



B Universitat de Barcelona

FACULTAT DE FORMACIÓ DEL PROFESSORAT

**MÀSTER DE RECERCA EN DIDÀCTICA DE LA LLENGUA I LA
LITERATURA**

CURS 2011-12

**La presa de consciència del plurilingüisme i la
interculturalitat:**

**els relats de vida i la discussió de tres alumnes marroquines
de tercer de secundària**

Eva Tresserras Casals

Dirigit pel Dr. Juli Palou Sangrà

Setembre 2012

*Al Juli,
pels consells i les expectatives dipositades en mi.*

*I molt especialment a elles tres,
qui des del primer dia em van permetre la immersió a la seva realitat.
Formar part del seu context ha reforçat, sens dubte, les meves creences.*

Índex

1. JUSTIFICACIÓ I INTERÈS	1
2. MARC TEÒRIC	2
2.1. Immigració, integració i procés de construcció identitària	2
2.1.1. La immigració: un nou fenomen social.....	2
2.1.2. Integració i Educació Intercultural (EI)	3
2.1.3. Llengua d'origen i construcció de la identitat.....	4
2.1.4. Integració i adolescència	6
2.2. Educació Plurilingüe i Intercultural (EPI)	7
2.2.1. Aspectes terminològics	7
2.2.2. Orígens i estat actual de la qüestió.....	8
3. OBJECTIUS I PREGUNTES D'INVESTIGACIÓ.....	9
4. METODOLOGIA	10
4.1. Criteris metodològics	10
4.1.1. Observació participant	10
4.1.2. Escriptura reflexiva: relats de vida.....	11
4.1.3. Discussió	12
4.2. Categories d'anàlisi.....	12
4.2.1. Anàlisi dels relats de vida	12
4.2.2. Anàlisi de la discussió.....	13
4.5. Context.....	14
5. ANÀLISI DE LES DADES	15
5.1. Anàlisi del relat de la Karima.....	15
5.2. Anàlisi del relat de la Saida.....	18
5.3. Anàlisi del relat de la Yasmina	21
5.4. Anàlisi de la discussió de la Karima	23

5.5. Anàlisi de la discussió de la Saida	26
5.6. Anàlisi de la discussió de la Yasmina	29
6. RESULTATS	30
7. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS	38
8. CONCLUSIONS.....	41
9. BIBLIOGRAFIA	43
9. ANNEXOS.....	46
9.1. Najat el Hachmi: fitxa introductòria	46
9.2. Najat el Hachmi: <i>Jo també sóc catalana</i>	48
9.3. Pauta per l'elaboració dels relats de vida.....	50
9.4 Relats de vida dels alumnes	51
9.4.1. Karima.....	51
9.4.2. Saida.....	52
9.4.3. Yasmina	55
9.5. Transcripció de la discussió	57
9.6. Dimensions d'anàlisi del discurs.....	65
9.7. Dimensions d'anàlisi de la discussió.....	66
9.8. Programa <i>Singulars</i> , Najat El Hachmi	67
9.9. Notes de camp.....	67
9.10. CD d'àudio de la discussió.....	74

RESUM

La present investigació pretén explorar les relacions entre el procés d'integració a la societat receptora i la presa de consciència del valor lingüístic i cultural de la diversitat. S'emmarca, per tant, en les recerques dutes a terme pel Consell d'Europa quant a Competència Plurilingüe, Competència Intercultural i Educació Plurilingüe Intercultural. Des d'una perspectiva etnogràfica, es fonamenta en l'anàlisi de tres relats de vida de tres alumnes marroquines de tercer de secundària, i una discussió entre elles i la investigadora.

L'interès i l'originalitat de l'aportació científica recauen en l'exploració d'un conjunt de joves encara minoritari en el col·lectiu marroquí: el que s'interessa pels estudis i presenta bones qualificacions en totes les matèries. Els resultats que n'extraïem permeten percebre com el procés de construcció de la identitat va intrínscament relacionat amb la convivència de cultures i l'aprenentatge de llengües.

RESUMEN

La presente investigación pretende explorar las relaciones entre el proceso de integración a la sociedad receptora y la toma de conciencia del valor lingüístico y cultural de la diversidad. Se enmarca en las investigaciones llevadas a cabo por el Consejo de Europa, por lo que a Competencia Plurilingüe, Competencia Intercultural y Competencia Plurilingüe Intercultural se refiere. Desde una perspectiva etnográfica, se fundamenta en el análisis de tres relatos de vida de tres alumnas marroquíes de tercero de secundaria, y una discusión entre ellas y la investigadora.

El interés y la originalidad de la aportación científica recaen en la exploración de un conjunto de jóvenes todavía minoritario en el colectivo marroquí: el que se interesa por los estudios y presenta buenas cualificaciones en todas las materias. Los resultados que de ella extraemos permiten percibir cómo el proceso de construcción de la identidad va intrínsecamente relacionado con la convivencia de culturas y el aprendizaje de lenguas.

ABSTRACT

The aim of this research is focused on exploring how both cultural and linguistic diversities effect to integration into an acceptance society. Besides, the investigation's scope has been defined taking into consideration some surveys from European Council in terms of Plurilingual Competence, Intercultural Competence as well as Intercultural and Plurilingual Education. From an ethnographic point of view, the sample consists of the review of three life stories of Moroccan female students from the 3rd course in the second cycle in the Spanish compulsory education, and a discussion between these students and the author herself.

If we take a look at it from the standpoint of the scientific interest, the unusual profile of a young Moroccan successful student, who is absolutely involved with the excellence of her academic studies. The results can be explored how the process of her identity construction is intrinsically related to the experience of cultural coexistence as well as languages learning.

1. JUSTIFICACIÓ I INTERÈS

El plurilingüisme i la multiculturalitat caracteritzen la societat moderna del segle XXI. L'amalgama de llengües i cultures està present a les aules i l'heterogeneïtat defineix el context escolar dels infants, que des de ben petits conviuen amb nens i nenes de procedències i cultures molt diferents.

És ben sabut que cal plantejar noves estratègies i metodologies que facilitin la inclusió de tots els alumnes a l'aula, sigui quin sigui el seu país d'origen, per tal de poder afrontar els reptes amb perspectives d'èxit. D'aquí sorgeix el meu interès per la realització de la present recerca: la immersió a la cultura de tres alumnes marroquines, per conèixer, mitjançant la introspecció i l'aproximació a les seves creences, què opinen, com perceben i com valoren el context on viuen, especialment l'escolar. Volem explorar com senten la integració a aquesta societat i com el procés de construcció identitària condiciona el dia a dia d'un col·lectiu que forma part de dues cultures *a priori* molt distants.

Enguany m'he vist immersa en un context plural i divers. Treballo en un centre on el 60% dels alumnes són immigrants, la majoria d'ells de procedència africana. Endinsats en un context sociocultural i socioeconòmic desfavorit, alguns mostren interès per consolidar, o almenys intentar-ho, un futur amb perspectives d'èxit. N'hi ha, qui nascuts aquí o arribats del Marroc de ben petits, viuen l'ambivalència de formar part d'una societat estereotipada de prejudicis racials. Aquest és el motiu pel qual, com a futura investigadora, em trobo en la necessitat d'explorar les creences i les representacions d'aquells qui volen formar part de la societat receptora, alhora que perceben, en moltes ocasions, el llegat a la seva identitat. Tot i així, pretenem analitzar un conjunt de joves encara minoritari en aquest col·lectiu: el que s'interessa pels estudis i presenta bones qualificacions en totes les matèries.

En funció dels objectius de la recerca, optem per una investigació etnogràfica, descriptiva i holística, ressenyada *des de dins*. La implicació personal i la reciprocitat manifestada ha possibilitat la seva realització, que pretén ser un recull d'experiències d'elevada càrrega emocional. És la visió particular de tres noies marroquines adolescents que descriuen la inclusió a una nova societat, així com el procés de construcció identitària i la permanència de la llengua d'origen, cada vegada més llunyana del seu ús quotidià. Ho durem a terme fent ús dels relats de vida i la discussió.

El segon capítol del treball, el marc teòric, explicita els principals aspectes que giren entorn a la immigració, la integració i el procés de construcció identitària des d'un punt de vista lingüístic i cultural, per acabar amb la introducció de les preceptives europees entorn a la Competència Plurilingüe (a partir d'ara CP), la Competència Intercultural (a partir d'ara CI) i l'avançament vers una Educació Plurilingüe Intercultural (a partir d'ara EPI). Al tercer capítol es presenten els objectius i les preguntes d'investigació. L'anàlisi de les dades, el quart capítol, forma el corpus de la recerca: tres relats de vida i una discussió, que cal comprendre, valorar i interpretar tenint en compte el context i la situació. Els resultats conformen el cinquè capítol i sintetitzen les dades analitzades al discurs escrit i al discurs oral. Finalment, la discussió dels resultats i les conclusions (sisè i setè capítol, respectivament) esdevenen la síntesi del procés, un compendi dels aspectes més rellevants extrets de la present recerca.

2. MARC TEÒRIC

Dividim el marc teòric en dos apartats. El primer gira entorn a la immigració, la integració i el procés de construcció identitària. El segon es fonamenta en l'origen i l'estat actual de la qüestió quant a CP, CI i EPI. El seu objectiu és aclarir aspectes terminològics i el perquè de la rellevància actual en l'àmbit de l'educació.

2.1. Immigració, integració i procés de construcció identitària

2.1.1. La immigració: un nou fenomen social

El fenomen de la immigració ha estat present des de sempre a la societat. Fruit principalment de diferències socials i econòmiques, les cultures han abandonat el seu país d'origen per assentar-se a un país receptor, més desenvolupat i amb una major prospecció de futur (moviments migratoris que no sempre han beneficiat als més necessitats). Si bé les entrades massives de població a Europa són abundants des dels anys cinquanta del segle passat, la primera onada migratòria a l'Estat espanyol data dels anys vuitanta. L'elevat increment de població estrangera a principis del segle XXI ha contribuït a una negativa percepció social. Per una banda, trobem els qui circumscrits en polítiques unidimensionals, justifiquen des de perspectives ètiques qualsevol mesura que millori la situació dels immigrants. A l'extrem contrari, hi ha els qui ho perceben com una amenaça a la cultura i a la identitat nacional, intentant abolir, per assimilació o per absorció, tota expressió de diversitat cultural. En un procés intermedi se situen els qui valoren positivament la diferència però aguditzen la incidència, no sempre proactiva, a l'economia del país receptor (Siguan, 1998; Carbonell, 2000; Martínez, Moore i Spaëth, 2008, entre d'altres).

Siguan (1998; 2003) explica que a diferència de les migracions espanyoles de finals del segle XIX fins mitjan anys seixanta del segle XX, la immigració extracomunitària de les dues últimes dècades es caracteritza per l'heterogeneïtat: de procedències geogràfiques, de trets ètnics i d'adscripcions religioses i culturals. A Catalunya, i a la resta de l'Estat en general, la més antiga i alhora la més abundant és la procedent de països africans, més concretament de regions vàries del Marroc. La segueix Romania, Equador, Xina, Pakistan i Colòmbia, respectivament (Idescat, 2010).

Segons dades de la *Secretaria per a la Immigració* del Departament d'Acció Social i Ciutadania de la Generalitat de Catalunya, la població estrangera ha crescut de forma abismal en els últims vint anys (increment màxim del 48,5% a l'1 de gener de 2001). Tot i així, després de la intensitat viscuda en els últims temps, Catalunya inicia un nou cicle migratori, conseqüència intrínseca de la crisi i la recessió econòmica del país (a l'1 de gener de 2011¹, el nombre de persones estrangeres empadronades a Catalunya és d'un 15,7%, que suposa una regressió del -1,06%).

Si traduïm aquestes dades en educació, la població escolar d'origen estranger a Catalunya ha crescut un 700% (Carbonell, 2005:25) en els últims deu anys. Durant el curs 2010-2011 (IEC, 2012) els alumnes de nacionalitat estrangera han constituït el 13,7% del conjunt d'estudiants matriculats a Catalunya, la majoria d'ells inscrits en centres educatius públics.

2.1.2. Integració i Educació Intercultural (EI)

És ineludible no parlar d'integració al parlar del fenomen migratori. Diferents experts en l'àmbit (Carbonell, Simó i Tort, 2002; Siguan, 2003; Carbonell, 2005) manifesten l'ambigüitat del terme, per la multiplicitat de significats que adopta i les excessives possibilitats d'interpretació. Amb tot, Carbonell (2005:75-78) exposa la tendència generalitzada de confondre integració amb adaptació. Aquesta creença influeix en la ideologia i la transmissió de valors i actituds, al centre educatiu també. Cal diferenciar de forma *unívoca* i *explícita* el seu significat (procés d'alliberació col·lectiva de tot mecanisme opressor), redimint-lo del d'assimilació, adaptació o submissió:

“Asimilación a la cultura de aquellos que tienen el poder y sólo la saben imponer aniquilando la de los demás; adaptación a las precarias condiciones de vida que les imponemos y a la explotación propia de la economía sumergida y, sobre todo, sumisión total y absoluta a las normas y costumbres de los que mandan” (Carbonell, 2005:75).

En la mateixa direcció, Siguan (1998:140) detalla formes vàries d'integració dels estrangers a la societat. Un primer model és l'**assimilació** de l'immigrant a la cultura majoritària, un model

¹ Últimes dades oficials publicades a Idescat, a partir de l'explotació estadística dels patrons. Vegeu bibliografia: p. 44.

tradicional fonamentat en la integració més pura, que rebutja qualsevol manifestació de diferència i configura una relació d'ambdues cultures asimètrica i desigual. Un segon model és la **compensació** dels dèficits lingüístics i culturals de l'immigrant. Continua predominant la superioritat nacional, tolerant però certs trets distintius d'identitat. Un tercer model ve donat per l'**educació pluricultural**², l'objectiu de la qual es fonamenta en el respecte a la diversitat i la conservació de la identitat. Mitjançant aquest model es compensen les diferències lingüístiques alhora que es treballen les formes pròpies d'identitat, tals com la llengua, els costums o la religió, sempre tenint en compte l'aplicació de les normes de convivència del país receptor.

La cultura defineix la identitat. En consonància, una EI ha de permetre el coneixement i la interpretació d'altres cultures, que es caracteritzen per unes formes de vida i uns costums propis. Cal valorar de forma positiva la diferència, alhora que és fonamental el desig d'inclusió, per tal de construir una nova identitat comuna (Cambra, 2009:21).

Per altra banda, Carbonell (2006) ressalta la idea que un projecte migratori és un projecte familiar, ja que deixar enrere el país d'origen suposa una modificació del nucli familiar. Els qui ho sofreixen, abandonen l'estabilitat dels seus orígens i s'endinsen a un nou món, inestable a tots els nivells (personal, social i cultural). Aquesta permanència entre dos móns és una ambivalència que mescla el passat (sovint idealitzat) i el present (que costa d'assimilar).

2.1.3. Llengua d'origen i construcció de la identitat

La diferència entre els sistemes lingüístics del país d'origen i del país receptor és una qüestió a tenir molt present. Quan ocorre, cal diferenciar els alumnes estrangers d'incorporació tardana al sistema educatiu espanyol d'aquells que s'incorporen a l'etapa de parvulari (molts d'ells nascuts aquí). La diversitat interna que presenten els alumnes d'incorporació tardana (nivell d'estudis dels pares, procedència rural o urbana, llengua materna, escolarització anterior,...) els dificulta en menys o més grau la mínima adquisició de la competència comunicativa primer, i lingüística després. Per contra, els alumnes que s'incorporen al centre educatiu a l'etapa de parvulari, si bé la primera llengua amb la qual prenen contacte és la materna, de forma generalitzada adquireixen un nivell si no igual, sí similar que els seus companys autòctons (Siguan, 1998; Alegre, 2005). Tot i així, el mateix Siguan (1998) exposa que en aquesta progressió satisfactòria (poc freqüent en el col·lectiu xinès i marroquí) hi entren en joc factors contextuais, entre ells el lloc de residència i la llengua parlada al seu voltant. Finalment, i en el cas de Catalunya, aquests alumnes adquireixen de

² En aquesta investigació optem per Educació Intercultural (EI). Dels aspectes terminològics en parlarem al següent bloc d'aquest mateix apartat: p.7.

forma generalitzada una bona competència lingüística i comunicativa en ambdues llengües oficials, alhora que parlen (i amb una mica de sort escriuen) una o dues llengües més (en el cas dels marroquins, àrab i amazic).

Pel que fa a la situació dels marroquins (cultura a la qual pertanyen els subjectes d'aquesta recerca) cal tenir en compte una sèrie de factors que els dificulta de forma generalitzada el grau d'integració. Si bé al Marroc l'escolarització governamental es fa en àrab i en francès, a les comunitats rurals continua havent-hi un alt índex d'analfabetisme. En aquests indrets, que parlen amazic amb les seves distintes varietats geogràfiques, cal tenir present els condicionants polítics a la qual es veu sotmesa la llengua, el seu recent reconeixement, la pervivència d'una tradició oral molt aferrada i els problemes de transcripció gràfica que posseeix. Per altra banda, quan un immigrant domina el català i el castellà, utilitza aquesta llengua a l'entorn escolar i l'amplia sovint al seu cercle proper. Si s'hi afegeixen els casos on l'utilitzen per comunicar-se amb els germans, la seva llengua d'origen queda clarament reduïda al nucli familiar, sovint només per establir comunicació amb els pares.

De l'alumnat estranger que s'incorpora al sistema educatiu (cada vegada el nombre és major) cal diferenciar els que obtenen els estudis obligatoris i els traspassen mitjançant estudis superiors (batxillerat, estudis universitaris o formació professional), dels qui no ho aconsegueixen. D'aquests, se'n diferencien els qui adopten alguna via professionalitzadora dels que queden exclosos del món laboral (Siguan; 2003:178, entre d'altres).

El procés de construcció identitària en aquests alumnes és un tret cabdal de representació: "*la identidad del sujeto es la identidad de la historia que narra a partir de las intrigas que se abren con las sucesivas experiencias*" (Fons i Palou, 2008). En aquest procés, la vivència és quelcom que succeeix de forma quotidiana i sense deixar rastre en el futur. En contraposició, l'experiència perviu en el subjecte i li marca un abans i un després.

Així, la llengua d'origen és un tret cabdal d'identitat. Quan aquesta dista de la llengua utilitzada al seu àmbit quotidià, i per tant s'allunya de l'entorn familiar, la necessitat de permanència s'accentua. Aquest és el motiu pel qual el debat entorn al procés d'ensenyament – aprenentatge de la llengua materna segueix emergent (Carbonell, 2000; MEC i CIDE, 2005; MEC i FESE, 2009). La qüestió lingüística és crucial per la integració (Martinez, Moore i Spaëth, 2008; Moore i Castellotti (ed.), 2008). Les directrius del Consell d'Europa caminen en aquesta direcció i accentuen la interrelació entre protecció de llengües minoritàries i aprenentatge de llengües oficials (MEC i FESE, 2009). Silva - Corbalán (2001) destaca les conseqüències lingüístiques que suposa el flux migratori entre els seus participants. Mentre que la primera generació d'immigrants

manté la llengua d'origen i enriqueix el lèxic amb préstecs de la llengua receptora (català i/o castellà a Catalunya), els que neixen al país receptor redueixen els dominis d'ús de la llengua materna, sobretot pel que fa a l'escrit (falta d'escolarització). El resultat és la simplificació del lèxic i la pèrdua progressiva de la varietat ancestral.

Fruit de l'incipient pluralisme, el Govern espanyol ha elaborat el *I* el *II Pla Estratègic de Ciutadania i Integració* (MTI, 2011), corresponents als anys 2007-2010 i 2011-2014 respectivament. Seguint els propòsits de la política lingüística educativa europea (el desenvolupament de les capacitats lingüístiques de l'infant es considera un objectiu clau en si mateix) exposa les conclusions consensuades entorn al manteniment de les llengües i les cultures d'origen, que concreta en la firma d'acords entre els països afectats, el desenvolupament d'accions vers l'alumnat i la comunitat educativa en general, i l'impuls al reconeixement curricular de les llengües vehiculars dels països de l'alumnat estranger.

