El significat de saber una llengua

El fet de saber una llengua és bastant discutible, ja que pot significar coses diferents per les persones. Per a mi significa entendre-la, parlar-la i tractar-la de tal manera que es pugui utilitzar en qualsevol situació i context de forma adequada i correcte. Per poder parlar de saber un idioma s'han de tenir els coneixements de gramàtica fonamentals, una noció bàsica de sintaxis, morfologia, etimologia, etc.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>En aquesta tercera seqüència temàtica s'evidencia la connexió entre la dimensió social (<i>utilitzar una llengua en qualsevol situació i context</i>) i la dimensió individual (<i>tenir coneixements de gramàtica, sintaxis, morfologia, etimologia, etc.</i>) de l'aprenentatge de llengües.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>El tercer bloc temàtic del relat tracta sobre:</p> <p>3. El significat de saber una llengua</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p><i>Per a mi significa entendre-la, parlar-la i tractar-la de tal manera que es pugui utilitzar en qualsevol situació i context de forma adequada i correcte.</i></p> <p><i>Per poder parlar de saber un idioma s'han de tenir els coneixements de gramàtica fonamentals, una noció bàsica de sintaxis, morfologia, etimologia, etc.</i></p>	<p>Posicionament enunciatiu i discurs polifònic</p> <p>Les conductes discursives que apareixen són: l'expositiva per descriure el significat que té pel subjecte <i>saber una llengua</i>; i l'argumentativa que s'empra per justificar la subjectivitat del significat d'aquesta acció, en funció de les veus (polifonia) que es tingui en compte.</p> <p>Recursos expressius</p> <p>Alguns elements adjectius, tals com <i>adequada, correcte, fonamentals, bàsica, discutible, diferent</i> connoten les paraules que acompanyen. Això permet remarcar en el relat: la importància de desenvolupar competències lingüístiques i comunicatives; i la multiplicitat de sentit que té <i>saber un llengua</i>.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>Per un costat, apareixen nocions referides a l'adquisició de competències comunicatives (<i>entendre, parlar, adequar-se al context</i>); i, per l'altre, a components del sistema formal de la llengua (<i>coneixements de gramàtica, sintaxis, morfologia, etimologia</i>).</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>Els verbs <i>entendre, parlar, utilitzar</i> apelen a l'ús de les llengües en situacions de relació interpersonal en contextos diversos.</p>

Taula 126. Anàlisi del tercer bloc temàtic del relat de vida lingüística del Pol.

Tema 4. El concepte de *llengua*. Subtemes:

4.1. La impossibilitat de *dominar* una llengua, segons el seu significat

4.2. La possibilitat o impossibilitat d'ensenyar una llengua

Tot i això, es pot creure que dominem una llengua, però el cert és que no és així. Una llengua és una cosa abstracte, però nosaltres hi posem una sèrie de normes per intentar enquadrar aquest idioma abstracte. Una llengua és quelcom canviant, que mai és estable, perquè cadascú l'utilitza com vol o com pot [1]. Per tant, podria dir que una llengua no es pot ensenyar teòricament, sinó que vas adoptant mitjançant la pràctica la teva pròpia llengua. El que sí que es pot ensenyar són les diferents normes que hem creat per enquadrar aquesta llengua [2].

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>En aquest paràgraf del relat hi ha una temàtica general, que és el concepte de <i>llengua</i>, en la qual s'engloben dues temàtiques específiques sobre la possibilitat o impossibilitat de <i>dominar</i> [1] i ensenyar [2] les llengües.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>En l'explicació sobre l'ensenyament de llengües es fa palès que es tracta d'un procés multiveu (Bakhtin, 1982), en tant que és una experiència social mediada per altres.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta quarta seqüència temàtica té dos subtemes:</p> <p>4. El concepte de <i>llengua</i>:</p> <p>4.1. La impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua, segons el seu significat</p> <p>4.2. La possibilitat o impossibilitat d'ensenyar una llengua</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del nivell metacognitiu:</p> <p><i>Una llengua és una cosa abstracte, però nosaltres hi posem una sèrie de normes per intentar enquadrar aquest idioma abstracte. Una llengua és quelcom canviant, que mai és estable, perquè cadascú l'utilitza com vol o com pot.</i></p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>En primer lloc, en aquest paràgraf s'ha canviat de la primera persona de singular a la primera del plural per parlar sobre la possibilitat o impossibilitat de <i>dominar</i> una llengua.</p> <p>En segon lloc, la conducta discursiva és argumentativa, ja que s'expressen opinions al voltant de dos temes relatius al concepte de <i>llengua</i>.</p> <p>En tercer lloc, s'adopta un posicionament enunciatiu personal i, alhora, professional, perquè es parla des de la perspectiva d'individu d'una comunitat, però també des de la de futur mestre.</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p>En aquest fragment es fa ús de metàfores, com ara la de <i>dominar</i> una llengua; establir normes per <i>enquadrar</i> la noció abstracte de llengua; i la definició de llengua com un aspecte <i>canviant</i>. Aquests elements expressius fan possible codificar de forma figurada el concepte de llengua, amb la finalitat d'argumentar processos relacionats amb les llengües.</p>

	<p>Una llengua no es pot ensenyar teòricament, sinó que vas adoptant mitjançant la pràctica la teua pròpia llengua. El que sí que es pot ensenyar són les diferents normes que hem creat per enquadrar aquesta llengua.</p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>El lèxic vinculat al procés d'aprenentatge fa referència als mots <i>pràctica</i> i <i>normes</i>, que es converteixen en condicions per a aprendre llengües.</p>
--	---	---

Taula 127. Anàlisi del quart bloc temàtic del relat de vida lingüística del Pol.

5. Diferències en la relació del subjecte amb la seva L1 [1] i L2 [2]

D'altra banda, quan parlo en la llengua materna (L1) o la segona llengua (L2) és molt diferent, perquè amb la llengua materna em sento més segur i confiat, sé que la domino en un grau més elevat que la segona llengua [1] i suposo que per por a errar, amb la segona llengua tendim a estar més callats o a no estendre'ns massa [2].

DIMENSÍO INTERLOCUTIVA	DIMENSÍO TEMÀTICA	DIMENSÍO ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>De la mateixa manera que l'anterior fragment, en aquest hi ha una temàtica general, que té dos subtemes relacionats amb la L1 i L2.</p> <p>Polifonia del discurs</p> <p>En aquest bloc temàtic convé observar el canvi que es produeix de la primera persona del singular a la primera del plural quan es modifica la llengua sobre la qual es parla (L1 → L2). La inclusió de la veu dels altres al fer referència a les actituds comunicatives quan s'empra la segona llengua permet al futur mestre evidenciar que allò que ell viu en relació a una segona llengua no és un fenomen aïllat.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>La cinquena seqüència temàtica té dos subtemes, que serveixen per distingir quan s'apel·la a la relació del subjecte amb la L1 o amb la L2.</p> <p>5. Diferències en la relació del subjecte amb la seva L1 [1] i L2 [2].</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p>(...) quan parlo en la llengua materna (L1) o la segona llengua (L2) és molt diferent, perquè amb la llengua materna em sento més segur i confiant, sé que la domino en un grau més elevat que la segona llengua (...).</p>	<p>Posicionament enunciatiu (posició de la persona respecte al tema)</p> <p>Tal i com s'ha comentat a la dimensió interlocutiva (polifonia de discurs), és rellevant el canvi de la primera persona del singular a la primera del plural, el qual va en consonància amb la conducta discursiva narrativa i el posicionament enunciatiu, alhora individual i social.</p> <p>Elements metafòrics</p> <p>En aquest fragment de text apareixen dues metàfores: la ja comentada <i>dominar</i> una llengua; i <i>por a errar</i>, que s'utilitza per verbalitzar un estat emocional i una actitud vers la L2.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p>

	<p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell metacognitiu</u>:</p> <p>(...) <i>per por a errar, amb la segona llengua tendim a estar més callats o a no estendre'ns massa.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>El tema general d'aquest fragment fa referència a la diferència que experimenta el Pol al relacionar-se amb la L1 i la L2. Mentre que amb la primera se sent segur i confiat, perquè té un major coneixement i destresa; amb la segona mostra una tendència a un menor ús, que s'atribueix a la seva por a l'error.</p>	<p>En aquesta seqüència hi ha elements lèxics valoratius vinculats a la part afectiva—emocional de la relació amb les llengües: <i>segur i confiat.</i></p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p>Les eines de fortalesa s'expressen per mitjà de les següents oracions:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Consciència de les pròpies destreses i coneixements: (...) <i>sé que la domino en un grau més elevat que la segona llengua.</i> 2. Reconeixement dels punts febles que obstaculitzen l'aprenentatge: (...) <i>per por a errar.</i> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>Amb la segona llengua s'afirma que es tendeix a <i>estar més callat o no estendre's massa</i>, la qual cosa es relaciona amb un menor establiment de relacions interpersonals.</p>
--	--	--

Taula 128. Anàlisi del cinquè bloc temàtic del relat de vida lingüística del Pol.

6. Valoració positiva de la seva interacció amb les llengües

Finalment, la meua relació amb les llengües sempre ha estat bona per la part de la gramàtica, tipologia textual i les parts més pràctiques de la llengua. En canvi, amb les literatures, sempre m'havia costat molt més. Sempre m'han agradat les llengües, aprendre'n de noves, treballar tots els aspectes possibles, estudiar les mortes i, fins i tot, comparar idiomes, inclosos els menys semblants als que jo conec. Des de ben petit he estat curiós amb aquests temes, sempre m'han cridat l'atenció, suposo que em vindrà de família.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA	DIMENSIÓ TEMÀTICA	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA
<p>Organització</p> <p>Aquest és el fragment de tancament del relat, la qual cosa es mostra en dos aspectes: el connector d'inici del paràgraf; i el to valoratiu del text.</p> <p>Àmbits vitals i comunitats de pràctica</p> <p>Únicament apareix l'àmbit vital familiar, que pertany a la comunitat immediata.</p> <p>Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual</p> <p>L'aparició de la comunitat familiar mostra la relació entre l'entorn social i individual, tenint en compte que es concep com a pilar fonamental a l'hora de desenvolupar actituds vers l'aprenentatge de llengües.</p>	<p>Temàtiques</p> <p>Aquesta és l'última seqüència temàtica de les sis que té el relat:</p> <p>6. Valoració positiva de la seva interacció amb les llengües.</p> <p>Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat</p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell interpersonal</u>:</p> <p><i>Des de ben petit he estat curiós amb aquests temes, sempre m'han crïdat l'atenció, suposo que em vindrà de família.</i></p> <p>Constel·lacions de paraules del <u>nivell intrapersonal</u>:</p> <p><i>Des de ben petit he estat curiós amb aquests temes, sempre m'han crïdat l'atenció, suposo que em vindrà de família.</i></p> <p><i>La meva relació amb les llengües sempre ha estat bona per la part de la gramàtica, tipologia textual i les parts més pràctiques de la llengua. En canvi, amb les literatures, sempre m'havia costat molt més.</i></p> <p><i>Sempre m'han agradat les llengües, aprendre'n de noves, treballar tots els aspectes possibles, estudiar les mortes i, fins i tot, comparar idiomes, inclosos els menys semblants als que jo conec.</i></p> <p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Globalment, valora la seva relació amb les llengües molt positivament al llarg de la seva biografia lingüística, i ho compara amb la que estableix amb la literatura, la qual no és tan bona.</p> <p>A més, mostra predisposició a aprendre llengües i a establir vincles potencials entre elles i entre els seus</p>	<p>Posicionament enunciatiu</p> <p>Al tractar-se del tancament del relat, l'estudiant empra temps verbals en passat, amb la finalitat de fer balanç del seu vincle favorable amb les llengües. Les conductes discursives són narratives i expositives, ja que s'informa i es valoren fets de la vida lingüística al llarg del temps. En sintonia amb aquestes conductes, s'adopta un posicionament enunciatiu personal.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p>El lèxic relacionat amb els objectes d'aprenentatge fa referència a: <i>les llengües</i> (noves i conegudes), el treball de <i>tots els seus aspectes</i>, l'estudi de <i>les llengües mortes i la comparativa</i> entre llengües tipològicament semblants o llunyanes.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes afectius"</p> <p>L'adjectiu <i>curiós</i>, juntament amb la frase feta <i>crïdar l'atenció</i> denoten un to afectiu i una predisposició positiva vers les llengües.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de força"</p> <p>En aquest fragment el Pol posa de relleu dos aspectes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. L'actitud favorable la dimensió lingüística i comunicativa de llengües: <i>la meva relació amb les llengües sempre ha estat bona per la part de la gramàtica, tipologia textual i les parts més pràctiques de la llengua. Sempre m'han agradat les llengües, aprendre'n de noves, treballar tots els aspectes possibles, estudiar les mortes i, fins i tot, comparar idiomes, inclosos els menys semblants als que jo conec.</i> 2. El refús vers la dimensió literària de les llengües: <i>amb les literatures, sempre m'havia costat molt més.</i>

	<p>components, malgrat siguin tipològicament llunyanes o es tracta de llengües mortes. Per últim, estableix una relació causal entre la seva curiositat vers les llengües i allò que li ha transmès l'entorn familiar.</p>	<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p>La curiositat que manifesta el futur mestre vers les llengües la vincula a les seves experiències dins del context <i>familiar</i>.</p>
--	--	--

Taula 129. Anàlisi del sisè bloc temàtic del relat de vida lingüística del Pol.

ALTRES ASPECTES D'ANÀLISI DEL RELAT
<p>1) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: perífrasis verbals</p>
<p>El mestre en formació inicial utilitza perífrasis verbals per expressar el seu posicionament enunciatiu. En aquest sentit, en el relat hi ha cinc perífrasis de possibilitat (<i>poder utilitzar, poder parlar, pot creure, podria dir i pot ensenyar</i>); tres de resolutives (<i>he estat aprenent; he intentat dominar-les i intentar enquadrar-les</i>); tres d'obligació (<i>han de tenir, he de dir i he de parlar</i>); dues d'aproximatives (<i>m'agradaria dominar i vas adoptant</i>); i una de ponderativa (<i>tendim a estar</i>). Les perífrasis serveixen per aportar major expressivitat al relat, en funció de tema o subtema que es desenvolupa; i per establir relacions (causals, temporals, etc.) entre els fets de la vida lingüística que es narren.</p>
<p>2) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Posicionament enunciatiu: connectors</p>
<p>Els connectors que s'empren en el relat permeten al futur mestre fer apreciacions i valoracions de la seva relació amb les llengües. Aquests tenen dues funcions:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Marcadors discursius per organitzar la informació</u>: <i>al llarg de la meva vida, des de ben petit, sempre i normalment</i> (temporal), <i>per últim i finalment</i> (conclusiu). • <u>Marcadors per relacionar idees a dins del relat</u>: <i>de tal manera que</i> (de mode), <i>per tant</i> (de conseqüència), <i>en canvi, sinó que, tot i això, i però</i> (adversatiu), <i>perquè i ja que</i> (causal), <i>d'altra banda</i> (oposició), <i>i a més a més, si més no i fins i tot</i> (additiu).
<p>3) DIMENSIÓ ENUNCIATIVA. Persones: l'ús de pronoms i possessius</p>
<p>En el relat apareixen pronoms personals forts en primera persona del singular i del plural (<i>mi i nosaltres</i>), per referir-se al propi aprenent de mestre o a la comunitat a la qual pertany. Hi ha una major quantitat de pronoms febles, d'entre els quals predominen els de tercera persona (<i>-la, el, la, les, hi, 'ls, 'n</i>), que permeten fer apel·lar a la llengua i d'altres elements que s'hi relacionen, tot i que també n'hi ha dos en primera persona (<i>m' i em</i>). En darrer lloc, quant als possessius, el més utilitzat és <i>meva/meu</i>, la qual cosa és coherent perquè es tracta d'un relat de la vida lingüística personal d'un subjecte; encara que també apareix <i>teva</i>, un possessiu emprat per fer referència a la pròpia llengua, però en termes generals.</p> <p><u>Exemples de l'ús de pronoms i possessius:</u></p> <p><i>De tots els llenguatges esmentats anteriorment interactuo bàsicament amb el català i el castellà, les llengües de la MEVA mare i del MEU pare respectivament.</i></p> <p><i>Per a MI significa entendre-LA, parlar-LA i tractar-LA de tal manera que es pugui utilitzar en qualsevol situació i context de forma adequada i correcte.</i></p> <p><i>Sempre M'han agradat les llengües, aprendre'N de noves (...).</i></p>

Taula 130. Anàlisi d'altres aspectes del relat de vida lingüística del Pol.

SISTEMA DE CREENCES
Creences del relat de vida lingüística
En el relat apareixen set creences base (CB) que tenen associades una o més creences perifèriques (CP)
<p>CB 1: La major o menor destresa i coneixement de les llengües del repertori lingüístic se centra en el grau de desenvolupament de les competències lingüístiques (sobretot gramaticals), i no en les comunicatives.</p> <p><i>La primera és el català, la meua llengua materna, amb la qual mai he tingut gaires problemes gramaticals.</i></p>
<p>CP 1.1: L'enfocament de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües és tradicional i basat en el sistema formal.</p> <p><i>Per poder parlar de saber un idioma s'han de tenir els coneixements de gramàtica fonamentals, una noció bàsica de sintaxis, morfologia, etimologia, etc.</i></p> <p><i>El que sí que es pot ensenyar són les diferents normes que hem creat per enquadrar aquesta llengua.</i></p>
<p>CB 2: Els individus han de desenvolupar el domini per separat de cada llengua del repertori lingüístic.</p> <p><i>Al llarg de tota la meua vida com a estudiant he estat aprenent quatre llengües, si més no he intentat dominar-les el millor possible.</i></p> <p><i>Són dos idiomes que m'agradaria dominar tant com la llengua materna (...).</i></p> <p><i>(...) amb la llengua materna em sento més segur i confiant, sé que la domino en un grau més elevat que la segona llengua (...).</i></p>
<p>CP 2.1: Les llengües estan formades per components separats (ex. dimensió lingüística i literària de les llengües; competències gramaticals i comunicatives) i aïllats dins del repertori lingüístic.</p> <p><i>Per a mi significa entendre-la, parlar-la i tractar-la de tal manera que es pugui utilitzar en qualsevol situació i context de forma adequada i correcte. Per poder parlar de saber un idioma s'han de tenir els coneixements de gramàtica fonamentals, una noció bàsica de sintaxis, morfologia, etimologia, etc.</i></p> <p><i>Finalment, la meua relació amb les llengües sempre ha estat bona per la part de la gramàtica, tipologia textual i les parts més pràctiques de la llengua. En canvi, amb les literatures, sempre m'havia costat molt més.</i></p>
<p>CB 3: Només es pot considerar que formen part del repertori lingüístic propi les llengües vives.</p> <p><i>Al llarg de tota la meua vida com a estudiant he estat aprenent quatre llengües [català, castellà, anglès i francès] (...).</i></p> <p><i>(...) he treballat llatí i grec, però suposo que no tenen tanta cabuda com les llengües vives.</i></p>
<p>CB 4: Saber una llengua és ser capaç d'utilitzar-la segons el context i amb finalitats comunicatives.</p> <p><i>Per a mi significa entendre-la, parlar-la i tractar-la de tal manera que es pugui utilitzar en qualsevol situació i context de forma adequada i correcte.</i></p> <p>Aquesta CB 4 es CONTRADIU amb la CB 1, perquè es contraposen dos enfocaments: el tradicional monolingüe-bilingüe (CB 1) i comunicatiu plurilingüe (CB 2).</p>
<p>CP 4.1: Per saber una llengua és imprescindible disposar de coneixements sobre el seu sistema formal: gramàtica, sintaxi, morfologia, etimologia, etc.</p> <p><i>Per poder parlar de saber un idioma s'han de tenir els coneixements de gramàtica fonamentals, una noció bàsica de sintaxis, morfologia, etimologia, etc.</i></p> <p>Aquesta CP 4.1 es CORROBORA amb les CB 1 i CB 2, perquè s'emmarquen en la perspectiva tradicional d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, basada en la tradició lingüística.</p>
<p>CB 5: La llengua no es pot ensenyar teòricament, sinó a través de l'ús.</p> <p>Aquesta CB 5 CONTRAPOSA la CB 1, ja que una basa l'aprenentatge de llengües en els seus usos comunicatius; i l'altra en el coneixement del sistema formal.</p> <p>CP 5.1: La llengua és una noció abstracta i canviant, en funció del seu ús situat, la qual requereix d'unes normes establertes per poder posar-se en pràctica en una comunitat.</p> <p>CP 5.2: Es pot ensenyar el sistema formal (normes) que regula el coneixement i l'ús de les llengües.</p> <p>Aquesta CP 5.2 ESTÀ D'ACORD amb la CP 4.1, tenint en compte que ambdues emfatitzen la necessitat d'ensenyar i d'aprendre el codi lingüístic.</p>

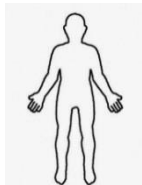
<p>Una llengua és una cosa abstracte, però nosaltres hi posem una sèrie de normes per intentar enquadrar aquest idioma abstracte. Una llengua és quelcom canviant, que mai és estable, perquè cadascú l'utilitza com vol o com pot. Per tant, podria dir que una llengua no es pot ensenyar teòricament, sinó que vas adoptant mitjançant la pràctica la teva pròpia llengua. El que sí que es pot ensenyar són les diferents normes que hem creat per enquadrar aquesta llengua.</p>
<p>CB 6: Les relacions amb la L1 i L2 són diferents: el major grau de coneixement i habilitats en L1, en contrast amb la L2, permet tenir una major confiança i predisposició a la interacció social.</p> <p><i>D'altra banda, quan parlo en la llengua materna (L1) o la segona llengua (L2) és molt diferent, perquè amb la llengua materna em sento més segur i confiant, sé que la domino en un grau més elevat que la segona llengua i suposo que per por a errar, amb la segona llengua tendim a estar més callats o a no estendre'ns massa.</i></p>
<p>CB 7: La importància de la predisposició a establir vincles entre llengües i a aprendre'n de noves.</p> <p><i>Sempre m'han agradat les llengües, aprendre'n de noves, treballar tots els aspectes possibles, estudiar les mortes i, fins i tot, compara idiomes, inclosos els menys semblants als que jo conec.</i></p> <p>Aquesta CB 7 S'OPOSA a la CB 2, perquè en aquesta es considera el trànsit entre llengües i els seus components; mentre que a l'altra es conceben de forma compartimentada.</p>
<p>CP 7.1: El paper de la família és rellevant a l'hora de construir el repertori lingüístic i desenvolupar actituds positives vers l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.</p> <p><i>Des de ben petit he estat curiós amb aquests temes, sempre m'han cridat l'atenció, suposo que em vindrà de família.</i></p> <p>Aquesta CP 7.1 es RELACIONA amb la CB 6, ja que afirmen que una major exposició de les llengües a l'entorn immediat influeix en les actituds i en la predisposició a aprendre-les i utilitzar-les.</p>

Taula 131. Sistema de creences expressat en el relat de vida lingüística del Pol.

5.1.2. Anàlisi de l'autoretrat lingüístic

A) ORGANITZACIÓ DE LES DADES DE LA NARRATIVA VISUAL

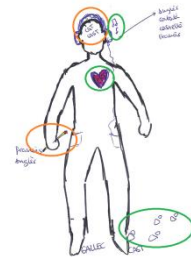
Grau d'estructuració del dibuix



L'elevat nivell d'estructuració de la representació permet identificar les formes de relació l'estudiant amb les llengües del seu repertori lingüístic i els seus contextos d'ús. El lloc on s'ha situat les llengües i els elements de mediació responen a convencions socials que formen part de l'imaginari col·lectiu i que fan possible interpretar el significat de la narrativa. Es tracta d'una narrativa simbòlica i metafòrica, perquè s'empren elements al·legòrics per representar conceptes abstractes (L1, escoltar música, bagatge lingüístic familiar, entre d'altres).

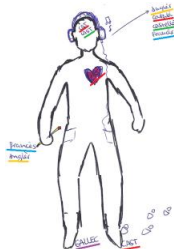
Formes de mediació

Els elements del dibuix que es relacionen amb formes de mediació són *objectes* físics, tals com els auriculars i el llapis; i al·legòrics, per exemple el cor, les notes musicals i les petjades. Els auriculars i les notes musicals es vinculen a l'afició del subjecte d'escoltar música amb quatre llengües del seu repertori lingüístic. Al cor situa la seva llengua de referència (L1), a la qual atorga un valor afectiu i identitari. El llapis simbolitza les llengües que s'han après en contextos d'aprenentatge reglats. Per últim, les petjades remeten a la idea de trajectòria lingüística familiar.