Les llengües són sistemes de representació de la realitat. L'aprenentatge de la llengua pròpia no significa la negació a l'aprenentatge de les altres llengües, sinó la justificació del sentit de pertinença a una cultura particular. El coneixement de la llengua pròpia incrementa l'auto estima de l'alumne, la seva motivació i l'aproximació d'ambdós universos, el familiar i l'escolar (Martí, 2003:71-73; Carbonell, 2000; 2005, entre d'altres). Moore i Castellotti (2008:13) manifesten que l'allau de recursos lingüístics i simbòlics que ofereix la CP i el contacte de llengües en general, és un bé potencial pels plurilingües i un capital simbòlic, social i d'aprenentatge pels territoris implicats.

2.1.4. Integració i adolescència

Si bé la inserció dels alumnes immigrants al sistema educatiu no és una tasca senzilla, els problemes s'aguditzen a l'etapa adolescent. L'edat que comprèn joves d'entre catorze i divuit anys és una etapa rellevant en la configuració de la identitat pròpia, on els dubtes, les perspectives d'èxit i el temor al fracàs estan molt presents a les seves vides. Si a aquestes qüestions s'hi afegeix el problema de la identitat, el dèficit lingüístic i les mancances curriculars que molts d'ells presenten com a conseqüència del model educatiu del país d'origen, les causes incrementen notablement.

Des del camp de la psicologia, Funes (2004) manifesta que durant l'adolescència, l'escola i el context que se'n deriva esdevé clau en la construcció de la seva identitat. És al centre escolar on passen gran part del seu temps i on estableixen molts dels lligams que perduraran durant un període molt més llarg:

“L’IES esdevé un espai en el qual entren en joc les homogeneïtats i les diversitats socials, les interaccions entre barris i territoris, les adscripcions i pertinences, les homogeneïtats i diversitats adolescents” (Funes, 2004:33).

Pel que fa a l’alumnat estranger, el mateix autor ressalta la complexitat cultural, les tensions familiars i les deficiències econòmiques a les que es veuen en molts casos submergits, fet que els dificulta l’aproximació a la resta de companys autòctons. Tanmateix, el seu estudi exposa la idea que la convivència entre adolescents de cultures diverses, així com el posicionament dels autòctons vers la immigració, no depèn del percentatge d’estrangers presents al centre educatiu. L’abolició d’estereotips per una banda, i la creació d’un clima escolar adequat són condicions *sine qua non* en aquest procés d’actitud incloent: *“Un clima positiu gestiona bé les diferències. Un clima crispat descarrega les tensions sobre el qui és diferent”*(Funes, 2004: 211).

2.2. Educació Plurilingüe i Intercultural (EPI)

2.2.1. Aspectes terminològics

Hem pogut comprovar que la diversitat lingüística i cultural està intrínscament relacionada amb la societat moderna del segle XXI. La gran quantitat de llengües presents en un mateix territori i el paper que adopten en cada individu (oficial, d’escolarització, familiar, materna, etc.) han propiciat la recerca de noves metodologies d’ensenyament – aprenentatge fonamentades en el plurilingüisme i la interculturalitat.

Tot i ser un camp d’estudi força recent (es comença a parlar d’EI a principis dels anys vuitanta), la terminologia emprada és àmplia i variada. En aquesta investigació ens fonamentem en la utilitzada pel Consell d’Europa (CECRL, 2002; Beacco, 2007) i prosseguida per Cambra (2009; 2011) entre d’altres, per introduir els conceptes CP i CI, que permeten l’avançament vers una EPI.

- CP: capacitat d’adquirir i d’utilitzar diverses llengües, en diferents graus de competència i per funcions diferents.
- CI: conjunt de sabers, de saber fer, de saber ser i d’actituds que permeten, en graus diferents, reconèixer, comprendre, interpretar o acceptar altres formes de vida i de pensament distintes de la cultura d’origen. És el fonament de la comprensió entre els éssers humans, no només reduïda al llenguatge.
- EPI: conjunt d’ensenyaments, no necessàriament limitats als de les llengües, destinats a fer prendre consciència a cadascú del seu repertori lingüístic, de valoritzar-lo, d’ampliar-lo mitjançant l’ensenyament de llengües gens o poc

conegudes, de sensibilitzar del valor social i cultural de la diversitat lingüística, a fi de conduir cap a la benevolència lingüística i de desenvolupar la competència intercultural³.

En la mateixa línia, Cambra (2011) exposa que ser un plurilingüe competent va més enllà de dominar, en diversos graus, diferents varietats, sinó que implica poder comprendre la parla d'un altre, alternar llengües o usar la més adient amb cada interlocutor. Va associada a la CI en tant que demana la interpretació de característiques típiques d'una cultura determinada, que propicia majors facilitats de comunicació:

“La formació a l'EPI ha de permetre desenvolupar plantejaments, tant singulars com plurals d'ensenyament de llengües, amb la finalitat de tractar diverses varietats lingüístiques i culturals alhora, establint lligams entre les varietats, amb accions didàctiques transversals” (Cambra, 2011:82).

2.2.2. Orígens i estat actual de la qüestió

A nivell europeu, les preocupacions didàctiques i metodològiques de l'ensenyament de llengües van propiciar, a la dècada dels setanta del segle passat, els estudis preparatoris a la confecció i desenvolupament de la CP. Amb la finalitat de promoure un enfocament comunicatiu de les llengües vives, el Consell d'Europa va incentivar l'elaboració d'eines d'ensenyança de llengües diverses, que donessin resposta a la diversitat de situacions educatives dels estats membres que en formaven part. La bona difusió d'aquesta mesura va promoure l'elaboració, als anys noranta, del *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer*, publicat al 2001⁴, l'objectiu del qual es fonamentava en la concreció d'una base comú que permetés desenvolupar eines, recursos i programes d'aprenentatge, i fer ús de la llengua de forma eficaç, alhora que permetés comprovar i auto avaluar el progrés dels alumnes en diferents fases d'aprenentatge i al llarg de la vida (MECRL, 2002:1).

La inscripció del *Marc* a les polítiques educatives europees promou un canvi de paradigma, al passar del domini d'una o més llengües de forma aïllada a l'elaboració d'un repertori lingüístic individual on s'hi puguin incloure totes les capacitats lingüístiques de l'usuari, relacionant i interaccionant diverses llengües, en diversos graus de domini i en diferents situacions. En aquest context, el Consell d'Europa (Moore i Castellotti, 2008:32) opta pel foment d'una visió integrada

³ L'extensió del treball no permet endinsar-nos a llistar les finalitats de l'EPI, com tampoc ens permet parlar dels seus beneficis i metodologies per poder-la aplicar. Una exposició detallada d'aquesta qüestió podem trobar-la a Cambra, 2009.

⁴ El títol original és *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. En aquesta investigació hem consultat la versió espanyola, traduïda al 2002 per l'Institut Cervantes.

de les llengües, fonamentada en l'articulació de tres conceptes clau: plurilingüisme, repertori plurilingüe i CP.

Per altra banda, l'elaboració de la *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives*⁵, en mans de Jean-Claude Beacco i Michael Byram al 2007, pretén examinar com les polítiques lingüístiques educatives recolzen el plurilingüisme i l'EPI.

Una educació centrada a l'EPI ha de permetre la reflexió metalingüística a l'aula (Cambra, 2011). Les pràctiques discursives i l'ús de la llengua en interacció han de servir per conèixer altres llengües, així com els seus trets diferencials. D'aquesta manera, valorant les llengües dels altres alumnes, en molts casos minoritàries, s'engrandeix el panorama de la diversitat.

3. OBJECTIUS I PREGUNTES D'INVESTIGACIÓ

Aquesta investigació s'emmarca en les recerques del camp del plurilingüisme i de la multiculturalitat. Pretenem analitzar, valorar i interpretar les creences i les representacions de tres alumnes marroquines que presenten un bon expedient acadèmic. Per dur-ho a terme, farem ús de l'escriptura reflexiva i de la discussió.

La revisió de la bibliografia en conjunció amb el nostre interès, ens porta a formular els següents objectius d'investigació.

- 1. Percebre la connexió entre el procés de construcció de la identitat i el procés d'integració d'alumnes marroquines adolescents amb un bon expedient acadèmic a la societat receptora.**
- 2. Explorar quina importància té la pervivència de la llengua materna en el procés de construcció de la identitat del col·lectiu marroquí en l'etapa adolescent.**
- 3. Comprovar si els pensaments i punts de vista d'aquestes alumnes marroquines adolescents amb un bon expedient acadèmic poden relacionar-se amb una EPI.**

D'aquests objectius, podríem formular-nos moltes preguntes. Tot i així, donada l'extensió del treball, formulem dues preguntes per objectiu plantejat.

- a) Quines representacions manifesten tres alumnes de tercer de secundària en relació als processos migratoris?

⁵ El títol complet és *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*.

- b) Com perceben aquestes alumnes la integració?
- c) Quina relació es pot establir entre la integració a la societat receptora i la construcció de la seva identitat?
- d) On situen, del seu repertori lingüístic, les llengües d'origen i les llengües receptores?
- e) Quines són les representacions d'aquestes alumnes entorn a la interculturalitat?
- f) En quin grau aquestes alumnes són conscients del valor lingüístic i cultural de la diversitat?

4. METODOLOGIA

4.1. Criteris metodològics

Fem ús d'una metodologia etnogràfica (Woods 1987; Cambra 2003) perquè creiem necessari valorar el context natural dels alumnes a partir dels seus significats i les seves interpretacions entorn als fenòmens descrits al marc teòric. S'ha pretès realitzar un seguiment *des de dins* i aconseguir la creació de significat a partir de la immersió a la cultura de tres alumnes marroquines. Ens fonamentem en un paradigma holístic i interpretatiu, per tal de descriure la globalitat del fet social on s'emmarca l'experiència.

“L'enquête ethnographie a une nette préférence pour l'immersion dans le contexte, la longue durée, la quotidienneté, l'observation participante, la monographie, afin de saisir les signes qui constituent une culture” (Cambra; 2003:281).

A causa de les característiques de la recerca, optem per l'ús d'instruments que ens permetin obtenir dades que s'han d'analitzar de manera qualitativa. Així, ens servim de l'observació participant, de l'escriptura reflexiva i de la discussió com a mètodes de recollida de dades. Aquestes s'analitzen i s'interpreten seguint les preceptives de l'anàlisi del discurs, detallades al final d'aquest apartat.

4.1.1. Observació participant

Seguint a Woods (1987) i Cambra (2003) la nostra observació va ser participant, en tant que volíem accedir al grup per tal de valorar la realitat de les seves experiències. Teníem com objectiu conèixer, escoltar i discutir (entès com examinar en detall) amb els nostres alumnes, per tal de percebre les seves creences, valors i tradicions en un context natural on se sentissin còmodes:

“La negociación del acceso no estriba solamente en entrar en una institución o grupo en el mero sentido de atravesar el umbral que separa el mundo exterior del interno, sino en el de atravesar diversos umbrales que indican el camino al corazón de una cultura” (Woods, 1987:39).

Una vegada plantejada la investigació, es van anar observant formes de comportament, reaccions, grau d'integració a l'aula, empatia amb els companys, llengua utilitzada en les relacions particulars, etc. de les tres alumnes, amb la finalitat de captar la seva individualitat. Aquestes impressions es van recollir en forma de notes de camp⁶. Si bé no s'han utilitzat com un instrument d'anàlisi (és un treball previ elaborat per la investigadora), han servit per fer-nos una idea del seu caràcter i de com és la seva interacció quotidiana amb la resta del grup, ja sigui a partir d'intervencions per corregir exercicis de la matèria o mitjançant la participació en els debats objectes d'estudi d'aquesta recerca. S'han tingut en compte cinc aspectes diferents: qüestions actitudinals i de caràcter, predisposició pels estudis, amistats, lectura de la fitxa introductòria de Najat el Hachmi, visualització del vídeo i participació al debat, i fragments del llibre *Jo també sóc catalana*, de la mateixa Najat. Aquestes impressions mai es van elaborar en presència dels alumnes, sinó que la investigadora les escrivia *a posteriori*, deixant constància d'aquells aspectes que li havien cridat més l'atenció i que servirien per ajudar a interpretar les creences i les representacions a l'anàlisi de les dades. Tot i així, també es van prendre notes ràpides durant la visualització del vídeo i les aportacions al debat, ja que apareixien molts temes rellevants en un període de temps molt curt.

4.1.2. Escriptura reflexiva: relats de vida

Entenem per escriptura reflexiva el relat d'una experiència personal, on el subjecte dóna significat a les experiències viscudes. D'entre els diferents documents narratius que es poden utilitzar per descriure a una persona, adoptem la terminologia de Bertaux (1997) i optem pel terme relat de vida. Així, i des d'una perspectiva etnosociològica (Bertaux, 1997:32-33) fem referència al relat personal que una persona fa quan una altra li ho demana.

Seguint a Fons i Palou (2008), i Palou (2008) el relat de vida en educació és una forma idònia per descriure l'experiència personal. Amb Pineau i Le Grand (Palou, 2008:302) com a referents en aquest àmbit, l'escriptura del “jo” permet explicar amb paraules l'experiència viscuda, per tal de ser valorada i interpretada per un receptor. Per aquests motius escollim el relat de vida com a instrument d'anàlisi d'aquesta investigació.

⁶ Vegeu annex: pp. 67-73.

L'elaboració dels relats de vida s'emmarquen a les recerques del grup PLURAL (Universitat de Barcelona), centrat en l'estudi de les Creences, les Representacions i els Sabers (a partir d'ara CRS) dels docents en els processos de formació. Si bé la nostra recerca s'emmarca en els relats de vida dels alumnes, les seves pautes ens serveixen de referent.

4.1.3. Discussió

Anomenem discussió a la conversació mantinguda entre les tres informants i la investigadora (es pot trobar CD adjunt a l'apartat d'annexos, p. 74), que només actua en caràcter de moderadora. Seguint a Woods (1987: 82-83) utilitzem aquest terme per referir-nos a un procés cooperatiu, multidireccional i informal, on els participants poden expressar-se lliurement, manifestant els seus pensaments i les seves experiències sense sentir-se atrapats en uns rols determinats.

En un primer plantejament, la discussió no tenia cabuda en aquesta recerca. Tot i així, el caràcter introspectiu i experiencial que oferien els relats, combinats amb la reciprocitat, l'interès i el clima de confiança percebut amb les informants, va fer plantejar-nos aquest instrument d'anàlisi. Seguint igualment a Woods (1987;103-104), la discussió és un dels instruments més poderosos de la investigació etnogràfica, sobretot si es combina amb altres mètodes, entre ells l'observació. En aquesta recerca, transcrivim la discussió i l'anàlitzem seguint les mateixes directrius que els relats de vida, amb la finalitat de percebre si existeixen connexions entre l'espontaneïtat del discurs oral i la presa de consciència i la reflexió que comporta el discurs escrit.

4.2. Categories d'anàlisi

Les categories d'anàlisi s'han construït seguint els criteris elaborats per PLURAL⁷, a partir de les aportacions fetes en l'anàlisi del discurs, i atenent de forma especial a les aportacions de Kerbrat – Orecchioni (2005) sobre les característiques del discurs en interacció. D'aquesta manera, les dues anàlisis presenten la mateixa estructura i permeten comparar les idees amb més precisió. En tots els casos dividim l'anàlisi en tres apartats: dimensió interlocutiva, dimensió temàtica i dimensió enunciativa, aquesta última subdividida en un altre apartat: la inscripció dels interlocutors al discurs.

4.2.1. Anàlisi dels relats de vida

De la **dimensió interlocutiva** hem tingut en compte qui s'adreça a qui, la llengua utilitzada, la titulació, el tipus de text (i les possibles seqüències textuais inserides), els paràgrafs i la seva

⁷ Aquests criteris d'anàlisi estan inclosos a l'apartat d'annexos: p. 65.

evolució global. L'anàlisi d'aquesta dimensió ens ha aportat una primera aproximació de l'orientació general del discurs.

De la **dimensió temàtica** hem pres en consideració tot el que envolta la immigració, la integració, el conflicte identitari, el repertori lingüístic i les perspectives de futur. També es ressalten les paraules clau i les constel·lacions, quan apareixen.

De la **dimensió enunciativa** s'analitza la dixis personal⁸ (pronoms personals i possessius, i morfemes verbals de persona,) la dixis espacial (adverbis o perífrasis espacials de lloc, demostratius, locucions prepositives vàries i alguns verbs de moviment com *anar/venir; apropar-se/allunyar-se; pujar/baixar*) i la dixis temporal (adverbis i locucions adverbials de temps, morfemes verbals de temps, i preposicions i locucions prepositives temporals). Finalment, la inscripció dels interlocutors al discurs analitza les persones presents, absents, el "jo" i l'auto referència en altres persones gramaticals.

4.2.2. Anàlisi de la discussió

L'anàlisi de la **dimensió interlocutiva** segueix els criteris elaborats pel Cercle d'Anàlisi del Discurs⁹ (Calsamiglia, Cots et al.; 1991), per tal d'analitzar el funcionament d'una conversa plural i poligestionada. Hem tingut en compte els següents aspectes:

- **Orígens de la presa de paraula:** permet veure si comencen a parlar de forma autònoma (Autoselecció) o perquè algú els hi ho ha demanat (Heteroselecció). Aquest aspecte ens ha servit per adonar-nos de les posicions que adopta cada interlocutor, així com el grau de polèmica que els desperta cada tema.
- **Modes de transició:** ens han permès descriure com s'alternen les paraules entre els diversos participants. S'ha tingut en compte la pausa¹⁰ (l'informant pren la paraula al lloc adequat), l'encavalcament (dos informants parlen alhora durant un cert espai de temps), la interrupció (un informant s'apropia de l'espai interlocutiu d'un altre, interrompent el discurs precedent) i l'encadenament (s'intenta la interrupció però el primer informant prossegueix la seva intervenció).
- **Rols comunicatius:** fan referència a les operacions lingüístiques dels parlants en les seves preses de paraula. D'entre els diferents elements, hem tingut en compte els

⁸ Els diferents elements analitzats s'extreuen de la definició que Kerbrat – Orecchioni (1980) fa dels díctics a la situació d'enunciació.

⁹ Els criteris utilitzats estan inclosos a l'apartat d'annexos: p. 66.

¹⁰ Els diferents símbols estan inclosos a la transcripció de la discussió: p. 57-64.

indicis lingüístics de pregunta o d'exclamació, i els indicis paralingüístics d'intensitat, ritme o allargament del so, ja que considerem el “com s'està dient” un tret d'anàlisi rellevant.

De la **dimensió temàtica i enunciativa** es tenen en compte els mateixos eixos analitzats al relat de vida, exceptuant les perspectives de futur, que no apareixen a la discussió. Amb la finalitat de no repetir informació, prescindim de reescriure aquest apartat.

La transcripció de l'entrevista s'ha elaborat seguint la proposta plantejada per Tusón (Calsamiglia i Tusón; 2007:351-352).

4.5. Context

Les dades amb les quals es treballa són tres relats de vida de tres alumnes marroquines de tercer de secundària i una discussió entre elles i la investigadora. El centre educatiu on es duu a terme la recerca és un institut públic situat a Manlleu, comarca d'Osona. El context sociocultural de la ciutat i la diversitat cultural del centre han prosseguit a l'agrupació dels alumnes per nivells, on el grup A s'encamina al batxillerat i el grup C o D (en funció de si hi ha tres o quatre línies) vol estudiar algun cicle formatiu o integrar-se al món laboral.

Les tres informants tenen quinze anys i viuen des de sempre a aquest poble. La Saida¹¹ i la Yasmina han nascut a Catalunya, mentre que la Karima va arribar del Marroc quan tenia cinc anys, incorporant-se al sistema educatiu a Primer de Primària. Aprofitant que la investigadora és professora de les tres línies de tercer, es van escollir aquestes alumnes, al ser les marroquines amb més bones notes del curs. Van al grup A i les seves qualificacions oscil·len entre el notable i l'excel·lent en totes les matèries curriculars.

Els passos previs a la redacció del relat de vida s'havien utilitzat en un treball previ d'aquest mateix màster, en un context on gairebé tots els alumnes eren marroquins. Aquesta vegada els instruments s'utilitzaven en un grup on només n'hi havia quatre que pertanyessin a aquest col·lectiu.

Amb la finalitat de mesclar els pensaments de les dues cultures presents a l'aula (la catalana i la marroquina) se'ls va parlar de Najat El Hachmi, una escriptora marroquina provinent de la zona del Rif i instal·lada a la ciutat de Vic des dels anys vuitanta del segle passat. A continuació, se'ls va passar una seqüència d'una entrevista¹² on l'escriptora es manifesta enmig d'ambdues

¹¹ Els noms de les informants són inventats, amb la finalitat de mantenir el seu anonimats.

¹² L'enllaç de l'entrevista està inclòs a l'annex: p. 67.

societats. L'objectiu de l'activitat era la immersió a la cultura i la captació de les seves reaccions. El debat entre els alumnes va propiciar un establiment mutu de *rapport*, alhora que va estimular sentiments i sensacions varies vers la llengua i la construcció de la identitat. La investigadora no va participar del debat, si bé el moderava quan ho creia necessari. La finalitat de la interacció oral es fonamentava en el diàleg, per tal de negociar significats i construir coneixement.

En la posterior sessió se'ls va passar dues fotocòpies¹³ que vam llegir conjuntament. La primera exposava els trets més rellevants de la vida de Najat El Hachmi. La segona recollia fragments prèviament seleccionats del seu primer llibre publicat, *Jo també sóc catalana* (2004), on l'escriptora manifesta les seves opinions vers la immigració, l'amalgama lingüística, la pèrdua de la identitat, les perspectives de futur o el rebuig de la societat. A mesura que llegíem, els mateixos alumnes anaven comentant les impressions suscitées, de forma lliure en funció dels seus interessos i sensacions.

L'interès per l'activitat i la reciprocitat manifestada (vam adonar-nos de les controvèrsies que plantegen aquests tipus de temàtiques) va fer que els proposéssim, de forma opcional i a tot el grup – classe, la redacció del relat de vida. Per la seva elaboració, se'ls va oferir una pauta¹⁴ que no estaven obligats a seguir. La Karima, la Saida i la Yasmina, juntament amb sis alumnes més del grup, el van relatar.

La discussió es va enregistrar al Departament de llengua a l'hora d'esbarjo i té una durada de quinze minuts i trenta-cinc segons. A part de les tres informants, hi intervenen tres alumnes més, que van participar de l'experiència d'escriure el relat de vida. Com que la discussió es va presentar com quelcom voluntari, van mostrar molt d'interès en poder-hi formar part. Si bé les seves aportacions no s'han utilitzat en la present recerca, les seves opinions obren noves vies d'investigació.

5. ANÀLISI DE LES DADES

5.1. Anàlisi del relat de la Karima

Dimensió interlocutiva

El text està escrit en català i no constata canvis de llengua. Com que la investigadora els imparteix classes de Llengua Castellana i Literatura, interpretem que la Karima se sent més a gust escrivint en català, apropiant-se d'aquesta llengua en el seu àmbit privat. Mitjançant un exercici

¹³ Ambdues fotocòpies estan incloses a l'annex: 46-49.

¹⁴ La pauta està inclosa a l'annex: p.50.

d'introspecció, s'adreça a ella mateixa i explicita creences i pensaments. Només incorpora el receptor a l'últim paràgraf "*no et sabia dir com veig el meu futur*", que alhora coincideix amb el tancament del discurs.

El títol, *Jo, sóc immigrant*, permet entreveure l'orientació del text. S'obre amb una oració enunciativa, d'ordre meta, que planteja part de la temàtica principal. Es compon de sis paràgrafs que progressen de manera acumulativa i pot dividir-se en tres blocs diferenciats.

El primer bloc (tres primers paràgrafs) presenta una progressió lineal, ja que la informació nova (rema) es converteix en tema del paràgraf posterior. Tot i la presència d'una seqüència argumentativa, utilitza principalment el gènere narratiu per explicar-se a si mateix i als altres.

El segon bloc (quart i cinquè paràgraf) presenta una progressió de tema constant que gira entorn al repertori lingüístic i a la importància de l'aprenentatge de llengües. La seqüència és principalment explicativa.

Dimensió temàtica

Tenint en compte les seves creences quant als processos migratoris, cal destacar un tret rellevant: sentir-se immigrant li impossibilita ser catalana. Aquesta dualitat, presentada al primer paràgraf, es manté inamovible al llarg del discurs. "*Seguim vivint com una família marroquina, amb la nostra cultura, la nostra llengua*" explica el motiu pel qual "*jo mai m'he sentit catalana*". Tot i així, aquest fet no impedeix la seva visió d'integració a la societat receptora: "*fa nou anys que visc a Catalunya, així que estic totalment integrada*".

Pel que fa al repertori lingüístic, el subjecte manifesta explícitament el domini de tres llengües. Parla català "*a classe amb la majoria dels meus amics i amigues i a casa amb els meus dos germans*", castellà "*a classes de castellà, amb moltes amigues meves, encara que parli més el català*" i amazic "*a casa meva amb els meus pares i tota amb la meva família*". L'àrab no forma part del seu ús quotidià ja que no el parla sovint. Tot i així, "*és un idioma que domino bastant bé*". El fet de nombrar l'amazic en tercer lloc, després del català i del castellà, pot donar una idea de com la llengua materna queda ressagada al nucli més purament familiar.

Quan aporta la seva opinió entorn a les llengües, vincula els beneficis del seu domini a la comunicació entre cultures i a la carrera professional. Veiem que es posiciona a favor del seu aprenentatge, potser com a conseqüència de l'experiència viscuda.

Finalment, i fent referència a les perspectives de futur, té l'objectiu d'acabar la secundària i obtenir el graduat, per continuar possiblement, amb estudis superiors¹⁵.

Dimensió enunciativa

De forma generalitzada qui parla és el “jo”. Exceptuant el penúltim paràgraf, el discurs està escrit en primera persona del singular. La presència, en molts casos explícita, d'aquest pronom, marca la implicació del subjecte amb el contingut dels seus enunciat. Quan incorpora la resta dels seus familiars no utilitza el “nosaltres”, sinó que continua amb la primera persona gramatical: “*la meva família i jo*”.

La localització espacial permet entreveure l'espai que crea el “jo” com a subjecte de l'enunciació. Tres marcadors discursius organitzen l'escenari i serveixen per emmarcar la constel·lació del seu discurs; <allà, aquí i aquests> expliciten el lloc que ocupen el país de procedència i el país receptor dins del seu imaginari, així com la vinculació d'ambdós a la seva forma de vida: “*Sincerament, sempre recordo d'allà on vinc*”; “*Tot i això, després de nou anys vivint aquí Catalunya he après a viure entre aquests dos, i molt diferents móns*”. Per altra banda, i des d'un punt de vista pragmàtic, la presència de l'adverbi *sincerament* i la locució adverbial *tot i això* donen informació de com l'emissor s'evoca a ell mateix i contra argumenta el seu propi enunciat.

Des d'una perspectiva temporal, l'<ara>, que avarca molt més que l'esdeveniment en si, constitueix el centre d'íctic de l'enunciació: “*Jo vaig arribar a Catalunya l'abril de 2003, ara fa nou anys*”; “*Ara mateix no et sabia dir com veig el meu futur*”. Per altra banda, la presència preponderant de pretèrits indefinits (*m'he sentit; he après*) i presents vinculen el contingut del text a l'experiència personal.

Tres verbs es presenten com a rellevants: *acabaré, trauré* i *iniciar*. Els dos primers, en futur d'indicatiu, transmeten seguretat, i la certesa de la consecució dels seus objectius: “*acabaré la ESO, em trauré el graduat*”. L'infinitiu, en canvi, denota objectivitat i distància, i incorpora el dubte de la seva posada en pràctica. Tot i així, la presència de l'adverbi modal *pensem* que en fa recobrar l'esperança: “*i a partir d'aquí, iniciar el que possiblement serà la meva carrera*”.

La posició de l'emissor també apareix marcada per la presència d'adverbis temporals (“*sempre recordo d'allà on vinc i mai m'he sentit catalana del tot*”) i connectors, principalment marcadors reformulatius (*per això, així que*), additius (*també*) o contrastius (*tot i això, sinó que*). Aquests modalitzadors mostren la seguretat de les seves paraules, ja sigui mitjançant el reforç de l'assertió, el manteniment de l'orientació o la contra argumentació, respectivament.

¹⁵ La temàtica d'aquest paràgraf s'interpreta a la dimensió enunciativa d'aquesta mateixa anàlisi (dixis temporal).

La inscripció dels interlocutors al discurs

El “jo” és la forma canònica que utilitza l'emissor per presentar les persones que intervenen al discurs. Tanmateix, utilitza l'auto referència en la segona persona del singular quan opina de la importància de conèixer quantes més llengües millor. Mitjançant aquesta tendència, el subjecte en generalitza els beneficis, i inclou al receptor de forma més personal: “*et permet poder-te comunicar*”; “*t'ajuda molt en els teus estudis*”.

5.2. Anàlisi del relat de la Saida

Dimensió interlocutiva

El text està escrit en castellà i no constata canvis de llengua. El caràcter dominant és la introspecció però la constant presència de reformulacions, expressions valoratives i exemplificacions fan pensar que s'adreça a un receptor, a qui expressa els seus pensaments i experiències.

El títol, LA INMIGRACIÓN, compleix una funció catafòrica i sintetitza el contingut del text. L'inici és rellevant, explícit i contundent, en tant que reflecteix la intenció de l'autor i el caràcter reivindicatiu que adopten les seves paraules: “*Soy una chica de 14 años, soy marroquí y llevo pañuelo*”. La resta del discurs es compon de divuit paràgrafs que expressen la seva visió particular pel que fa a la immigració. El text és principalment narratiu, tot i combinar-se amb fragments explicatius i argumentatius.

Podem dividir-lo en sis apartats. El primer (primer paràgraf) és de caràcter introductor i serveix per definir la immigració. El referent clau, *inmigración*, es repeteix de forma anàloga al paràgraf posterior, amb la finalitat de reiterar el tema principal del text.

Al segon apartat, (del segon al setè paràgraf) el subjecte se situa com a protagonista de l'acte comunicatiu. És una seqüència principalment narrativa, que mescla fragments argumentatius i explicatius. Del tema general “*la palabra inmigración*” apareixen subtemes diversos que expressen l'opinió de l'autor.

El tercer bloc (vuitè i novè paràgraf) presenta una progressió lineal i reflecteix el seu repertori lingüístic, així com la importància de l'aprenentatge de llengües. L'experiència personal i el caràcter autobiogràfic conformen la narració, que pretén ser el reflex de les seves vivències més íntimes.

El quart i el cinquè apartat (del desè al catorzè paràgraf, i del quinze al dissetè, respectivament) presenten una progressió de tema constant que gira entorn a la convivència de cultures i a les

perspectives de futur. La mescla de narració i de fragments explicatius aporta distància i objectivitat, alhora que pressuposa l'existència del propi coneixement, que conclou en la idea de seguir estudiant.

El discurs es tanca amb un segment altament compromissori, que pretén ser una síntesi dels seus pensaments. Dirigit a un receptor universal i possiblement per por a ser qüestionada, la Saida es disculpa incidint en la idea que no ha volgut ofendre a ningú.

Dimensió temàtica

La defensa de la immigració “*yo creo que la inmigración está muy bien*” i la importància de la multiculturalitat “*favorecemos nuestra relación social y conocemos culturas diferentes*” són dos conceptes clau per l'emissor. Si bé manifesta en tot moment la voluntat de convivència de cultures, reivindica la duresa del concepte i la connotació pejorativa del terme:

“La palabra inmigración, para mí, suena muy mal, no me gusta nada, es como si nos llamaran de una manera muy desagradable, y la verdad es que no lo sé explicar con palabras, sólo lo siento. No me siento nada inmigrante, no sólo porque haya nacido en Vic sino porque siento que no lo soy y sí, pienso que Cataluña es también mi país”.

Tot i així, no se sent catalana ja que “*en la sangre llevo mi identidad marroquí*”. L'ús metafòric d'aquesta identitat tan aferrada en el seu interior és una proesa que porta a la sang, en el si de la seva existència.

La seva llengua materna, “*el marroquí*¹⁶”, queda estancada als pares ja que “*con mis hermanas y mis amigos hablo el catalán y el castellano*”. Amb tot, quan exemplifica el seu repertori lingüístic el nombra en primer lloc. Pel que fa a l'àrab, li agradaria aprendre'l, juntament amb l'anglès i el francès. Per altra banda, es posiciona en desacord d'aquells marroquins que parlen *marroquí* a l'aula, ja que els demés no poden entendre què estan dient.

Les perspectives de futur apareixen acompanyades del dubte i la incertesa, al reconèixer la multiplicitat de pensaments que giren entorn a aquesta paraula clau: *futuro*. “*He decidido seguir estudiando*” significa fer batxillerat per després realitzar, potser, un cicle formatiu. Després de dos paràgrafs podem interpretar el resultat de la seva reflexió: “*en general (que no és sempre) lo tengo claro, no dejaré mis estudios por nada del mundo*”. Estudiar es converteix en quelcom imprescindible d'aquest *futuro* tan important, reformulant amb caire sincer el resultat de la reflexió: “*y la verdad me gusta estudiar*”.

¹⁶ *Marroquí* fa referència a l'amazic.

Dimensió enunciativa

De forma general hi ha una presència reiterada d'elements modalitzadors. La gran quantitat de verbs modals d'opinió (*pienso*) i de sentiment (*quiero*) i formes lèxiques relacionades semànticament (*a veces; en realidad*) per una banda, i la utilització d'operadors pragmàtics (*la verdad es que; quizás*) per l'altra, reforcen l'actitud expressiva del subjecte i apel·len el caràcter vivencial del text. És rellevant l'ús del *siento* al parlar de la immigració: si bé no pot definir en paraules el motiu pel qual no és immigrant, sent que no ho és i així ho manifesta: “*sólo lo siento*”; “*siento que no lo soy*”.

Qui parla és el “jo”. El primer paràgraf comença amb un “jo” explícit, seguit d'un verb de creença personal: “*Yo creo*”. Aquest mecanisme es repeteix de forma contínua al llarg del relat, utilitzant sempre la primera persona del singular quan dóna la seva opinió o exterioritza algun sentiment. També utilitza aquesta forma gramatical quan exemplifica experiències personals.

La utilització de la tercera persona, tant del singular com del plural, es fa present quan marca objectivitat i distància a l'enunciació. Un exemple preponderant queda palès quan parla dels autòctons (*la gente; un catalán*) o del col·lectiu immigrant (*los marroquíes*), del qual se'n desentén en ocasions aïllades.

L'adverbi *aquí* fa referència a la societat receptora i permet emmirallar l'entorn físic que crea el subjecte com a escenari de l'enunciació.

El temps verbal predominant és el present d'indicatiu. El present de subjuntiu és rellevant en tant que matisa una expressió de dubte en la inclusió al col·lectiu marroquí: “*aunque yo sea marroquí, me gusta hablar un idioma con el que me puedan entender*”. Per altra banda, l'absència gairebé total de temps de passat (només trobem escassos pretèrits indefinits) designen la seva implicació en el procés, concomitant amb l'activitat present, real i coneguda. Tanmateix, hi ha marques de futur però situant-se a l'<ara> de l'enunciació, de forma generalitzada prefereix no anticipar-se als fets, i així ho expressa de forma metafòrica:

“De momento, espero seguir adelante sin problemas, porque no me quiero hacer grandes ilusiones, no quiero que al final no pueda hacer realidad mis sueños”.

Aquests somnis, dirigits a un futur pròxim, simbolitzen les expectatives, així com el temor de no poder-les complir, potser fruit de l'experiència viscuda entre els seus éssers més preons.

La inscripció dels interlocutors al discurs

El “jo” passa a “nosaltres” quan parla dels immigrants, on podem identificar-hi de forma contrària als seus pensaments, la pertinença al grup: “*es como si nos llamaran de una manera muy desagradable*”. També utilitza aquesta forma quan parla del col·lectiu marroquí, del qual també en forma part: “*no quiero que piensen que todos los marroquíes somos iguales*”. Tot i així, hem vist que se’n separa quan actuen d’alguna forma contrària als seus principis: “*también es verdad que los marroquíes hablan marroquí dentro de las clases*”.

Per altra banda, el “jo” passa a “tu” en ocasions aïllades on mitjançant la generalització de l’experiència ho comparteix amb altres persones de la seva cultura: “*hay mucha gente que te sonríe y habla bien contigo*”.

Finalment, l’auto referència del “jo” en la tercera persona del plural apareix en una única situació particular. Calsamiglia i Tusón (1996:127) parlen de l’efecte d’objectivitat i de “veritat” que comporta, ja que s’activa el món de referència i l’emissor, que es distancia del discurs, el presenta de forma aliena:

“Sé que los hay que no respetan a las demás personas, y que sólo piensan en ellos. Pero hay otros que buscan caer bien a la gente y que quieren demostrar que no son como piensan”.

5.3. Anàlisi del relat de la Yasmina

Dimensió interlocutiva

El text està escrit en castellà i no constata canvis de llengua. En aquest cas l’informant ha decidit seguir la pauta proposada per la investigadora, mantenint totalment la seva estructura inicial mitjançant el mecanisme de pregunta – resposta. Pel que fa al títol del text, també manté el suggerit a la pauta inicial: *EL RELATO AUTOBIOGRÁFICO*.

A diferència dels altres textos, principalment de caràcter narratiu, cada enunciat parteix d’una pregunta prèvia. Per aquest motiu, podríem incloure’l dins d’una seqüència explicativa (Adam, 1992), principalment fonamentada en la reflexió i la transmissió del coneixement. La funció referencial predomina al llarg del discurs, principalment caracteritzada per oracions enunciatives i l’ús de la tercera persona del singular. La funció expressiva apareix quan el subjecte explicita els seus sentiments o aporta valors subjectius, principalment a través d’oracions exclamatives “*No para nada*”; *Claro que sí*”.

Dimensió temàtica

Creiem que el fet que la Yasmina respongui a tots els apartats del text, entre ells el destinat als immigrants i el destinat als autòctons, pot aportar-nos informació rellevant al no tenir clara la seva situació. Pel que fa al segon apartat (*si eres inmigrante*) tres idees engloben el seu pensament: se sent immigrant i se sent catalana però no se sent integrada. Tot i així, la presència de l'adverbi temporal *todavía* remet a l'esperança que aquestes diferències poden minorar. Mitjançant el tercer bloc (*si eres autóctono*) l'emissor descriu la immigració de forma aliena a la seva condició. L'ús de marcadors discursius que expressen certesa (*la verdad*) i el pensar que “*cada vez hay más*” mostren la sinceritat i la direcció del seu pensament. També explica que li agrada que vinguin persones de fora, que reforça amb la presència del pronom personal que encapçala l'enunciació: “*A mi, la verdad es que, me gusta que vengan personas procedentes de otros países*”.

Vinculat al repertori lingüístic, menciona tres llengües: *bereber*¹⁷, que parla amb la família, català i castellà. Crida l'atenció el radi que vertaderament ocupa *la familia* ja que amb les germanes parla català. Podem interpretar, per tant, que només fa referència als pares i a la resta de membres del Marroc.

Dimensió enunciativa

La primera persona del singular, sense la presència explícita del “jo”, apareix de forma sistemàtica quan dóna l'opinió o comenta alguna experiència personal. Generalment, aquesta forma va acompanyada de verbs de creença personal, que reforcen el caràcter vivencial que prenen les seves paraules: “*lo que me viene en la cabeza*”; “*me siento*”.

Finalment, la tercera persona del singular es fa present quan defineix la immigració: “*una persona deja su país*” i “*se va a otro país*”. En la mateixa direcció, el verb *vienen*, conjugat en tercera persona del plural, descriu un moviment de llunyania vers la seva esfera i mostra com els immigrants (que no és ella) s'assenten al país receptor (del qual ella en forma part).

Quant als temps verbals, el present d'indicatiu és la forma que predomina al llarg del discurs. També utilitza el futur simple quan parla explícitament de la carrera professional: “*y por eso yo seguiré estudiando hasta la universidad*”. Tot i així, la presència d'infiniutius simples i compostos en aquest mateix paràgraf, iniciat per un verb axiològic de sentiment, expressen una disposició favorable en la consecució dels seus propòsits, alhora que la distancien de la implicació directa amb el discurs:

¹⁷ Berber fa referència als antics pobladors del Nord del Marroc, previs a la conquesta dels àrabs al segle VII. Molts amazics anomenen berber (o *bereber*) a la seva parla, principalment de transmissió oral.

“Yo quiero terminar mis estudios, trabajar, sufrir, como han sufrido mis padres para mi, formar mi familia y seguir trabajando hasta la jubilación”.