Distribució dels elements del dibuix: les parts del cos i les llengües

La ubicació de les llengües a les diferents parts del cos indica la relació que estableix el Pol amb cada una. El català apareix tres vegades, igual que el castellà, perquè són les seves llengües de referència. El català al cor es relaciona amb el fet de ser la seva llengua d'origen (L1), la qual té un pes important en la formació de la identitat. A les orelles es vincula a l'escolta de música en aquesta llengua. En darrer lloc, se situa al cap, juntament amb el castellà, per expressar que són llengües amb què pensa. Aquesta segona llengua al peu té un valor de capital lingüístic heretat, ja que és una de les que forma part de l'entorn familiar. En castellà escolta música, perquè també està col·locat a l'orella, juntament amb les llengües catalana, anglesa i francesa.



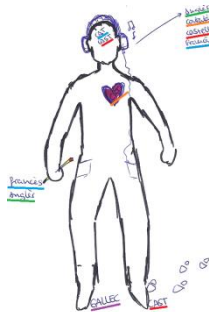
Aquestes dues llengües estrangeres, a més d'estar a l'oïda, apareixen a la mà dreta que subjecta un llapis. Això significa que el desenvolupament de competències en aquestes llengües ha tingut lloc, bàsicament, a l'entorn acadèmic formal, molt supeditat al codi

escrit. En darrer lloc, el galleg només consta una vegada al peu dret i es relaciona, igual que el castellà, amb el fet de ser un actiu lingüístic heretat.

B) FORMES I ELEMENTS DE LES SITUACIONS D'INTERACCIÓ I/O APRENENTATGE DE LLENGÜES

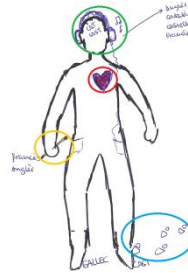
Situacions d'aprenentatge i/o interacció de llengües

La presència de diverses llengües a diferents parts del cos demostra que es tracta d'un subjecte plurilingüe, que ha construït i està desenvolupant el seu repertori lingüístic. En el dibuix es plasmen diferents situacions d'aprenentatge de llengües, algunes més lligades a contextos formals (anglès i francès), i d'altres a entorn informals (català i castellà). Malgrat això, les llengües estrangeres s'empren per a activitats d'oci, la qual cosa també les vincula a l'aprenentatge no reglat. La visió plurilingüe del Pol s'identifica a través de la vinculació i el trànsit que estableix entre llengües, tenint en compte que apareixen gairebé totes més d'una vegada i en interacció —a una mateixa zona del cos—



Estatus de les llengües

La diferència d'estatus entre llengües s'expressa a través de factors com ara la seva major o menor aparició i el lloc on se situen. El català i el castellà són les llengües de referència, per això apareixen tres vegades i a parts del cos, com ara el cap, les orelles, el cor i el peu, que es relacionen amb usos funcionals i situats de les llengües, i amb competències de percepció, producció, interacció i mediació. En canvi, el francès i l'anglès només consten dos cops i s'associen a situacions d'aprenentatge reglat poc comunicatives i a entorns d'ús vinculats a l'esfera vital lúdica. Per tant, es relacionen amb habilitats lingüístiques poc relacionades amb situacions de mediació i interacció (escriure i escoltar música). El galleg és la llengua amb un estatus inferior, només s'ha representat una vegada, perquè no és una llengua del repertori lingüístic d'ús habitual. Per acabar, és oportú adonar-se que la major o menor presència de les llengües, així com la referència a les habilitats amb què es relaciona cadascuna, són elements que fan possible conèixer la idea que té el futur mestre de la competència plurilingüe, la qual comporta el desenvolupament de competències parcials en cada llengua del repertori.



Elements metafòrics i simbòlics

En aquesta narrativa hi ha quatre metàfores. En primer lloc, el cor és una al·legoria de la noció abstracta de L1. En segon lloc, les notes musicals i els auriculars representen l'afició d'escoltar música. En tercer lloc, les petjades són formes que remetien a la idea de capital familiar lingüístic o bagatge lingüístic heretat. En quart i últim lloc, el llapis és un element simbòlic, perquè fa referència al context reglat d'aprenentatge de llengües i a l'estreta relació entre aquest i l'ús del codi escrit, en detriment de l'oral.

C) DIMENSIÓ CONTEXTUAL

Àmbits vitals i comunitats de pràctica

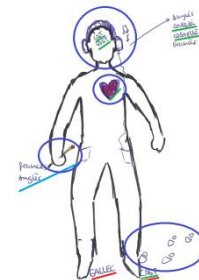


Implícitament apareixen els àmbits vitals familiar (galleg i castellà als peus; català i castellà al cap; i el català al cor), acadèmic (anglès i francès a la mà del llapis) i lúdica (català, castellà, anglès i francès amb els auriculars i les notes musicals de les orelles).

Aquestes esferes estan en sintonia amb les comunitats de pràctica immediata, educativa i global, aquesta última identificada per la presència de llengües estrangeres, especialment l'anglès com a llengua d'ús pels intercanvis comunicatius internacional.

Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual

La connexió entre el context micro i macro s'expressa a través dels contextos d'ús de les llengües que s'identifiquen, ja que impliquen la participació de la comunitat immediata i educativa pel desenvolupament del repertori lingüístic. A més, el context històric-social té incidència en la major presència del català i del castellà, ja que es tracta de les dues llengües oficials del lloc on resideix i ha estat escolaritzat el Pol. Aquesta influència de l'entorn també es plasma a través de la representació de castellà i del galleg als peus i amb les petjades, ja que es parla del bagatge lingüístic construït i en desenvolupament d'una família, el qual sovint s'hereta generacionalment.



D'altra banda, la col·locació de l'anglès i el francès a la mà del llapis indica que l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües que ha viscut el subjecte, tot i ser multilingüe (anglès i francès), es basava en enfocaments monolingües-bilingües supeditats al coneixement del codi lingüístic, en especial l'escrit; en contraposició dels plantejaments actuals de l'educació plurilingüe centrats en els usos funcionals i comunicatius de les llengües. Per acabar, cal esmentar algunes convencions socials que apareixen, com ara el cor per simbolitzar la L1; les notes musicals i els auriculars vinculats a l'escolta de música; el llapis el codi escrit; i les petjades el capital lingüístic familiar. Tots aquests elements tenen significats social i culturalment construïts, els quals empra el mestre en formació inicial per guiar el lector en l'anàlisi de l'autoretrat lingüístic.

D) SISTEMA DE CREENCES

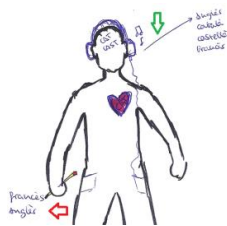
Creences de l'autoretrat lingüístic

A la narrativa visual apareixen cinc creences base (CB), algunes de les quals tenen associades creences perifèriques (CP), que corroboren o contradiuen les del relat de vida lingüística:

CB 1: Les llengües que conformen el repertori lingüístic estan vinculades entre elles.

A la narrativa visual aquesta creença està representada per l'absència de línies que delimiten l'abast de cada llengua a una mateixa part del cos; i per mitjà de l'aparició de gairebé totes les llengües del repertori lingüístic a més d'una zona corporal.

Aquesta creença es **CORROBORA** amb la CB 7 del relat de vida lingüística, perquè ambdues parlen sobre les relacions i el trànsit entre les llengües del repertori lingüístic.



CB 2: Les competències lingüístiques i comunicatives en cada llengua del repertori lingüístic són parcials.

Això es manifesta al dibuix a través la relació que s'estableix entre les llengües representades i les habilitats amb què es vinculen, com ara el francès i l'anglès amb les destreses associades al codi escrit (escriure, llegir i comprendre).

Aquesta creença **ESTÀ D'ACORD** amb la CB 6 del relat pel que fa a la idea de competències parcials en les diferents llengües que integren el repertori lingüístic propi.

CB 3: El plurilingüisme té dimensions individuals i socials, per la qual cosa relaciona llengües, cultures i identitats, i suposa assumir una visió holística de la competència plurilingüe.

CP 3.1: La L1 té una incidència major en la formació de la identitat (L1 al cor) i en l'aprenentatge de noves llengües (L1 al cap).

A l'autoretrat lingüístic es plasma mitjançant la ubicació de la L1 a zones corporals clau, com són el cor (ús afectiu), el cap (ús funcional i facilitador per a nous aprenentatges) i l'orella (ús funcional i comunicatiu). També s'observa a través de la presència de les llengües associades a la trajectòria lingüística familiar (gallec i castellà). Ambdós aspectes tenen repercussions en la formació de les identitats en relació a les cultures adquirides o transmèses, és a dir, vinculen les dimensions individuals del plurilingüisme (repertori lingüístic propi) amb les socials (entorn: família i societat).

La CP 3.1 es **RELACIONA** amb al CB 6 de la narrativa escrita, tenint en compte que les dues plantegen la construcció de competències parcials en cada llengua del repertori lingüístic, i defugen de la idea d'*equilibri* i *domini*.

CB 4: El desenvolupament d'una competència plurilingüe dinàmica, subjecte a evolució i canvi, està lligat al recorregut vital, ja sigui dins o fora de l'escola.

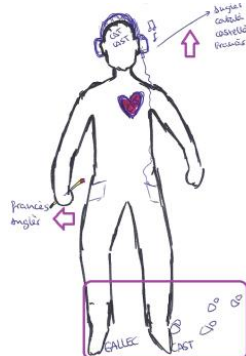
Aquesta creença es **CONTRADIU** amb la CB 3 del relat, perquè considera part del repertori lingüístic totes les llengües que s'han après o conegut al llarg de la vida lingüística; mentre que l'altra només contempla les llengües vives actuals.

CP 4.1: La comunitat immediata familiar té especial rellevància en la construcció del propi repertori lingüístic, pel bagatge lingüístic heretat.

La CP 4.1 es **CORROBORA** la CP 7.1, en tant que ambdues parlen del rol de la família durant la construcció del repertori lingüístic.

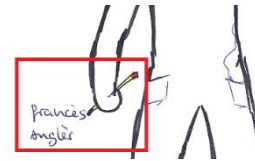
CP 4.2: La construcció del repertori lingüístic té lloc en contextos formals i informals d'aprenentatge.

Això es manifesta a la narrativa visual per mitjà de l'ús simbòlic de les petjades, la major presència de la L1, i la representació de contextos formals (llapis) i informals (música) d'aprenentatge de llengües.



CB 5: L'ensenyament i l'aprenentatge de les llengües estrangeres en contextos reglats està supeditat al codi escrit.

A l'autoretrat lingüístic està representada a través de l'ús al·legòric del llapis, que simbolitza els entorns acadèmics reglats d'aprenentatge de llengües estrangeres.



Aquesta creença ESTÀ D'ACORD amb la CB 1, CP 1.1, CP 4.1, CP 5.1 i CP 5.2 del text, ja que totes plasmen una visió monolingüe-bilingüe dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües, basada en el coneixement i ús del codi lingüístic (sobretot escrit).

No obstant això, es CONTRADIU amb la CB 5 de la narrativa escrita, perquè la creença del relat en comptes de posar l'accent en l'ensenyament del sistema formal de les llengües, fa referència a la necessitat de fer usos funcionals i comunicatius de les llengües.

Per acabar, és oportú observar que en el relat de vida lingüística apareixen llengües, per exemple el llatí i el grec, que no figuren a la narrativa visual, i viceversa, com el cas del gallec. Aquestes diferències en relació a les llengües del repertori lingüístic poden estar lligades a dos factors. Per un costat, al fet que el relat se centra en el passat, present i futur de la construcció del repertori lingüístic, mentre que l'autoretrat lingüístic només és una *instantània* d'un moment particular sobre com es concep el Pol com a subjecte plurilingüe en l'actualitat. Per un altre costat, és necessari tenir en compte que en el moment de realitzar l'autoretrat el futur mestre no tenia el text escrit prèviament al costat; i que les consignes per a la narrativa visual eren més breus i menys exhaustives que les del relat. No obstant això, cal observar que a aquestes llengües fluctuants se'ls atribueix una menor importància, tant a la narrativa escrita com a la visual.



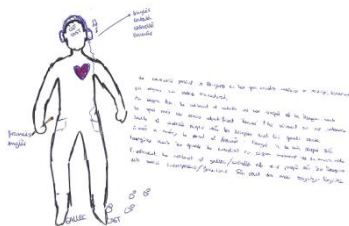
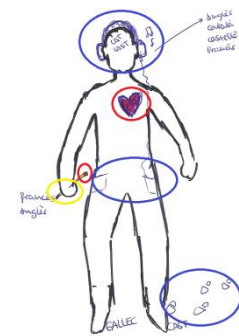
E) ALTRES INFORMACIONS COMPOSICIONALS

Ús del color

Els colors en aquesta representació no tenen tant de pes com altres elements, com ara el lloc de la part del cos on apareixen les llengües. Tot i així, és necessari analitzar el seu valor simbòlic, en relació al significat establert en l'imaginari col·lectiu. El **cian** (color del bolígraf) s'utilitza per destacar o delimitar les formes de les zones de cos on s'han situat les llengües i els seus noms, en contrast amb l'ús del **negre** que s'utilitza per a la silueta corporal.

El **groc** i el **vermell** són dos colors emprats per acolorir el llapis, perquè són els tons que caracteritzen un model d'aquest objecte molt estès a la societat del subjecte i que, per tant, permeten identificar ràpidament de quin element es tracta. A més, aquest model és el més freqüent a les escoles, la qual cosa facilita la interpretació que remet aquest element al context educatiu reglat.

En darrer lloc, el **vermell** torna a aparèixer en el cor, una associació culturalment establerta, ja que aquest to simbolitza l'energia, la passió, l'amor i l'entusiasme. Per aquest motiu, el futur mestre n'ha fet ús per a L1, amb què estableix vincles afectius i és una peça clau per la formació de la identitat.



Tipus de narrativa visual i tipus de suport

Aquesta representació pertany a la *narrativa feta* (*made narrative*), ja que ha estat elaborada pel mestre en formació inicial, fent ús d'estrils d'escriptura i retoladors, i amb el paper com a suport. El fet de tractar-se d'un mitjà manual fa que sigui un dibuix amb més aportacions personals, la qual cosa possibilita un anàlisi més complet de la relació de l'estudiant amb les llengües a l'actualitat.

F) INTERPRETACIÓ DEL SUBJECTE

En el text escrit sobre l'autoretrat lingüístic el futur mestre matisa el significat dels elements i formes que apareixen a la narrativa, associats a cada llengua. És oportú posar de manifest que a la interpretació avisa al lector que l'ordre amb què es parla sobre les llengües del repertori lingüístic no té cap significat, simplement s'estructura el text en funció de l'ordre d'aparició de les llengües a l'autoretrat (de dalt a baix).

En primer lloc, parla sobre les llengües situades a les orelles, amb les quals afirma que *escolta música*. En segon lloc, del català al cor per representar *la llengua amb la qual més s'identifica*, per tant, la llengua que té més influència en la construcció de la pròpia identitat. En tercer lloc, fa referència a la presència del català i el castellà al cap, per plasmar que es tracta de *llengües amb què pensa* i que, en aquest sentit, influeixen en la forma d'afrontar els aprenentatges de noves llengües.

En quart lloc, s'esmenta el francès i l'anglès a la mà del llapis per explicar que són *llengües que ha estudiat al llarg de la trajectòria vital* i que, en conseqüència, es vinculen a entorns formals d'aprenentatge, malgrat que a la narrativa també s'emmarquin en context informals (escoltar música). En cinquè i últim lloc, es parla sobre les llengües que ha heretat i que *són part del bagatge lingüístic familiar*: el galleg i el castellà. En conjunt, s'observa que l'anàlisi realitzat per la investigadora va en consonància amb la interpretació del subjecte.

He començat pensant la llengües en les que escolto música inicial al principi, bàsicament per seguir un ordre estructurat. En segon lloc, he col·locat el castellà al cor perquè és la llengua amb la que més em sento identificat. També l'he col·locat al cap juntament amb el castellà perquè són les llengües amb les quals penso. A més a més, he posat el francès i l'anglès a la mitja perquè són llengües amb les quals he estudiat en algun moment de la meua vida. Finalment, he col·locat el galleg/castellà dels meus avantpassats/familiars són part del meu bagatge lingüístic.

Per últim, es classifiquen alguns elements lèxics de la interpretació en quatre categories, per tal d'observar les dimensions individuals i socials de la seva relació amb les llengües.

Categories d'anàlisi lèxic dels elements del relat²⁹

1. **Objectes d'aprenentatge i/o culturals:** les *llengües*; els verbs: *escolto*, *penso* i *he estudiat*; les llengües del seu repertori lingüístic: *castellà*, *castellà*, *francès* i *anglès*, excloent el galleg perquè no s'ha après sinó que s'ha conegut com a part del capital familiar lingüístic adquirit.
2. **Objectes afectius:** una part del cos: el *cor*; una perífrasi verbal: *em sento identificat*; dues llengües amb vincles afectius familiars: *galleg* i *castellà*; i dos noms amb connotacions també afectives: *avantpassats* i *familiars*.
3. **Eines de fortlesa:** els punts forts es relacionen amb la seva capacitat d'identificar les funcions que realitza i la relació que estableix amb cada llengua: anglès, català, castellà i francès *llengües en les que escolto música*; català *llengua amb la que més em sento identificat*; català i castellà *llengües amb les quals penso*; i galleg i castellà *llengües dels seus avantpassats*, que *són part del seu bagatge lingüístic*.
4. **Instruments de relació interpersonal:** el verb *he estudiat*, ja que es tracta d'un procés social que, habitualment, implica la participació dels *altres* (construcció conjunta de coneixement); i els noms *avantpassats* i *familiars* que són part de la comunitat immediata del subjecte que té influència en l'esfera social de la construcció del seu repertori lingüístic.

5.1.3. Síntesi de l'anàlisi de la primera recollida de dades

• RELAT DE VIDA LINGÜÍSTICA

Al llarg del relat, el mestre en formació inicial expressa creences arrelades al paradigma *monolingüe-bilingüe* (CB 1, CP 1.1, CB 2, CP 2.1 i CB 3). Les dues primeres s'enquadren en aquest enfocament perquè plantegen l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües des d'enfocaments propis de la tradició lingüística, els quals emfatitzen el coneixement del sistema formal, és a dir, l'aprenentatge de continguts lingüístics i l'exercitació del seu ús. Aquests plantejaments no tenen en compte el desenvolupament de competències comunicatives, ja que no es basen en els processos interactius i en la llengua oral per a l'aprenentatge de llengües.

Les segones creences es relacionen amb l'objectiu d'aconseguir el *domini* d'una o més llengües, apreses aïlladament, amb el *parlant ideal* com a model. Això significa que també pertanyen al paradigma *monolingüe-bilingüe*, ja que posen l'accent en la

²⁹ Les paraules *en cursiva* estan extretes del text.

metàfora del *domini* i el fet d'entendre les llengües com a components separats del repertori lingüístic. La tercera creença parla sobre les llengües que formen part del propi repertori, de manera que només es contemplen les llengües vives i no la totalitat de codis i varietats que el subjecte coneix.

Altres creences que aborden els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües se situen en el paradigma *intermedi* (CP 4.1, CB 5 i CP 5.2). Per un costat, posen de relleu la importància de conèixer el funcionament del codi lingüístic, per sobre de l'adquisició d'habilitats comunicatives, per a l'aprenentatge de llengües (paradigma *monolingüe-bilingüe*); per un altre costat, plantegen la impossibilitat d'ensenyar les llengües en la seva totalitat, ja que el seu aprenentatge s'ha de basar en el seu ús en contextos diversificats (paradigma *plurilingüe*).

La narració de les experiències de vida lingüística condueix al Pol a plasmar de forma escrita creences que pertanyen al paradigma *plurilingüe* (CB 4, CP 5.1, CB 6, CB 7 i CP 7.1). Cadascuna d'aquestes creences es relaciona amb un dels plantejaments de la perspectiva plurilingüe. La primera (CB 4) fa referència al fet que *saber un llengua* requereix ser capaç d'utilitzar-la segons els condicionants comunicatius del context. La segona (CP 5.1) presenta una visió múltiple, situada i dinàmica del concepte de *llengua*. La tercera (CB 6) plasma la noció de *competència parcial* en les diferents llengües del repertori lingüístic, de manera que explicita el nivell desigual en les habilitats, coneixements i actituds segons els codis.

La quarta (CB 7) destaca que per a l'educació plurilingüe es requereix establir vincles entre llengües, per tal d'eixamplar el repertori lingüístic per mitjà de la introducció de noves llengües o noves destreses lingüístiques i comunicatives. La cinquena i darrera creença plurilingüe (CP 7.1) planteja la importància del bagatge lingüístic familiar, és a dir del capital lingüístic heretat, a través de la idea que la família té un paper fonamental a l'hora de construir el repertori lingüístic i de desenvolupar actituds positives i obertes vers la pluralitat lingüística. Segons l'estudiant, el paper i les funcions d'aquests agents tenen efectes en els processos educatius, ja que influeixen en la predisposició a l'aprenentatge de llengües.

Per acabar, és necessari posar de manifest que, a diferència de les creences d'aquest subjecte de l'autoretrat lingüístic, les del relat estan força equilibrades entre els tres paradigmes (*monolingüe-bilingüe*, *intermedi* i *plurilingüe*). En canvi, com es mostrarà a continuació, les de la narrativa visual s'emmarquen de forma evident en el paradigma *plurilingüe*. En el cas del text, aquesta proporcionalitat en la classificació de les creences

segons els paradigmes evidencia la necessitat de dissenyar i desenvolupar un marc per a l'educació plurilingüe en la formació inicial dels mestres, per tal d'orientar plenament les futures pràctiques docents d'acord amb els plantejaments europeus de referència sobre didàctica de les llengües.

- **AUTORETRAT LINGÜÍSTIC**

Del paradigma *monolingüe-bilingüe* només hi ha una creença que s'expressi de forma visual (CB 5). Aquesta accentua la supeditació al codi escrit per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües estrangeres, en contraposició als plantejaments plurilingües que remarquen la necessitat de basar aquests processos en la llengua oral.

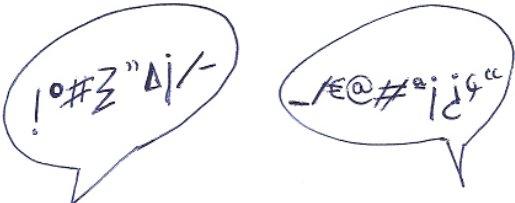

La resta de creences, excepte una, formen part del paradigma *plurilingüe* (CB 1, CB 2, CB 3, CP 3.1, CB 4, CP 4.1, CP 4.2). A la primera l'estudiant posa de manifest les interaccions que es produeixen entre les llengües del repertori lingüístic. A la segona planteja el desenvolupament en diferents nivells de les competències en cada llengua que el subjecte coneix.

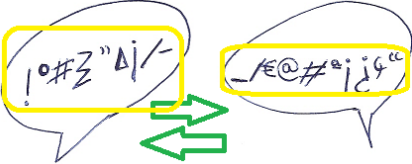
A les terceres creences del paradigma *plurilingüe* el Pol adopta una perspectiva global de la competència plurilingüe, ja que té en compte les seves dimensions individuals i socials, i relaciona els conceptes de llengües, cultures i identitats. Finalment, les darreres creences se centren en el caràcter dinàmic del procés de desenvolupament de la competència plurilingüe, el qual està subjecte al canvi al llarg de la vida. En aquest sentit, de la mateixa manera que a les creences del relat, emfatitza el paper de la família en la construcció del repertori lingüístic (paradigma *intermedi*); i la diversificació dels contextos vitals en què s'aprenen les llengües durant el recorregut vital (paradigma *plurilingüe*).

En el conjunt de l'autoretrat lingüístic, el futur mestre ha expressat set creences del paradigma *plurilingüe*, i només dues dels paradigmes *intermedi* i *monolingüe-bilingüe*. L'elevada presència de creences que estan en la línia de l'enfocament plurilingüe posa de manifest que els processos reflexius li han permès atribuir sentit a les experiències lingüístiques des de punts de vista plurals, els quals tindran influència en el desplegament de l'acció didàctica per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.