La inscripció dels interlocutors al discurs

El “jo” passa a “tu” en dues ocasions: quan dóna l’opinió sobre la immigració (“*así conoces personas de diferentes culturas y de diferentes países*”) i quan evoca la seva experiència entorn al repertori lingüístic (“*Así dominas varias lenguas*” i “*te confundes un poco*”). No creiem que en cap dels dos casos l’auto referència s’utilitzi per incorporar al receptor, sinó que possiblement serveixi per compartir l’experiència amb més individus que es troben a la mateixa situació. El reflex de la pròpia experiència i la visió particular com a immigrant contribueixen a la utilització de la segona persona, on el “tu” es podria interpretar com un “jo” més distant i menys implicatiu.

5.4. Anàlisi de la discussió de la Karima

Dimensió interlocutiva

La Karima parla en català però incorpora el castellà en dues ocasions concretes. En el primer cas, “151. K- *anda!*” interpretem una possible expressió col·loquial, fruit de la interferència lingüística amb el castellà. En el segon, “250. K- =*LOS MOROS!*=” es podria tractar d’una expressió pròpia que estar acostumada a sentir. Pel context on engloba les dues llengües, potser en castellà li sona més punyent.

És la interlocutora que més intervé al discurs, acaparant sovint l’espai interlocutiu de les seves companyes. En les seves preses de paraula predomina l’autoselecció, intervenint sovint a la conversació sense que ningú li ho hagi demanat. Pel que fa als modes de transició, alterna pauses i interrupcions. En les preses de paraula en relació amb els altres participants, utilitza majoritàriament la resposta explícita, seguida de l’acord de validació, generalment mitjançant argumentacions a favor del contingut expressat pels demés.

Les llargues intervencions demostren un parlament elaborat, manifestant els seus pensaments de manera explícita i sincera. Justifica i exemplifica la seva opinió. En força ocasions utilitza preguntes retòriques, potser per captar l’interès de l’investigador. En aquests casos predomina la funció emotiva del llenguatge, sempre mesclada amb la funció referencial. El discurs s’organitza entorn a seqüències argumentatives, que s’alternen amb segments narratius i explicatius.

Dimensió temàtica

La Karima vincula de forma reiterada l'adaptació amb el país de naixement. Les paraules clau d'aquest bloc temàtic són *néixer* (2,3,5);¹⁸ *canvi* (3); *llengua* (4, 8) i *esforç* (5). A diferència de les seves companyes que “7. K- *des de petites senten a parlar del català/ saben que existeix aquesta llengua*”, ella va néixer al Marroc. Per aquest motiu posa èmfasi en ressaltar el *gran canvi* que suposa abandonar el país natal i assentar-se a un país receptor, amb una llengua del tot aliena a la materna.

Quan parla del conflicte identitari, interromp el discurs precedent en dues ocasions per remarcar que estar integrat no implica abolir les arrels d'identitat. Les paraules clau d'aquest apartat són *hem après a conviure* (57, 58, 60) i *casa nostra* (58, 61). S'hi percep la fèrria voluntat de remarcar la necessitat d'aprendre a conviure entre dos móns tan diferents “57. K- *perquè és molt diferent el Marroc que aquí!*”.

Quan se'ls pregunta si se senten immigrants, respon amb dinamisme que va en funció de la situació. La paraula clau d'aquest apartat és *sóc immigrant* (108). Al seu voltant giren un seguit d'expressions sinonímiques, que defineixen què significa aquest fet: *sóc de fora* (108); *sóc d'un altre lloc* (110); *jo no sóc d'aquí* (111). Estem davant d'un paràgraf altament compromissori al definir de forma explícita el seu pensament. La presència del pronom personal seguit d'un adverbial modal recalquen el caràcter emotiu que adopten les seves paraules: “104-108. K- *==Jo sincerament sí!*”. Per altra banda, l'onomatopeia amb la qual tanca el discurs marca el sentiment que li comporta la discriminació racial “98. K- *Però després vas a un altre lloc i:: potser et tracten més inferior per ser d'un altre lloc saps? Això, pfff::*”.

Cal destacar la introducció d'una nova seqüència discursiva, a l'explicitar el motiu pel qual els immigrants decideixen canviar de país: per feina o per estudis. Acte següent, i interrompent el discurs precedent, conclou en la idea que “68. K- *jo crec que ningú és capaç d'abandonar el seu país perquè sí! Jo diria que:: jo almenys no!*”.

Pel que fa al repertori lingüístic i la freqüència d'ús de les llengües que en formen part, la Karima parla amazic amb els pares i català amb els germans. Les paraules clau d'aquest bloc són *català* (145, 150, 171, 172); *amazic* (145, 156, 159, 170, 173, 174) i *àrab* (155, 156, 163, 188) ja que totes les intervencions giren al voltant d'aquestes tres llengües.

¹⁸ Els números fan referència a les línies de la transcripció on apareix cada paraula. Vegeu annex, p. 58-64. .

De forma plana i sincera exposa que en català s'expressa millor. El parlament que ho explicita, de caràcter col·loquial, pot interpretar-se com la presa de consciència natural del lloc que ocupa el català en el seu espai interior:

“150. K- La paraula exacte per definir alguna cosa o alguna cosa i després la dius en català! I dius mira anda! {[somrient] Ja està/ tal qual!}”.

Cap de les tres interlocutores escriu l'amazic, conseqüència de la seva dificultat gràfica. Tot i així, ella parla i escriu l'àrab, i d'aquest fet se'n sent orgullosa: *“96. K- ==[ac] Jo sí l'àrab! Jo l'àrab sí!”.*

Introdueix el bilingüisme al seu parlament, comparant l'aprenentatge del català i del castellà a Catalunya amb l'aprenentatge de l'àrab i de l'amazic en alguns territoris del Marroc. Reflexiona sobre els avantatges dels amazics al poder adquirir dues llengües, de la mateixa manera que poden fer-ho els catalans. Mitjançant aquesta aportació s'incorpora de forma indirecta a la societat receptora.

L'últim tema que argumenta és el foment de les llengües d'origen a l'escola. La paraula clau d'aquest apartat és *segona llengua* (192, 194). Al seu voltant s'hi construeix la constel·lació, fonamentada en el seu ensenyament – aprenentatge. La interlocutora manifesta el desig d'estudiar l'àrab a l'escola, tot i que no el veu tan imprescindible com l'anglès. Interpretem que la seva necessitat és menor perquè l'estudia en horari extraescolar i el domina notòriament. El fet de repetir-ho en diverses ocasions, transmet la satisfacció que li comporta la seva adquisició.

Dimensió enunciativa

La primera persona del singular és la forma canònica que utilitza per presentar la majoria dels seus enunciat. Generalment, la presència explícita del pronom reflexa la voluntat de marcar qui pren la paraula i amb quina intenció. Tot i així, el “jo” es contraposa amb l'ús de la tercera persona del plural, per referir-se directament a les seves companyes: *“5. K- però elles no elles ja van néixer i van aprendre”.*

La primera persona del plural incorpora el subjecte al col·lectiu immigrant, interpretant que va més enllà del centre escolar. Els autòctons sempre són *“60. K- l'altra gent”*; *“97- K. persona d'aquí”*. Tanmateix, percebem un canvi de significació aïllat quan el “nosaltres” l'incorpora, possiblement sense adonar-se'n, a la societat receptora: *“173. K- Els catalans com l'amazic sabem parlar els dos/ però els àrabs no saben parlar l'amazic!”.*

Per altra banda, i des d'una perspectiva espacial, els díctics també presenten alteracions. Hem vist que l'<aquí> organitza l'escenari i es diferencia d'<allà>; <del Marroc>. Tot i així, l'<allà> és

casa nostra i ho diferencia “*d’aquí a Catalunya que és:: oh sigui hem fet aquest canvi*”. Per tant, l’<aquí> que fa referència a Catalunya, no fa referència a casa seva, la seva llar particular:

“56. K- Però també sempre:: sabem que nosaltres som d’aquí però hem après a conviure amb l’altra gent que:: que no té res a veure amb lo que nosaltres hem sapigut/ o hem viscut/ o vivim a casa nostra”.

Des d’una perspectiva temporal, l’<ara> constitueix el centre díctic de l’enunciació. El present i el pretèrit indefinit es combinen amb temps de passat, especialment pretèrits perifràstics, que aporten i intensifiquen la reproducció sincera de moments essencials de vivències passades: “*vaig néixer*”; “*vaig tindre*”; “*vaig estar*”.

La inscripció dels interlocutors al discurs

Si bé el “jo” és la forma predominant, l’auto referència en la segona persona del singular es fa present en moltes ocasions, com a generalització de l’experiència viscuda: “*no oblides*”; “*hi pots conviure*”; “*d’on et trobes*”.

5.5. Anàlisi de la discussió de la Saida

Dimensió interlocutiva

La Saida parla en català i no utilitza canvis de llengua. És la segona interlocutora que més intervé al discurs. Generalment respon quan se li demana o quan creu necessari argumentar o contra argumentar alguna opinió. Per tant, interromp el discurs en poques ocasions i fa un ús generalitzat de pauses.

Els torns de paraula són poc extensos però transmeten un parlament reflexiu i elaborat, també caracteritzat pels nombrosos allargaments vocàlics que li donen més temps per pensar la resposta. Per altra banda, els descensos entonatius transmeten dubte i incertesa, molt possiblement pel temor a ser qüestionada. Predominen els segments argumentatius, que es mesclen amb segments narratius i explicatius.

Dimensió temàtica

Pel que fa a l’adaptació, la Saida proporciona un acord de validació vers el parlament de la Karima. Argumenta a favor de fer el *gran canvi* i hi comparteix dues paraules clau: *néixer* (37) i *canvi* (38). També n’incorpora una de nova: *estar acostumades* (6) – *estic acostumada* (38).

Probablement de forma inconscient introdueix un nou tema de debat, a l’aportar mitjançant un encavalcament la seva opinió positiva entorn a la convivència de cultures. Que primer manifesti la

convivència explícita entre *catalans i marroquins*, i després hi afegeixi a la resta “39. S- i altra.: *gent de diferents.: races i tot això a mi em sembla molt bé*”, reflecteix la realitat del seu context quotidià.

Interpretem que el conflicte identitari és un tema rellevant per la interlocutora (la superposició de veus amb la Karima mostra la importància del discurs). Les paraules clau d'aquest bloc són *marroquina* (51; 52; 53; 122) i *catalana* (52; 53). “49. S- =Ets més= d'això que d'allò!” explicita el seu punt de vista, que ella mateixa argumenta en el discurs posterior: “52. S- *sóc més marroquina que catalana jo!*”. D'aquesta expressió no n'interpretem la negació a sentir-se catalana, sinó el decantament vers la identitat marroquina.

Quan se'ls pregunta si se senten immigrants, contra argumenta el parlament anterior i hi manifesta explícitament la seva negació. *Immigrant* es converteix en paraula clau (102; 103; 105). Al voltant d'ella s'hi construeix la constel·lació, que pretén ser un recull del perquè no s'hi sent: *viure a un altre lloc* (102); *país* (105); *nostre* (105) i *vostre* (106).

Pel que fa al repertori lingüístic, les paraules clau són *pares* (135; 148); *català* (138; 148); *germanes* (138) i *costum* (140; 142). Ens adonem que l'amazic queda ressagat a l'àmbit parental ja que amb les germanes parla català, com a conseqüència del *costum*, que repeteix amb èmfasi en dos parlaments diferenciats. Podem interpretar que la freqüència d'ús del català se superposa a l'amazic, ja que ella mateixa manifesta “148. S- “*Jo amb els meus pares de vegades se m'escapa alguna paraula en català perquè no no ho sé dir*”. Per altra banda, el to descendent és símbol d'incertesa. Tanmateix, a la falta d'utilització oral de la llengua materna, s'hi suma la poca adquisició de vocabulari, a l'haver d'utilitzar paraules en català per poder-se expressar millor.

La Saida no parla ni escriu l'àrab i repeteix aquesta paraula clau en reiterades ocasions: 154; 167; 193; 210. Al seu voltant s'hi construeix la constel·lació, caracteritzada per les raons que justifiquen la seva necessitat d'aprenentatge: *aprendre; escriure'l; llegir* (167; 210) i *molt de greu* (169) – *sap greu* (209). Creiem que és per aquest motiu que li agradaria que s'impartissin classes d'àrab a l'escola.

Percebem una elevada càrrega emotiva i compromissòria pel desig de domini i aprenentatge manifestat. Per altra banda, una intervenció de la Karima n'apela el sentiment: “168. K- ==A la Saida sí que li sap molt molt molt de greu”. Si la seva companya pren consciència dels seus pensaments és perquè n'han parlat en altres ocasions.

Dimensió enunciativa

La presència explícita del pronom personal de primera persona del singular selecciona el subjecte com a protagonista de l'esdeveniment comunicatiu. Principalment utilitza aquesta forma quan opina o exterioritza els seus sentiments. Quan utilitza el “nosaltres” es refereix als presents a l'enregistrament (3. - ==*I vam estar acostumades ja!*). Per altra banda, interpretem que traspasa les parets del centre per englobar el col·lectiu marroquí, que separa dels autòctons. És important destacar la presència de *nostre* i *vostre*, que separa de “*com de qualsevol: l'altre!*”, extern a la seva realitat. *Nostre* fa referència als marroquins i *vostre* als catalans.

Tot i així, no podem englobar la interlocutora al col·lectiu purament immigrant, ja que se'n desentén si no es comporten com és degut. La presència d'un verb afectiu i axiològic, de caràcter desfavorable per la presència del *no*, mostra la contundència del seu discurs, que acaba amb un adverbi quantitatiu màxim objecte de la negació: “256. *S- no m'agrada gens!*”.

L'adverbi locatiu *aquí* assenyala Catalunya. Quan vol referir-se al seu país de procedència, sempre utilitza el topònim explícitament. Tot i així, si bé *aquí* és Catalunya, *això* no és sentir-se catalana; L'expressió “24. *S- =Ets més= d'això que d'allò!*” mostra la situació que pren la identitat al seu interior, que exemplifica de la següent manera: “26. *S- Oh sigui:: sóc més marroquina que catalana jo!*”, o bé “*no puc pas dir que sóc catalana!*”.

El predomini de temps verbals de present (que es contraposen amb el passat en ocasions aïllades) mostren la seva vinculació. Per altra banda, la utilització d'un condicional (*m'agradaria*) al parlar de la possibilitat d'afegir una segona llengua a l'escola pot interpretar-se com la poca esperança de la seva execució.

Finalment, la gran presència de marcadors i connectors discursius expliciten la càrrega emocional de les seves paraules. La presència d'exemplificacions (*per exemple*) i confirmacions (*la veritat*) indiquen l'afany de la Saida per mostrar la seva actitud. Per altra banda, la presència de la reformulació *o sigui*, repetida en tres ocasions, peticions de confirmació (*saps?*) o expressions de dubte (*perquè no sé; no sé, no::*) típics del discurs espontani, mostren l'expressivitat de la interlocutora i la necessitat de transmetre els seus pensaments.

La inscripció dels interlocutors al discurs

La presència explícita i preponderada del “jo” mostra qui parla i amb quina potestat. Tot i així, l'auto referència en la segona persona es percep en una ocasió. “49. *S- =Ets més= d'això que d'allò!*” generalitza l'experiència i engloba més persones a l'acte comunicatiu. Tot i així, cal tenir

present que l'interlocutor segueix la dinàmica del parlament precedent, també desenvolupat a través del "tu".

5.6. Anàlisi de la discussió de la Yasmina

Dimensió interlocutiva

La Yasmina parla en català i no utilitza canvis de llengua. És la interlocutora que menys intervé al discurs però quan pren la paraula predomina l'autoselecció. Utilitza de forma simultània pauses i interrupcions. Predominen les respostes curtes, seguides d'acords de validació i assercions, on assumeix les proposicions anteriors o aporta nova informació a la resta d'interlocutors. Prevalen les seqüències explicatives, mesclades amb segments narratius.

Dimensió temàtica

Responent a la investigadora (se li pregunta directament) el subjecte dóna la seva opinió quant a la convivència de cultures, mesclant aquesta argumentació amb les arrels d'identitat. Les paraules clau d'aquest fragment són *convius* (44) – *convivre* (45); *catalana* (45) i *integrada* (46; 47).

Crida l'atenció com la primera idea que explicita és que tot i saber que no ets catalana, *pots convivre perfectament*. Tot i així, sembla que canvia de tema de forma involuntària per argumentar que estar *súper integrada* no significa abolir la identitat d'un mateix.

Remetent al fet de sentir-se immigrant, el subjecte s'hi manifesta en contra per haver nascut al país on resideix. D'aquest apartat, destaquem les següents paraules clau: *nascuda* (116) – *nascut* (117); *aquí* (115; 116) *altre país* (116). Tot i així, cal destacar que si va a viure a un altre lloc "*sembla que sóc immigrant*", que no significa ser-ho realment.

Pel que fa al repertori lingüístic, parla amazig amb els pares i català amb els germans. *Pares* (136) i *costum* (142) es converteixen en paraules clau. D'aquesta argumentació, ressaltem la distorsió lingüística que li suposa confondre i barrejar les dues llengües.

Quan se li pregunta si parla àrab, respon amb un *no* descendent. Les paraules clau d'aquest apartat són *vergonya* (175); *parlar* (175); *llengua* (175; 182) i *entendre* (177; 179). Criden l'atenció les diverses intervencions i el to que adopten les seves paraules, que reflecteixen la tristesa que li suposa no conèixer una llengua oficial del seu país. Pel subjecte és *una vergonya no entendre res* amb un idioma que forma part de la seva cultura i que ella considera *la llengua natal*. Interpretem una reflexió profunda i exhaustiva, a l'exemplificar en què consisteix aquest *res*: "179. Y- =No entendre::= notícies no entendre novel·les no entendre res".

Possiblement, aquest és el motiu pel qual també incorporaria la llengua àrab al currículum de Secundària, encara que solament s'ensenyés una hora a la setmana. El marcador dubitatiu amb el qual tanca el discurs “197. Y- o no sé::”, mostra la necessitat intrínseca d'aprenentatge, a l'acceptar qualsevol proposta que en possibiliti el seu estudi.

Dimensió enunciativa

A diferència dels casos anteriors, reparteix de forma equitativa formes personals i no personals. Quan utilitza verbs en infinitiu dota el parlament d'objectivitat (“no saber”; “no entendre”). En contraposició, quan utilitza formes personals la tendència general és l'ús de la primera persona del singular, amb la presència explícita del pronom només en ocasions aïllades (“he nascut”; “he viscut”; “jo sóc nascuda aquí”). Utilitza aquesta forma quan exposa vivències personals. Quan utilitza el “nosaltres” es refereix sempre al col·lectiu marroquí, amb el qual s'hi sent identificada. Tot i així, se'n separa quan parla dels que no es comporten degudament, als quals s'hi refereix en tercera persona del singular: “251. Y- ==El que faci un per exemple que falti el respecte a algú”).

El predomini de temps verbals de present, juntament amb alguns pretèrits indefinits, mostren la interrelació del subjecte amb la seva experiència personal.

La inscripció dels interlocutors al discurs

La primera intervenció de la Yasmina és mitjançant l'auto referència en la segona persona del singular, amb la qual generalitza l'experiència i s'aïlla del caràcter personal que prenen les seves paraules. N'interpretem, per altra banda, la minoració de la responsabilitat:

“44. Y- Doncs bé, és això que:: al començar amb tres anys i ja és com / ja convius ja saps que| encara que saps no siguis catalana però| que pots conviure perfectament i que encara que es parli català i que hagi crescut ja:: súper integrada...”.

6. RESULTATS

Exposem els resultats responent a les preguntes d'investigació. S'organitzen en columnes per tal d'observar més directament les relacions que s'estableixen entre els relats de vida i la discussió. Quan algun ítem aporta la mateixa informació al discurs oral i a l'escrit, el responem de forma conjunta per tal de no repetir informació. Volem apuntar, en aquest sentit, la decisió de vincular els dos instruments, al pensar que l'espontaneïtat de la discussió i la participació simultània d'interlocutors es podrien contrarestar amb el caràcter monològic i unidireccional dels relats de vida.

a) **Quines representacions manifesten tres alumnes de tercer de secundària en relació als processos migratoris?**

Relat Karima	Discussió Karima
<p>No defineix la immigració però inicia el seu relat amb un títol amb força retòrica que potencia la reivindicació i la fèrria voluntat de pertinença al col·lectiu.</p> <p>Ser marroquina li dificulta ser catalana i és per aquest motiu que se sent immigrant. Si ser immigrant s'equipara a ser marroquina, vincula immigració i identitat.</p>	<p>Se sent immigrant i ho repeteix de forma reiterada. Tot i així, es desvincula lleugerament del col·lectiu quan separa el context escolar d'altres llocs on la fan sentir inferior.</p> <p>Ser immigrant significa ser de fora, ser d'un altre lloc.</p>

Hi ha una gran coherència entre les creences del relat i les de la discussió. Per ella, ser immigrant significa ser marroquina, alhora que se sent de fora i forma part d'un altre col·lectiu. Presenta la necessitat de remarcar que no és catalana, però al minorar les diferències socials, s'allunya d'aquesta representació. Per tant, el nivell d'acceptació dels autòctons condiona la seva integració i el seu procés de construcció de la identitat.