5.2. Anàlisi de la segona recollida de dades (2n del grau)


5.2.1. Anàlisi de sis dibuixos sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües


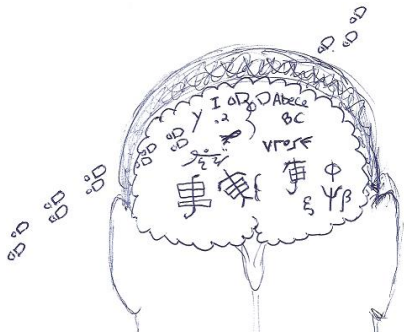
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	SABER O CONÈIXER UNA LLENGUA
DIMENSÍO TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>A la narrativa visual apareixen dues bafarades amb signes com ara: l'exclamació, la interrogació, l'@, el triangle, l'euro, les cometes, la Ç, el °, el #, entre d'altres. A les dues bafarades hi ha signes repetits, però majoritàriament cadascuna conté els propis. Això suggereix que es tracta d'un context interactiu, en el qual els dos interlocutors utilitzen codis amb similituds i diferències, la qual cosa pot influir en l'èxit o el fracàs de l'intercanvi comunicatiu, en funció dels recursos lingüístics i comunicatius de cadascun.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>El conjunt de signes (bafarades, !, ç, @, €, "", Ç, °, #, entre d'altres) són els elements simbòlics.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El coneixement de les llengües. - La interacció.

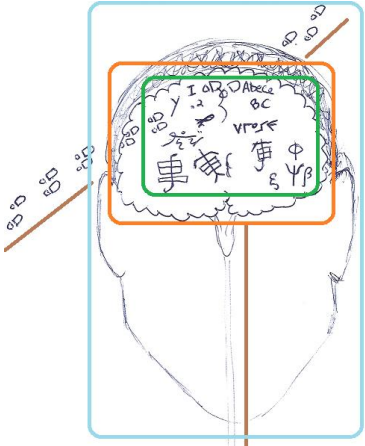
DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)	
DIMENSIÓ CONTEXTUAL	El context físic i la temporalitat no estan definits. El marc conceptual fa referència a l'enfocament comunicatiu i funcional de l'acció de <i>saber o conèixer una llengua</i> . El context social és interactiu, tenint en compte que hi ha representat un intercanvi comunicatiu entre dues persones.
TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)	 <p>Genèricament, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, construïda pel mestre en formació inicial. Específicament, és una narrativa metafòrica i conceptual, tenint en compte que captura una situació comunicativa per mitjà de signes i símbols que codifiquen les accions abstractes de <i>conèixer o saber una llengua</i>.</p>
COLOR	No es fa ús del color com a element simbòlic.
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC	El model d'interpretació al·legòric es concreta en l'ús de signes com a figuracions codificades amb un significat socialment definit, el qual permet al futur mestre expressar el sentit que per a ell té la idea abstracta de <i>saber o conèixer una llengua</i> .
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. Saber o conèixer una llengua significa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tenir consciència de la seva existència i dur a terme reflexions metalingüístiques. - <i>Dominar-la:</i> conèixer el sistema formal i desenvolupar habilitats lingüístiques de forma significativa. - Saber-la emprar amb finalitats comunicatives segons diferents propòsits, en els diferents àmbits vitals i amb diferents persones.

	<p>- Tenir recursos lingüístics i comunicatius per gestionar eficaçment la comunicació.</p> <p>CB 2. El significat de <i>saber o conèixer una llengua</i> és canviant, ja que està subjecte a les circumstàncies de funcionalitat de l'intercanvi comunicatiu.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>El que he intentat representar amb el dibuix és que per un saber o conèixer una llengua implica l'autoconsciència de l'existència, dominar-la, saber-la utilitzar en qualsevol context i poder defensar-te si sorgeix algun conflicte lingüístic, algun trencament en la conversa.</p>	<p>En el text escrit sobre la narrativa es matisa el significat del dibuix, a través de l'explícita dels quatre factors que implica el coneixement d'una llengua. Aquests es refereixen a aspectes de diferent categoria: reflexió metalingüística, enfocament comunicatiu de la llengua, i coneixements i destreses lingüístiques i comunicatives. A més, s'insisteix en el fet que és necessari disposar d'eines per garantir l'èxit durant l'intercanvi comunicatiu.</p>

Taula 132. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'saber o conèixer una llengua' del Pol.

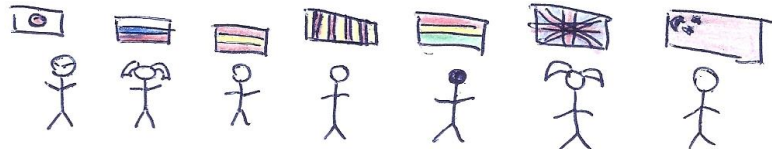

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS</p> 	<p>En base a l'enunciat del títol, s'ha representat el cap d'una figura humana, del qual s'ha detallat la part del cervell. En aquesta zona s'hi ha situat lletres i signes, que simbolitzen les diferents llengües del repertori lingüístic de l'individu. A més, s'ha dibuixat unes petjades a la part superior-esquerra i un camí a la central-inferior, per expressar la idea de <i>trajectòria d'aprenentatge</i> de llengües.</p>


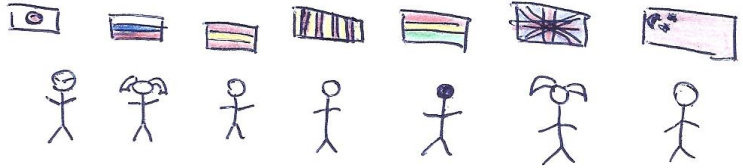
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p> 	<p>Tal i com s'ha comentat, els elements simbòlics són les lletres, els signes, les petjades, el cervell i la silueta del cap humà que apareixen i que representen el desenvolupament del repertori lingüístic d'un individu lligat a la seva trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El cap d'una persona que coneix més d'una llengua. - Les característiques d'un subjecte plurilingüe. - Els elements de la competència plurilingüe. - El dinamisme i l'evolució durant el desenvolupament de la competència plurilingüe.
<p>DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)</p>	
<p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p> 	<p>Les lletres i signes de la narrativa no apareixen en la mateixa proporció, la qual cosa expressa la idea de competències parcials en les diferents llengües del repertori lingüístic.</p> <p>El fet que les petjades i el camí estiguin a l'interior i a l'exterior del cap de la persona significa que, en funció de la biografia lingüística, el repertori lingüístic es desenvolupa de forma dinàmica, en sintonia amb els canvis en els diferents contextos on interacciona i participa.</p>
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p>	<p>La temporalitat és indefinida, igual que l'entorn físic i social, malgrat que s'interpreti que en la construcció i desenvolupament del repertori lingüístic personal hi influeixen els canvis en els contextos. Per últim, el marc conceptual se situa a la perspectiva plurilingüe actual que proposa el Consell d'Europa (2018).</p>

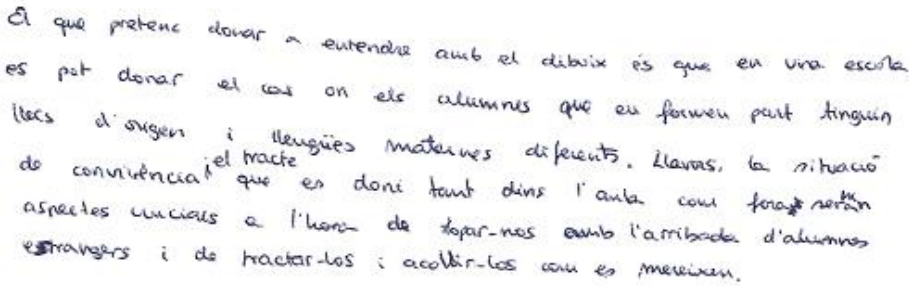
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>El tipus genèric és la <i>narrativa feta</i>, construïda pel futur mestre. Els seus formats són la narrativa instantània, ja que captura un moment particular del desenvolupament de la competència plurilingüe d'un individu; i la metafòrica tenint en compte l'ús de lletres, signes, petjades (metàfora d'evolució i camí), d'un cervell i d'una silueta d'un cap humà per expressar l'organització i vinculació entre els coneixements lingüístics d'un subjecte plurilingüe.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC</p>	<p>El model d'interpretació al·legòric és present per mitjà dels elements simbòlics esmentats que, en forma d'imatges, codifiquen el concepte abstracte de plurilingüisme d'un subjecte. El model d'interpretació genèric es constata per la possibilitat d'accedir al significat que té per al Pol la competència plurilingüe, per mitjà de la representació i el títol.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. El concepte de plurilingüisme és holístic i múltiple, perquè relaciona les llengües i les identitats.</p> <p>CB 2. La competència plurilingüe evoluciona segons el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües personal.</p> <p>CB 3. Existeixen vincles entre llengües dins i fora de l'escola.</p> <p>CB 4. Les habilitats en les diferents llengües del repertori lingüístic són parcials.</p>

	<p>CB 5. La competència plurilingüe es construeix i s'eixampla per mitjà dels coneixements lingüístics i de les capacitats de gestió de la comunicació en situacions plurilingües.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>El conjunt de creences que es desprenen d'aquesta narrativa visual adopten un enfocament plurilingüe, ja que es basen en una visió holística, múltiple, dinàmica, individualitzada segons la biografia lingüística, parcial, afavoridora del trànsit entre llengües, i comunicativa de la competència plurilingüe.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>El que pretenia representar amb aquest dibuix és que aquesta persona ha seguit un recorregut, un aprenentatge en el qual hauria experimentat la pràctica i l'estudi d'unes llengües que, ^{amb la unió de} notes juntes el faràn ser qui és.</p>	<p>En el relat sobre el dibuix es posa èmfasi en la relació entre trajectòria d'aprenentatge de llengües i la competència plurilingüe d'un individu. Alhora, es destaca la interdependència entre les llengües que coneix una persona i la construcció de la seva identitat. Per últim, es parla sobre la necessitat de disposar de coneixements i habilitats lingüístiques i comunicatives (<i>un aprenentatge en el qual haurà experimentat la pràctica i l'estudi d'unes llengües</i>) per expandir la competència plurilingüe.</p>


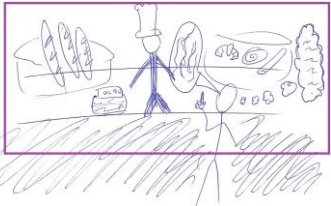
Taula 133. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el cap d'una persona que coneix més d'una llengua' del Pol.


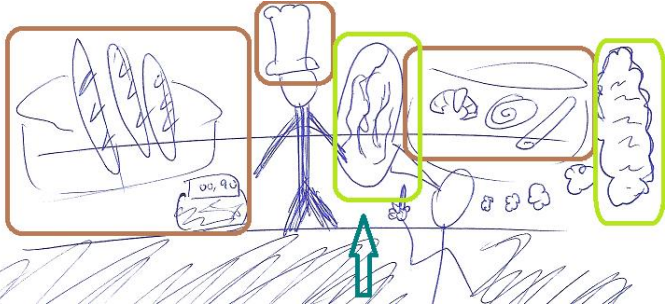
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL PLURILINGÜISME A L'ESCOLA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS 	<p>Per expressar la idea del títol, s'ha representat set alumnes de diferents procedències geogràfiques i amb llengües familiars diverses.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS	<p>Els elements simbòlics són les banderes com a símbols de les procedències dels estudiants i de la diversitat lingüística i cultural pròpia del context escolar actual.</p>
ÀREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - El plurilingüisme a l'escola. - La multiculturalitat escolar. - L'associació llengua–bandera.
DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)	
DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS 	<p>Per mostrar aquesta pluralitat lingüística i cultural s'ha dibuixat la figura esquemàtica del nen o nena i a sobre la bandera del país d'origen. En alguns casos, s'ha destacat a través de trets facials o del cabell la procedència o el sexe de l'infant.</p>

<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p>	<p>El context físic és l'escola, encara que no es fa evident per mitjà de cap element del dibuix. Se sap a través del títol donat. L'entorn social es caracteritza per la presència de set estudiants. El marc conceptual que s'adopta és l'enfocament plurilingüe i pluricultural. Per últim, la temporalitat és l'actualitat.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>Pel que fa al tipus genèric, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, creada pel subjecte, els formats de la qual són la narrativa instantània pel fet de centrar-se en un aspecte (el plurilingüisme a l'escola) i la metafòrica per l'aparició de símbols (banderes de diferents països).</p>
<p>COLOR</p>	<p>El color és utilitzat per destacar els tons propis de les banderes de cada país, la qual cosa els atorga més protagonisme en el si del dibuix.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC</p> 	<p>El model d'interpretació al·legòric fa referència a l'ús de les imatges de les banderes com elements per codificar la idea de plurilingüisme i, en concret, la de diversitat de procedències geogràfiques i, per tant, lingüístiques i culturals.</p> <p>El model d'interpretació genèric es focalitza en l'accés al sentit que atorga el Pol al plurilingüisme, mitjançant la presència d'alumnat anònim i d'elements simbòlics (banderes), que tenen un significat construït social i culturalment.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. El context escolar i social actual és plurilingüe i pluricultural.</p> <p>CP 1.1. A l'escola cal reconèixer i valorar la diversitat lingüística i cultural.</p>

	<p>CB 2. S'ha d'acollir la llengua familiar i integrar el bagatge cultural de l'alumnat, mantenint la identitat i els trets lingüístics i culturals propis.</p> <p>CP 2.1. El mestre ha de conèixer i tenir una actitud positiva envers la història lingüística dels aprenents, ja que no només ensenya coneixements lingüístics, sinó que també transmet valors i actituds respecte les llengües, les cultures i els parlants.</p> <p>CB 3. El plurilingüisme a l'escola suposa el desenvolupament del repertori lingüístic dels estudiants, en el qual tinguin cabuda totes les llengües que es coneixen, no només les de l'aprenentatge reglat.</p> <p>CB 4. S'han d'aprofitar els vincles entre llengües en entorns plurilingües.</p> <p>CP 4.1. El docent ha de donar accés a totes les llengües i acollir-les sense necessitat de saber-les.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences han esdevingut dinàmiques, ja que no només han adoptat una perspectiva plurilingüe, sinó també pluricultural, la qual cosa significa que s'ha mostrat una visió holística del concepte de plurilingüisme.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p>  <p>El que pretenc donar a entendre amb el dibuix és que en una escola es pot donar el cas on els alumnes que en formen part tinguin llocs d'origen i llengües matrius diferents. Llavors, la situació de convivència i el tracte que es doni tant dins l'aula com fora seran aspectes clau a l'hora de topar-nos amb l'arribada d'alumnes estrangers i de tractar-los i acollir-los com es mereixen.</p>	<p>El relat escrit sobre el dibuix se centra en la necessitat d'acollir, respectar i valorar la diversitat lingüística i cultural dels alumnes, dins i fora de l'aula, procurant un bon tracte i convivència entre llengües i cultures.</p>

Taula 134. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el plurilingüisme a l'escola' del Pol.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	EL CONCEPTE DE LLENGUA
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ)	
FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS	 <p>La idea del títol donat s'expressa a través d'una situació quotidiana: un intercanvi comunicatiu entre dues persones que té lloc en un forn de pa.</p>
ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS	 <p>El context global de la narrativa visual, l'intercanvi comunicatiu en el forn de pa, és una metàfora de la funció medidora de l'activitat del concepte de llengua que es vol il·lustrar.</p>
ÀREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - El concepte de llengua. - Les habilitats comunicatives (parlar, escoltar i interactuar). - L'ús de la llengües per a finalitats comunicatives. - La relació entre el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (COM)	
DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS	 <p>Malgrat que apareixen dos personatges, només un d'ells parla. Aquest té representades dues bafarades: a un d'elles s'expressen les paraules que realment pronuncia al venedor; i, a l'altra, es mostra el que pensa. D'aquesta manera, es transmet la idea de la llengua com a mitjà per a la comunicació i el pensament.</p>
DIMENSIÓ CONTEXTUAL	 <p>El context físic és un forn de pa, la qual cosa es mostra a través dels productes alimentaris que apareixen: pa, croissant, ensaïmada, canya, etc., i pel barret del venedor, propi dels forners. El context social fa referència a l'intercanvi comunicatiu que es produeix entre venedor i client, tot i que a la narrativa visual només parli un d'ells.</p> <p>El context conceptual es caracteritza per l'enfocament comunicatiu i funcional del concepte de <i>llengua</i>. Per últim, es tracta d'una representació atemporal.</p>
TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)	<p>Genèricament, es tracta d'una <i>narrativa feta</i>, elaborada pel futur docent. Específicament, és una narrativa instantània, ja que captura una situació particular en què s'empra de forma comunicativa i funcional la llengua. Globalment, el dibuix és metafòric, perquè s'utilitza un context quotidià com a metàfora de l'ús del concepte que es vol plasmar.</p>
COLOR	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>

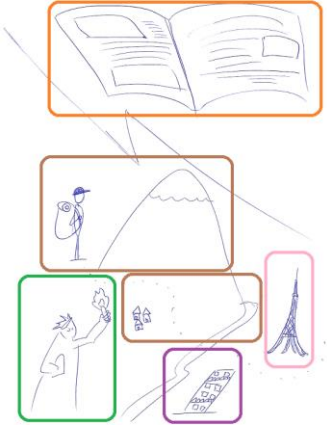
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC I GENÈRIC	El model d'interpretació al·legòric és la imatge de la situació comunicativa del forn de pa com a figuració codificada de la posada en pràctica del concepte de <i>llengua</i> . El model d'interpretació genèric es mostra a través de la presència de persones anònimes duent a terme gestos quotidians, les quals permeten accedir al significat que té per al futur mestre el concepte de <i>llengua</i> .
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1. La llengua té una funció medidora de l'activitat, que permet conèixer i atribuir sentit a la realitat.</p> <p>CB 2. L'enfocament comunicatiu del concepte de llengua implica el seu ús situat.</p> <p>CB 3. El coneixement i ús de la llengua permet satisfer les necessitats i interessos dels interlocutors en situacions comunicatives monolingües i plurilingües.</p> <p>CB 4. La llengua com a eina i signe per organitzar el pensament.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences s'emmarquen en la visió plurilingüe, sobretot pel que a l'aspecte comunicatiu del concepte de <i>llengua</i> i a la seva funció medidora.</p>
INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE	En el text sobre el dibuix es destaca la idea de llengua com a mitjà per fer eficaç la comunicació en entorns monolingües i plurilingües. A més, s'afegeix una idea que és difícilment observable a través de la narrativa visual, tot i que hi apareix a través de la doble bafarada del personatge que compra en el forn de pa: la llengua com a mitjà per organitzar el pensament.

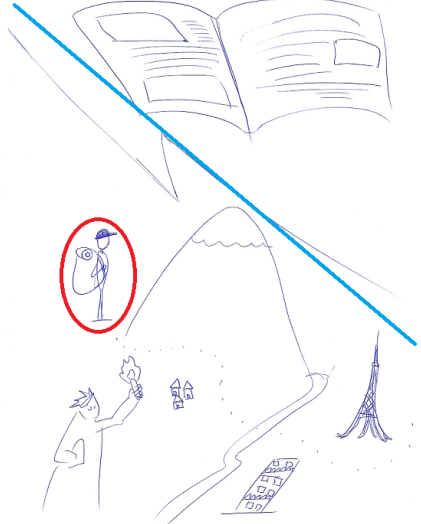
<p>He volgut plasmar que la llengua és un mitjà a través del qual ens comuniquem i pensem, el que fem servir al dia a dia per interactuar amb la resta de la gent, per independentment d'on siguis.</p>	
--	--


Taula 135. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'el concepte de llengua' del Pol.

ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	APRENDRE LLENGÜES
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS</p> <p>DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>	<p>L'acció expressada en el títol es plasma en el dibuix en dues parts separades per una línia en zig-zag. A la zona superior hi ha un llibre obert amb lletres i imatges, que simbolitza l'aprenentatge reglat de les llengües.</p> <p>A la part inferior hi ha símbols culturals de ciutats del món, com ara la Torre Eiffel de París, la Torre de Pisa i l'Estàtua de la Llibertat de Nova York i, a més, també apareix un excursionista i un poble de muntanya amb un riu. Aquests elements culturals i l'entorn rural són metàfores del viatge com a forma d'aprenentatge de llengües i, en consonància, de la idea de conèixer les llengües a través d'experiències viscudes a contexts informals.</p> <p>És destacable el fet que a la part referida a l'aprenentatge acadèmic no apareguin persones i, en canvi, sí que n'hi hagi a la zona dedicada a l'aprenentatge experimental, la qual cosa atorga un enfocament comunicatiu i funcional a l'aprenentatge.</p>



<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p> 	<p>Els elements simbòlics són el llibre, com a símbol de l'aprenentatge reglat; i la Torre Eiffel, l'Estàtua de la Llibertat, la Torre de Pisa i l'entorn rural amb el viatger, com a metàfores del viatge com a forma d'aprenentatge informal i més experimental.</p>
<p>ÀREES TEMÀTIQUES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'aprenentatge de llengües. - Els contextos d'aprenentatge de llengües: formals i informals. - Els enfocaments d'aprenentatge de llengües: tradicionals o funcionals i comunicatius. - El plurilingüisme i la multiculturalitat: les llengües i cultures del món. - Els elements de mediació per a l'aprenentatge de llengües.

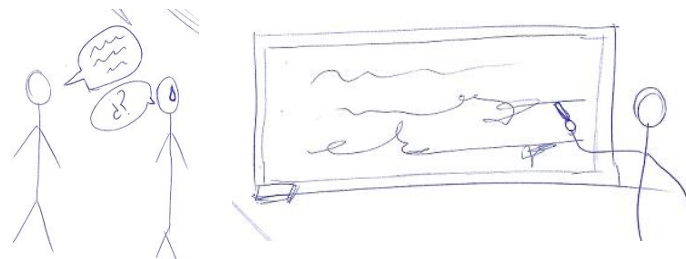
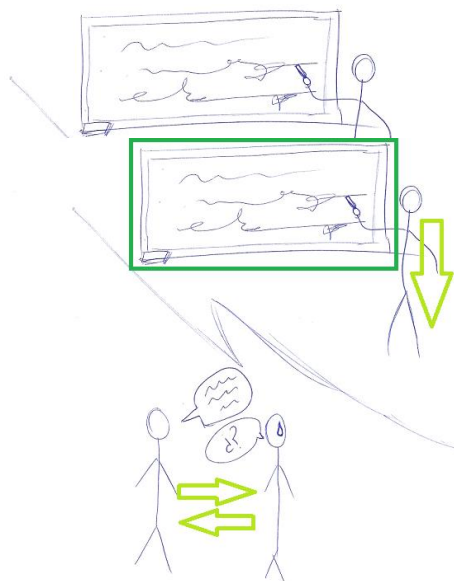
<p>DIMENSIÓ CONTEXTUAL</p> 	<p>Els entorns físics que apareixen són, implícitament a la zona superior, el context escolar; i, a la part inferior, l'entorn rural i els elements culturals que remeten a ciutats concretes: París, Pisa i Nova York.</p> <p>El context social només es fa explícit en la zona inferior, en la qual apareix una persona predisposada a viatge i, per tant, a fer un ús funcional de les llengües. El marc conceptual es basa en la forma d'entendre l'educació plurilingüe en contexts reglats i no reglats, i basada en el desenvolupament d'habilitats lingüístiques i comunicatives.</p> <p>La temporalitat es fa evident a través de la narrativa escrita que complementa el dibuix, en la qual el Pol explica que es tracta del present.</p>
<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p>	<p>La tipologia genèrica és la <i>narrativa feta</i>, ja que l'ha construït el futur mestre. Els seus formats són el pòster, ja que combina diferents contexts d'aprenentatge de llengües; el metafòric, tenint en compte que s'empren elements simbòlics (llibre, Torre Eiffel, Estàtua de la Llibertat, entre d'altres) per expressar formes abstractes d'aprenentatge de llengües en contexts multilingües i multiculturals; i el format de contrast, perquè hi ha una confrontació entre pràctiques d'aprenentatge de llengües en un context reglat i en un entorn lúdic.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>

<p align="center">DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p>El model d'interpretació al·legòric es basa en l'ús dels elements simbòlics esmentats per codificar formes abstractes i diferents d'aprenentatge de llengües.</p> <p>El model d'interpretació històric es concreta en el fet que la perspectiva tradicional d'aprenentatge de llengües només tenia en compte els contextos reglats i, en canvi, la perspectiva plurilingüe actual completa l'adquisició d'aprenentatge lingüístics i comunicatius en diferents llengües en qualsevol context del recorregut vital de l'individu.</p> <p>Per últim, el model d'interpretació genèric es plasma en la possibilitat de capturar el sentit que té per al docent en formació inicial l'aprenentatge de llengües, únicament mitjançant la narrativa visual amb elements simbòlics de significat socialment establert, i el títol.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Les llengües no només s'aprenen en contextos reglats (<i>acadèmics</i>), sinó també en els informals (<i>vivencials</i>).</p> <p>CP 1.1. El viatge com a eina d'aprenentatge de llengües.</p> <p>CB 2. L'educació plurilingüe requereix l'ús funcional de les llengües.</p> <p>CB 3. Les llengües com a objectes i vehicles d'aprenentatges formals i informals.</p> <p>CB 4. Aprendre llengües significa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conèixer els seus sistemes formals. - Desenvolupar capacitats per utilitzar-les segons el context. - Disposar de destreses per gestionar eficaçment la comunicació.