Relat Saida	Discussió Saida
<p>El títol denota objectivitat i distància, i el procés migratori s'allunya del seu marc de referència.</p> <p>La gent que emigra (que no és ella) ho fa per buscar una vida millor.</p> <p>Conclou en la idea de no sentir-se gens immigrant. Tot i així, s'inclou al col·lectiu.</p>	<p>Sempre s'emigra per alguna raó.</p> <p>Necessita reiterar que no pot sentir-se immigrant ja que els països no són de ningú. Al explicar-ho, es serveix de l'experiència i reflecteix la realitat quotidiana de conviure diàriament amb catalans i marroquins.</p>

Els discursos de la Saida són coherents: no ha viscut el procés migratori i per tant defineix la immigració des de la distància. Fa explícit el seu "jo" per remarcar que no pot sentir-se immigrant. Tot i així, sent que ser immigrant significa provenir d'un altre lloc, i de forma

inconscient s'hi engloba. Perquè això no ocorri, necessita poder conviure satisfactòriament amb els autòctons. Per tant la convivència de cultures condiciona les seves representacions.

Relat Yasmina	Discussió Yasmina
<p>Si bé defineix la immigració, fruit de l'experiència personal allunya el contingut del seu marc de referència.</p> <p>Respondre als dos apartats mostra la impossibilitat de definir la seva condició.</p>	<p>Intenta argumentar que no és immigrant, tot i que té pares estrangers. Se li fa difícil explicar-ho, no sap molt bé com definir la seva condició.</p> <p>No se sent immigrant ja que Catalunya és el país on ha nascut i ha viscut sempre. Si anés a viure a un altre país, <i>semblaria</i> que ho fos, que no implica ser-ho realment.</p>

La Yasmina, des d'un punt de vista vivencial, no es considera immigrant i sent que Catalunya és el seu país: no ha viscut el procés migratori i defineix la immigració des de la distància. Tot i així, des d'un punt de vista conceptual no té clara la seva condició i no sap on situar-se d'entre els dos col·lectius.

b) Com perceben aquestes alumnes la integració?

De forma general, vinculen la integració als anys que fa que viuen a Catalunya, reiterant la importància d'acostumar-se a les tradicions i a la llengua del país receptor. Se senten integrades però necessiten remarcar la seva identitat, fruit de les experiències personals i col·lectives viscudes.

Relat Karima	Discussió Karima
<p>Està del tot integrada ja que fa nou anys que viu a Catalunya.</p> <p>El seu discurs manifesta l'afany d'aprendre a conviure entre dues cultures, dues llengües i dues formes de viure molt diferents.</p>	<p>Està integrada però no oblida la seva identitat.</p> <p>Relaciona repetidament l'adaptació¹⁹ amb el país de naixement i el coneixement del català. Es percep, en el seu discurs, el reflex de la pròpia</p>

¹⁹ Utilitza adaptació en un únic enunciat, de forma sinonímica a integració. Vegeu Transcripció de l'entrevista: p. 58, línia 2.

experiència. Per tant, arribar a Catalunya i no poder-se comunicar va ser un gran impediment per la integració.

La coherència dels discursos recau en la creença que en aquest procés d'integració hi entra en joc la pervivència de la identitat. Integrar-se és aprendre a conviure entre dos mons molt diferents, amb dues cultures i amb dues llengües també molt diferents. Per a ella, estar integrada és conèixer la llengua del país receptor i poder comunicar-se amb gent d'altres cultures.

Relat Saida

Discussió Saida

Està **integrada** a Catalunya.

Si mai li han faltat al respecte per ser marroquina, el seu discurs transmet l'**afany de mostrar-se diferent**.

Enlloc de parlar d'integració, introdueix una nova seqüència discursiva que fa referència a la **convivència de cultures**.

No ha hagut de fer el *gran canvi*, a l'**estar acostumada** des de sempre als costums i a la llengua del país receptor. Es manifesta a favor d'aquest canvi, afirmant que la coneixença de la llengua és fonamental: a l'utilitzar-la des de sempre, la integració ha estat per ella una tasca senzilla.

Per la Saida, la visió dels altres és el que li permet la integració. Integrar-se és poder conviure i acostumar-se als costums i a les llengües del país receptor. Se sent integrada perquè pot conviure i perquè parla el català i el castellà.

Relat Yasmina

Discussió Yasmina

Sent que **no** està **integrada** perquè encara existeixen diferències.

Si bé no oblida les arrels d'identitat, ha nascut i ha viscut sempre a Catalunya. Ha après a conviure, motiu pel qual se sent integrada.

Els discursos de la Yasmina, contradictoris a nivell conceptual, remetent a la mateixa idea: la integració és el sentiment de conviure sense diferències ni prejudicis. No és ella qui decideix la

integració, sinó la manera com els autòctons li permeten la inclusió a la societat receptora i la igualtat de condicions, acceptant la pervivència de la seva cultura.

c) Quina relació es pot establir entre la integració a la societat receptora i la construcció de la identitat?

Relat Karima	Discussió Karima
<p>No se sent catalana del tot ja que sempre recorda el seu país d'origen. L'afany per conservar les arrels d'identitat es relaciona al fet d'haver viscut el procés migratori en primera persona.</p>	<p>Ha après a conviure amb <i>l'altra gent</i> però no oblida qui és ni d'allà on ve.</p> <p>La cultura queda reduïda a l'àmbit familiar. S'ha acostumat a Catalunya però a casa seva és on conviu amb la seves tradicions, la seva llengua i la seva religió.</p>

Els dos relats són coherents: la necessitat de pervivència del seu origen fa que no se senti catalana, i en aquesta dualitat identitària hi entra en joc la cultura i l'aprendre a conviure entre dos mons que percepc tan distants entre si.

Relat Saida	Discussió Saida
<p>Manifesta l'interès per ressaltar que Catalunya és el seu país.</p> <p>No se sent catalana ja que la pervivència de la identitat és per ella molt important.</p>	<p>No diu que no és catalana, sinó que és més marroquina que catalana.</p> <p>Mostra la voluntat d'explicar com n'és d'important la cultura i els orígens en aquest procés d'integració.</p>

La coherència dels dos discursos recau en la relació implícita entre integració i construcció de la identitat. Forma part del país receptor però sent la necessitat de ressaltar la seva cultura i els seus orígens.

Relat Yasmina

Discussió Yasmina

Se sent **catalana**, tot i que es considera **immigrant** i **no està integrada**.

No se sent catalana i tampoc és immigrant. Està del tot **integrada**.

El seu DNI és espanyol però la seva identitat és marroquina. Necessitat de pertinença al col·lectiu.

Altrament les contradiccions engloben el seu discurs. Des d'un punt de vista terminològic, no té clara la seva condició. Si se sent catalana, se sent immigrant i no està integrada. En contraposició, si explica que està integrada, li cal ressaltar que no se sent catalana. És doncs l'ambivalència de formar part de dos mons *a priori* molt distants, fruit de l'experiència viscuda al seu voltant.

d) On situen, del seu repertori lingüístic, les llengües d'origen i les llengües receptores?

En tots els casos parlen amazic amb els pares i català (és la llengua que predomina) i castellà amb els germans i els amics. Si bé cap de les tres escriu l'amazic com a conseqüència de la seva dificultat gràfica, no ho perceben com una pèrdua de la identitat. En el cas de l'àrab, vegem com les dades ofereixen diverses interpretacions.

Relat Karima

Discussió Karima

Al fer la reflexió entorn al repertori lingüístic, situa l'**amazic** en tercer lloc, després del **català** i del **castellà**. En aquesta decisió, on pren consciència del lloc que ocupa la llengua materna, hi entra en joc el domini de l'àrab, i el consegüent sentiment de pervivència de la identitat.

L'espontaneïtat amb la qual explica que en **català** s'expressa millor, reafirma la reflexió entorn al repertori lingüístic i la presa de consciència del domini i freqüència d'ús de cada llengua, que s'incrementa amb el domini de l'**àrab**. Per altra banda, la situació de l'**anglès** per sobre seu mostra la necessitat de domini d'una llengua internacional.

La presa de consciència dels beneficis del **bilingüisme** a Catalunya, i la relació amb la situació dels amazigs, reflecteix la necessitat d'emfatitzar aquesta cultura.

La coherència dels dos relats ve marcada per la reflexió i la presa de consciència del lloc que ocupen les llengües al seu repertori lingüístic. Si bé la freqüència d'ús de les llengües receptores s'accentuen per damunt de les llengües maternes, el domini de l'àrab incrementa la pervivència de la identitat.

Relat i discussió Saida

El fet que en ambdós casos prengui consciència de la situació de l'**amazic** al seu repertori lingüístic, després del **català** i del **castellà**, fa que nombri la llengua materna en primer lloc, per la necessitat de ressaltar-ne la coneixença. Per altra banda, ella situa la coneixença de l'**àrab** al mateix nivell, o a un nivell inferior, que la resta de **llengües estrangeres**, fet que li suposa un llegat a les llengües d'origen i una ambivalència en la construcció del seu procés d'identitat.

Relat i discussió Yasmina

Pren consciència en ambdós casos de la situació de l'amazic, que nombra en primer lloc com a conseqüència de la poca freqüència d'ús. Al parlar del *bereber* al relat, recau en la pervivència d'una cultura pròpia, llegada per la imposició de l'**àrab** a gran part del Marroc.

e) Quines són les representacions d'aquestes alumnes entorn a la interculturalitat?

Relat Karima

Discussió Karima

	<p>Les seves aportacions mostren la necessitat de destacar que la convivència no té res a veure amb la cultura, sinó amb la forma de ser de cadascú.</p> <p>La gent opina i critica sense coneixement de causa, englobant-los a tots en un mateix bloc.</p>
--	--

Per a ella, la convivència de cultures és quelcom imprescindible per la inclusió a la societat. La integració apareix vinculada als prejudicis i al paper que adopta el país receptor. La individualitat de cada persona és quelcom fonamental.

Relat i discussió Saida

En ambdós discursos manifesta la necessitat d'**inclusió** a Catalunya, tot i reconèixer que hi ha marroquins que no es comporten d'acord als seus principis. La Saida té molt present aquesta voluntat de convivència, que no té res a veure amb la cultura i la religió. Per tant, sent la interculturalitat com la bona convivència, independentment dels trets religiosos o culturals.

Relat Yasmina

Discussió Yasmina

Ressalta la importància de conèixer gent de **països i cultures diferents**, alhora que percep diferències en la manera com els autòctons tracten als marroquins.

El caràcter experiencial de les seves paraules entreveuen la necessitat de ressaltar que no tots els marroquins són iguals.

La coherència dels dos discursos conclou en la necessitat de convivència com a representació de la interculturalitat. Per la Yasmina, els prejudicis dels autòctons és el que dificulta la mescla de cultures diferents.

f) En quin grau aquestes alumnes són conscients del valor lingüístic i cultural de la diversitat?

Des d'un punt de vista lingüístic, les reflexions entorn a l'aprenentatge de llengües conclouen en la possibilitat de comunicació entre cultures i en la consegüent convivència entre persones de llocs diferents.

Relat Karima

Discussió Karima

La cultura és quelcom particular i estancat al seu àmbit familiar. Al no compartir-la i prendre consciència de la riquesa de la diversitat, la necessitat de pervivència s'incrementa en aquest procés de construcció identitària.

Recau en el tracte diferencial que percep per ser fora, per la procedència i pels trets culturals.

Percep un **tracte diferencial** per venir de fora. Presència d'una elevada càrrega emocional al parlar del tracte discriminatori que rep en determinades situacions, per la seva procedència i els seus trets culturals.

Els dos discursos són coherents i manifesten la falta de conscienciació del valor de la diversitat, en una societat on percep cert intent d'aculturació a la cultura majoritària.

Relat Saida

Discussió Saida

Relaciona i pren consciència del valor de la **interculturalitat**. Entén la diversitat com una proesa, alhora que és conscient que les diferències poden dificultar la convivència de cultures.

Es manifesta a favor de la **convivència de cultures**. S'avé de la mateixa manera amb catalans que amb marroquins, i insisteix en la necessitat de ressaltar-ho.

La Saida és plenament conscient del valor lingüístic i cultural de la diversitat. S'entén la seva reflexió com la voluntat d'inclusió a la societat receptora però respectant els seus trets religiosos i culturals.

Relat Yasmina

Discussió Yasmina

La **convivència** amb companys d'altres cultures no és dificultosa, ans al contrari.

La **convivència** entre cultures és possible, independentment de la llengua i dels costums de cadascú.

En ambdós casos, pren consciència del valor lingüístic i cultural de la diversitat, sempre vinculat a la convivència de cultures.

7. DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

Els resultats obtinguts en aquesta investigació no són extrapolables fora de la població estudiada. S'analitzen els relats de vida i la discussió de tres alumnes marroquines de tercer de secundària, que viuen a la mateixa ciutat i estudien al mateix centre. L'edat de les informants (l'adolescència és una etapa clau en la configuració de la identitat) pot ser determinant en la consecució d'uns resultats en concret. Per altra banda, les experiències preexistents amb aquestes alumnes i la intersubjectivitat que engloba la investigació, pot determinar la valoració de les interpretacions (Woods, 1987; Cambra, 2003).

Vam escollir tres alumnes marroquines amb un bon expedient acadèmic amb la finalitat de percebre si aquest fet podia considerar-se un condicionant a l'hora d'obtenir uns resultats en concret. Que hagin nascut a Catalunya o s'hagin incorporat al sistema educatiu a primer de primària és rellevant en la consecució d'una bona competència comunicativa i lingüística. En el nostre cas (cal tenir en compte els factors contextuals que engloben la ciutat i el centre educatiu) partim de la base que aquestes alumnes presenten millors resultats que molts dels seus companys autòctons.

Tot i les confrontacions que comporta sentir-se o no sentir-se immigrant, clarament es relaciona amb un tret d'identitat. L'única que s'aferra a aquesta condició és l'única que ha viscut la migració en primera persona. Carbonell (2006) manifesta que un projecte migratori és un projecte familiar, que condiona a tots els nivells. Potser és per aquest motiu que mostra la fèrria voluntat de reivindicació i pertinença al col·lectiu immigrant, pel temor d'assimilació a una cultura majoritària. Les tres són marroquines i precisen conservar aquest valor. Tanmateix, qui ha viscut l'experiència d'enfrontar-se a una llengua l'existència de la qual ha estat desconeguda, insisteix en la necessitat d'acostumar-se al país receptor. Les que no han viscut un procés migratori, no han patit les conseqüències de conèixer l'ambivalència d'un passat llunyà i d'un present difícil d'assimilar, amb una diversitat lingüística i cultural present a tots els nivells. És per aquest motiu que no prenen tanta consciència del *gran canvi* que suposa deixar enrere els orígens i incorporar-se a un món tan diferent. Tot i així, qui més s'aferra al col·lectiu, minora les seves creences si percep la igualtat de condicions entorn a la seva persona.

La integració és per elles aprendre a conviure i acostumar-se als costums i a la llengua del país receptor. Tanmateix, en aquest procés d'integració hi entra en joc la visió dels altres, la manera com els autòctons els permeten la inclusió. Així, el nivell d'acceptació de l'altre condiona la seva integració i, en conseqüència, el seu procés de construcció identitària.

Per altra banda, són conscients del valor de la diversitat, i ressalten la voluntat d'inclusió a la societat receptora. La interculturalitat permet la convivència de cultures, que no té res a veure amb els costums i la religió. Mostren reiteradament la necessitat de formar part de la nova societat, sense deixar enrere l'origen i la pròpia cultura. I aquí, en aquesta interrelació d'experiències individuals i col·lectives, es forja la construcció de la seva identitat.

Per altra banda, reflexionen entorn al seu repertori lingüístic i del lloc que ocupen les llengües inserides en ell. Recauen en la seva condició plurilingüe i conclouen en què aquestes són cabdals en el seu procés d'aprenentatge, ja que permeten la comunicació amb persones de cultures diferents. Possiblement de forma simbòlica (no creiem que coneguin amb exhaustivitat la significació de CP i CI) els seus pensaments giren entorn a aquests conceptes. Són conscients de la importància de conèixer i emprar diverses llengües, encara que sigui en diversos graus i situacions. Per altra banda, si bé transmeten la importància de les seves llengües d'origen (amazic primer, i àrab després) manifesten la voluntat i necessitat d'inscripció a una nova cultura, amb unes llengües molt diferents: el coneixement d'aquestes, senten que els permet la integració.

Tot i així, interpretem una dada a tenir en compte: qui parla i escriu l'àrab, insereix el català i el castellà, abans que l'amazic, al seu repertori lingüístic, alhora que transmet naturalitat a

l'expressar la manca de vocabulari en aquesta llengua. Qui no el parla ni l'escriu, situa la llengua materna en primer lloc, alhora que explicita amb recança la falta d'adquisició de lèxic en amazic.

En la mateixa línia, sabem que Martínez, Moore i Spaëth (2008) i Moore i Castellotti (2008) exposen que la qüestió lingüística és crucial per la integració. Si bé les nostres informants estan integrades (sembla que aquest obstacle el tenen superat), per elles és crucial la pervivència de la identitat. La no coneixença de l'àrab (hem pogut comprovar-ho a la discussió) els comporta un distanciament vers la cultura d'origen, que alhora accentua moltes de les seves reivindicacions.

En aquest sentit, i seguint les aportacions de Martí (2003), no interpretem la voluntat de valoració i d'aprenentatge de l'àrab al centre escolar com la negació a les altres llengües (dominen perfectament el català i el castellà, i volen seguir estudiant anglès i francès), sinó com el reconeixement de la seva cultura, i la presa de consciència col·lectiva del valor lingüístic i cultural de la diversitat. Ens posicionem també a favor de Carbonell (2000; 2005) quant a l'aproximació d'ambdós universos: el familiar i l'escolar. Tot i així, pensem que no només és l'escolar, sinó tot allò que engloba el què entenen per "nova societat". Senten que han après a conviure, alhora que forgen un procés d'identitat immers en dos móns que consideren propis.

Exposen que són diferents i sembla que vulguin conservar aquesta distinció particular. Si no se senten catalanes *del tot* o *no poden* sentir-se catalanes és perquè insisteixen, repetidament, en la pervivència de la identitat, que creuen que podria fondre's en un model compensatori. Per altra banda, són conscients dels prejudicis i l'estigmatització, motiu pel qual incideixen en què la cultura, la llengua o la religió no han d'obstaculitzar la bona convivència i la possibilitat de conèixer noves cultures i tradicions. Així, i vinculant el discurs a les premisses d'una EPI (Cambra, 2009), sembla que després de prendre consciència d'aquesta riquesa, creuen en la necessitat d'establir vincles entre ambdues cultures, per tal d'enriquir-se dels trets diferencials de cada part. La convivència condiona les seves representacions; Sense oblidar d'on vénen i què simbolitza la inherència a la seva identitat, imaginen la confecció d'una cultura comuna, conservant, això sí, l'origen religiós i cultural.

Segons Carbonell (2005) la integració no és assimilació, ni adaptació, ni molt menys submissió a la cultura majoritària. Els resultats permeten entreveure el desig de conviure entre dues realitats i la importància de la interculturalitat en un país *que és de tots*. Les actituds de l'extern a la seva condició incrementen el sentiment de la diferència, així com la reivindicació vers la seva cultura. L'assimilació la senten present, de la mateixa manera que la relació asimètrica entre ambdós col·lectius. Si bé expliciten l'afany de convivència, la visió dels altres decideix la seva integració.

8. CONCLUSIONS

Si bé a l'inici d'aquesta investigació ens preguntàvem si tres alumnes marroquines amb un bon expedient acadèmic prenen consciència del valor lingüístic i cultural de la diversitat en el seu procés d'integració a la societat receptora, una vegada finalitzada responem afirmativament, però amb alguns matisos.