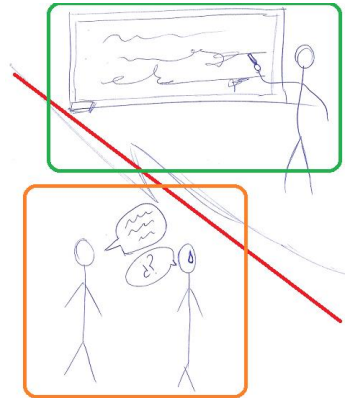
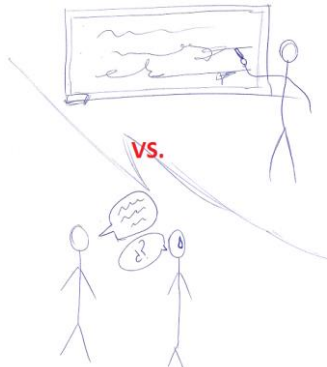
	<p>CB 5. La competència plurilingüe és situada i força individualitzada, lligada a la trajectòria d'aprenentatge de llengües, i subjecte al canvi dins i fora de l'escola.</p> <p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>S'entén l'aprenentatge de llengües des d'una perspectiva plurilingüe, en tant que s'adopta una visió multidimensional, funcional i dinàmica del procés, relacionada amb la pròpia biografia lingüística.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>Aprender llengües: En aquesta imatge també he volgut fer el contrast de dos estils d'aprendre llengües, actuals i existents, un de forma més acadèmica i l'altre més vivencial i experiencial.</i></p>	<p>En aquest cas, la narrativa escrita del dibuix és molt breu i simplement reafirma la idea de la imatge relacionada amb la complementarietat dels contextos formals i informals d'aprenentatge de llengües.</p>

Taula 136. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'aprendre llengües' del Pol.

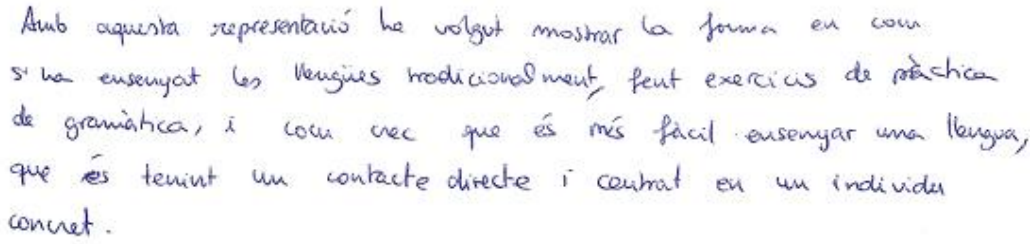
ANÀLISI DE LA NARRATIVA VISUAL	
TÍTOL	ENSENYAR LLENGÜES
DIMENSIÓ TEMÀTICA (QUÈ) i INTERLOCUTIVA (COM)	
<p>FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS DISPOSICIÓ DELS ELEMENTS</p>	<p>El procés que s'indica en el títol s'expressa a la narrativa de dues formes diferents, les quals se situen a les parts superior i inferior, i que estan separades per una línia en zig-zag.</p> <p>A la zona superior hi ha una persona, en el rol de mestre, escrivint a una pissarra aspectes gramaticals. En canvi, a la zona inferior apareixen dues figures humanes, possiblement docent i alumne, mantenint un intercanvi comunicatiu.</p> <p>La situació comunicativa es caracteritza per la desigualtat de competències lingüístiques i comunicatives entre els interlocutors, potser per la diferència de codis o llengües. Això es plasma en les dues bafarades, una de les quals conté text i l'altra dos signes d'interrogació. A més, en el personatge que es mostra dubitatiu se li ha dibuixat una gota al cap.</p>
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS</p>	<p>Els elements simbòlics són les figures humanes que assoleixen el rols de mestre i alumne, la pissarra amb aspectes gramaticals, i les bafarades amb informació i signes d'interrogació. La combinació d'aquests elements proporciona dues metàfores diferents sobre dues formes d'ensenyament contràries (gramatical vs. comunicativa).</p>



ÀREES TEMÀTIQUES	<ul style="list-style-type: none"> - L'ensenyament de llengües (unidireccional). - La interacció plurilingüe (bidireccional). - Els elements de mediació per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. - Rol del docent. - Rol de l'alumnat. - Contextos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües: formals i informals.
DIMENSIÓ CONTEXTUAL	<p>L'entorn físic de la part superior és l'aula; mentre que el del segon no està definit, de manera que tant es pot situar en un context escolar, com un d'informal d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.</p> <p>El context social només es fa explícit a la segona situació, al tractar-se d'un intercanvi comunicatiu bidireccional, segurament entre docent i estudiant. Per contra, a la primera representació es produeix un intercanvi comunicatiu unidireccional i només apareix la figura del mestre.</p> <p>El marc conceptual es caracteritza per la contraposició de l'enfocament tradicional i el plurilingüe de l'ensenyament de llengües. Per últim, la temporalitat del primer dibuix (superior) fa referència a un temps passat; en canvi, el segon (inferior) se situa en el present.</p>

<p>TIPUS DE NARRATIVA: tipologies genèriques i específiques (formats)</p> 	<p>Genèricament, és una <i>narrativa feta</i>, ja que ha estat construïda pel Pol; i una narrativa pòster, perquè plasma dues formes diferents d'ensenyament de llengües. Específicament, es tracta d'una narrativa simbòlica i metafòrica i, alhora, d'una narrativa de contrast, tenint en compte que s'empra una situació d'aula d'una perspectiva tradicional (del passat) i una altra pròpia de l'enfocament plurilingüe (del present), com a metàfores de formes d'ensenyament de llengües oposades.</p>
<p>COLOR</p>	<p>No es fa ús del color com a element simbòlic.</p>
<p>DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (POSICIÓ DEL SUBJECTE RESPECTE ALLÒ QUE REPRESENTA)</p>	
<p>MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL·LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC</p> 	<p>El model d'interpretació al·legòric se centra en l'ús de les tres imatges esmentades anteriorment (figures humanes, pissarra i bafarades), que permeten codificar dues maneres abstractes de concebre l'ensenyament de llengües.</p> <p>El model d'interpretació històric al·ludeix a la contraposició entre la perspectiva tradicional i l'actual d'ensenyament. En darrer lloc, el model d'interpretació típic o genèric es concreta en l'accés al sentit que té per al Pol el procés d'ensenyament de llengües en el passat i en el present, a través de figures humanes anònimes i elements simbòlics (pissarra i bafarades), que fan possible la identificació del model d'ensenyament al qual pertanyen.</p>
<p>CREENCES MOBILITZADES</p>	<p>CB 1. Hi ha dues maneres d'ensenyar llengües:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una basada en la perspectiva tradicional centrada en la descripció del codi lingüístic, la llengua escrita i la gramàtica.

	<ul style="list-style-type: none"> - Una altra forma d'ensenyament focalitzada en l'ús de la llengua oral i que posa èmfasi en la interacció i les situacions comunicatives. <p>CB 2. L'objectiu de l'ensenyament de llengües no ha de ser només aprendre el sistema formal, sinó també el desenvolupament de la competència comunicativa.</p> <p>CB 3. L'ensenyament de llengües ha de ser força personalitzat i ha de donar espai al contacte directe (altra freqüència d'exposició) entre parlants amb competències lingüístiques i comunicatives parcials.</p> <p>CB 4. L'educació plurilingüe requereix un ús comunicatiu de les llengües, per eixamplar el repertori lingüístic de l'alumnat:</p> <p>CP 4.1. El context d'adquisició de llengües a l'escola ha de ser aquell en què es produeix una comunicació natural entre parlants plurilingües.</p> <p>CB 5. El paper del mestre és diferent segons la perspectiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tradicional:</i> expert i transmissor de coneixements lingüístic; model de <i>parlant ideal</i>. - <i>Plurilingüe:</i> guia que estructura i acompanya; gestiona la diversitat lingüística; acull totes les llengües; fomenta l'ús comunicatiu i funcional de les llengües; i és un model de parlant plurilingüe. <p>CB 6. El rol de l'alumnat canvia segons la visió:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tradicional:</i> receptor passiu dels coneixements. - <i>Plurilingüe:</i> col·laborador i constructor actiu de la competència plurilingüe. <p>CB 7. La perspectiva tradicional d'ensenyament concep les llengües i els seus components de forma aïllada; mentre que, la perspectiva plurilingüe potencia els vincles entre llengües en situacions comunicatives.</p>
--	--

	<p>Evolució de les creences sobre el plurilingüisme:</p> <p>Les creences se centren les diferències entre les perspectives tradicional i plurilingüe (comunicativa) d'ensenyament de llengües. La primera és la que ha viscut el Pol durant l'escolarització, mentre que l'aparició de la segona està influïda per la formació inicial (<i>mediacions estratègiques</i>).</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p>  </p>	<p>En el relat escrit sobre la narrativa visual es descriu la principal diferència entre el model d'ensenyament tradicional, basat en la gramàtica, i el model plurilingüe actual, centrat en l'ús comunicatiu de les llengües i en una forma d'entendre el procés d'ensenyament i d'aprenentatge bastant personalitzada.</p>

Taula 137. Anàlisi de la narrativa visual sobre 'ensenyar llengües' del Pol.

5.2.2. Anàlisi dels textos reflexius i del focus grup

Tema 1. La relació entre el **recorregut vital** i la **trajectòria d'aprenentatge** de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

Text reflexiu previ:

La família és el primer punt, és l'origen de tot. La llengua que aprenguis a l'entorn familiar serà en la qual et basaràs per aprendre'n de noves.

- Context escolar: serveix per perfeccionar l'ús i correcció de les llengües. És un context en el qual aprens un registre, però no veus els altres, com el familiar, per exemple.
- Societat: influirà amb les modes, sobretot si ets jove i utilitzes paraules d'argot.

Focus grup:

Jo he tingut sort perquè he crescut amb amb | o sigui ma mare és professora, és mestra i he crescut sempre en un entorn de de mestres, per dir-ho així. Perquè sempre quan ella anava a l'escola, jo anava amb ella perquè era el que em tocava; o sigui anava amb ella a l'escola a treballar i: |quan ella hi anava, jo hi era| i: si ella es quedava, jo em quedava. Llavors clar, com que no tenia res a fer, sempre estava amb els professors. I suposo que a partir, arran d'aquest entorn vaig acabar adquirint un nivell| de llengua, doncs no sé | més fructífer, per així dir-ho (rialles). Que no pas si la meva mare hagués estat, no sé| alguna feina que no hagués estat relacionada amb l'àmbit de la docència.

La llengua materna, no?

Però això és com per respecte, no? Perquè si et parlen en catàl, llavors o sigui: jo crec, |eh::|! no sé:: però per educació o *algo* jo sempre ho faig així. Si em parlen en castellà, contesto en castellà. Si em parlen en català, contesto en català.

Home sí, però::

A mi això em passa. Jo tinc, des de petit, a l'escola aquesta que anava, |eh::| tinc un amic que encara:: que som, és el meu millor amic i que jo parlo en castellà tota la vida (rialles generals). Hem anat junts a totes les classes, ens hem assegut junts a totes les classes fins que hem arribat a la universitat i: és que no sóc capaç de dirigir-me amb ell en català. És impossible! No em surt de dintre, no:: El primer dia li vaig en castellà i en castellà de per vida ja. I si ens surt *algo* en català diu: *es que me extraña mucho que me hables en catalán, no eres tú*. És molt *raro*. I, en canvi, amb altres amics\.

Sí. I amb altres amics que:: som catàlans, hem parlat en català el primer cop i sempre hem parlat en català:: i se'm escapa alguna cosa en castellà:: *¿pero tú quien eres?*

Text reflexiu posterior:

Influència del context i l'entorn.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la **competència plurilingüe**: característiques d'un **subjecte** plurilingüe i descripció del **cap** d'una persona que coneix més d'una llengua.

Text reflexiu previ:

Conceptes clau:

- Motivació.
- Adaptació a la situació.
- Entorn adequat.
- Tenir un bagatge.
- Cap estructurat, saber utilitzar amb correcció cada aspecte de la llengua, en el context corresponent.

Focus grup:

Més experiència.

Sí, més o menys.

|Bueno| sí::

Sí, sí.

Sóc l'únic que no sóc de poble (rialles).

Text reflexiu posterior:

Establir relacions amb la llengua materna.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contexts d'aprenentatge de llengües, etc.

Text reflexiu previ:

El mestre ha d'incloure la llengua i cultura de l'alumne, per tal que la resta el conegui.

- Predisposició de l'alumne: ment oberta.
- Mediació.

Focus grup:

Val. |E::mm| Quin rol creieu que ha de tenir un mestre i un alumne a l'hora d'aprendre una llengua? D'adquirir-la?

És que |bueno| passava això. Que la professora que impartia castellà era catalanoparlant i se li notava molt. Llavors els alumnes que eren catalanoparlants tendien a tenir aquell accent, |bueno| aquesta:: | aquest tret distintiu a l'hora de parlar. I a la meua aula tampoc hi havia gaires alumnes immigrant i els alumnes immigrants que hi havia era:: dominaven completament ambdues llengües, no? perquè era una escola concertada i ja::

Situacions en les que realment demostrin |bueno| i experimentin el que és viure, o sigui afrentar-se a una situació espontània.

Sí, comunicar-se.

Jo no ho vaig veure.

Que se sentin part de la classe.

Text reflexiu posterior:

- Treballar les llengües en els altres àmbits.
- Et vas acostumant dia a dia a utilitzar les noves llengües.
- Aprens amb situacions de comunicació.

Tema 4. La necessitat de **saber molt bé** (*dominar*) una llengua per **aprendre'n una altra**.

Text reflexiu previ:

No té perquè; per aprendre'n una no cal *dominar-ne* una altra. Quan som petits aprenen/adquirim una llengua (materna) sense tenir cap noció anterior.

Focus grup:

||Bueno|| jo crec que no tens perquè saber una llengua per aprendre'n una altra, per així dir-ho. Perquè quan som petits, no:: o sigui no tenim coneixements de cap llengua, potser si que has sentit a parlar i tot això, però *dominar*, en aquest cas, la llengua, saber expressar-te, saber escriure, no n'has après cap abans, vull dir no has tingut temps material per aprendre'n cap. Per tant, jo crec que no és necessari. Però sí que ajuda. Sí que ajuda.

És el que deia abans en Bernat, que un cop tens la llengua materna, per exemple, el català, i has d'aprendre l'anglès, sempre acabes fent com aquesta traducció mental. O que tu sempre portes el català, tu sempre penses en català i tradueixes a l'anglès. No sé, sempre acostuma a passar, perquè és la manera més fàcil i perquè et sents més còmode. Perquè és la teva llengua materna, la que sempre has parlat, i a l'hora d'expressar-te en una de nova que no et sents gens segur, doncs sempre acostumes a buscar la comoditat.

Sí, però per pura formalitat. Vull dir que els anglesos també tenen una entonació per les preguntes. Si tu fas, si tu poses el subjecte al principi però fas l'entonació de pregunta, ells saben que és una pregunta. Vull dir que no són tan *cap quadrats* per dir: *fins que no posis el subjecte al final no et respondré*.

Sí.

Tothom sap la majoria de les paraules d'aquestes... (rialles generals).

Expressar-te, adequant-te a la situació i al context.

Sí.

Seria comprensió i producció, no?

No me les sabia totes de memòria (rialles generals).

És que tocava avui, tocava avui i::

Sí (rialles generals).

Però no me'n recordava gaire.

No t'aporta res.

Sí, fessin que estiguéssim més motivats per aquesta llengua, per no sé començar traduint alguna paraula en els seu entorn proper: gos, pare o mare, i que a partir d'aquí comencessin a dir: *ostres! Com es diu això? I com es diu lo altre?* Que tinguessin, que els hi fes créixer la motivació interior i que a partir d'aquí ja començar a tirar milles.

Text reflexiu posterior:

- Cada llengua té característiques que la diferencien.
- Tenir-ne una de referència sempre va bé (model L1).
- Aprenentatge de llengües bastant tradicional.
- Com més llengües tens, més fàcil és aprendre'n de noves.

5. La utilitat de les llengües.

Text reflexiu previ:

Les llengües són molt *útils* per a la comunicació, per entendre i fer-te entendre en cada situació, però no imprescindibles, perquè amb signes (llenguatge no verbal) també pots comunicar-te i transmetre el missatge.

Focus grup:

Si no sempre acaba passant el conflicte que una llengua acaba desapareixent, perquè una altra llengua se l'acaba menjant, per així dir-ho. Però jo també considero que les llengües són molt útils, per comunicar-te, per transmetre un missatge, per qualsevol cosa, per intercanviar informació | que les fem servir dia a dia i les fem servir i no ens n'adonem. Per exemple, el *whatsapp* també que estem enganxadíssims últimament (rialles generals) i no sé, vull dir també estem fent servir la llengua per transmetre'ls/, potser no oral, però sí escrita.

Sí, sí. D'una altra forma.

Això és totalment cert, perquè si et pares a comptar els habitants que té, |bueno| que són angloparlants, |eh::| són molt menys gent que, per exemple, els xinesos.

Vull dir hi ha no sé quants milions de persones xineses| que segur que més de la meitat saben parlar anglès. Per què? Perquè la societat, el mercat laboral tot això ha fet que ens haguem de dirigir a aprendre anglès, perquè és la llengua que:: com l'esperanto que:: era una llengua que prometia molt i al final no ha acabat sent res (rialles). Una llengua oblidada.

Prestigiosos, per així dir-ho?

Ja.

Text reflexiu posterior:

Bàsica.

Societat fa que una llengua tingui més prestigi que una altra.

6. Les relacions entre llengües, cultures i identitat.

Text reflexiu previ:

Quan saps una llengua o provens d'un lloc ja tens un bagatge, ja tens una predisposició social per saber una llengua o altra i, per tant, aquesta serà la teva identitat.

Focus grup:

-

Text reflexiu posterior:

Llengua = identitat → història; repressió.

DIMENSIÓ INTERLOCUTIVA (context/com)	DIMENSIÓ TEMÀTICA (contingut/què)	DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (forma/posició)
<p>Marc de participació</p> <p>Els punts de partida que ha utilitzat el subjecte per articular les reflexions en el focus grup i els pre- i post- textos reflexius han estat els sis enunciats de cada tema relacionats amb l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües. Aquestes temàtiques les ha aportat la investigadora, a partir l'anàlisi de les creences de les dades recollides amb anterioritat (relat de vida lingüística, autoretrat lingüístic i sis narratives visuals). Sense limitacions temporals, el mestre en formació inicial ha confeccionat les narracions sobre les seves experiències lingüístiques.</p> <p>La gestió del focus grup s'ha caracteritzat per la introducció i la contextualització de l'activitat dins del procés reflexiu dels anys de formació dels futurs mestre participants; i el debat dels sis temes, cadascun dels quals ha estat moderat per un subjecte. El futur mestre va moderar el primer tema sobre "La relació entre la trajectòria vital i la d'aprenentatge de llengües". Pel que fa a la seva participació, cal destacar que, en línies generals, a</p>	<p>Àrees temàtiques</p> <p>En els textos reflexius i el focus grup el Pol ha posat èmfasi en els següents subtemes dels sis generals:</p> <p>Tema 1. Els rols de la família, l'escola i la societat en la trajectòria d'aprenentatge de llengües, dels quals posa de manifest la major influència familiar.</p> <p>Tema 2. Estableix els que creu que són els fonaments per a la construcció de la competència plurilingüe: adequació al context, motivació, bagatge lingüístic, estructuració dels coneixements, relacions entre la llengua primera i la resta.</p> <p>Tema 3. El rol del mestre pel que fa la introducció de les llengües i cultures de l'alumnat. El rol de l'estudiant que ha de mostrar una ment oberta. La importància de la mediació. El caràcter transversal de les llengües. El desenvolupament del repertori lingüístic lligat a l'ús de les llengües amb finalitats comunicatives.</p> <p>Tema 4. No és necessari dominar una llengua per aprendre'n de noves. L'ús d'una llengua de referència per aprendre'n d'altres, malgrat es remarqui</p>	<p>Posicionament enunciatiu:</p> <p>Temps verbals i situació en el temps</p> <p><u>Tema 1.</u> Els temps verbals predominants són el passat i el present, el primer dels quals és majoritari. Això és així perquè es narren experiències de l'entorn familiar i lúdic (amistats) lligades al passat, i a usos socials de les llengües a l'actualitat. Per mostrar que s'està aportant un punt de vista personal el Pol fa ús del verb "creure".</p> <p><u>Tema 2.</u> El present és la forma verbal més abundant, perquè el Pol parla de la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe com a procés actual i sense finitud, és a dir, sempre dinàmic i en evolució constant.</p> <p><u>Tema 3.</u> El discurs que construeix el futur mestre sobre el plurilingüisme escolar el condueix a fer un ús accentuat del passat, perquè evoca experiències de les pràctiques del grau. No obstant això, també hi ha temps verbals en present i infinitiu, els quals</p>

cada tema exposava el seu punt de vista a través d'una o dues intervencions i, a la resta de torns de paraula es dedicava a matissar, ampliar o argumentar aportacions dels companys.

Llengua

En els textos reflexius i el focus grup l'estudiant de mestre utilitza el català com llengua vehicular. Malgrat això, en el focus grup hi ha una intervenció en la qual per introduir l'estil directe en el text, i més concretament la veu d'un amic, es produeix el fenomen de l'alternança de codis (*code-switching*) entre el català i el castellà. Aquest fet es justifica per l'ús d'aquesta segona llengua amb l'interlocutor a qui fa referència en el debat.

La llengua, però, en el cas d'aquestes dues tasques reflexives, també esdevé el focus de la discussió, de manera que no només és una forma d'expressió. Durant la narració es converteix en l'element central dels temes a debat: la trajectòria d'aprenentatge de llengües, la competència plurilingüe, el plurilingüisme escolar, el *domini* o no de les llengües, la seva *utilitat*, i les relacions entre llengües, cultures i identitats.

Organització del discurs

Les sis temàtiques donen forma al discurs, tant del focus grup com dels pre- i post- textos reflexius. Encara que aquest sigui l'estructura general, a l'apartat *àrees temàtiques* de la dimensió temàtica s'especifiquen els subtemes de cada una en les quals el Pol ha posat l'accent, en funció de les seves experiències de socialització a l'escola, a la universitat, a la família i a la societat.

Polifonia del discurs (veus)

Tema 1. En el primer fragment s'introdueix la veu d'altres significatius, com ara la mare per parlar de la influència de la família en la construcció de la trajectòria d'aprenentatge de llengües. En sintonia

l'especificitat de cada una. S'estableix una correlació entre desenvolupar un repertori lingüístic ric i divers, i una major facilitat d'aprendre i introduir-hi llengües. Es constata que l'ensenyament i aprenentatge de llengües a l'escola continua sent tradicional.

Tema 5. Les llengües són bàsiques per a la comunicació humana, tot i que existeixen altres formes de comunicació. La societat estableix el prestigi de les llengües.

Tema 6. El bagatge lingüístic i cultural influeixen en la predisposició a aprendre noves llengües i en la construcció de la identitat. Els vincles entre llengües i identitats també s'associen a esdeveniments històrics de repressió.

Classificació de les constel·lacions de paraules clau dels indicis del relat

A les narracions orals i escrites (textos reflexius i focus grup) hi ha constel·lacions de paraules clau, les quals es classifiquen en tres nivells de significat: intrapersonal, interpersonal i metacognitiu. En negreta es destaquen els mots clau, que són els indicis del relat.

Constel·lacions de paraules del nivell interpersonal:

Tema 1. La **entorn familiar** com a **base** de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.

Tema 3. És necessari aprendre les llengües a través d'enfocaments **transversals** i **situacions comunicatives**.

Tema 5. Les llengües com a eines de comunicació **bàsiques** per viure en societat.

Constel·lacions de paraules del nivell intrapersonal:

Tema 2. L'**experiència** és un avantatge per tenir estratègies a l'hora d'aprendre llengües a l'edat adulta.

Tema 4. La **L1** sempre és la llengua de **referència** per aprendre'n d'altres.

Tema 6. El **bagatge lingüístic i cultural** de cada

són emprats per posar de manifest certs enfocaments i pràctiques d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.

Tema 4. En aquesta quarta temàtica el mestre en formació inicial mostra que manifesta el seu punt de vista personal per mitjà del verb "creure". D'altra banda, el mode verbal predominant és el present, degut al fet que el subjecte està argumentant la necessitat o possibilitat de *dominar* llengües i el significat d'aquest procés. En menor proporció, apareixen temps en passat per exemplificar a través d'experiències vitals lligades a la infantesa i a la docència al grau; i el condicional per presentar situacions hipotètiques vinculades al desplegament d'habilitats de comunicació o seqüències didàctiques.

Tema 5. En aquest cas, torna a mostrar el seu posicionament a través del verb "considerar". El mode més abundant és l'infinitiu, perquè es tracta d'un discurs sobre la funció i ús social de les llengües, i sobre els processos socials de prestigi o desaparició i repressió lingüística. En menor mesura, hi ha verbs en present i passat per parlar sobre l'estatus de determinades llengües a la societat.

Tema 6. El temps verbal predominant és el present per manifestar aspectes lligats a les relacions entre llengües i identitat. No obstant això, en determinats fragments del discurs, apareixen alguns temps en futur, per evocar la projecció de la formació identitària i el procés d'aprenentatge de llengües al futur. Per últim, l'estudiant de mestre fa ús del passat per parlar sobre èpoques passades de repressió lingüística, que han tingut impacte en la construcció de la identitat dels individus.

Patrons temps verbals: En conjunt, el present i el passat són els modes verbals més abundants,

<p>amb aquesta veu apareix la dels agents socials de l'escola on treballa, els quals també van contribuir en la definició de la seva biografia lingüística. D'altra banda, s'identifica la veu de la societat per parlar de l'ús social de les llengües, la qual incrementa la polifonia del discurs.</p> <p>En darrer lloc, apareix la veu d'un altre significatiu, d'un amic de la infància, amb qui l'estudiant de mestre empra una llengua que no és la seva L1. En conjunt, en aquesta primera temàtica s'identifiquen diferents mediacions estratègiques que han tingut repercussions en la trajectòria d'aprenentatge de llengües del futur docent, tals com les experiències en l'àmbit familiar-escolar (incloent l'àmbit professional escolar de la mare) i lúdic (amistats).</p> <p>Tema 2. El subjecte en aquest segon tema parla des de la seva posició d'estudiant universitari que ha recorregut una part de la seva trajectòria d'aprenentatge de llengües a l'escola. A partir de la mediació estratègica que conformen les experiències d'escolarització, reflexiona sobre què vol dir ser un subjecte plurilingüe.</p> <p>Tema 3. La polifonia es manifesta a través de les veus de l'alumnat i els/les mestres de l'escola on el subjecte ha desenvolupat les pràctiques. Les experiències vinculades a aquesta estada formativa esdevenen mediacions estratègiques que influeixen en la construcció d'un discurs sobre el plurilingüisme escolar (3r tema a debat).</p> <p>Tema 4. La veu del futur mestre lligada a les experiències com a aprenent de llengües des de la infantesa fins al present (mediació estratègica) articula una argumentació al voltant de la possibilitat i necessitat de dominar les llengües. Al mateix temps, apel·la a la veu d'altres subjectes que participen al focus grup per mostrar el seu acord i, al mateix temps, ampliar els seus punts de vista.</p>	<p>individu influeix en la formació de la seva identitat i en la predisposició a l'aprenentatge de noves llengües.</p> <p>Constel·lacions de paraules del nivell metacognitiu:</p> <p>Tema 1. El context escolar aprofundeix en la perfecció i correcció de l'ús de les llengües. La societat influeix pel que fa a les diferents formes d'utilitzar-les, per exemple, en funció de l'edat o la llengua d'ús habitual amb l'interlocutor (associació llengua-persona).</p> <p>Tema 2. Per construir la competència plurilingüe és necessari: motivació, capacitats d'adaptació al context comunicatiu, bagatge lingüístic, i estructuració i correcció dels coneixements adquirits en diferents llengües. Només s'estableixen relacions entre la llengua materna i les altres (no entre totes).</p> <p>Tema 3. És important el paper del mestre per a la introducció i valoració de les llengües i cultures de l'alumnat; el rol de l'alumne pel que fa a la seva predisposició oberta a l'aprenentatge de llengües; i les habilitats de mediació per a gestionar el plurilingüisme.</p> <p>En el context escolar no es reconeixen i optimitzen les llengües dels estudiants, la qual cosa no facilita la construcció d'un sentiment de pertinença a la comunitat educativa.</p> <p>Tema 4. El domini d'una llengua no és necessari per aprendre'n de noves, però ho facilita. <i>Dominar</i> significa saber expressar-te en aquella llengua.</p> <p>Com més ampli és el repertori lingüístic, més facilitat per aprendre noves llengües. Ensenyament i aprenentatge de llengües continua sent tradicional.</p> <p>Tema 5. Socialment s'estableix la seva utilitat i prestigi. L'anglès com a llengua de més estatus social, la qual cosa influeix a l'hora d'accedir al mercat laboral.</p> <p>Tema 6. Els vincles entre llengües i identitat es relacionen amb fets històrics, com ara èpoques de repressió lingüística.</p>	<p>perquè es narren experiències precedents o processos que tenen lloc en l'actualitat o de forma establerta. Altres temps utilitzats són el futur, el condicional i el mode infinitiu, però en una proporció minoritària, ja que apareixen per matissar aspectes del discurs. En darrer lloc, és necessari destacar la presència de verbs com ara "creure" i "considerar", els quals permeten identificar la veu del docent en formació inicial en els relats oral i escrit.</p> <p>Perífrasis verbals</p> <p>Tema 1. <i>acabar adquirint</i> (resolutiva), <i>ser capaç</i> (aproximativa).</p> <p>Tema 2. <i>Saber utilitzar</i> (resolutiva).</p> <p>Tema 4. <i>Sentir a parlar</i> (aproximativa), <i>saber expressar</i> (resolutiva), <i>saber escriure</i> (resolutiva), <i>haver d'aprendre</i> (d'obligació), <i>acabar fent</i> (resolutiva), <i>acostumar a passar</i> (aproximativa), <i>acostumar a buscar</i> (aproximativa), <i>voler dir</i> (de reformulació), <i>començar a traduir</i> (aproximativa), <i>començar a dir</i> (aproximativa), <i>començar a tirar</i> (aproximativa).</p> <p>Tema 5. <i>Acabar passat</i> (resolutiva), <i>acabar desapareixent</i> (resolutiva), <i>acabar menjant</i> (resolutiva), <i>voler dir</i> (de reformulació), <i>fer servir</i> (aproximativa), <i>parar a comptar</i> (ponderativa), <i>saber parlar</i> (resolutiva), <i>haver de dirigir</i> (d'obligació), <i>acabar sent</i> (resolutiva).</p> <p>Patrons perífrasis verbals: En conclusió, les perífrasis verbals més utilitzades són les resolutives, molt seguides de les aproximatives. Aquest fet està en consonància amb l'ús predominant de les formes del present i passat, en el cas dels temps verbals, en tant que el Pol està atribuint sentit a les experiències lingüístiques lligades al passat o als actuals processos de</p>
--	---	---

<p>En aquesta temàtica també s'observa la presència d'una veu social, conformada per societats o individus amb qui el futur mestre es comunica en anglès, una altra evidència de la polifonia discursiva i de l'impacte de les experiències socials plurilingües (mediació estratègica).</p> <p>La multiplicitat de veus es veu incrementada en tant que s'apel·la a aspectes de l'experiència universitària vinculada a la docència al grau (mediació estratègica). Lectures, companys, docents que formen part d'aquests estudis donen forma a diferents discursos. En darrer lloc, a l'últim fragment d'aquesta temàtica s'introdueix la veu de l'alumnat i mestres de primària al parlar sobre la necessitat de partir de l'interès dels estudiants per eixamplar el seu repertori lingüístic.</p> <p>Tema 5. El cinquè àmbit temàtic s'articula a partir de la narració de processos socials en què participen veus múltiples, els quals influeixen en l'existència o desaparició de les llengües. A partir de l'experiència com a actor social (mediació estratègica), el Pol constata que l'ús de les llengües en societat és bàsic i fonamental per fer possible la comunicació en tots els canals (escrit, oral). No obstant això, reconeix l'impacte de la societat, que inclou totes les esferes (ex. àmbit escolar, polític, professional), en la determinació del prestigi i estatus de les llengües, per tant identifica els discursos socials que influeixen en la seva convivència i coexistència.</p> <p>Tema 6. La polifonia en el darrer tema es fa evident quan el subjecte fa referència a esdeveniments històrics (ex. de repressió de les llengües) per parlar sobre com influeixen les llengües en la formació de les identitats. Veus socials i individuals s'interrelacionen, juntament amb els aspectes culturals, la qual cosa conforma el bagatge lingüístic i cultural dels individus, a partir del qual construeixen les identitats. La mediació estratègica en aquest cas és la consciència i coneixements dels fets</p>	<p>Valoració i relació amb les llengües</p> <p>Estatus de les llengües</p> <p>De la <u>dimensió afectiva</u> el Pol manifesta proximitat a la llengua catalana (afirma sentir-se <i>segur, còmode</i> i amb més <i>facilitat</i> a l'utilitzar-la), la qual és la seva L1 i que vincula amb l'entorn familiar i escolar. Malgrat que en el seu entorn social-lúdic també predomini el català, mostra afectivitat respecte la llengua castellana, la qual és utilitzada amb un amic íntim. L'anglès és una llengua amb què manté un vincle més distant, ja que té poca presència a la seva quotidianitat i connecta amb experiències en què no participen altres significatius.</p> <p>A <u>nivell de vitalitat</u>, el futur mestre constata que hi ha llengües, com ara l'anglès, amb major prestigi i estatus social; i d'altres que, pel seu menor ús social, estan en procés de desaparició. En el context immediat de l'estudiant el català i el castellà són d'ús habitual; mentre que l'anglès hi consta per la seva importància a nivell social, però en menor mesura. No obstant això, l'estudiant de mestre és conscient que aquesta darrera llengua ha esdevingut global, malgrat tenir menys parlants que d'altres com el xinès, la qual cosa reconeix que té implicacions en àmbits vitals com el professional.</p> <p>Per últim, pel que fa a l'aspecte del <u>repte o desafiament</u> que suposen les llengües, el futur mestre manifesta que és possible però no imprescindible el <i>domini</i> de les llengües per aprendre'n de noves. Malgrat això, el mestre en formació inicial presenta en el discurs certs aspectes vinculats als principis monolingües, com ara la compartimentació dels coneixements lingüístics (en comptes de la seva visió holística) o l'única possibilitat d'establir relacions entre la L1 i altres llengües (i no entre qualsevol d'elles). En canvi, mostra acord amb argumentacions de companys lligades a concepcions plurilingües, com ara a la idea de competència parcials i a la necessitat d'aprendre llengües utilitzant-les de forma contextualitzada i per a fins comunicatius.</p>	<p>construcció de la trajectòria lingüística, els quals han finalitzat (perífrasis resolutives) o s'estan desenvolupant (perífrasis aproximatives). Altres perífrasis emprades són les d'obligació, ponderació i reformulació, però en menor mesura perquè algunes (de ponderació i obligació) impliquen accions o sentències més conclusives i menys obertes al canvi.</p> <p>Connectors</p> <p><u>Tema 1.</u> Argumentatiu (perquè, doncs, pues), temporals (sempre, quan, des de petit, fins que), reformulatiu (o <i>sigui, per així dir-ho, llavors, bueno</i>), adversatiu (<i>en canvi, però, o sigui, encara que</i>), causal (<i>arran de</i>) i de conseqüència (<i>per tant</i>).</p> <p><u>Tema 3.</u> Argumentatiu (<i>perquè</i>), de relació (<i>llavors</i>), adversatiu (<i>tampoc</i>) i reformulatiu (<i>bueno, o sigui</i>).</p> <p><u>Tema 4.</u> Exemplificador (<i>per exemple</i>), argumentatiu (perquè, doncs), additiu (també), de relació (<i>llavors</i>), temporals (<i>quan, fins que, a partir d'aquí, sempre</i>), adversatiu (<i>però</i>), reformulatiu (<i>bueno, per així dir-ho, o sigui, però, vull dir</i>) i de conseqüència (<i>per tant</i>).</p> <p><u>Tema 5.</u> Exemplificador (<i>per exemple</i>), argumentatiu (perquè), additiu (també), de relació (<i>llavors</i>), temporals (<i>sempre, últimament</i>), adversatiu (però), reformulatiu (<i>bueno, per així dir-ho, vull dir</i>).</p> <p><u>Tema 6.</u> Temporal (<i>quan</i>) i de conseqüència (<i>per tant</i>).</p> <p>Patrons connectors: Els connectors més abundants són l'argumentatiu (<i>perquè</i>), temporal (<i>sempre</i>), adversatiu (<i>però</i>) i els reformulatiu (<i>per així dir-ho</i> i <i>vull dir</i>). L'ús està relacionat amb la voluntat del futur mestre d'argumentar, de situar la seva narració en</p>
--	---	---

històrics que han repercutit en les llengües, a més de la pròpia experiència personal vinculada a la formació de la identitat.

Àmbits vitals i comunitats de pràctica

A les narracions escrites i orals apareixen els següents àmbits vitals: el familiar, el lúdic (amistats) i l'acadèmic (escolar i universitari). En consonància, les comunitats de pràctica del relat són: la immediata (família), l'educativa (escolar i universitària), la professoral (futur mestre) i la dels *media* (ex. *whatsapp*).

Relacions entre el context històric-social i l'esfera individual

Tema 1. La dimensió personal connecta amb la social en tant que el futur mestre parlar sobre com la professió de la seva mare (mestra) va influir en la definició de la seva trajectòria d'aprenentatge de llengües. Així mateix, explica com l'ús de les llengües amb altres significatius de l'entorn lúdic (amistats) ha influït amb les formes de vincular-s'hi.

Tema 2. El vincle més clar entre ambdues esferes en aquest segon tema es produeix quan l'estudiant de mestre fa referència a l'ús de l'experiència per aprendre noves llengües. Les estratègies adquirides són transferides a noves situacions d'aprenentatge que impliquen entorns interactius.

Tema 3. L'experiència viscuda a les pràctiques esdevé una de les mediacions estratègiques que fan possible que l'estudiant construeixi un discurs al voltant del plurilingüisme escolar. Per tant, context personal i social s'interrelacionen i permeten la mobilització de creences lligades a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.

Tema 4. En aquest bloc temàtic, l'esfera social vinculada a la docència al grau i a l'ús de les llengües en societat —i en concret a l'entorn escolar— es

el temps, de contraposar punts de vista i de (re)pensar el seu discurs.

Persones: pronoms i possessius

Tema 1. Pronoms personals forts (**jo, ella, ell, tu**). Pronoms personals febles (*-ho, em, es, hi, et, m', ens*). Possessius (**meva/meu, teva**).

Tema 3. Pronoms personals febles (*li, les, el, ho, se*). Possessius (*meva*).

Tema 4. Pronoms personals forts (**jo, tu, ells**). Pronoms personals febles (*-ho, 'n, -te, et, la, me'n, t', els, hi*). Possessius (*teva, seu*).

Tema 5. Pronoms personals forts (*jo*). Pronoms personals febles (*l', -ho, les, 'ls, n', et, ens*).

Tema 6. Possessius (*teva*).

Patrons persones: El pronom personal fort més majoritari és el *jo*, d'igual manera que el possessiu més abundant és *meva*. L'ús de la primera persona és revelador del caràcter personal de les experiències narrades, malgrat que els pronoms personals febles i altres de forts i possessius rebel·lin que es tracta d'esdeveniments particulars que tenen lloc en contextos socials. Això és observable, per exemple, en l'ús de pronoms i possessius en tercera persona.

Punts crítics

Tema 1.

- La família com a base per a la construcció de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.
- El context escolar s'encarrega del perfeccionament i correcció lingüística.

<p>connecta amb el propi punt de vista de l'estudiant de mestre sobre la possibilitat i la necessitat de <i>dominar</i> les llengües.</p> <p>Tema 5. Per parlar sobre la <i>utilitat</i> de les llengües el Pol fa referència al seu prestigi social. Aquest fenomen influeix en l'interès i predisposició dels individus a l'hora d'aprendre llengües. En conseqüència, les dimensions individuals i socials es retroalimenten: la societat determina l'estatus de les llengües a través de l'ús que en fan els ciutadans en les diferents comunitats de pràctica.</p> <p>Tema 6. Aquesta és la temàtica en què s'evidencia de forma més clara la influència del context social, cultural, històric i polític en l'esfera personal, ja que fa referència a esdeveniments històrics lligats a èpoques de repressió lingüística, els quals han tingut implicacions en la formació de la identitat dels individus. La narració permet al subjecte adquirir consciència sobre la repercussió dels fets socials en la seva pròpia relació amb les llengües i cultures, i en el seu impacte en la formació de les identitats.</p> <p>Tipus d'escriptura i de suport d'escriptura (textos reflexius)</p> <p>La sala on es van confeccionar els textos reflexius va propiciar que l'escriptura fos manual i el suport el paper, tenint en compte que no disposava de recursos digitals per a tots els subjectes.</p> <p>L'escriptura del Pol es caracteritza per ser sintètica, en tant que en diverses temàtiques emprava guions per expressar les seves idees. A més, també fa ús de símbols com ara l'exclamació, les fletxes, el =, per aportar expressivitat al relat i per establir relacions entre les diferents informacions. La disposició del text en sentit nord mostra un cert positivisme.</p> <p>Zones blanques</p> <p>A les narracions orals i escrites hi ha idees implícites,</p>		<ul style="list-style-type: none"> - La societat estableix els diferents usos de les llengües i s'estableixen associacions entre llengües i persones. <p>Les mediacions estratègiques són les experiències viscudes a l'entorn familiar, immediat (lúdic-amistats), escolar i social, les quals donen forma a les creences del subjecte al voltant de la configuració de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p> <p><u>Tema 2.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hi ha requisits per la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe: motivació, bagatge lingüístic, estructuració i correcció dels coneixements lingüístics adquirits, capacitat d'adaptació al context comunicatiu. - Només es produeix transferència de competències entre la llengua primera i la resta de llengües del repertori. - L'experiència aporta estratègies per a l'aprenentatge de llengües a l'edat adulta. <p>En aquest cas, les mediacions estratègiques claus per a reflexionar sobre la construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe han estat les experiències com a aprenent de llengües, tant a la infantesa com a l'edat adulta.</p> <p><u>Tema 3.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - La gestió del plurilingüisme escolar requereix d'un mestre capaç d'introduir les llengües i cultures dels estudiants; d'un alumnat que mostri una actitud oberta vers l'aprenentatge de llengües; i del desenvolupament d'habilitats de mediació.
---	--	--

<p>que ha expressat a través d'allò <i>no dit en el dit</i> del relat:</p> <p><u>Tema 1:</u> La idea que es pot arribar a assolir un nivell d'excel·lència en una llengua si el nivell d'exposició i inputs és molt elevat des de la infància apareix en el primer tema de forma tàcita i es relaciona amb els principis del paradigma <i>monolingüe-bilingüe</i>.</p> <p>El futur mestre manifesta, de forma indirecta, que la societat actual és plurilingüe quan aporta experiències lligades a l'alternança de codis.</p> <p><u>Tema 2:</u> Entén la competència plurilingüe com la suma de monolingüismes, en comptes d'una competència múltiple i holística.</p> <p>La relació entre llengües només es contempla entre la llengua materna i la resta, i s'obvia la transferència de competències que es duu a terme amb totes les llengües que formen part del propi repertori lingüístic.</p> <p><u>Tema 3:</u> S'articulen principis propis de l'educació plurilingüe, com ara la necessitat d'introduir el bagatge lingüístic i cultural de l'alumnat a l'escola; la importància de les actituds i les habilitats de mediació; l'ús de les llengües amb finalitats comunicatives; i el seu caràcter transversal. No obstant això, en certs moments del seu discurs afirma que és possible el <i>domini</i> de les llengües, un fonament de l'enfocament monolingüe-bilingüe lligat al purisme lingüístic.</p> <p><u>Tema 4:</u> S'entrediu que l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües a l'escola continua sent tradicional. És rellevant el fet que aquesta idea emergeix en tema a debat lligat a la necessitat i possibilitat o no de <i>dominar</i> les llengües.</p> <p>En aquesta temàtica es torna a ignorar la possibilitat d'establir vincles entre qualsevol llengua del repertori lingüístic, ja que es torna a reiterar la consideració d'aquest fenomen a partir de la llengua primera.</p> <p>En darrer lloc, en aquest tema apareix de forma tàcita la noció de <i>competència parcial</i>, si es té en compte</p>		<ul style="list-style-type: none"> - És necessari treballar les llengües de forma transversal i a través de situacions comunicatives. - Generalment, a l'escola no s'acullen i optimitzen les llengües dels estudiants, la qual cosa no contribueix a incrementar el sentiment de pertinença grupal. <p>L'articulació d'aquestes idees ha estat influïda per les mediacions estratègiques lligades a l'experiència de les "Pràctiques 1" i la docència i lectures sobre didàctica de les llengües del grau.</p> <p><u>Tema 4.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - No és necessari el <i>domini</i> de les llengües per aprendre'n de noves, però ho facilita. - <i>Dominar</i> una llengua significar ser capaç d'expressar-te. - La L1 és la llengua de referència per aprendre'n d'altres. - Com més ampli és el repertori lingüístic, més facilitat per aprendre noves llengües. <p>Les mediacions estratègiques que han repercutit en la formació d'aquest sistema de creences són les pròpies experiències com a aprenent de llengües, i la docència i lectures de la formació inicial.</p> <p><u>Tema 5.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Les llengües són eines de comunicació bàsiques per viure en societat. - Socialment s'estableix el seu prestigi. Segons l'ús social de les llengües, es garanteix la seva existència o es fomenta la seva desaparició al llarg del temps i les circumstàncies.
---	--	--

<p>els co-textos de les intervencions del subjecte.</p> <p><u>Tema 5:</u> S'expressa indirectament que l'estatus de les llengües com a fenomen socialment imposat. Es remarca la importància de l'anglès com a llengua franca i de major prestigi social, la qual cosa porta al subjecte a relacionar el seu coneixement amb l'increment d'oportunitats laborals.</p> <p><u>Tema 6:</u> Es vincula implícitament la formació de la identitat vinculada al propi patrimoni lingüístic i cultural, amb el context social en què té lloc aquest procés. Per tant, en la construcció de la identitat els factors lingüístics personals i socials s'interrelacionen.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - L'anglès és la llengua de major estatus social, la qual cosa influeix en les possibilitat d'accés al mercat laboral. <p>Els processos de socialització viscuts en família, amistats, a entorns acadèmics i en societat s'ha convertit en eines de mediació estratègiques per la construcció de les creences entorn a la <i>utilitat</i> de les llengües.</p> <p><u>Tema 6.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - El bagatge lingüístic i cultural influeix en la construcció de la identitat, i en la predisposició a aprendre noves llengües. - Els fets històrics, com ara etapes de repressió lingüística, tenen influència en l'esfera personal dels individus lligada a la formació identitària. <p>La (re)interpretació de les experiències lingüístiques per mitjà de la narració oral i escrita ha permès al subjecte adquirir consciència sobre fets històrics que han influït en els aspectes lingüístics i culturals, els quals, a la vegada, han repercutit en la construcció de la seva identitat. Els esdeveniments passats i presents al voltant de les llengües i les seves relacions amb les cultures i les identitats s'han convertit en recursos de mediació estratègica per expressar creences.</p> <p>Recursos expressius i elements metafòrics</p> <p><u>Tema 1.</u></p> <p>Recursos expressius: he tingut <i>sort</i>, llengua <i>materna</i>, hem anat <i>junts a totes</i> les classes i ens hem assegut <i>junts a totes</i> les classes, és <i>impossible!</i> (parlar una altra llengua amb segons quines persones), discurs directe: i si ens surt <i>algo</i></p>
---	--	--