Podria ser una opinió consensuada que tres noies marroquines amb aquest perfil hagin adquirit una correcta competència comunicativa i lingüística en les dues llengües oficials de Catalunya primer, i amb les llengües estrangeres del Currículum (en aquest cas anglès com a obligatòria i francès com a optativa), després. En consonància, es manifesten en acord, i tampoc creiem que sembli estrany, de percebre la importància de l'aprenentatge de llengües per tal de dominar-ne quantes més millor i incrementar, d'aquesta manera, el seu repertori lingüístic. Potser per la seva condició, i fruit d'una experiència personal, vinculen la coneixença de llengües a la comunicació i convivència de cultures, fomentant d'aquesta manera, el valor lingüístic de la diversitat.

Per una banda, ressaltem l'homogeneïtat imperant de resoldre-ho tot amb una expressió: pervivència de la identitat. Les llengües, la cultura o la integració són identitat, i les seves creences, sovint ambivalents, emmirallen aquesta paraula. Hem pres consciència que sentir-se o no sentir-se immigrants depèn de l'experiència viscuda i de la interpretació que en fan del seu significat. Per altra banda, les tres estan integrades i no amaguen la seva posició. Ara bé, el vincle cultural i religiós, no lingüístic, amb els seus orígens, no el senten part del procés d'integració. Fan ús de les llengües receptores, busquen l'acceptació de l'altre i manifesten la voluntat de convivència cultural. Així, la concreció d'aquests aspectes representa la seva inclusió a aquesta societat.

Des d'un punt de vista lingüístic, no perdre l'àrab i l'amazic és la màxima d'un col·lectiu que pren consciència que les llengües del país receptor, *a priori* foranes i generalment sense massa incidència en els seus progenitors, van guanyant pes al seu àmbit quotidià. El fet que una d'elles domini l'àrab ens ha permès extreure nous interrogants al percebre com tres noies amb característiques socials, acadèmiques i contextuais aparentment afins, poden actuar de forma tan distinta com a conseqüència d'aquesta situació.

La valoració de la llengua materna i el reconeixement comú de cultures vàries pot ésser un primer pas d'inclusió a la societat. Hem pogut comprovar (a partir de tres alumnes i tenint clar que no és generalitzable fora de context) que la integració està assolida i que accepten l'ambivalència de formar part de dos mons, a simple vista tan distants.

D'aquesta investigació hem après molt; Ens hem adonat que llegar les llengües, els costums i les tradicions és llegar la voluntat de crear una cultura comuna. L'assimilació a una cultura majoritària és l'antecedent de l'exclusió, i el precedent per antonomàsia de les diferències socials. Acceptar, comprendre i interpretar el panorama de la diversitat és beneficiar-nos de la riquesa dels altres, i comprendre el perquè de molts comportaments.

L'heterogeneïtat de procedències caracteritza el sistema educatiu del segle XXI. Incidim en la necessitat de fomentar els repertoris lingüístics de cada aprenent, per tal de prendre consciència col·lectiva de la magnificència de conèixer quantes més llengües millor. En una societat plurilingüe com l'actual és inviable aferrar-nos només al bilingüisme actual de Catalunya o al monolingüisme percebut fins fa pocs anys en certes comunitats de la resta de l'Estat. Cal fomentar la competència en vàries llengües, i no només des de les matèries lingüístiques, sinó de forma transversal. Abandonant la demagògia de convertir-nos en docents plurilingües, capaços de parlar totes les llengües i varietats regionals i/o locals que conformen la nostra realitat, sí que podem posar en pràctica una experiència plurilingüe i intercultural, mitjançant una actitud positiva vers la diversitat. L'ús de la interllengua, les interaccions d'aula o el contrast entre llengües diferents són només possibles idees. Fer-los partícips del procés d'aprenentatge i fer-los adonar que la seva llengua i la seva cultura resulta interessant pels demés (el primer pas és creure'ns-ho) els ajudarà a captar la importància de la diversitat.

La reflexió metalingüística entre els docents, la transposició de l'experiència i el treball cooperatiu és una altra forma d'iniciar-nos a la bona gestió de la pràctica plurilingüe. Compartir activitats, deixar que els alumnes transmetin la seva riquesa i contrastar trets lingüístics i culturals, pot ésser eficient. Si els docents no partim de la base que volem treballar la diversitat des de la diversitat, no serem capaços de transmetre aquests valors a l'alumnat i a la suma de la societat en general.

Som conscients que hi ha molta feina a fer i que el context de crisi actual no hi juga a favor. També tenim present que no tots els alumnes recauen en un perfil com el que hem analitzat, amb aquest afany d'implicació i cerca d'expectatives. Tot i així, les coses no avancen per si soles i el foment d'una EPI precisa temps, esforç i dedicació. Les migracions formen part del nostre dia a dia i la mescla de cultures és una realitat que no podem negar.

Hagués estat realment interessant triangular les dades amb alumnes marroquins que situessin els estudis en un segon pla, i amb alumnes autòctons, els tres perfils de la mateixa edat. Si bé no s'ha pogut realitzar per l'extensió de la recerca, la hipòtesi queda oberta a futures investigacions. Cal apostar pel canvi i analitzar la individualitat, per valorar *a posteriori* un context global. La mescla de llengües i cultures és una grandesa que permet ampliar el panorama de la diversitat.

9. BIBLIOGRAFIA

- Alegre, M.A. (2005). *Educació i immigració : l'acollida als centres educatius*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Beacco, J.C. i Byram, M. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Version de synthèse. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Juliol 2012.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications_fr.asp#P50_1735
- Bertaux, D. (1997). *Les récits de vie*. París: Nathan.
- Calsamiglia, H. i Tusón, A. (2007). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Calsamiglia, H. et al. (ed). (1991). *La parla com a espectacle. Estudi d'un debat televisiu*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Cambra, M. (2003). *Une approche ethnographique de la classe de langue*. París: Didier.
- Cambra, M. (2006). "Algunes claus bàsiques per abordar el plurilingüisme a l'escola". *Escola Catalana*, núm. 432, P. 20-22.
- Cambra, M. (2009). "Educar <en els> i <per als> plurilingüismes a Europa: com es pot replantejar la formació dels docents?" *Articles en didàctica de la Llengua i la Literatura*, núm. 49, P. 20-33.
- Cambra, M. (2011). "Plurilingüisme i ensenyament de llengües". *Articles en didàctica de la Llengua i la Literatura*, núm. 53, P. 77-84.
- Carbonell, F. (coord). (2000). *Educació i immigració. Els reptes educatius de la diversitat cultural i l'exclusió social*. Barcelona: Mediterrània.
- Carbonell, F. (2005). *Educar en tiempos de incertidumbre. Entidad e interculturalidad en la escuela*. Madrid: MEC i Catarata.
- Carbonell, F. (2006). *L'Omar i l'Aixa. Socialització dels fills i filles de famílies marroquines*. Vic: Fundació Jaume Bofill.
- Carbonell, J.; Simó, N. i Tort, J. (2002). *Magribins a les aules. El model de Vic a debat*. Vic: Eumo Editorial.

- Cavalli, M. (2008). "Du bilinguisme au plurilinguisme: de nouveaux défis pour les politiques linguistiques éducatives". En Moore, D. i Castellotti, V. (éd). (2008). *La compétence plurilingue: regards francophones*. Berne: Peter Lang.
- Consell d'Europa. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Madrid: Instituto Cervantes i MEC. Juliol 2012.
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- El Hachmi, N. (2004). *Jo també sóc catalana*. Barcelona: Columna.
- Fons, M. i Palou, J. (2008). "Els relats de vida lingüística en els processos de formació dels docents". En Hernández, F.; Sancho, JM. i Rivas, JI. (coord). Barcelona: Esbrina – Recerca, núm. 4, P. 109-116.
- Fons, M. i Palou, J. (2011). *El yo y el nosotros en la configuración de las experiencias: espacio y personajes en los relatos de vida lingüística*. Aquest treball es va presentar a les *II Jornadas de Historias de Vida en Educación*, a Màlaga, al juny de 2011.
<http://procie.uma.es/jornadashve/images/stories/PDFs/Juli%20Palou%20Sangr%C3%A0-Montserrat%20Fons%20Esteve.pdf>
- Funes, J. (2004). *Arguments adolescents. El món dels adolescents explicat per ells mateixos*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Juliol 2012.
<http://www.fbofill.cat/intra/fbofill/documents/monadolescents.pdf>
- Generalitat de Catalunya. (2012). *Web de l'estadística oficial de Catalunya*. Barcelona: IEC. Juliol 2012. <http://www.idescat.cat/poblacioestrangera/?b=0&lang=es>
- Institut d'Estadística de Catalunya (2012). *La immigració en xifres. Monogràfic del Butlletí de la Direcció General per a la Immigració*. Barcelona: Departament de Benestar Social i Família. Agost 2012.
<http://www20.gencat.cat/docs/bsf/05butlletins/03butlletiImmigracio/02immigracioenxifres/2012/num13/Links/xifres13.pdf>
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *L'énonciation. De la subjectivité dans la langage*. París: Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. París: Armand Colin.
- Martinez, P.; Moore, D. i Spaëth, V. (2008). *Plurilinguismes et enseignement. Identités en construction*. Paris: Riveneuve.

- Moore, D. i Castellotti, V. (ed). (2008). *La compétence plurilingue: regards francophones*. Berne: 2008.
- Martí, F. (2003). “10 tesis per a un futur plausible de les llengües i de les cultures”. En Perera, J. (ed). (2003). *Plurilingüisme i educació: els reptes del segle XXI. Ensenyar llengües en la diversitat i per a la diversitat*. Barcelona: ICE, P. 69-76.
- Ministerio de Educación y Cultura. i Centro de Investigación y Docencia Educativa. (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo español*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Ministerio de Educación y Cultura. i Fundación Europea Sociedad y Educación. (2009). *El diálogo intercultural en España: un requisito de la educación y cultura de paz*. Madrid, Fundación Europea Sociedad y Educación.
- Ministerio de Trabajo e Inmigración. (2011). *II Plan Estratégico de Ciudadanía e Integración*. Madrid: Dirección General de Integración de los Inmigrantes. Agost 2012.
http://extranjeros.empleo.gob.es/es/IntegracionRetorno/Plan_estrategico2011/pdf/PECI-2011-2014.pdf
- Palou, J. (2008). “Metacognición y relatos de vida lingüística en los procesos de formación del profesorado. Análisis del relato de una alumna”. En Herrera, J. et al. (ed). (2010). *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas*. La Laguna: Universidad de La Laguna, P. 301 – 312.
- Siguan, M. (1998). *La escuela y los inmigrantes*. Barcelona: Paidós.
- Siguan, M. (2003). *Inmigración y adolescencia*. Barcelona: Paidós.
- Silva-Corbalán, C. (2001). *Aspectos lingüísticos del español en Los Ángeles*. Valladolid: Congresos Internacionales de la lengua española. Juliol 2012.
http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/3_el_espanol_en_los_EEUU/silva_c.htm
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

9. ANNEXOS

9.1. Najat el Hachmi: fitxa introductòria



Najat el Hachmi, una escritora de vintiocho años, nacida en **Nador** (Marruecos) y que lleva en Cataluña dieciocho años, ha obtenido el premio **Ramón Llull** de narrativa con su novela *L'últim patriarca* en la edición de 2008. La primera impresión que nos viene es la del origen de la escritora y su adaptación al medio que la educó desde los ocho años en la ciudad de **Vic**. Sin embargo, **Najat el Hachmi** se ha mostrado muy crítica con los estereotipos que quieren convertirla en un modelo de “integración”, término que ella rechaza con todas sus fuerzas.

Esta nueva narradora no quiere ser bandera de nada y sus críticas abarcan desde los que miran con desprecio o temor a los inmigrantes como a los que exageran sus rasgos culturales en aras de un supuesto multiculturalismo. No soporta a los que hablan de la riqueza que supone la llegada de los inmigrantes de cara a la sociedad de acogida. Ella es crítica con las dos sociedades, una autoritaria -como es la marroquí- y otra -la occidental- que es incapaz de autocriticarse y reconocer sus propios errores y defectos. Lo único que se espera de los inmigrantes es que no lo parezcan, que disimulen sus costumbres y que se integren.

El ser humano puede compartir diversas identidades y roles y no ser incompatibles. Ella por ejemplo es bereber y con su familia habla amazig; con su hijo habla en catalán; es mujer, filóloga y escritora -lo que quiso ser desde que tuvo doce años- y son vertientes de una identidad, la que cada ser humano va construyendo con fragmentos. Najat asegura que en la literatura se pueden conciliar mundos que pueden parecer irreconciliables. Su primer libro se tituló *Jo també sóc catalana*. En esta obra, la escritora deja claro que ella es de aquí y que su identidad está construida con diferentes fragmentos, como la de todo el mundo.

L'últim patriarca, la novela ganadora del Llull, plantea las difíciles relaciones entre un padre bereber, paleta y que se convierte en pequeño empresario de la construcción, con su hija en el momento de la adolescencia. El padre tiene una visión despótica de las relaciones con su mujer y sus hijos, en especial con las que son muchachas. El retrato de dicho padre es inmisericorde. La autora no niega el carácter autobiográfico de la novela.

Quizás, cuando vemos a alumnos con apellidos no peninsulares, tendemos a verlos como formando parte de una tradición ajena a la de la sociedad de acogida. No advertimos suficientemente el proceso de cambio que supone la entrada en el mundo educativo -el más avanzado que se da en la sociedad. Nuestros alumnos suman diversas facetas como son su origen familiar, y las tradiciones que viven en virtud del mismo, pero también se añaden sus relaciones de amistad en el instituto, su participación en equipos deportivos, la vida en las calles, su admiración por los ritmos musicales occidentales, los cantantes de moda, la tecnología... Son todos

factores poliédricos que componen nuevas identidades y que deparan sorpresas en la combinación de las piezas dando lugar a nuevos hombres y mujeres que se escapan de los estereotipos al uso.

La voz de **Najat** da vida a algunas de esas contradicciones entre las sociedades de origen y de acogida. Su mensaje es que las identidades no se olvidan y que éstas suman y no restan. El ser inmigrante abre nuevas posibilidades al vivir en la frontera de dos o varios mundos. Sin embargo, según **Najat**, lo deseable no es que estos -los inmigrantes- se agrupen en sociedades culturales según los modelos étnicos, sino que participen en asociaciones de vecinos o de padres o clubes deportivos o grupos de teatro. Éste es el desafío. Éste y saber mirar con ojos abiertos lo que sucede en nuestro mundo.

Palabras de Najat El Hachmi:

Al final aprenderás a vivir en la frontera de los dos mundos, un lugar que, aunque puede ser de división, también lo es de reunión y punto de encuentro. Un buen día te juzgarás a ti mismo afortunado por el hecho de disfrutar de dicha frontera, y descubrirás que eres más completo, más híbrido y más inmenso que cualquier otra persona.

Falsamente había soñado en un futuro catalán, sin trabas, pero las decepciones se sucedieron una tras otra, el trabajo, la burocracia, las becas universitarias, que entonces sólo se concedían a residentes (no importaban las matrículas ni los excelentes), que llegaran los dieciocho años y no pudiera votar, el insostenible sufrimiento de buscar un piso de alquiler, siempre salía un familiar a última hora.

Texto de contraportada:

¿Yo soy catalán, mamá?

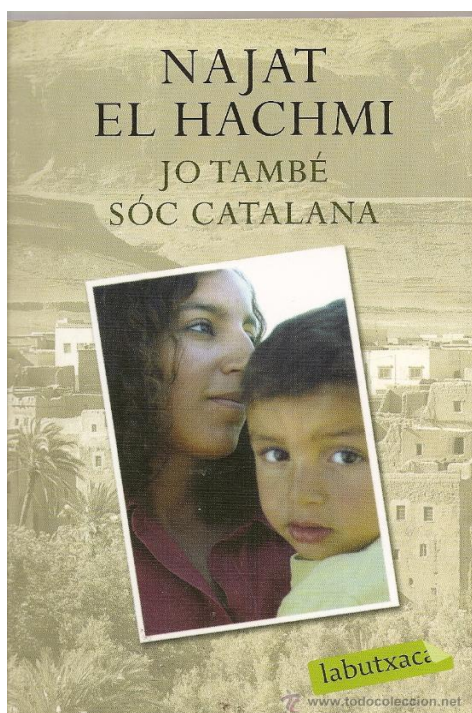
Cuando su hijo le formula esta pregunta, Najat El Hachmi no sabe qué contestar. La autora dejó su país, Marruecos, cuando sólo tenía ocho años y desde entonces vive en Cataluña. Con este libro decidió abordar con profundidad y agudeza la experiencia de ser inmigrante: la lengua, la cuestión de la identidad, la religión, las mujeres, el sentimiento de pérdida hacia Marruecos ya la vez de pertenencia a Cataluña, su país de adopción. Najat El Hachmi nos transmite la esperanza en un futuro en el que se pueda responder sin dificultades a la pregunta de su hijo. Un libro fundamental para entender cómo son los nuevos catalanes del siglo XXI.

9.2. Najat el Hachmi: *Jo també sóc catalana*

Fragmentos de la novela *Jo també sóc catalana*.

Editorial Columna, 2004.

Todos tenemos un sueño, un ideal imaginario cuya existencia es necesaria para seguir adelante: el mío es poder dejar de hablar de inmigración algún día, no tener que dar más vueltas a las etiquetas, no tener que explicar por enésima vez de donde vengo o, al menos, que estos hechos no tengan el peso específico que tienen. De momento, sin embargo, no parece que nuestra sociedad tenga suficiente experiencia en este campo para poder llegar a este estado de madurez en el trato de la diversidad, un trato que no debe discriminar en negativo, pero que tampoco debería distinguir los individuos por el lugar donde nacieron.



Madurar un pensamiento que ya no es el de nuestros padres, pero que no es del todo el de las personas que nos rodean, los autóctonos. Un pensamiento de frontera que sirve para entender dos realidades diferenciadas, una manera de hacer, de actuar, de ser, de sentir, de amar, una manera de buscar la felicidad entre dos mundos.

- ¡Mira, mamá, tengo *axan*!

Ahora ya no mezclas tanto las dos lenguas, pero hay palabras que siempre dices en amazig, aunque sepas decir uñas, siempre te gusta usar la palabra *axan*. Aunque te decantas siempre para hablar el catalán, estoy segura de que tu código debe ser un amalgama de ésta y de la lengua que alguna vez, hace mucho

tiempo, fue la lengua materna de tu madre.

Hasiba, Khadija, Faisal, Fátima, Najat,.. [...] Todos nosotros llegamos aquí con ocho o nueve años, algunos antes, crecimos en un país que no era nuestro al principio y hemos vivido las mismas contradicciones, las mismas incertidumbres, hemos echado en falta una parte de nosotros mismos, la que dejamos en Marruecos.

¿Y tú, hijo? [...] ¿Querrás aprender la lengua árabe aunque sea a golpes de diccionario y de raíces irregulares? Al fin y al cabo, ni siquiera es la lengua de tus padres, es la lengua de los opresores en un reino donde el amazig es considerado de segunda categoría, lenguaje oral, sólo bárbaros, nos dicen. [...] Tu otra lengua materna, el catalán, fue en otros tiempos perseguida y despreciada, no en vano tu madre las siente como dos lenguas hermanas. Espero que tarde o temprano puedas darte cuenta de que este amalgama de

códigos lingüísticos que creces no es más que un enriquecimiento. [...] Sabrás que no hay idioma o dialecto mejor ni peor, todos sirven para expresar nuestros sentimientos, los deseos y las frustraciones.

-Haz el favor de hablar bien. - La abuela me chillaba al otro lado de un hilo kilométrico. Yo hablaba como siempre, como hablábamos en casa, pero ella casi no me entendía. [...] No tenía ningún punto de referencia, alguien que me dijera: no te preocupes, esto es normal, que te sientas en dos lugares al mismo tiempo, que tengas dos lenguas maternas, aunque una sea adoptada. Éramos los primeros, aunque no existían referentes.

(A su hijo:) ¿Qué futuro le espera, hará siempre de puente, como he hecho yo, o sabrá arraigar definitivamente? Yo aún conservo la amazig de mis padres, él sólo lo entiende, le cuesta hacer según qué sonidos, ¿cuántos grados de aspiración, cuantas guturales. ¿Alguien le dirá, además, que no tiene derecho a corregir los hablantes poco cariñosos con su propia lengua? Todo un camino de incertidumbre se abre ante nosotros, sus cabellos rizados y su piel, aunque un poco más oscura que la de los autóctonos, siempre lo delatará.

Una polémica había estallado mientras nosotros estábamos fuera, durante nuestro primer viaje de vuelta. En los periódicos y en las televisiones salían imágenes de nuestra escuela, refugio hasta entonces impenetrable. Hablaban de inmigrantes y yo ni siquiera conocía la palabra. Inmigrar: establecerse temporal o permanentemente en un territorio proveniente de otro territorio. O sea que éramos nosotros los inmigrantes. Pero yo no acababa de sentirme identificada, ¿qué quería decir que ahora nos dijeran inmigrantes, dejábamos de ser nosotros mismos o sólo teníamos un nuevo nombre?

Quizá alguien debería explicarte: tú eres catalán, pero siempre ten presente las antiguas raíces de tus padres, que te enriquecerán. [...] Al fin y al cabo, nadie tiene derecho a preguntarte: ¿y tú cómo te sientes, más catalán o más marroquí?

Entonces siempre había alguien que te preguntaba: <¿Qué prefieres más, Catalunya o Marruecos?> - Hombre, Catalunya, claro. Yo no volvería por nada del mundo en Marruecos. [...] Y lo más probable era que mi interlocutor pensara que yo no quería volver para no volver a un país pobre. En realidad, habría dado lo que fuera por volver a Marruecos, pero para volver como era a los ocho años, no lo que había acontecido a los trece. No entendía esa mezcla de sentimientos contradictorios, la mezcla de amor y odio por un país que me había echado, el amor y el odio por un país que todavía no me había hecho suya. Ya se sabe que estar en dos sitios es no estar en ninguna parte, es estar sustentado en la nada.

9.3. Pauta per l'elaboració dels relats de vida

EL RELATO AUTOBIOGRÁFICO

- **Pensad en vosotros mismos y en el mundo que os rodea...**

¿Qué opináis de la inmigración? ¿Qué os viene a la cabeza con esta palabra?

- **Si eres inmigrante:**

Recordando los años que lleváis en Catalunya...

¿Os sentís inmigrantes o pensáis que Catalunya es vuestro país?

¿Os sentís catalanes?

¿Os sentís integrados?

¿Cuántas lenguas habláis y con quién? ¿Creéis que es positivo aprender y hablar tantas lenguas diferentes? ¿Por qué?

- **Si eres autóctono:**

¿Cómo veis la inmigración?

¿Es difícil el hecho de convivir con compañeros de tantas procedencias distintas?

¿Influye la convivencia de culturas varias con el rendimiento académico en general? ¿Y con el aprendizaje de lenguas?

- **Pensando en vuestro futuro...**

¿Cómo veis vuestro futuro? ¿Os gustaría seguir estudiando?

¡Muchas gracias por vuestra colaboración!

9.4 Relats de vida dels alumnes

9.4.1. Karima

Jo, sóc immigrant

(K)

Ja vaig arribar a Catalunya l'abril de 2003, ara fa nou anys.

Sincerament, sempre recordo d'allà on viuc i mai m'he sentit catalana del tot.

Tot i això, després de nou anys vivint aquí Catalunya, he après a conèixer entre les dues cultures, llengües, formes de viure que m'envolten.

La meua família i jo, seguim vivint com una família marroquina, amb la nostra cultura, la nostra llengua ... per això jo mai m'he sentit catalana, sinó que sempre tinc aquell sentiment de ser immigrant, encara que com he dit abans, he après a viure entre aquests dos, i molt diferents mons.

Fa nou anys que visc a Catalunya, així que estic totalment integrada.

Normalment parlo tres llengües, el català el solo parlar a classe amb la majoria dels meus amics i amigues i a casa amb els meus dos germans. També parlo el castellà, aquest el parlo a classes de castellà i amb moltes amigues meves, encara que parli més el català. I per últim, també parlo l'aràbic a casa meua amb els meus pares i tota amb la meua família.

L'aràbic és un idioma que domino bastant bé, tot i que no el solo parlar gaire.

de diria que si que és bo aprendre diverses llengües, ja que et permet poder-te comunicar amb gent de diferents països, cultures, etc. I també depenent molt de la carrera que vulguis fer, t'ajuda molt en els teus estudis.

Ara mateix no et sabia dir com veig el meu futur, però si d'alguna cosa estic ben segura, és que acabaré la ESO, em tindrè el graduat i a partir d'aquí, iniciar el que possiblement serà la meua carrera.

9.4.2. Saida

5

LA INMIGRACION

Soy una chica de 14 años, soy marroquí y llevo pañuelo.

Yo creo que la inmigración está muy bien, porque la gente que inmigra no lo hace por joder a los demás, sino que lo hace para ayudarse a sí mismo, es decir, para buscar trabajo, buenos estudios, etc., y con todo ello tienen más posibilidades de tener una vida mejor.

La palabra inmigración, para mí, suena muy mal, no me gusta nada, es como si nos llamaran de una manera muy desagradable, y la verdad, es que no lo sé explicar con palabras, sólo lo siento. No me siento nada inmigrante, no sólo porque haya nacido en Viz sino porque siento que no lo soy, y sí, pienso que Cataluña es también mi país, es más, no sólo Cataluña sino que por ejemplo: si me voy a otro país también me sentiré de allí.

No me siento catalana porque aunque haya nacido aquí, en la sangre llevo mi identidad marroquí, y la verdad es que me gusta mucho, me siento muy bien, y yo creo que cuando alguien va a vivir a otro país no tiene que sentirse de allí, por ejemplo, si yo voy a vivir a Colombia no puedo decir que soy colombiana, porque en realidad no lo soy.

A veces, cuando salgo a la calle, me da mucha cosa porque cuando la gente ve que una chica llevo pañuelo ya empiezan a mirar con malas caras, no toda la gente lo hace, pero hay que sí y eso molesta mucho. Hay mucha gente que te sonríe y que habla bien contigo y a mí eso me gusta, no quiero que piensen que todos los marroquíes somos iguales, porque sé que los hay que no respetan a las demás personas, y que sólo piensan en ellos. Pero hay otros que buscan caer bien a la gente y que quieren demostrar que no son como piensan.

La verdad es que yo sí me siento integrada aquí en Cataluña, porque me siento cómoda con mis estudios y mis amigos. Llevo aquí desde que nací y a mí nunca me han faltado el respeto por ser marroquí, ni por tener mi propia religión ni por ser como soy. Y lo que no me gusta es que nos traten a todos los marroquíes como iguales, por ejemplo, si un catalán ve a un marroquí robando se piensa que todos los marroquíes somos iguales, y la mayoría de personas que no son marroquíes piensan eso. Lo que quiero decir es que cada persona es como es, sea catalana, marroquí, española, etc., y todos somos diferentes, con religiones diferentes pero todos somos personas y creo que tenemos que convivir juntos.

Quizás encontraremos que no nos caigan bien sean de la raza que sean, pero aún así debemos respetarnos los unos con los otros, porque favorecemos nuestra relación social y conocemos culturas diferentes.

Yo en casa y con mi familia hablo el marroquí, con mis hermanas y mis amigos hablo el catalán y el castellano, pero también quiero llegar a aprender el árabe, el inglés y el francés aunque los entiendo un poco.

Creo que aprender y hablar tantas lenguas diferentes sí que es positivo porque cuantos más lenguas nos sepamos, más posibilidades tenemos de comunicarnos con gente de países diferentes, es decir más fácil nos entendemos los unos con los otros.

A mí me gusta convivir con compañeros de distintas procedencias, no lo encuentro nada difícil, todo lo contrario, me gusta y me siento muy cómodo. Me gusta porque así puedo aprender más de lo previsto. Por ejemplo, las diferentes religiones, las diferentes lenguas, las diferentes costumbres, las diferentes maneras de vestirse, etc.

Puede ser que en algún momento sí que haya algún problema de convivencia, como por ejemplo la forma de ser, el acento de la lengua, etc., porque a veces con el acento cuesta mucho entender a una persona que todavía no ha aprendido la lengua oficial, por ejemplo el catalán.

No creo que la convivencia de las diferentes culturas pueda influir en el rendimiento académico escolar, porque creo que cada uno tiene que hacer lo que le toca hacer y no estar pendiente ni preocupado de que ~~pas~~ pase esto. Digo yo porque llevo muchos años conviviendo con otras personas de diferentes culturas y nunca me han influido sobre el rendimiento académico.

Pasa lo mismo con el aprendizaje de lenguas, porque normalmente en clase hablamos el catalán y a las horas de castellano hablamos en castellano. Así que cuando salimos del instituto todo el mundo habla la lengua que quiere.

También es verdad que los marroquíes también hablan marroquí dentro de las clases, y eso a muchas personas de diferentes lenguas les molesta, porque dicen que no es justo que hablen un idioma que los demás no entienden. Y creo que tienen razón porque aunque yo sea marroquí, me gusta hablar con idioma con el que me puedan entender, no me gusta que las personas se sientan incómodas ante mí.

En estos momentos no veo muy claro mi futuro, porque cuando decido algo al cabo de un tiempo ya me veo cambiando de ideas. No me concentro en algo sino que tengo tantas cosas en la cabeza, que no se cual elegir, por lo que, en principio, para no elegir una cosa y arrepentirme he decidido seguir estudiando. Primero quiero hacer bachillerato y si en ese momento tengo claro lo que quiero ser de mayor quizás haré algún ciclo formativo.

De momento, espero seguir adelante sin problemas, porque no me quiero hacer grandes ilusiones, no quiero que al final no pueda hacer realidad mis sueños.

En general lo tengo claro, no dejaré mis estudios por nada del mundo, porque los estudios me servirán muchísimo en el futuro, y la verdad es que me gusta estudiar, me lo paso bien aunque a veces lo encuentro bastante difícil y pienso que no podré ser capaz de llegar tan lejos, pero después digo: si he podido llegar hasta donde estoy ahora, podré llegar mucho más lejos aún, sólo si lo deseo y si confío en mí.

Lo único que tengo en la cabeza es eso, seguir estudiando.

Y con todo esto, espero que no haya decepcionado a nadie porque no era mi intención y espero que finalmente todo el mundo pueda convivir con todos sin problemas, quiero que todo el mundo sea feliz, sea de la raza que sea, quiero que todo el mundo pueda llegar a cumplir sus sueños y que finalmente pueda ser feliz pase lo que pase, dure el tiempo que dure, pero yo lo deseo muchísimo.

9.4.3. Yasmina

EL RELATO AUTOBIOGRÁFICO

• PENSAD EN VOSOTROS MISMOS Y EN EL MUNDO QUE OS RODEA ...

- ¿Qué opináis de la inmigración?

Que la inmigración es buena, porque aun conoces personas de diferentes culturas y de diferentes países.

- ¿Qué os viene a la cabeza con esta palabra?

Pues, lo que me viene en la cabeza es una persona que dejar, su país, su familia, sus amigos ... y que se va a otro país en busca de un trabajo, o en busca de una vida mejor.

• SI ERES INMIGRANTE:

RECORDANDO LOS AÑOS QUE LLEVÁIS EN CATALUNYA ...

- ¿Os sentís inmigrantes o pensáis que Catalunya es vuestro país?

Todavía me siento inmigrante. ¿Os sentís catalanes? Sí.

- ¿Os sentís integrados? No, todavía hay diferencias.

- ¿Cuántas lenguas habláis i con quién? Hablo el catalán con mi familia, el catalán con mis hermanas y mis amigas, y el castellano de vez en cuando con la prima y las amigas.

- ¿Creéis que es ~~pero~~ positivo aprender y hablar tantas lenguas diferentes? Que es positivo sí, porque aun dominas varias lenguas, pero hablar tantas lenguas a la vez, te confunde un poco.

• SI ERES AUTOCTONO:

- ¿Cómo veis la inmigración? Que cada vez hay más. A mí,

la verdad es que, me gusta que vengan personas procedentes de otros países.

- ¿Es difícil el hecho de convivir con compañeros de tantas procedencias distintas? No, para nada

- ¿Influye la convivencia de culturas vana con el rendimiento académico en general? No.

- ¿Y con el aprendizaje de lenguas? No.

o PENSANDO EN VUESTRO FUTURO ...

- ¿Cómo ves vuestro futuro? Lo veo negro, por los recortes que están haciendo en educación. Pero me veo capaz, de tener una carrera.

Me veo siendo médico de urgía en un hospital de Barcelona, o en un laboratorio buscando un remedio para el cáncer.

- ¿Os gustaría seguir estudiando? Claro que sí, mis padres quieren lo mejor para mí y por eso yo seguiré estudiando hasta la universidad.

Yo quiero terminar mis estudios, trabajar, sufrir, como han sufrido mis padres por mí, formar mi familia y seguir trabajando hasta la jubilación.

9.5. Transcripció de la discussió

Transcripció basada en la proposta de Tusón (Calsamiglia, H. i Tusón, A.; 2007:351-352).

1. Símbols prosòdics utilitzats:

?	Entonació interrogativa
!	Entonació exclamativa
/	To ascendent
\	To descendent
... -	Tall abrupte enmig d'una paraula
	Pausa breu
	Pausa mitjana
<...>	Pausa llarga
ac	Ritme accelerat
le	Ritme lent
<u>subr</u>	Èmfasis
MAYÚS.	Més èmfasis
::	Allargament d'un so
p	<i>Piano</i> (dit en veu baixa)
pp	<i>Pianissimo</i> (dit en veu molt baixa)
f	<i>Forte</i> (dit en veu més alta)
ff	<i>Fortissimo</i> (dit en veu molt alta)

2. Símbols relatius als torns de paraula:

==	Al principi d'un torn, per indicar que no hi ha hagut pausa després del torn anterior
=...=	
=...=	Solapament en dos torns

3. Altres símbols:

[]	Fenòmens no lèxics, tant vocàlics com no vocàlics, p. ex. [riures], [mirant a B]
()	Per marcar les fronteres on es produeix algun fenomen no lèxic que es vol senyalar, per exemple: ([rient] ...)
(???)	Paraula intel·ligible o dubtosa

4. Transcripció:

1. P- Què deies tu? Això m'ha agradat.
2. K- Que per exemple hi ha gent que que sí que va néixer aquí com elles dues però a:: han d'estar-
3. hi adaptades sí o sí! Però jo no vaig néixer aquí per tant jo vaig tindre que fer el canvi saps? Que
4. és encara molt més difícil! Passes de no saber parlar res d'aquesta llengua:: a estar-te uns anys
5. aprenent/ però elles no elles ja van néixer i van aprendre o sigui no van tenir que:: fer cap esforç
6. S- ==I vam estar acostumades ja!
7. K- ==Sí! van estar aquí. Des de petites senten a parlar del català/ saben que existeix aquesta
8. llengua però jo no! Jo vaig estar a:: fins els cinc sis anys al Marroc i vaig venir aquí | a P5 però jo
9. fins aquella edat no havia sapigut que existia! {[mirant a P] saps què vull dir?}
10. P- És un canvi molt més radical.
11. K- ==Sí! És molt::
12. P- I vosaltres heu nascut aquí?
13. S- Sí.
14. P- ==I com a tal?
15. S- Pues:: [riures]
16. P- {[rient] Com si no hi fos tontes, de veritat}. La veu no sortirà per res eh, jo transcric el què
17. aneu dient però...
18. TOTS - Hola! Perdó!
19. P- Perdonades!
20. J- Jo t'ho he portat en un pen perquè | la meva germana va acabar la tinta i no t'ho vaig poder
21. portar.
22. P- Cap problema! Ara ho gravarem. Ara els hi comentava a elles / que bàsicament era això no?
23. Que a mi em cridava molt l'atenció com per exemple | a:: noies immigrants com elles estan, es
24. creu, des de fora molt ben adaptades {[a O] seu seu, aquí} estan per exemple molt ben adaptades
25. val? en un conjunt on hi ha molt català/ o molt castellà/ o molt autòcton. I en canvi hi ha grups
26. molt homogenis de marroquins/ en aquest cas / que hi ha molt poca adaptació cap aquesta
27. cultura catalana no? I el que m'interessava és que en aquest grup on crec que hi ha noies de fora
28. molt ben adaptades poguéssim contraposar doncs tant l'opinió dels catala::ns com l'opinió dels
29. marroqui::ns en aquesta mescla de cultures no? \ I com ho viviu? I com ho viuen? I com ho
30. creieu en general, saps què vull dir? És una opinió eh? Així com molt | Vull dir jo:: {[somrient]
31. *ni pincho ni corto*}, no dic res, m'és igual. I la Karima ens explicava que clar, com que ella va
32. venir amb sis anys li és més difícil per exemple que dues noies que han nascut aquí perquè diu
33. que ella ha viscut entre dos mons. Clar, diu jo fins als sis anys no sabia que existia un país que
34. es deia Catalunya | ni una llengua que es deia català i de cop veus un canvi no?
35. K- Sí!
36. P- I la Saida què deia?
37. S- Doncs jo:: a mi ho tinc més fàcil que la Katiba perquè ella va néixer al Marroc i ha tingut que
38. fer un gran canvi/ i jo la veritat estic acostumada! I això de conviure entre catalans i marroquins

39. i altra:: gent de diferents:: races i tot això a mi em sembla molt bé. O sigui, jo no tinc cap
40. problema i:: ni molt menys!/ No, no, no sé! M'és igual!
41. P- I tant t'avens amb catalans com amb marroquins?\
42. S- Sí. Jo m'hi porto molt bé.
43. P- Que guai. És fantàstic això. [riures]. Yasmina.
44. Y- Doncs bé, és això que:: al començar amb tres anys i ja és com | ja convius ja saps que| encara
45. que saps no siguis catalana però| que pots conviure perfectament i que encara que es parli català
46. i que hagi crescut ja:: súper integrada sempre penses que encara els teus pares, tens la teva
47. religió, saps que:: bueno, estàs integrada sí però segueixes pensant que::
48. K- =No oblides qui ets! =
49. S- =Ets més= d'això que d'allò!
50. P- ==Què vol dir ets més d'això que d'allò?
51. S- Sí que per exemple jo sóc marroquina i encara que hagi nascut aquí a Catalunya no puc pas
52. dir que sóc catalana! Sóc marroquina i sempre:: sempre ho seré saps? Oh sigui:: sóc més
53. marroquina que catalana jo!
54. K- ==Que sí, que sí, que estem integrades però =que::=
55. Y- =Mai::=
56. K- Però que sempre:: sempre tenim en compte d'allà on venim| saps què vull dir? Oh sigui
57. nosaltres sabem que nosaltres hem après a conviure entre dos móns molt diferents perquè és
58. molt diferent el Marroc que aquí! Hem après a conviure entre casa nostra que diem és on vivim
59. com hem viscut sempre i aquí a Catalunya que és:: oh sigui hem fet aquest canvi. Però també
60. sempre:: sabem que nosaltres som d'aquí però hem après a conviure amb l'altra gent que:: que
61. no té res a veure amb lo que nosaltres hem sapigut/ o hem viscut/ o vivim a casa nostra.
62. P- És fantàstic... [somriures] I:: com a persones totalment catalanes?
63. J- Jo:: admiro a elles perquè oh sigui s'adaptin |bé a la gent i:: en canvi no és la mateixa religió
64. ni res/ i en canvi mai no han dit mai:: pues canviaré de religió! Pues no! S'han portat la seva/ hi
65. continuen creient/ i l'idioma continuen parlant/ i xerren aquest també. Oh sigui saben dos més els
66. que aprenem aquí. I això és guai perquè oh sigui:: nosaltres necessitaríem aprendre tres, oh
67. sigui, castellà, anglès i marroc i elles ja venen amb el marroc. Aprenen aquí català | que el xerren
68. cada dia i a més a més només els hi costa el castellà i l'anglès! || És guai!
69. O- Clar, això a l'hora de treballar els anirà bé perquè ara cada cop s'exigeixen més idiomes per
70. treballar i clar jo penso que a l'hora d'anar a treballar, agafaran una persona que sàpiga:: jo què
71. sé! quatre idiomes abans que una persona que en sap dos! Llavors en elles els anirà millor perquè
72. elles saben ja més idiomes que jo que ara sé dos i una mica l'anglès, saps? I no:: jo penso que a
73. elles això els anirà millor que a nosaltres! Però a l'hora de treballar a classe i tal jo amb elles
74. molt bé! La veritat és que són nenes que no donen problemes i::
75. P- Clar, perquè aquí està! Heu anat sempre a classe amb|| nens:: de fora?
76. TOTES- ==Sí!
77. P- I sempre us hi heu adaptat tan bé o és molt també en funció de cada un?\
78. O- ==No! és depèn de la persona/ Sí perquè jo per exemple jo anava al Puig-Agut i hi havia

79. molta gent| hi havia:: hi havia més immigrants que a la classe d'ara/ i jo què sé i sempre anàvem
80. a la mateixa classe/ i amb elles sempre m'he portat molt bé però per exemple jo què sé/ també hi
81. havia nens que eren com:: pfff::
82. K- ==Ni em va ni em bé!
83. O- ==Sí!
84. K- =És allò que::=
85. S- =És depèn= de la persona i no pas de la religió ni::
86. B- Hi ha hi ha gent d'aquí que no:: t'hi fas i gent d'aquí que t'hi fas molt, saps? No té res a
87. veure!
88. K- ==És que no té res a veure la religió amb la persona! En cada religió en cada cultura en cada
89. país hi ha dos tipus de persones: unes que hi pots conviure sense cap problema i altres que poden
90. ser de la teva mateixa religió de la teva del teu mateix país i no:: no pots conviure amb aquest
91. tipus de persona!
92. P- I us hi sentiu a vegades desplaçats pel fet de venir de fora? Mirades a::?
93. S- [Sospir i somriure]
94. K- Sí depèn del:: depèn del::
95. P- ==Si et sents immigrant en certs aspectes?
96. K- {[ac]Home depèn a vegades del:: d'on et trobes!} Per exemple jo aquí a cole no tinc cap
97. problema perquè:: ningú em tracta com ::oh sigui amb:: jo igual que cada que:: persona d'aquí |
98. a mi em tracten igual al mateix nivell/ Però després vas a un altre lloc i:: potser et tracten més
99. inferior per ser d'un altre lloc saps? Això, pfff::
100. P- no s'entén\
101. K- ==Sí\
102. S- Però jo:: immigrant immigrant no m'hi sento! Jo és que encara que vagi a viure a un
103. altre lloc no em sentiré immigrant/| perquè:: oh sigui no::
104. K- ==Jo sincerament sí!
105. S- Perquè no puc sentir-me immigrant! Aquest país és tant nostre com vostre com de
106. qualsevo::l altre! No no sé no::
107. P- I tu?\
108. K- ==Jo sincerament sí! Jo sí sé que sóc immigrant/ sé que sóc de fora/ però:: oh sigui::
109. ho recordo. No és allò que a vegades estic amb una persona i em descuido totalment que
110. que sóc d'un altre lloc |no! a mi no em passa això! Jo sé/ jo encara que estigui on estigui |
111. sempre recordo que | no que jo no sóc d'aquí!
112. P- Perquè hi ha una identitat | molt aferrada\
113. K- ==Sí\
114. P- I hi ha aquesta por jo crec a perdre-la::
115. Y- ==Jo per exemple jo ara puc dir aquí que:: bueno tinc pares estrangers/ bueno jo sóc
116. nascuda aquí però:: te'n vas a un altre país i sembla que sóc immigrant\ I en canvi aquí
117. no! Que aquí és on he nascut i he viscut saps?\
118. P- ==Vale, però tu vas amb DNI espanyol, no?