		<p>en català diu: <i>es que me extraña mucho que me hables en catalán, no eres tú; ¿pero ti quien eres?</i></p> <p>Elements metafòrics: <i>he crescut a un entorn de mestres, adquirir un nivell de llengua més fructífer, no em surt de dintres</i> (parlar una altra llengua amb segons quines persones), <i>se'm escapa</i> alguna cosa en català.</p> <p><u>Tema 2.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>cap estructurat, llengua materna, utilitzar amb correcció, rialles.</i></p> <p>Elements metafòrics: <i>establir relacions amb la llengua materna.</i></p> <p><u>Tema 3.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>alumnes immigrants.</i></p> <p>Elements metafòrics: <i>tendien a tenir aquell accent, no dominaven completament ambdues llengües, se sentin part de la classe.</i></p> <p><u>Tema 4.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>llengua materna, traducció mental, acostumar a passar, parlant en català se sent segur, còmode i amb més facilitat, és pura formalitat.</i></p> <p>Elements metafòrics: <i>dominar la llengua, no has tingut temps material, tu sempre portes el català, no són tan cap quadrats.</i></p> <p><u>Tema 5.</u></p> <p>Recursos expressius: <i>estem enganxadíssims (al whatsapp), llengües molt útils, rialles, això és totalment cert (diferent estatus social de les llengües), llengua que prometia molt i al final no ha</i></p>
--	--	---

		<p><i>acabat sent res, llengua oblidada, discurs directe: comencessin a dir: ostres! Com es diu això? I com es diu lo altre?</i></p> <p>Elements metafòrics: <i>fes créixer la motivació interior, començar a tirar milles, acaba passant el conflicte que una llengua acaba desapareixent perquè una altra se l'acaba menjant, et pares a comptar</i> (els habitants que parlen una llengua), ens haguem de <i>dirigir a aprendre anglès.</i></p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "objectes d'aprenentatge"</p> <p><u>Tema 1.</u> El context escolar aprofundeix en la perfecció i correcció de l'ús de les llengües.</p> <p><u>Tema 3.</u> És important el paper del mestre per a la introducció i valoració de les llengües i cultures de l'alumnat per a gestionar el plurilingüisme.</p> <p><u>Tema 4.</u> <i>Dominar</i> significa saber expressar-te en aquella llengua.</p> <p>L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües continua sent tradicional.</p> <p>L'anglès com a llengua de més estatus social, la qual cosa implica que és necessari el seu aprenentatge.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "afectius"</p> <p><u>Tema 1.</u> La entorn familiar com a base de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.</p> <p><u>Tema 3.</u> En el context escolar no es reconeixen i optimitzen les llengües dels estudiants, la qual cosa</p>
--	--	---

		<p>no contribueix a la construcció d'un sentiment de pertinença a la comunitat educativa.</p> <p><u>Tema 6.</u> El bagatge lingüístic i cultural de cada individu influeix en la formació de la seva identitat i en la predisposició a l'aprenentatge de noves llengües.</p> <p>Els vincles entre llengües i identitats es relacionen amb fets històrics, com ara èpoques de repressió lingüística.</p> <p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "eines de fortalesa"</p> <p><u>Tema 2.</u> L'experiència és un avantatge per tenir estratègies a l'hora d'aprendre llengües a l'edat adulta.</p> <p>Per construir la competència plurilingüe és necessari: motivació, capacitats d'adaptació al context comunicatiu, bagatge lingüístic, i estructuració i correcció dels coneixements adquirits en diferents llengües.</p> <p><u>Tema 3.</u> És important el rol de l'alumne pel que fa a la seva predisposició oberta a l'aprenentatge de llengües per a gestionar el plurilingüisme escolar.</p> <p><u>Tema 4.</u> La L1 sempre és la llengua de referència per aprendre'n d'altres.</p> <p>El <i>domini</i> d'una llengua no és necessari per aprendre'n de noves, però ho facilita.</p> <p>Com més ampli és el repertori lingüístic, més facilitat per aprendre noves llengües.</p> <p><u>Tema 5.</u> El coneixement de l'anglès influeix a l'hora d'accedir al mercat laboral.</p>
--	--	---

		<p>Categoria d'anàlisi lèxic dels elements del relat: "instruments de relació interpersonal"</p> <p><u>Tema 1.</u> La societat influencia pel que fa a les diferents formes d'utilitzar-les, per exemple, en funció de l'edat o la llengua d'ús habitual amb l'interlocutor (associació llengua-persona).</p> <p><u>Tema 3.</u> És necessari aprendre les llengües a través d'enfocaments transversals i situacions comunicatives.</p> <p>Són importants les habilitats de mediació per a gestionar el plurilingüisme escolar.</p> <p><u>Tema 5.</u> Les llengües com a eines de comunicació bàsiques per viure en societat.</p> <p>Socialment s'estableix la seva <i>utilitat</i> i prestigi.</p>
--	--	---

Taula 138. Anàlisi del focus grup i els textos reflexius del Pol.

SISTEMA DE CREENCES DELS TEXTOS REFLEXIUS PREVIS I POSTERiors AL FOCUS GRUP

En els textos apareixen **14 creences base (CB)** que tenen associades una o més **creences perifèriques (CP)**

TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE EL RECORREGUT VITAL I LA TRAJECTÒRIA D'APRENENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA I LA SOCIETAT.

CB 1: Els contextos vitals de l'entorn de l'individu defineixen el desenvolupament de la seva trajectòria d'aprenentatge de llengües.

Influència del context i l'entorn.

CP 1.1: La llengua que s'aprèn a l'entorn familiar és el punt de referència per a l'aprenentatge de noves llengües.

La família és el primer punt, és l'origen de tot. La llengua que aprenguis a l'entorn familiar serà en la qual et basaràs per aprendre'n de noves.

Aquesta **CP 1.1. COMPLEMENTA la CB 1**, ja que especifica el rol de la família en la trajectòria d'aprenentatge de llengües.

CP 1.2: L'escola permet perfeccionar l'ús i correcció de les llengües i l'ensenyament i d'aprenentatge es focalitza en el registre formal, però se'n obliden d'altres.

Context escolar: serveix per perfeccionar l'ús i correcció de les llengües. És un context en el qual aprens un registre, però no veus els altres, com el familiar, per exemple.

Aquesta **CP 1.2 ES RELACIONA amb la CB 1**, perquè detalla el paper de l'escola en el desenvolupament de la biografia lingüística.

CP 1.3: La societat exerceix una forta influència en les modes d'ús de les llengües (ex. argot).

Societat: influirà amb les modes, sobretot si ets jove i utilitzes paraules d'argot.

Aquesta **CP 1.3 ESTÀ D'ACORD amb la CB 1**, atès que posa l'accent en les repercussions del context social en la trajectòria d'aprenentatge de llengües i, en concret, en els usos de les llengües del repertori lingüístic.

TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ I EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE I DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.

CB 1: La construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe implica el desplegament dels següents factors clau: motivació, adaptació als contextos, entorns d'aprenentatge adequats, bagatge lingüístic, estructuració dels coneixements lingüístics per fer-ne un ús contextualitzat.

Conceptes clau:

- *Motivació.*
- *Adaptació a la situació.*
- *Entorn adequat.*
- *Tenir un bagatge.*
- *Cap estructurat, saber utilitzar amb correcció cada aspecte de la llengua, en el context corresponent.*

CB 2: Per al creixement de la competència plurilingüe és necessari establir relacions entre la llengua primera i les noves llengües.

Establir relacions amb la llengua materna.

Aquesta **CB 2 ES RELACIONA amb la CB 1**, perquè connectar amb el concepte clau *tenir un bagatge*, ja que aquest patrimoni lingüístic és el que permet transferir competències entre llengües.

Aquesta **CB 2 CONTRADIU la CB 1**, ja que mentre que l'establiment de relacions entre llengües és part de la competència plurilingüe i, per tant, de la perspectiva plurilingüe; l'últim concepte clau *cap estructurat, saber utilitzar amb correcció cada aspecte de la llengua, en el context corresponent* està lligat amb l'enfocament tradicional monolingüe-bilingüe, en què es conceben les llengües de forma aïllada i que té com a objectiu el *domini* de cadascuna per separat.

TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENTATGE, CONTEXTS D'APRENTATGE DE LLENGÜES, ETC.

CB 1: La funció del mestre és la d'acollir i reconèixer les llengües i cultures dels alumnes, per tal d'ampliar el capital lingüístic i cultural de l'escola.

El mestre ha d'incloure la llengua i cultura de l'alumne, per tal que la resta el conegui.

CB 2: El paper de l'alumne durant l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües ha de ser obert i flexible.

- *Predisposició de l'alumne: ment oberta.*

CB 3: L'habilitat de mediació juga un rol fonamental per a la gestió del plurilingüisme escolar.

- *Mediació.*

Aquesta **CB 3 ES RELACIONA amb les CB 1 i CB 2**, ja que les estratègies de mediació fan possible que mestre i alumne/a desenvolupin les seves funcions.

CB 4: L'aprenentatge de llengües es produeix a través del seu ús constant en diferents contextos.

- *Treballar les llengües en els altres àmbits.*
- *Et vas acostumant dia a dia a utilitzar les noves llengües.*
- *Aprèn amb situacions de comunicació.*

Aquesta **CB 4 CONNECTA amb les CB 1 i CB 3**, perquè el reconeixement i introducció del bagatge lingüístic de l'alumnat a l'escola implica l'ús de les llengües en diferents contextos; i en tant que les activitats de mediació impliquen processos multidireccionals (o almenys bidireccionals) de comunicació en diferents llengües en entorns diversos.

TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.

CB 1: El *domini* de les llengües no és necessari per aprendre'n de noves.

No té perquè; per aprendre'n una no cal dominar-ne una altra.

CP 1.1: Durant la infància, sense el *domini* de cap llengua en particular se'n aprenen de noves.

Quan som petits aprenem/adquirim una llengua (materna) sense tenir cap noció anterior.

Aquesta **CP 1.1 CORROBORA la CB 1**, ja que exemplifica la creença base.

CP 1.2: La llengua de referència (L1) és *útil* per aprendre'n de noves.

- *Tenir-ne una de referència sempre va bé (model L1).*

Aquesta **CP 1.2 CONTRADIU la CB 1**, tenint en compte que planteja la *utilitat* de la L1 com a referència per aprendre noves llengües.

CB 2: Com més ampli i divers és el repertori lingüístic, més fàcil és aprendre noves llengües.

- *Com més llengües tens, més fàcil és aprendre'n de noves.*

Aquesta **CB 2 ES RELACIONA amb les CB 1 i la CP 1.2**, perquè totes posen l'accent en l'ús de les diferents llengües del repertori lingüístic com a recursos per aprendre altres llengües.

CB 3: L'ensenyament i l'aprenentatge de llengües a l'escola continua adoptant una perspectiva tradicional.

- *Cada llengua té característiques que la diferencien.*
- *Aprenentatge de llengües bastant tradicional.*

Aquesta **CB 3 NO SINTONITZA amb la resta de creences d'aquesta temàtica**, atès que l'enfocament tradicional no completa la transferència de competència entre llengües, sinó que aposta per una visió compartimentada de la seva adquisició i pel *domini* de cadascuna com a requisit per eixamplar el repertori lingüístic.

TEMA 5. LA UTILITAT DE LES LLENGÜES.

CB 1: La *utilitat* de les llengües es defineix per les seves possibilitats comunicatives, malgrat que no només és possible la comunicació lingüística.

Les llengües són molt útils per a la comunicació, per entendre i fer-te entendre en cada situació, però no imprescindibles, perquè amb signes (llenguatge no verbal) també pots comunicar-te i transmetre el missatge.

Bàsica [la utilitat de les llengües per a fins comunicatius].

CB 2: El prestigi de les llengües s'estableix en societat.

Societat fa que una llengua tingui més prestigi que una altra.

Aquesta **CB 2 CONTRADIU** la **CB 1**, perquè mentre que a la primera es consideren totes les llengües igual d'*útils*, a la segona es posa de manifest que, socialment, les llengües tenen diferent prestigi i *utilitat*.

TEMA 6. LES RELACIONS ENTRE LLENGÜES, CULTURES I IDENTITATS.

CB 1: El bagatge lingüístic i la procedència cultural generen una predisposició social a aprendre determinades llengües, la qual cosa influeix en la formació de la identitat.

Quan saps una llengua o provens d'un lloc ja tens un bagatge, ja tens una predisposició social per saber una llengua o altra i, per tant, aquesta serà la teva identitat.

Taula 139. Sistema de creences expressat en els textos reflexius del Pol.

SISTEMA DE CREENCES DEL FOCUS GRUP (POL)

En els textos apareixen **14 creences base (CB)** que tenen associades una o més **creences perifèriques (CP)**

TEMA 1. LA RELACIÓ ENTRE EL RECORREGUT VITAL I LA TRAJECTÒRIA D'APRENENTATGE DE LLENGÜES: EL PAPER DE LA FAMÍLIA, L'ESCOLA I LA SOCIETAT.

CB 1: La influència de l'entorn familiar, educatiu i social és determinant durant el desenvolupament de la trajectòria d'aprenentatge de llengües.

Jo he tingut sort perquè he crescut amb amb | o sigui ma mare és professora, és mestra i he crescut sempre en un entorn de de mestres, per dir-ho així. Perquè sempre quan ella anava a l'escola, jo anava amb ella perquè era el que em tocava; o sigui anava amb ella a l'escola a treballar i:: [quan ella hi anava, jo hi era] i:: si ella es quedava, jo em quedava. Llavors clar, com que no tenia res a fer, sempre estava amb els professors. I suposo que a partir, arran d'aquest entorn vaig acabar adquirint un nivell de llengua, doncs no sé | més fructífer, per així dir-ho (rialles). Que no pas si la meua mare hagués estat, no sé| alguna feina que no hagués estat relacionada amb l'àmbit de la docència.

CB 2: L'ús de les llengües va associat a convencions culturals.

Però això és com per respecte, no? Perquè si et parlen en castalà, llavors o sigui:: jo crec, [eh::]! no sé:: però per educació o algo jo sempre ho faig així. Si em parlen en castellà, contesto en castellà. Si em parlen en català, contesto en català.

Aquesta **CB 2 ESTÀ D'ACORD amb la CB 1**, ja que la cultura és un element que forma part d'una o més societats, el qual està relacionat amb l'ús de les llengües que fan els individus en entorns familiars, educatius i socials.

CB 3: S'estableixen associacions entre llengües i persones, la qual cosa es relaciona amb la dimensió afectiva de les llengües.

A mi això em passa. Jo tinc, des de petit, a l'escola aquesta que anava, [eh::] tinc un amic que encara:: que som, és el meu millor amic i que jo parlo en castellà tota la vida (rialles generals). Hem anat junts a totes les classes, ens hem assegut junts a totes les classes fins que hem arribat a la universitat i:: és que no sóc capaç de dirigir-me amb ell en català. És impossible! No em surt de dintre, no:: El primer dia li vaig en castellà i en castellà de per vida ja. I si ens surt algo en català diu: es que me extraña mucho que me hables en catalán, no eres tú. És molt raro. I, en canvi, amb altres amicsl.

Sí. I amb altres amics que:: som catalans, hem parlat en català el primer cop i sempre hem parlat en català:: i se'm escapa alguna cosa en castellà:: ¿pero tú quien eres?

Aquesta **CB 3 CONNECTA amb la CB 1**, en tant que l'ús de les llengües a determinats contextos, com ara el familiar i el lúdic (amistats), és el que permet desenvolupar un vincle afectiu amb les llengües.

TEMA 2. LA CONSTRUCCIÓ i EL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA PLURILINGÜE: CARACTERÍSTIQUES D'UN SUBJECTE PLURILINGÜE i DESCRIPCIÓ DEL CAP D'UNA PERSONA QUE CONEIX MÉS D'UNA LLENGUA.

CB 1: L'aprenentatge de noves llengües a l'edat adulta permet aprofitar estratègies adquirides i l'experiència com a recursos facilitadors de l'aprenentatge.

[Mi- Però també tens més estratègies assolides a l'hora d'aprendre que quan ets petit, no?

Tots- Sí.]

P- Més experiència.

TEMA 3. EL PLURILINGÜISME ESCOLAR: ROL DEL MESTRE/A i DE L'ALUMNE/A, SITUACIONS CARACTERÍSTIQUES, TRACTAMENT DE LES LLENGÜES, PROCÉS D'ENSENYAMENT i D'APRENENTATGE, CONTEXTS D'APRENENTATGE DE LLENGÜES, ETC.

CB 1: És possible assolir el *domini* de les llengües.

I a la meua aula tampoc hi havia gaires alumnes immigrant i els alumnes immigrants que hi havia era:: dominaven completament ambdues llengües, no?

CB 2: El context i, en concret, el tipus de centre educatiu (públic, concertat o privat) influeix en el grau de diversitat lingüística de l'escola.

És que [bueno] passava això. Que la professora que impartia castellà era catalanoparlant i se li notava molt. Llavors els alumnes que eren catalanoparlants tendien a tenir aquell accent, [bueno] aquesta:: | aquest tret distintiu a l'hora de parlar. I a la meua aula tampoc hi havia gaires alumnes immigrant i els alumnes immigrants que hi havia era:: dominaven completament ambdues llengües, no? perquè era una escola concertada i ja::

CB 3: Per aprendre llengües és fonamental afrontar-se a situacions de comunicació real.

Situacions en les que realment demostrin [bueno] i experimentin el que és viure, o sigui afrontar-se a una situació espontània. Sí, comunicar-se.

CB 4: En el context educatiu actual, els centres no optimitzen el bagatge lingüístic de l'alumnat, la qual cosa impedeix desenvolupar un sentiment de pertinença facilitador per a l'aprenentatge.

Jo no ho vaig veure.

Que se sentin part de la classe.

Aquesta **CB 4 ES RELACIONA amb les CB 2 i CB 3**, en tant que fan referència a la gestió de la diversitat lingüística a l'escola i a la introducció de totes les llengües de l'alumnat com a pràctica escolar per a fins comunicatius i com a eines d'aprenentatge.

TEMA 4. LA NECESSITAT DE SABER MOLT BÉ (DOMINAR) UNA LLENGUA PER APRENDRE'N UNA ALTRA.

CB 1: És possible adquirir el *domini* de les llengües.

Perquè quan som petits, no:: o sigui no tenim coneixements de cap llengua, potser si que has sentit a parlar i tot això, però dominar, en aquest cas, la llengua, saber expressar-te, saber escriure, no n'has après cap abans, vull dir no has tingut temps material per aprendre'n cap.

CP 1.1: *Dominar* una llengua significa ser capaç d'expressar-te adequant-te al context.

Expressar-te, adequant-te a la situació i al context.

Aquesta **CP 1.1 ES RELACIONA amb la CB 1**, ja que especifica què significa pel futur mestre *dominar* una llengua.

CP 1.2: No és necessari saber molt bé una llengua (*dominar*) per aprendre'n de noves, però sí que hi ajuda.

[|Bueno|] jo crec que no tens perquè saber una llengua per aprendre'n una altra, per així dir-ho. Perquè quan som petits, no:: o sigui no tenim coneixements de cap llengua, potser si que has sentit a parlar i tot això, però dominar, en aquest cas, la llengua, saber expressar-te, saber escriure, no n'has après cap abans, vull dir no has tingut temps material per aprendre'n cap. Per tant, jo crec que no és necessari. Però sí que ajuda. Sí que ajuda.

Aquesta **CP 1.2 CONNECTA amb les CB 1 i CP 1.1**, ja que les tres creences fan referència a les implicacions de saber molt bé una llengua (*dominar*).

CP 1.3: Durant la infantesa s'aprenen llengües sense *dominar-ne* cap, per la qual cosa el *domini* no és requisit per a la seva adquisició.

Perquè quan som petits, no:: o sigui no tenim coneixements de cap llengua, potser si que has sentit a parlar i tot això, però dominar, en aquest cas, la llengua, saber expressar-te, saber escriure, no n'has après cap abans, vull dir no has tingut temps material per aprendre'n cap.

Aquesta **CP 1.3 CORROBORA la CP 1.2**, en tant que ambdues creences plantegen que no és necessari el *domini* de les llengües que ja es coneixen, per tal d'ampliar el repertori lingüístic.

CB 2: La llengua primera esdevé un punt de referència per a l'aprenentatge de noves llengües.

És el que deia abans en Bernat, que un cop tens la llengua materna, per exemple, el català, i has d'aprendre l'anglès, sempre acabes fent com aquesta traducció mental. O que tu sempre portes el català, tu sempre penses en català i tradueixes a l'anglès. No sé, sempre acostuma a passar, perquè és la manera més fàcil i perquè et sents més còmode. Perquè és la teva llengua materna, la que sempre has parlat, i a l'hora d'expressar-te en una de nova que no et sents gens segur, doncs sempre acostumes a buscar la comoditat.

Aquesta **CB 2 CONTRAPOSA les CP 1.2 i CP 1.3**, perquè posen l'accent en el requisit que la llengua primera ha de ser una referència per eixamplar el repertori lingüístic.

CB 3: Ser capaç de comunicar-se en diferents llengües no només implica coneixements lingüístics, sinó també paralingüístics.

Sí, però per pura formalitat. Vull dir que els anglesos també tenen una entonació per les preguntes. Si tu fas, si tu poses el subjecte al principi però fas l'entonació de pregunta, ells saben que és una pregunta. Vull dir que no són tan cap quadrats per dir: fins que no posis el subjecte al final no et respondré.

Aquesta **CB 3 CONNECTA amb la CP 1.1**, ja que ambdues creences apel·len a l'ús de les llengües per a finalitats comunicatives.

CB 4: Per aprendre llengües és fonamental partir dels interessos de l'alumnat i despertar la seva motivació a partir del plantejament situat de les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües en contextos reals.

Sí, fessin que estiguéssim més motivats per aquesta llengua, per no sé començar traduint alguna paraula en els seu entorn proper: gos, pare o mare, i que a partir d'aquí comencessin a dir: ostres! Com es diu això? I com es diu lo altre? Que tinguessin, que els hi fes créixer la motivació interior i que a partir d'aquí ja començar a tirar milles.

Aquesta **CB 4 ES RELACIONA amb les CP 1.1 i CB 3**, perquè conceben els entorns comunicatius com a elements clau per aprendre llengües.

TEMA 5. LA *UTILITAT* DE LES LLENGÜES.

CB 1: Existeixen llengües majoritàries i minoritàries, les segones de les quals poden arribar a desaparèixer.

Si no sempre acaba passant el conflicte que una llengua acaba desapareixent, perquè una altra llengua se l'acaba menjant, per així dir-ho.

CB 2: La *utilitat* de les llengües és total, perquè són imprescindibles per a la comunicació quotidiana física i virtual.

Però jo també considero que les llengües són molt útils, per comunicar-te, per transmetre un missatge, per qualsevol cosa, per intercanviar informació | que les fem servir dia a dia i les fem servir i no ens n'adonem. Per exemple, el whatsapp també que estem enganxadíssims últimament (rialles generals) i no sé, vull dir també estem fent servir la llengua per transmetre'ls/, potser no oral, però sí escrita.

Aquesta **CB 2 CONTRADIU la CB 1**, perquè si totes les llengües fossin imprescindibles no es produirien processos de desaparició.

CP 2.1: A nivell individual, totes les llengües són *útils*; a nivell col·lectiu, la societat atorga un determinat prestigi a les llengües.

Però jo també considero que les llengües són molt útils, per comunicar-te, per transmetre un missatge, per qualsevol cosa, per intercanviar informació | que les fem servir dia a dia i les fem servir i no ens n'adonem.

Això és totalment cert, perquè si et pares a comptar els habitants que té, [bueno] que són angloparlants, [eh:::] són molt menys gent que, per exemple, els xinesos.

Vull dir hi ha no sé quants milions de persones xineses| que segur que més de la meitat saben parlar anglès. Per què? Perquè la societat, el mercat laboral tot això ha fet que ens haguem de dirigir a aprendre anglès, perquè és la llengua que::: com l'esperanto que::: era una llengua que prometia molt i al final no ha acabat sent res (rialles). Una llengua oblidada.

Prestigiosos, per així dir-ho?

Aquesta **CP 2.1 ESTÀ D'ACORD amb la CB 2**, ja que les dues creences posen de manifest que totes les llengües són *útils*.

CP 2.2: L'anglès és la llengua de més prestigi social, la qual cosa implica que per a determinats àmbits vitals, com ara el professional, sigui imprescindible el seu aprenentatge.

Vull dir hi ha no sé quants milions de persones xineses| que segur que més de la meitat saben parlar anglès. Per què? Perquè la societat, el mercat laboral tot això ha fet que ens haguem de dirigir a aprendre anglès (...)

Prestigiosos, per així dir-ho?

Aquesta **CP 2.2 CORROBORA les CP 2.1**, atès que destaca el major prestigi d'una llengua en concret, el qual s'ha establert socialment.

Taula 140. Sistema de creences expressat en el focus grup del Pol.

5.2.3. Síntesi de l'anàlisi de la segona recollida de dades

• SIS DIBUIXOS SOBRE L'ENSENYAMENT I L'APRENTATGE DE LLENGÜES

A través de la primera narrativa el futur mestre expressa visualment què vol dir “saber o conèixer una llengua”, la qual cosa el condueix a manifestar una creença del paradigma *monolingüe-bilingüe* (CB 1 – punt 1–), que fa referència a la possibilitat de *dominar* una llengua. En canvi, la resta de creences d'aquesta narrativa pertanyen al paradigma *plurilingüe* (CB 1 – punts 2, 3 i 4– i CB 2), ja que basen el coneixement de les llengües en les capacitats per emprar-les en contextos diversos, en la gestió eficaç de la comunicació i en la reflexió metalingüística. A més, destaquen el dinamisme, la funcionalitat i el plantejament comunicatiu del procés d'aprenentatge de llengües.

En el segon dibuix el Pol il·lustra “el cap d'una persona que coneix més d'una llengua” i, d'aquesta manera, plasma un seguit de creences del paradigma *plurilingüe* (CB 1, CB 2, CB 3, CB 4 i CB 5). El plurilingüisme el concep des d'una visió global –relaciona llengües i identitat–, múltiple, evolutiva i lligada al recorregut vital i, per tant, a la trajectòria d'aprenentatge de llengües. A la narrativa s'observa com contempla els vincles entre llengües en contextos de dins i de fora de l'escola; i com il·lustra els diferents nivells de competència en les llengües que es coneixen.

La perspectiva holística ja adoptada en les creences del dibuix anterior es fa més evident a la següent narrativa sobre “el plurilingüisme escolar” (CB 1, CP 1.1, CB 2, CP 2.1, CB 3, CB 4 i CP 4.1), perquè no només fa referència a la diversitat lingüística, sinó també a la multiculturalitat del context escolar i social. En aquesta línia, expressa creences sobre la necessitat de reconèixer i valorar aquesta pluralitat, de diversificar els contextos d'aprenentatge i d'introduir el bagatge lingüístic i cultural de l'alumnat en els processos educatius. El futur mestre manifesta les implicacions que això té en el context escolar a d'altres creences, a les quals entén la funció de mestre com a exemple de subjecte plurilingüe, capaç de valorar i transmetre actituds obertes a la diversitat.

A la representació que fa referència al “concepte de llengua” l'estudiant expressa dues creences del paradigma *intermedi* i dues del *plurilingüe*. La justificació de la pertinència de les segones (CB 1 i CB 2) al marc del plurilingüisme rau en l'èmfasi que posa en la funció medidora i en les esferes comunicatives de la noció de llengua. Les creences situades al paradigma *intermedi* (CB 3 i CB 4), per una banda, consideren l'existència de situacions monolingües i conceben les funcions de les llengües des de plantejaments individuals (paradigma *monolingüe-bilingüe*); i, per una altra banda, posen l'accent en

els processos interactius en què el coneixement i l'ús de les llengües permet satisfer les necessitats comunicatives del context.

La narrativa visual sobre "l'aprenentatge de llengües" mostra sis creences (CB 1, CP 1.1, CB 2, CB 3, CB 4 i CB 5) que s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*, ja que plasmen una visió multidimensional, funcional, contextualitzada i dinàmica del procés. El Pol considera que l'aprenentatge de llengües té lloc en entorns diversificats, dins i fora de l'escola, i que, en conseqüència, la trajectòria d'aprenentatge es construeix en paral·lel amb la construcció del recorregut vital.

En aquesta direcció, a les creences indica que les llengües no només són objectes d'aprenentatge formals, sinó també eixos vertebradors i mediadors de la resta d'aprenentatges. Per això, constata que viatjar és una forma vàlida d'aprenentatge de llengües, tenint en compte el procés d'immersió que proporciona tal experiència. En consonància amb aquestes creences, entén que aprendre llengües significa conèixer els seus sistemes formals i desenvolupar habilitats comunicatives.

A través del darrer dibuix, que se centra en el procés "d'ensenyament de llengües", l'estudiant ha manifestat quatre creences del paradigma *plurilingüe* i quatre de l'*intermedi*. Aquesta narració visual es relaciona amb les seves experiències lingüístiques: a les creences del paradigma *intermedi* fa referència a experiències de l'etapa de primària; mentre que a les creences del paradigma *plurilingüe* parla sobre experiències vinculades a la titulació de mestre. En aquest sentit, el focus és el contrast entre els plantejaments tradicionals i actuals d'ensenyament de llengües.

Per una banda, les quatre creences del paradigma *intermedi* (CB 1, CB 5, CB 6 i CB 7) posen de manifest les diferències relacionades amb les formes d'ensenyament, el paper del mestre i el rol de l'alumnat durant els processos d'aprenentatge i ensenyament de llengües. El Pol contraposa la perspectiva tradicional basada en la descripció del codi lingüístic, la gramàtica i la llengua escrita, en la qual el docent és un expert, un transmissor de coneixements lingüístics i un model de *parlant ideal*, i els estudiants són receptors passius d'aquests sabers; amb l'enfocament plurilingüe que posa l'accent en la dimensió comunicativa, el paper del mestre com a orientador capaç de gestionar i acollir la diversitat lingüística i com a referent de parlant plurilingüe, i el rol dels discents com a constructors actius de la competència plurilingüe. També manifesta una creença del mateix paradigma en què planteja el discorde entre ambdues perspectives pel que fa a la idea d'aïllar (paradigma *monolingüe-bilingüe*) o vincular (paradigma *plurilingüe*) les llengües durant l'ensenyament i l'aprenentatge.

Per altra banda, les creences que pertanyen al paradigma *plurilingüe* (CB 2, CB 3, CB 4 i CP 4.1) emfatitzen que l'objectiu de l'ensenyament de llengües ha de ser desenvolupar la competència plurilingüe i comunicativa dels estudiants, per la qual cosa creu que és imprescindible que la freqüència d'exposició a les llengües sigui elevada i diversificada quant a contextos.

En conjunt, la síntesi de l'anàlisi d'aquestes sis narratives mostra que predominen les creences del paradigma *plurilingüe* (28), en contrast amb les que se situen en el paradigma *intermedi* (6) i les del paradigma *monolingüe-bilingüe* (1). El cas d'aquest estudiant és significatiu perquè les seves concepcions es posicionen, en gran mesura, en la línia de les directrius europees de referència i, sobretot, en tant que mostren que els processos reflexius permeten prendre consciència de la necessitat de fonamentar les decisions docents en el marc interpretatiu de l'enfocament plurilingüe. Malgrat això, la reflexivitat ha de continuar formant part dels seus processos de formació, per tal de desplaçar les seves creences dels paradigmes *intermedi* i *monolingüe-bilingüe* cap al paradigma *plurilingüe*.

- **TEXTOS REFLEXIUS I FOCUS GRUP**

Tema 1. La relació entre el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües: el paper de la família, l'escola i la societat.

El futur mestre concep la construcció de la trajectòria d'aprenentatge de llengües com un procés fortament influït per l'entorn de l'individu, que inclou la família, l'escola i la societat. Específicament, creu que a l'àmbit familiar es produeix l'aprenentatge de la llengua primera, la qual esdevé la llengua de referència per a l'aprenentatge de noves llengües en edats posteriors. Aquesta creença s'oposa a la idea que la primera llengua no és l'única que desenvolupa un paper rellevant durant l'eixamplament del repertori lingüístic, sinó que hi tenen incidència el conjunt de llengües que un individu coneix.

Al seu torn, l'estudiant considera que la funció de l'escola és contribuir a què l'alumnat perfeccioni l'ús de les llengües, per la qual cosa el seu ensenyament i aprenentatge ha de focalitzar-se en la correcció, sobretot, en el registre formal. El darrer agent que apareix a les seves creences és la societat, de la qual pensa que exerceix una elevada influència pel que fa a les formes d'ús de les llengües, com ara l'argot juvenil.

Aquest sistema de creences pertanyen al paradigma *intermedi*. Per un costat, defineix la trajectòria d'aprenentatge de llengües com a procés dinàmic i individual, que es construeix a través de la participació en contextos socials (paradigma *plurilingüe*); i, per un altre costat, només contempla el coneixement de la primera llengua com a facilitador

per a l'aprenentatge de llengües addicionals, i atorga a la institució escolar la funció de corregir, perfeccionar i formalitzar el coneixement de les llengües dels alumnes (paradigma *monolingüe-bilingüe*).

En aquesta primera temàtica relaciona l'ús de les llengües en entorns familiars, educatius i socials amb les cultures com a elements que formen part d'una o més societats. A partir d'aquesta premissa, afirma que la utilització de les llengües va lligada a les convencions culturals. Aquesta creença s'ubica del paradigma *plurilingüe*, ja que està d'acord amb el plantejament del MECLR (Consell d'Europa, 2002 i 2018) que relaciona la competència plurilingüe amb la pluricultural, en tant que fan referència no només a ser capaç d'utilitzar les llengües amb fins comunicatius, sinó també de participar en una relació intercultural.

Per últim, el futur mestre apunta que s'estableixen associacions entre llengües i persones, un aspecte que vincula a la relació afectiva que els individus desenvolupen amb les llengües. Aquesta creença s'emmarca en el paradigma *intermedi*: en el paradigma *monolingüe-bilingüe* pel que fa al lligam *una persona-una llengua*, ja que s'ha comprovat que és més *útil* la distinció d'espais i moments, que no humana; i en el paradigma *plurilingüe* en relació a la consideració de la naturalesa contextual de l'aprenentatge de llengües, que té en compte les dimensions afectives i cognitives.

Tema 2. La construcció i desenvolupament de la competència plurilingüe: característiques d'un subjecte plurilingüe i descripció del cap d'una persona que coneix més d'una llengua.

Pel que fa aquest segon tema, el Pol manifesta dues creences base que s'inscriuen dins del paradigma *plurilingüe*, tenint en compte que fan referència a qüestions actitudinals, a entorns d'aprenentatge comunicatius, al bagatge lingüístic i a l'ús contextualitzat de les llengües per a la construcció de la competència plurilingüe. A més, en creences perifèriques del focus grup afirma que l'aprenentatge de llengües addicionals a l'edat adulta presenta avantatges, com ara l'aprofitament d'estratègies i d'experiències adquirides.

Tal i com el futur mestre havia apuntat en el bloc temàtic anterior, en aquest segon tema insisteix en l'establiment de vincles exclusivament entre la llengua primera i les noves llengües d'aprenentatge. Per tant, s'observa que aquesta creença del paradigma *intermedi* es manté arrelada en el seu mapa mental.

Tema 3. El plurilingüisme escolar: rol del mestre/a i de l'alumne/a, situacions característiques, tractament de les llengües, procés d'ensenyament i d'aprenentatge, contexts d'aprenentatge de llengües, etc.

El Pol entén que l'aprenentatge de llengües ha de tenir lloc a través de situacions comunicatives en diferents contexts. Aquest plantejament pertany al paradigma *plurilingüe*, que concep l'aprenentatge de llengües des d'enfocaments comunicatius i situats. Tanmateix, aquesta creença conviu amb d'altres pròpies del paradigma *monolingüe-bilingüe*, en què planteja com a *assolible* el *domini* de les llengües.

En aquest tercer bloc temàtic també destaca algunes funcions del mestre i de l'alumnat. Pel que fa a les del docent, considera que ha d'acollir i reconèixer les llengües i cultures dels estudiants; i, en relació als aprenents, apunta que han de desenvolupar actituds obertes i flexibles vers la diversitat lingüística. Malgrat aquestes creences del paradigma *plurilingüe*, en manifesta d'altres del paradigma *intermedi* en què posa de relleu que, actualment, en funció de la tipologia dels centres (públic, concertat o privat), no s'optimitza el bagatge lingüístic de l'alumnat. A més, sosté que la manca d'una gestió eficaç del plurilingüisme escolar impedeix el desenvolupament de sentiments de pertinença per part dels alumnes amb la institució escolar, un factor que dificulta l'aprenentatge.

Finalment, conclou el relat sobre el plurilingüisme escolar constant que les habilitats de mediació són claus per a l'educació plurilingüe. Aquesta idea es relaciona amb les creences anteriors, en tant que la mediació facilita el desplegament de les funcions del docent i de l'alumnat; i que concep l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües de d'enfocaments comunicatius. Segons el futur mestre, les habilitats de mediació fan que l'individu *sigui capaç d'adaptar-se, comunicar-se, interpretar i fer-se entendre en contexts lingüísticament diversos*.

Tema 4. La necessitat de saber molt bé (*dominar*) una llengua per aprendre'n una altra.

El mestre en formació inicial, com havia manifestat anteriorment, creu que el *domini* de les llengües és possible. Entén per *dominar* una llengua ser capaç d'expressar-se adequadament, fent ús de recursos lingüístics i paralingüístics, segons el context. No obstant això, pensa que el seu *domini* no és necessari per eixamplar el repertori lingüístic, tot i que considera que pot ser un facilitador. Això ho argumenta dient que durant la infantesa s'aprenen noves llengües sense *dominar-ne* cap en particular, la qual cosa el condueix a corroborar que el *domini* no és un requisit d'aprenentatge. En aquest

conjunt de creences, que forma part del paradigma *intermedi*, s'identifiquen *contradiccions* entre les possibilitats i funcions del *domini* lingüístic i el desenvolupament de *competències parcials* de que parla implícitament l'estudiant.

En relació a aquest quart tema, també expressa una creença del paradigma *plurilingüe*, a la qual constata que *com més ampli i divers és el repertori lingüístic, més fàcil és aprendre noves llengües*. Aquesta afirmació fa referència implícita al concepte de Cummins (1979) d'*hipòtesi d'interdependència* o *competència subjacent comú*, és a dir, a la transferència de competències entre llengües.

De la mateixa manera que en els blocs temàtics 1 i 2, l'estudiant de mestre torna a concebre la primera llengua com a punt de referència per a l'aprenentatge de llengües addicionals. Aquesta creença, com s'ha apuntat, pertany al paradigma *monolingüe-bilingüe*, perquè s'ha demostrat que l'ús de totes les llengües del repertori lingüístic, i no només la primera, és beneficiós per a l'aprenentatge de llengües.

Per últim, se centra en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge a l'escola, dels quals sosté que continuen basant-se en la perspectiva tradicional. Creu que parteixen d'una visió compartimentada de les llengües i tenen com a objectiu el *domini* per separat de cadascuna, amb la finalitat de ser un *parlant ideal*. En concret, posa de relleu la manca d'activitats d'ensenyament i d'aprenentatge que se situïn en contextos comunicatius, capaços de despertar l'interès i la motivació de l'alumnat vers les llengües. Aquest sistema de creences pertany del paradigma *monolingüe-bilingüe*.

Tema 5. La *utilitat* de les llengües.

Pel que fa a la *utilitat* de les llengües, l'estudiant la considera com a total des del punt de vista personal, ja que són imprescindibles per a la comunicació humana en la quotidianitat física i virtual; i com a fenomen socialment imposat, des d'una perspectiva col·lectiva, perquè és la societat qui atorga un determinat prestigi a les llengües, la qual cosa implica que existeixin llengües majoritàries i minoritàries, i processos de segregació i desaparició lingüística. En les seves creences, d'entre les llengües majoritàries, destaca l'anglès pel fet de gaudir d'un estatus més elevat, un aspecte que té implicacions a l'esfera social en àmbits com ara el professional, en el qual es tradueix en majors o menors oportunitats laborals.

L'articulació d'aquestes creences lligades a l'anglès com a llengua franca formen part del paradigma *monolingüe-bilingüe*, encara que les relacionades amb la *utilitat* de totes les llengües per a la comunicació humana, pertanyen al paradigma *plurilingüe*. Per aquest motiu, en conjunt, les creences s'inscriuen en el paradigma *intermedi*.

Tema 6. Les relacions entre llengües, cultures i identitats.

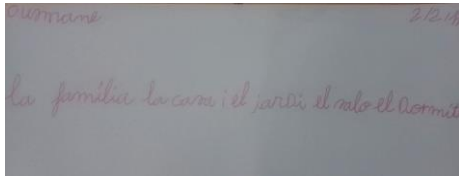

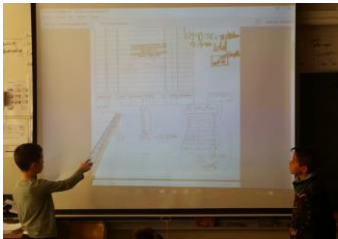


El Pol ha expressat creences base en què posa de relleu els vincles entre tres fenòmens: llengües, cultures i identitats, des d'una perspectiva individual i col·lectiva. Des d'un punt de vista personal, pensa que el bagatge lingüístic i cultural de l'individu influeixen en la seva predisposició a l'aprenentatge de llengües, així com en la construcció de la seva identitat. Des d'una perspectiva social, estableix lligams entre els tres fenòmens quan parla sobre l'impacte d'esdeveniments històrics i socials, com ara els processos de repressió lingüística del català, en la configuració d'aquests elements. A més, el seu relat posa de manifest que, a través les narratives multimodals, atribueix sentit a les experiències durant la construcció de la identitat.

El futur mestre situa la narració de la seva vida personal dins d'una panoràmica global, és a dir, que relaciona la seva biografia lingüística amb els factors contextuals (socials, educatius, familiars, culturals, històrics i polítics), que han incidit en la seva configuració. Per tant, aquestes creences pertanyen al paradigma *plurilingüe*, tenint en compte que el subjecte articula experiències personals lligades a les relacions entre llengües, cultures i identitats, i les situa al context social on va succeir, és a dir que interrelaciona el *microcosmos* amb el *macrocosmos*, per construir nous marcs de referència al voltant de l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.

En conclusió, el mapa mental del mestre en formació inicial inclou creences dels tres paradigmes, tot i que respecte activitats reflexives posteriors (relat de vida lingüística, autoretrat lingüístic i sis narratives visuals) s'ha observat un desplaçament de les creences cap al paradigma *plurilingüe*. En aquest sentit, és necessari que (re)visiti novament les creences a través d'altres activitats metalingüístiques, amb la finalitat d'aconseguir fer evolucionar les que continuen arrelades als plantejaments tradicionals d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.

5.3. Anàlisi de la tercera recollida de dades (3r del grau)

5.3.1. Anàlisi de la cartografia lingüística (durant i després del Pràcticum 2)

ANÀLISI DE LA CARTOGRAFIA LINGÜÍSTICA ³⁰	
DIMENSIO INTERLOCUTIVA (<i>com</i> , context)	
<p>DISPOSICIO I ORGANITZACIO DELS ELEMENTS</p> <p><u>Narratives de durant les practiques:</u></p>     <p><u>Narrativa de després de les practiques:</u></p> 	<p><u>Narratives de durant les practiques:</u></p> <p>Dues de les fotografies capturades a les practiques mostren dues situacions d'aula relacionades amb l'alfabetitzacio escrita: la primera frase en catala d'un alumne nouvingut del Senegal i un llibre de text que conté lletra i il·lustracions per ensenyar a parlar en catala.</p> <p>Les altres dues imatges es relacionen situacions d'aula lligada a les habilitats d'interaccio i mediacio, ja que alumnes nouvinguts reben l'ajuda dels companys per parlar en públic o escriure. A la tercera imatge hi ha un alumne que estan fent una exposicio oral amb un suport visual a través d'una pissarra digital, el qual assenyalada; i a la segona hi ha dues estudiants desenvolupant competencies en llengua escrita assegudes a les taules d'una aula de primària. Malgrat que en el primer cas no s'observa la interaccio o mediacio entre alumnes, al text interpretatiu s'explica que prèviament l'estudiant a rebut l'ajuda dels companys per preparar l'explicacio en públic.</p> <p><u>Narrativa de després de les practiques:</u></p> <p>A la fotografia seleccionada per explica els canvis en la forma d'entendre la competencia plurilingüe del futur mestre trobem unes escales de fusta amb una barana, envoltades de natura. És important destacar que a la fotografia no és possible observar ni l'inici ni el final de l'escala, per tal de mostrar que la construccio de la competencia plurilingüe és un procés dinamic i evolutiu.</p>

³⁰ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

ASPECTES CONTEXTUALS	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>El contexte físic de les dues primeres fotografies de l'estada a l'escola són els suports dels materials que es mostren: el document amb la frase i el llibre de text. En canvi, el de les altres dues narratives visuals és l'aula de primària. El contexte social de les quatre imatges és una escola ubicada a la ciutat de Barcelona, Catalunya. La temporalitat corresponen a les quatre imatges és l'abril de 2017.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>El contexte físic de la fotografia posterior a l'estada a l'escola és la natura, i no és possible accedir al contexte social, tot i que es pot inferir que es tracta d'un espai de Catalunya, el qual d'origen i residència del subjecte. Per últim, aquesta narrativa visual es va seleccionar el maig de 2017.</p>
TIPUS DE NARRATIVA	<p>Pel que fa a les tipologies genèriques de les cinc imatges, es tracta de narratives <i>trobades</i>, és a dir, fotografies capturades o escollides pel subjecte. Les imatges seleccionades durant l'estada de pràctiques són instantànies, ja que il·lustren situacions d'aula concretes en què es posa en joc la competència plurilingüe. La fotografia sobre la competència plurilingüe posterior a les pràctiques és també una instantània, ja que captura un fragment de les escales, sense mostrar el seu inici i final, però és més conceptual que les narratives prèvies.</p> <p>Quant a les tipologies específiques, les quatre primeres imatges són narratives simbòliques, ja que apareixen símbols –frase, llibre de text, presentació i escriptura– que esdevenen formes de representació visual de conceptes que pertanyen a la noció global de <i>competència plurilingüe</i>. La narrativa posterior a l'estada a l'escola és metafòrica, perquè l'acció de pujar escalons s'equipara al procés de construcció de la competència plurilingüe.</p>
SIGNIFICATS DEL COLOR	<p>Tant els colors de les narratives visuals recollides durant les pràctiques com de la seleccionada posteriorment, no tenen càrrega simbòlica, ja que són naturalistes i no intencionats per influir en la interpretació de les imatges.</p>

DIMENSIÓ TEMÀTICA (què)	
<p>TÍTOLS</p> <p><u>Títols de les imatges de durant les pràctiques:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Primera frase en català d'un alumne nouvingut de Senegal. 2. Mostra d'un llibre que ens ensenya a començar a parlar català. 3. Alumna xinesa. 4. Exposició alumnes nouvinguts. <p><u>Títol de la imatge de després:</u></p> <p>A poc a poc i bona lletra.</p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Els títols de les narratives procedimentals són descriptius, de manera que expliquen el contingut de les imatges. L'anàlisi del seu lèxic mostra que les paraules clau són: <i>frase, català, alumne nouvingut, llibre, parlar i exposició</i>. A través d'aquests mots, el Pol explica en quines situacions d'aula creu que es desenvolupa la competència plurilingüe, a quins subjectes implica, quines llengües s'utilitzen i quines habilitats lingüístiques es posen en joc.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>De la mateixa manera que la fotografia, el títol de la narrativa posterior al pràcticum és metafòric. El futur mestre juga amb el llenguatge, de tal forma que uneix el procés d'avançar lentament per una escala amb l'acció d'escriure fent bona cal·ligrafia. La interpretació al·legòrica permet establir una comparació entre l'avançar per unes escales i el procés de construcció de la competència plurilingüe, una habilitat parcial de la qual és l'alfabetització escrita en diferents llengües i varietats lingüístiques.</p>
FORMES i ELEMENTS REPRESENTATS	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Els seus elements principals són: la frase, el llibre de text, l'alumne assenyalant un suport de l'exposició oral i les alumnes redactant un text de forma compartida.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>Les formes més rellevants són les escales, de les quals només s'observa un fragment, però que s'intueix que tenen un inici i una continuïtat. Al voltant d'aquestes formes hi ha natura i una barana, que són interpretables com a formes d'acompanyament i orientació de l'entorn dels infants durant el procés de desenvolupament de la competència plurilingüe.</p>
TEMES REPRESENTATS	<p>Els eixos temàtics de les cinc narratives visuals són: l'alfabetització escrita i oral dels alumnes nouvinguts en català; l'acompanyament i les mediacions</p>

	durant l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües; i el procés de construcció de la competència plurilingüe.
ELEMENTS SIMBÒLICS i METAFÒRICS	<p>Els elements simbòlics de les narratives de durant les pràctiques són: la frase, el llibre de text, l'alumne i el suport visual de l'exposició, i les dues alumnes i els suports escrits. Aquest conjunt d'elements permet posar de relleu situacions d'aula en què es desenvolupa la competència plurilingüe.</p> <p>Els elements metafòrics de la narrativa posterior a les pràctiques són les escales, ja que il·lustren el procés de construcció de la competència plurilingüe.</p>
DIMENSÍO ENUNCIATIVA (<i>posició del subjecte</i>)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL-LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Les quatre fotografies són interpretables de forma genèrica, perquè són situacions d'aula que mostren gestos quotidians d'aquest context: escriure, utilitzar un llibre de text, parlar en públic, i parlar per escriure quan s'aprèn una nova llengua. L'única informació addicional que pot afegir valor a les imatges és saber que es tracta de produccions o situacions en què participen alumnes nous que estan aprenent el català.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>La fotografia de les escales es pot interpretar de forma al·legòrica, ja que l'acció d'avançar per aquests elements és una figuració codificada del procés abstracte de construcció de la competència plurilingüe.</p>
CREENCES MOBILITZADES	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: La competència plurilingüe es desenvolupa en situacions d'aula amb diversitat lingüística, per mitjà d'activitats orals, escrites, d'interacció i de mediació.</p> <p>CB 2: El programa d'immersió lingüística en llengua catalana permet el desenvolupament de la competència plurilingüe dels alumnes nous.</p>

	<p>CB 3: La competència comunicativa –en concret, l’habilitat de parlar– en una nova llengua s’aprèn a través dels llibres de text i de la interacció entre iguals.</p> <p>CP 3.1: Els objectius de les mediacions per a l’ensenyament i l’aprenentatge de llengües han de ser concrets (aprendre a <i>descriure per fer exposicions orals</i>; aprendre a <i>redactar</i> tipus concrets de texts).</p> <p>CB 4: El mestre ha de tenir una actitud receptiva vers els repertoris lingüístics dels alumnes i ha de conèixer les seves llengües d’origen.</p> <p>CB 5: La competència plurilingüe està formada per competències parcials en diferents llengües.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>CB 1: La construcció de la competència plurilingüe requereix temps i evoluciona segons les circumstàncies de contextos concrets.</p> <p>CP 1.1: El desenvolupament de la competència plurilingüe té lloc en situacions i formes de convivència determinades.</p> <p>CB 2: La competència plurilingüe és un conjunt de situacions que s’han d’experimentar, en les quals hi ha persones que t’acompanyen i et donen les bases per fer-la evolucionar.</p> <p>CP 2.1: La competència plurilingüe està relacionada amb el recorregut vital i la trajectòria d’aprenentatge de llengües, que es desenvolupa en contextos socioculturals.</p> <p>CP 2.2: La competència plurilingüe evoluciona i (re)configura al llarg del temps, gràcies a l’augment d’experiències lingüístiques en contextos socials.</p> <p>CP 2.3: No és possible assolir el <i>domini</i> de les llengües del repertori lingüístic (...<i>amb un ritme de treball constant, deixant-se ajudar i acompanyar per tot el grup, finalment, acabaran arribant al cim, on probablement s’hi trobin unes altres escales...</i>), però sí que a base de treball lent, constant, compartit i mediat és possible l’augment del nivell de les competències lingüístiques.</p>
--	--

	<p>CB 3: La funció del mestre és acompanyar l'alumnat durant els processos d'adquisició i d'aprenentatge de llengües.</p>
<p>INTERPRETACIONS ESCRITES DEL SUBJECTE</p> <p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Primera frase en català d'un alumne nouvingut de Senegal. La seva llengua materna és el wòlof.</i> 2. <i>Mostra d'un llibre que ens ensenya a començar a parlar català.</i> 3. <i>Alumna xinesa.</i> 4. <i>Exposició alumnes nouvinguts.</i> <p><i>Les situacions 3 i 4 són alumnes nouvinguts i reben ajuda dels seus companys per parlar i escriure. En el cas de l'exposició, per explicar-se; i, en el cas de l'alumna xinesa, per redactar.</i></p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques: A poc a poc i bona lletra</u></p> <p><i>Un cop realitzades les estades de les "Pràctiques 2" és evident que la meua forma d'entendre les coses i els meus punts de vista s'hauran modificat. Al llarg dels dies vaig anar veient situacions i convivències entre aquella comunitat que formava l'escola que van canviar la meua percepció sobre la competència plurilingüe.</i></p> <p><i>Ara veig que la competència plurilingüe és un conjunt de situacions que s'han d'experimentar en la qual hi ha un grup de gent que t'acompanyarà i et donarà les baules per pujar un esglaió més dia rere dia. Aquesta forma d'entendre-ho és deguda a la situació d'acompanyar als alumnes en el seu procés d'aprenentatge i adquisició. Aquests alumnes poden intentar pujar aquestes escales ràpidament, però es cansaran o potser s'entrebarcaran amb més facilitat. Però si continuen amb un ritme de treball constant, deixant-se ajudar i acompanyar per tot el grup, finalment, acabaran arribant al cim, on probablement s'hi trobin unes altres escales.</i></p>	<p><u>Narratives de durant les pràctiques:</u></p> <p>Tal i com s'ha comentat a l'anàlisi dels títols, en el qual s'han destacat les paraules clau, aquests texts permeten identificar en quins aspectes de les situacions d'aula plurilingüe posa l'accent el Pol. D'aquesta manera, s'observa la importància que atorga a l'alfabetització escrita i oral dels alumnes nouvinguts, amb llengües primeres diferents del català, que estan en procés d'aprenentatge d'aquesta llengua d'escolarització. Al mateix temps, incideix en les ajudes, l'acompanyament i les orientacions, és a dir, en les mediacions externes que reben aquests estudiants a l'escola quan amplien el seu repertori lingüístic.</p> <p><u>Narrativa de després de les pràctiques:</u></p> <p>En primer lloc, explicita que ha percebut un canvi en les seves creences al voltant de la competència plurilingüe durant el període pràctiques, gràcies a l'increment de les experiències d'aula i el coneixement d'altres formes de convivència que implica la diversitat lingüística.</p> <p>En segon lloc, defineix la competència plurilingüe <i>com un conjunt de situacions que s'han d'experimentar</i>, en les quals es rep un <i>acompanyament</i> extern que t'aporta les bases i les orientacions necessàries per desenvolupar la competència plurilingüe al llarg del temps. En aquest fragment del text al·ludeix a la comparativa entre l'avançar per les escales i el procés de formació de la construcció de la competència plurilingüe.</p> <p>El futur mestre posa especial èmfasi en l'acompanyament durant dos processos que diferencia: el d'<i>aprenentatge</i> i el d'<i>adquisició</i> de les llengües. En el tancament del text insisteix en què el desenvolupament de la competència plurilingüe, que és un procés dinàmic i evolutiu al llarg del recorregut vital, requereix <i>temps, treball constant, ajuda i acompanyament – mediacions externes–</i>.</p>

Taula 141. Anàlisi de la cartografia lingüística del Pol.

5.3.2. Síntesi de l'anàlisi de la tercera recollida de dades

En conjunt, les creences del Pol de la cartografia lingüística vinculada a les “Pràctiques 2” de 3r del grau s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe* (11); només n'hi ha dues que se situen en el paradigma *intermedi*, i cap en el *monolingüe-bilingüe*. A continuació, es fa una síntesi del seu anàlisi, segons si les creences³¹ es van expressar a la fase de desenvolupament o posterior a les pràctiques, i en funció dels temes³² sobre l'educació plurilingüe que van emergir del focus grup i els textos reflexius (2n any del grau).

- **NARRATIVES VISUALS DE DURANT LES PRÀCTIQUES**

Les dues primeres creences base (CB 1 i CB2) de les narratives visuals capturades durant les pràctiques fan referència als temes 2 i 3 quant a programes i situacions educatives que propicien la construcció de la competència plurilingüe. Ambdues creences pertanyen al paradigma *plurilingüe*, ja que el Pol considera que aquesta competència es desenvolupa per mitjà d'activitats comunicatives i que un dels programes que permet la formació d'aquesta competència és el d'immersió.

A la tercera creença base i la seva perifèrica (CP 3.1) es produeix un desplaçament, ja que se situen en el paradigma *intermedi*. Aquesta posició intermèdia es justifica perquè només fa referència a una de les activitats comunicatives —parlar—; considera que s'aprenen les llengües per mitjà dels llibres de texts; i en tant que planteja l'ensenyament i l'aprenentatge des d'una visió compartimentada de les llengües. Malgrat això, té en compte la dimensió comunicativa pel desenvolupament de la competència plurilingüe i fa referència a la importància de les activitats de mediació. Aquest sistema de creences tracta el tema 3 sobre les situacions d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.

La quarta creença base també aborda aspectes del 3r eix temàtic, però se centra en el rol del mestre. En aquesta creença s'observa com el futur mestre ha transitat cap al paradigma *plurilingüe*, tenint en compte que creu que el docent ha de mostrar una actitud receptiva vers la diversitat lingüística. La cinquena i última creença base parla sobre els temes 2 i 4, en concret explica que la competència plurilingüe està formada per competències parcials. Això demostra que el Pol no concep com a *assumible* el *domini* de les llengües i els seus components, una idea del paradigma *plurilingüe*.

³¹ En *cursiva* es destaquen constel·lacions de paraules de les creences del subjecte.

³² Veure les temàtiques a la pàgina 80.

- **NARRATIVA VISUAL DE DESPRÉS DE LES PRÀCTIQUES**


La dues primeres creences base i les seves perifèriques coincideixen en dos aspectes: engloben aspectes dels temes 1 i 2, que fan referència a la relació entre el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües per a la formació de la competència plurilingüe; i totes s'emmarquen en el paradigma *plurilingüe*. Aquest segon aspecte es pot argumentar per les següents raons: el Pol concep la competència plurilingüe de forma evolutiva i contextualitzada, lligada a les experiències i vinculada amb les cultures.

La tercera creença perifèrica (CP 2.3) de la CB 2, a més dels temes 1 i 2, també posa l'accent en el tema 4, ja que focalitza l'atenció en la impossibilitat de *dominar* les llengües del repertori lingüístic. Aquesta idea es relaciona amb la noció de *competències parcials* del paradigma *plurilingüe*. A més, la seva pertinença a aquest paradigma també es justifica pel fet que l'estudiant posa de manifest el caràcter mediat, social i dinàmic de la construcció de la competència plurilingüe.


En darrer lloc, la tercera creença base (CB 3), en línia amb les anteriors, parla sobre la funció del docent des de la perspectiva plurilingüe, un aspecte temàtic del tercer bloc. L'estudiant pensa que la seva principal tasca és *acompanyar* l'alumnat durant els processos educatius, la qual cosa implica que el docent adquireixi més autonomia per controlar els processos cognitius i socioafectius que regulen els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.

5.4. Anàlisi de la quarta recollida de dades (4t del grau)

5.4.1. Anàlisi de l'autoretrat docent

ANÀLISI DE L'AUTORETRAT DOCENT ³³	
DIMENSÍO INTERLOCUTIVA (<i>com</i> , context)	
DISPOSICIÓ i ORGANITZACIÓ DELS ELEMENTS 	<p>A la narrativa visual apareixen tres elements que conformen un triangle invertit. Corresponen a tres bombetes, que s'han de llegir d'esquerra a dreta i d'amunt a avall. A la primera, la bombeta està apagada; a la segona encesa; i a la tercera està encesa i envoltada d'un esclat de colors. En aquesta darrera, les tonalitats es mesclen i cobreixen tota la part circular la bombeta.</p>
ASPECTES CONTEXTUALS	<p>Aquest tipus de producció visual abstracte no conté un context físic explícit, de manera que els elements s'interpreten en funció de la temàtica (identitat docent plurilingüe) i el tipus de narrativa (autoretrat). Pel que fa al context social, també és indefinit en el conjunt de la imatge; però concret tenint en compte que es tracta d'un autoretrat d'un mestre en formació inicial de la Universitat de Barcelona. En darrer lloc, la temporalitat de la narrativa correspon el primer semestre (novembre de 2017) del 4t i últim curs del grau en Educació Primària.</p>
TIPUS DE NARRATIVA	<p>En relació a les tipologies genèriques, es tracta d'una <i>narrativa trobada</i>, ja que són fotografies seleccionades pel Pol, però no elaborades; i és un collage, en tant que la unió de tres imatges configura la producció visual.</p>

³³ Els fragments en *cursiva* estan extrets directament del text dels subjectes.

	<p>Quant a les tipologies específiques, és una narrativa seqüència, de contrast, metafòrica i simbòlica, perquè mostra l'evolució del procés de construcció de la identitat docent durant la formació inicial a través de les bombetes, utilitzant els colors com a símbols de contrast i de canvi.</p>
<p>SIGNIFICATS DEL COLOR</p>	<p>Tal i com s'ha comentat, els colors esdevenen elements simbòlics per mostrar dos aspectes: en primer lloc, l'adquisició d'ajudes i de recursos, i el desenvolupament de la capacitat crítica i reflexiva (de la bombeta apagada a la bombeta encesa i amb colors diferents) durant el grau; en segon lloc, la diversitat lingüística de les escoles actuals (tercera bombeta) i la interrelació entre llengües que s'hi produeix.</p>
<p>DIMENSÍO TEMÀTICA (què)</p>	
<p>FORMES I ELEMENTS REPRESENTATS TEMES REPRESENTATS</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p>Les formes representades estan lligades al temes emergits:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Les bombetes en diferents circumstàncies (enceses o apagada) i de diferents colors: l'evolució de la identitat docent plurilingüe al llarg de la trajectòria d'aprenentatge corresponent a la formació inicial. 2) Les bombetes en diferents circumstàncies (enceses o apagada): la posició del docent vinculada a la seva identitat professional i a la seva relació amb les llengües. 3) La bombeta envoltada d'un esclat de colors interrelacionats: la diversitat lingüística com a característica del context escolar; i l'establiment de vincles entre llengües diferents a l'escola. 4) La bombeta com a forma repetitiva i central: la importància de la figura del docent per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües.
<p>ELEMENTS SIMBÒLICS I METAFÒRICS</p>	<p>Els elements metafòrics són les bombetes que configuren la noció abstracta d'<i>identitat docent plurilingüe</i> i la seva evolució al llarg dels quatre anys del grau universitari.</p>

	Els elements simbòlics són els colors, ja que plasmen els canvis en el desenvolupament de la identitat professional i, a més, la pluralitat lingüística que caracteritza les escoles actuals.
DIMENSIÓ ENUNCIATIVA (<i>posició del subjecte</i>)	
MODEL D'INTERPRETACIÓ: AL-LEGÒRIC, HISTÒRIC O GENÈRIC	Aquesta seqüència narrativa visual és interpretable des del model al-legòric , ja que les bombetes són codificacions figurades del procés abstracte que fa referència a l'evolució de la identitat professional del subjecte al llarg de la formació inicial. Al mateix temps, també es pot interpretar de forma genèrica , en tant que el títol i les imatges permeten conèixer el significat de la producció visual, sense necessitat de disposar d'informació addicional específica.
CREENCES MOBILITZADES	<p>CB 1: La formació inicial com a mestre dona forma a la trajectòria d'aprenentatge com a docent.</p> <p>CP 1.1: Abans d'iniciar la formació inicial el mestre no disposa de recursos i necessita ajudes per desenvolupar les seves funcions.</p> <p>CP 1.2: Durant la formació inicial el docent és capaç de desenvolupar les seves funcions, però no va més enllà ni busca respondre preguntes o reptes que se li plantegen.</p> <p>CP 1.3: Després de la formació inicial el mestre es veu capacitat i amb recursos per anar més enllà del que li pertoca, és a dir, de plantejar-se noves preguntes.</p> <p>CP 1.4: La formació inicial desenvolupa la capacitat crítica i reflexiva dels docents, i els dota d'ajudes ajustades i de recursos.</p> <p>CB 2: Els docents s'han de formar al llarg de la vida, la qual cosa té repercussions en la seva identitat professional.</p> <p>CP 2.1: Al llarg de la trajectòria d'aprenentatge el mestre es qüestiona la seva posició com a docent plurilingüe, per tant, modula la seva identitat.</p> <p>CB 3: La diversitat lingüística a l'escola és un tret de la societat actual.</p>

	<p>CP 3.1: És necessari optimitzar els repertoris lingüístics dels alumnes, incloent totes les llengües i varietats.</p> <p>CP 3.2: La figura del mestre és clau per a l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües a l'escola.</p> <p>CP 3.3: Els docents han d'estar preparats i han de mostrar una actitud oberta vers tot tipus de recursos per a l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua vehicular del centre.</p> <p>CP 3.4: L'escola ha de garantir l'aprenentatge de la llengua vehicular del centre.</p> <p>CP 3.5: Les llengües dels estudiants s'interrelacionen a l'escola.</p>
<p>INTERPRETACIÓ ESCRITA DEL SUBJECTE</p> <p><i>He triat aquestes tres imatges perquè considero que representen de manera molt visual la meua trajectòria al llarg de la formació rebuda en el grau durant aquests anys. Quan vaig accedir a la carrera em sentia identificat amb la primera de les bombetes: un element que calia dotar de recursos i ajudes per tal que pogués desenvolupar la seva funció. A mesura que van passar els dos primers cursos, m'atreuria a definir la meua postura com a la bombeta encesa, és a dir, capaç de desenvolupar la meua funció sense anar més enllà ni buscar respostes a les preguntes o reptes que se'm podien plantejar. Ara, en canvi, em sento totalment identificat amb la tercera de les imatges, que per mi ve a representar una bombeta carregada de tot allò necessari que l'impulsi a anar més enllà d'allò que li pertoca, buscar noves preguntes quan les plantejades rebin resposta.</i></p> <p><i>Així doncs, definint la meua identitat com a mestre i analitzant la meua posició com a subjecte i docent plurilingüe, vull fer menció de la necessitat de formació constant que ens caldrà rebre al llarg de la nostra professió. Les generacions canvien i cada vegada les escoles acullen nens i nenes procedents de molts països diferents, i en conseqüència, cada vegada hi ha més llengües i dialectes en una aula. Sento que hem de treure profit de totes i cadascuna de les situacions en què es puguin aprendre els diferents codis que es parlin en una classe, i alhora, com a mestres hem d'estar preparats i oberts a tota mena</i></p>	<p>En el text interpretatiu destaca que s'iniciï introduint el concepte de <i>trajectòria</i> (Wittek, 2012) per parlar de la seva formació inicial com a mestre, ja que això mostra la conceptualització i apropiació d'aquesta noció al llarg del grau, gràcies a la reflexió multimodal que ha articulat les seves creences.</p> <p>Tot seguit, el docent detalla què significa cada bombeta i a quin moment de la formació inicial pertany, fins a afirmar que se sent identificat amb la darrera bombeta, ja que es troba a l'últim curs del grau. D'aquesta narració cal destacar un conjunt d'aspectes que l'estudiant creu que li ha aportat la formació inicial: <i>ajudes, recursos, preguntes i reptes</i>, els dos últims elements vinculats a les capacitats crítiques i reflexives dels docents.</p> <p>En el següent paràgraf emfatitza la necessitat que els mestres es formin al llarg de la trajectòria professional, la qual cosa pensa que té incidència en la construcció de la identitat docent plurilingüe. És interessant observar l'ús del mot <i>posició</i> per parlar del desenvolupament de la identitat professional en relació a les llengües.</p> <p>Finalment, apel·la a l'actual diversitat lingüística a l'escola, la qual creu que ha de ser optimitzada, tenint en compte no només llengües, sinó també les seves varietats (<i>dialectes/codis</i> al text). Aquesta idea està d'acord amb els principis plurilingües que descriuen d'aquesta forma el repertori lingüístic. En el tancament de la interpretació escrita, el Pol posa de manifest la necessitat que els docents disposin d'una bona preparació i d'una actitud oberta, no</p>

<i>de recursos que ens puguin ajudar amb l'ensenyament-aprenentatge de la llengua vehicular del centre.</i>	només per capitalitzar totes les llengües dels alumnes, sinó també per a l'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua vehicular del centre.
---	---

Taula 142. Anàlisi de l'autoretrat docent del Pol.

5.4.2. Síntesi de l'anàlisi de la quarta recollida de dades

Les creences del futur mestre de l'autoretrat docent (4t del grau) se situen majoritàriament al paradigma *plurilingüe* (10), encara que n'hi ha dues del paradigma *intermedi*, i una del paradigma *monolingüe-bilingüe*. En comparació amb les creences manifestades a la cartografia lingüística (3r curs), s'observa que s'han mantingut força estables. A continuació, es fa una síntesi del seu anàlisi tenint en compte a quin paradigma pertanyen les creences³⁴ manifestades, en funció dels temes³⁵ que van emergir de les dades del focus grup i dels textos reflexius (2n curs).

El sistema de creences del Pol a l'últim any de la formació inicial encara presenta una creença arrelada al paradigma *monolingüe-bilingüe*, a la qual es produeix una manca de consideració de l'experiència prèvia de la trajectòria d'aprenentatge de llengües del docent per a la construcció de la seva competència plurilingüe. També conté dues creences del paradigma *intermedi*, en què considera central la figura del mestre, i no té en compte la dimensió metalingüística com a part del procés d'ensenyament i d'aprenentatge de llengües.

La vuit creences restants pertanyen al paradigma *plurilingüe*, ja que posen de manifest les següents qüestions:

- La formació inicial dels mestres com a part de la pròpia trajectòria d'aprenentatge, en la qual el subjecte adopta diferents *posicions* i modula la seva identitat.
- L'adquisició de recursos, d'una actitud oberta i de capacitat reflexiva al voltant de la didàctica de les llengües gràcies als processos de formació del docent.
- La repercussió de la formació permanent en la identitat professional del mestre.
- La diversitat lingüística com a tret de l'escola actual.
- La importància de garantir l'aprenentatge de la llengua vehicular del centre.
- La necessitat d'aprofitar els repertoris lingüístics de l'alumnat, que inclouen les llengües i les varietats lingüístiques.
- La interrelació entre les llengües dels infants a l'escola.

Pel que fa a les temàtiques, n'hi ha tres que tracta assíduament: el plurilingüisme escolar (3), la construcció de la competència plurilingüe (2) i la relació entre el recorregut vital i la trajectòria d'aprenentatge de llengües (1). A l'autoretrat docent també apareixen dos altres temes: les relacions entre llengües, cultures i identitats (6) i la necessitat de saber

³⁴ En *cursiva* es destaquen constel·lacions de paraules de les creences del subjecte.

³⁵ Veure les temàtiques a la pàgina 80.

molt bé una llengua (*dominar*) per aprendre'n una altra (4), els quals tenen una presència menor. Per últim, hi ha una *zona blanca*: la *utilitat* de les llengües (5).

Aquest anàlisi temàtic mostra que el futur mestre situa en un primer pla la construcció de la competència plurilingüe tant en els contextos formals com informals, mentre que deixa a un segon pla la relació entre aquest procés i altres fenòmens (identitats i cultures), i els graus de desenvolupament d'aquesta competència. En definitiva, el Pol ha estat capaç, al llarg del grau, de fer transitar les seves creences cap al paradigma *plurilingüe*, gràcies a la presa de consciència sobre els repertoris lingüístics i la capacitat de reconèixer la diversitat lingüística com a eina potencial d'aprenentatge.