119. Y- Sí\
120. P- ==I ets espanyola o ets marroquina?
121. Y- Bueno {[somrient] espanyola!} En el DNI:: espanyola
122. S- =Però marroquina=
123. Y- =Sí= marroquina de dintre\
124. P- Això crida l'atenció eh\ [somriures]
125. K- És que jo diria que uns simples papers no:: volen dir res! | Jo:: jo diria que tots tots jo
126. els immigrants si hem vingut aquí no és perquè:: que maca que és Espanya! [riures]. Jo
127. diria que és per treball o per lo que fos buscant-te la vida!
128. S- ==O pels estudis i tot això!
129. K- ==Sí! perquè potser al teu país no és tan desenvolupat/ o potser no hi ha tanta cosa
130. com et pot oferir Espanya. Per això mateix perquè jo crec que ningú és capaç
131. d'abandonar el seu país perquè sí! Jo diria que:: jo almenys no!
132. S- Per alguna raó algun motiu::
133. K- Sí, sempre hi ha algun motiu!
134. P- Amb qui parlu amazic?
135. S- ==Amb els =pares=
136. Y- =Amb els pares!=
137. K- ==Amb la família!
138. S- Català jo parlo amb les meves germanes!
139. P- =Català amb les germanes?=
140. S- ==És el costum!=
141. K- Sí a mi= em passa el mateix!
142. Y- ==És el costum!
143. K- És que jo no::
144. S- ==És el costum!
145. K- No sé/ però a mi:: parlant en català/ em sé expressar millor que parlant en amazic!
146. Y- I a mi em passa que de vegades em confonc molt. Barrejo:: les dos llengües.
147. K- ==Sí perquè després arriba::
148. S- Jo amb els meus pares de vegades se m'escapa alguna paraula en català perquè no no
149. ho sé dir\ A vegades no trobo::
150. K- La paraula exacte per definir alguna cosa o alguna cosa i després la dius en català! I
151. dius mira *anda!* {[somrient] Ja està/ tal qual!}
152. P- ==I l'àrab el parlu? O només l'amazic?
153. Y- No\
154. S- Jo l'àrab no\
155. K- Jo sí! jo sí que el parlo l'àrab perquè oh sigui:: és que jo tinc família molt:: | molt així
156. perquè tinc família àrab i família amazic i després| tens que saber-ho parlar tot =perquè
157. sinó::=
158. P- =I també= l'escriuiu? l'amazic l'escriuiu?

159. K- No! Amazic no!
160. S- No {[somrient]és que amazic és::
161. K- Tipus xinès per ser exactes!}
162. P- ==I l'àrab sí que l'escriuiu?
163. K- ==[ac] Jo sí l'àrab! Jo l'àrab sí!
164. S- No\
165. P- I us sap greu això?
166. Y- ==Sí\
167. S- Sí jo sí\ Jo vull aprendre l'àrab escriure'l llegir-lo::
168. K- ==A la Saida sí que li sap molt molt molt de greu [a la Saida]
169. S- {[somrient] Molt de greu!}
170. K- A vegades amb noies de la classe per exemple hi ha gent que no sap parlar amazic
171. perquè:: potser els amazigs tenim més avantatges que els àrabs perquè::| és com el català
172. i el castellà!Els castellans no saben parlar català però els catalans sí que saben el castellà/
173. Doncs ens passa el mateix! Els catalans com l'amazic sabem parlar els dos/ però els
174. àrabs no saben parlar l'amazic!
175. Y- ==És que és una vergonya per mi de veritat no saber parlar la llengua natal.
176. S- Sí.
177. Y- Perquè:: no entendre::
178. P- =És dur eh...=
179. Y- =No entendre::= notícies no entendre novel·les no entendre res del que fiquen per la
180. tele
181. P- ==Doncs poseu-vos les piles!
182. Y- ==Una llengua que és oficial al Marroc/ de veritat és:: *pfff!*
183. P- Però això ho podeu mirar/ hi ha moltes co::ses
184. K- ==És que jo estudio! Jo no tinc cap escola!
185. S- ==Jo l'estudiava de petita però al final vaig sortir de la mesquita perquè no sé
186. K- ==Jo jo no tinc cap de setmana/ Jo estudio tota la setmana! Jo estudio, {[rient] és
187. veritat, és veritat!} De dilluns a divendres estudio aquí a cole i dissabtes i diumenges
188. estudio àrab! Però només quatre hores al dia
189. P- Canviaríeu algo de l'escola? És a dir us agradaria per exemple fomentar més la
190. llengua àrab o l'amazic?
191. S- Jo:: =a mi m'agradaria que=
192. K- =A mi m'agradaria= que fos una segona llengua/!
193. S- Sí\ que hi haguessin classes d'àrab\
194. K- ==Sí, oh sigui que no fos una segona llengua tant com l'anglès per exemple/ però
195. que::
196. J- Una optativa per exemple!
197. Y- Una hora a la setmana:: o no sé::
198. P- I vosaltres?

199. B- A mi sí!
200. E- Fomentar-lo una mica.
201. P- Perdó?
202. E- Fomentar una mica l'àrab!
203. J-A mí sí que m'agradaria! No:: potser no aprendre tant com fem amb anglès la
204. gramàtica i tot/
205. K- ==Sí!
206. J- ==Però sí una mica saber dir les coses com::
207. E- ==Bàsiques!
208. J- ==En anglès saps dir hola/! Doncs igual saber dir hola/ o si vas jo què sé!
209. S- ==I és que a mi em sap greu perquè a vegades algú em pregunta què hi ha escrit aquí
210. en àrab? Que no se llegir, no sé què? Què significa? I el nom en àrab com es diu? I jo
211. em quedo:: {[somrient] jo tampoc ho sé::!}
212. P- Clar, i t'agradaria saber-ho evidentment\
213. S- Sí!
214. K- ==Clar però jo des que vaig arribar aquí que estudio l'àrab! | Jo quan vaig arribar aquí
215. ja em van apuntar els meus pares a classes d'àrab i porto anant-hi nou anys! Des que vaig
216. arribar al 2003/ | que porto estudiant l'àrab! Llavors:: sí o sí m'entra! [somriure] És que
217. no hi ha més! És com estudiar el català! Em va entrar perquè l'estudiava doncs l'àrab em
218. passa el mateix\ perquè al Marroc no:: || no entres als tres anys a:: fer pàrvuls que
219. diguem/ entres directament a::
220. S- ==A primer!
221. K- == A primer de de primària! I:: clar/ jo no vaig arribar clar vaig arribar aquí amb els
222. cinc anys que casi complia els sis i no vaig arribar mai a anar a l'escola
223. P- ==Ja, ja:::
224. K- Per això::
225. P- ==S'han de canviar moltes coses eh encara
226. S- ==Sí::
227. K- ==Moltes!
228. P- Jo us diré:: i amb el cor a la mà| que m'ha canviat molt la mentalitat estant tot un any
229. en aquest centre\ Jo racista no ho he estat mai eh però sí que crec que tampoc era tan
230. oberta| de ment eh em refereixo
231. K- ==Sí sí
232. P- I realment veus gent que:: òstia/ que els hi dones un dit| i realment necessiten molt\
233. No vosaltres eh::
234. TOTES- Ja ja!
235. P- Nens amb realment molts problemes nouvinguts de fa poc. I jo m'he obert de ment de
236. veritat| i és per haver estat en contacte amb tanta gent de fora\
237. S- Hi ha molta gent que potser opina:: o critica::
238. P- ==Sense coneixement =de causa=

239. K- =Sense saber= res de nosaltres.
240. P- Sí| de debò eh!
241. K- Sí
242. J- ==Això, l'únic que em sap greu| és que:: abans jo no havia tingut gairebé mai nenes a
243. la classe/ de marroquines/| abans a primària| i: i la que tenien era molt:: com els nens eh/
244. que et falten al respecte i això! I quan t'insulten t'insulten en marroquí:: coses així!| I:: i
245. clar/ vaig arribar aquí i:: {[mirant-les i somrient] aquestes tres/ saps?} Tela perquè vaig
246. començar a veure que:: que no les has de ficar totes en un paquet/
247. K- Sí/ és que:: passa molt per exemple| no sé si passa alguna cosa després ja es
248. comença::
249. S- ==Tracten a tots com::=
250. K- =LOS MOROS!= Saps? Dius no! Prou!
251. Y- ==El que faci un per exemple que falti el respecte a algú ja tracten a tots nosaltres els
252. mateixos saps? A/ potser aquest serà com=
253. K- =I a mi això a vegades=
254. Y- ==I ja ens tracten a tots igual saps?
255. S- I a mi això a vegades també reconeixo que hi ha marroquines que també es comporten
256. així com diu la Judit i a mi això no m'agrada gens!
257. K- ==Ja és que hi ha de tot!
258. Y- ==Ja però pensa que com hi ha marroquines de persones així/ també hi pot haver
259. catalanes i de::
260. P- Clar és que hi pot haver de tots els àmbits! Siguin catalans siguin castellans::

9.6. Dimensiones d'anàlisi del discurs

OBJECTOS DE LA INTERACCIÓN	INDICADORES
Dimensión interlocutiva	
<p>Marco de participación</p> <p>Lengua</p> <p>Organización</p>	<p><i>¿Quién se dirige a quién?</i></p> <p><i>¿Qué lengua se usa? ¿Hay alternancia de lenguas? ¿La lengua se convierte en tema?</i></p> <p><i>¿Cómo se organiza el discurso? ¿Cómo se abre? ¿Cómo se cierra?</i></p>
Dimensión temática	<p><i>¿Qué tema trata? ¿Palabras clave?</i></p> <p><i>¿Constelaciones de palabras?</i></p>
<p>Dimensión enunciativa</p> <p>Posicionamiento enunciativo</p> <p>Personas</p> <p>Situación en el tiempo</p> <p>Puntos críticos</p> <p>Recursos expresivos</p> <p>Expresión de emociones</p>	<p><i>¿Cómo se sitúa respecto a lo que dice?</i></p> <p><i>¿Hay valoraciones y apreciaciones?</i></p> <p><i>¿Usa perífrasis verbales?</i></p> <p><i>¿Qué modalidad verbal predomina?</i></p> <p><i>Conducta discursiva: justifica, argumenta, etc.</i></p> <p><i>¿Qué pronombres personales usa?</i></p> <p><i>¿Distingue entre ahora y antes?</i></p> <p><i>¿Hay contraste entre deseo y realidad?</i></p> <p><i>¿Utiliza metáforas u otras imágenes?</i></p> <p><i>¿Expresa preferencias y cómo se siente?</i></p> <p><i>¿Qué recursos prosódicos utiliza?</i></p>

9.7. Dimensions d'anàlisi de la discussió

Dimensió interlocutiva

Capital Verbal

Orígens de la presa de paraula

Autoselecció (Au)
Heteroselecció (H)
Continuïtat (C)
Intent (I)

Modes de transició

Pausa
Encavalcament
Interrupció

Rols comunicatius

Asserció (A)
Pregunta (Q)
Validació (V)

Recepció (VR)
Iteració (VI)
Acord (VA)
Desacord (VD)

Demanda de validació (QV)
Resposta (R)
Resposta de validació (RV)
Gestió (G)

Preses de paraula (GP)
Temes (GT)
Accions (GA)
Contracte (GC)

9.8. Programa *Singulars*, Najat El Hachmi

Títol: *Najat el Hachmi*

Direcció: Jaume Barberà

Programa: *Singulars*

Edita: Televisió de Catalunya, S.A.

Data d'emissió: 20/09/2010

Durada: 43:58

URL: <http://www.tv3.cat/videos/3104770>

Seqüències del vídeo vistes a l'aula:

00:00 – 04:53; 10:00 – 17:38; 19:00 – 20:02; 21:08 – 25:48; 36:16 – 39:45.

9.9. Notes de camp

KARIMA	
Aspectes actitudinals i de caràcter	
Comportament a l'aula	<p>Sempre seu a primera fila.</p> <p>Se l'ha d'avisar contínuament perquè xerra molt amb la Jana i l'Olívia. Sovint està girada per parlar amb les noies del darrera. Quan la professora l'avisava, es disculpa de seguida i es gira ràpidament.</p> <p>Al seu costat esquerre hi seu en Joan, un noi amb problemes actitudinals. La tutora diu que al costat de la Karima es porta millor. Sovint li dóna tocs d'atenció: "<i>calla pesat!</i>"; "<i>Ets com un nen petit!</i>". Ell sembla que s'ofèn però deixa de molestar durant força estona.</p> <p>Sempre fa els deures (cap falta en tot el trimestre).</p>
Correcció d'exercicis i participació en activitats d'interacció oral	<p>Sempre s'ofereix voluntària per corregir les activitats. Si la professora no les hi deixa corregir, li sap greu.</p> <p>Sovint respon sense que tingui el torn de paraula. La professora es posa sèrie amb aquesta qüestió (19/04/12) i sembla que ho fa menys. Tot i així, quan se li escapa, se n'adona i es disculpa: "<i>perdó!</i>".</p> <p>Feia molt que no li passava. Avui ha contestat i la seva actuació ("<i>perdó, perdó, perdó: :</i>") m'ha cridat l'atenció positivament (25/05/12).</p> <p>En les activitats d'interacció oral es mostra molt participativa.</p> <p>Quan no està d'acord amb el comentari d'algun company, sempre ho corrobora però amb molta educació. Es posa nerviosa i s'exalta quan parla.</p>

Por a equivocar-se (fracàs)	Quan no entén alguna cosa, ho pregunta sense por a equivocar-se (18/05/12). S'ha posat molt nerviosa al no entendre els nexes de les oracions subordinades.
Qualificacions i predisposició pels estudis	
Preocupació pels estudis i per treure bones notes	Per ella la qualificació és molt important . Demana repetides vegades què sortirà a l'examen i si serà en forma de teoria o de pràctica. Es mostra nerviosa per l'examen final i vol saber què hi sortirà (29/05/12; 31/05/12). Quan repartim els exàmens, compara la qualificació numèrica amb les seves companyes, especialment amb les que treuen més bones notes de la classe, entre elles la Saida (és de les millors) i la Yasmina. Es mostra preocupada per la diferència de nota entre ella i la Saida (12/06/12).
Nota de l'examen parcial i grau de satisfacció	7,7 (NT). No està satisfeta de la nota. Diu que va estudiar molt. Li sap greu (10/05/12).
Nota de l'examen final i grau de satisfacció.	7,5 (NT). No està satisfeta de la nota. S'ha equivocat en la comprensió i interpretació del text i li fa ràbia quan ho veu (12/06/12).
Amistats	
Empatia amb els companys	Es fa i parla amb tots els companys , sobretot amb la Jana i l'Olívia (seuen al seu costat). Han anat sempre juntes a classe.
Cercle d'amistats a l'hora d'esbarjo	La Karima, la Saida, la Yasmina, la Jana, l'Olívia, la Meritxell i la Júlia conformen un cercle d'amistat. Sempre s'ajunten amb noies del B, especialment amb la Saloua. A l'hora del pati el grup d'amigues se sol veure incrementat i no sembla que hi tinguin cap problema, ans al contrari. Quan tenen exàmens, sempre porten els apunts a la mà.
Llengua utilitzada a l'aula	Sempre parla català .
Llengua utilitzada amb els amics de les altres classes o de l'institut en general	Fora de classe, sempre l'he sentit parlar en català . Els hi demano a la Karima, la Saida i la Yasmina si amb els amics de l'institut parlen alguna altra llengua que no sigui català. La Karima respon que no però si algú que arriba nou no entén el català i el castellà, " <i>després sí, després l'ajudo!</i> " (04/05/12).
Lectura de la fitxa introductòria de Najat el Hachmi, visualització del vídeo i realització del debat	
Grau d'atenció al presentar l'escriptora i llegir la fitxa introductòria	Ho troba molt interessant i mostra interès per l'escriptora (03/05/12). Pregunta si aquest llibre el pot trobar a la biblioteca.
Grau d'atenció durant la visualització del vídeo	Està molt atenta durant el vídeo (04/05/12). Quan El Hachmi defineix què significa per ella interculturalitat (" <i>creació d'una nova cultura amb les persones d'abans i les persones d'ara</i> ") comenta alguna cosa a la Jana, qui seu al seu costat. La Jana diu que sí amb el cap.

	Li fa molta gràcia que la biografia de l'autora sigui tan similar a la seva: les dues provenen del Rif i les dues es van assentar a Osona (Vic i Manlleu). La Najat amb vuit anys i la Karima amb sis. Ho comenta en veu alta i em mira somrient.
Participació en debat	Participa en reiterades ocasions: <ul style="list-style-type: none"> - A l'institut hi té moltes amigues i no percep diferències per venir d'un altre lloc. Al carrer n'hi ha moltes, sobretot pel mocador. - Està d'acord amb la Najat i creu que ella s'ha adaptat. Tot i així, té uns orígens i no els vol oblidar. A l'explicar-ho s'exalta, es nota que hi posa interès. La Najat està massa integrada perquè no practica la religió ni els costums. - Quan la Najat va arribar a Vic, li van sobtar molt les olors i la llengua. Ella diu que no entendre res és molt complicat. Li va costar aprendre català però quan va començar l'escola tot va ser molt més fàcil i de seguida el va aprendre.
Reaccions amb algun company	En Rafa diu que si ets espanyol, ets espanyol i que llavors no pots ser marroquí. O ets d'una cosa o ets de l'altra. Com que la seva família és espanyola, ell no és català. La Karima s'exalta i li contradiu ja que la identitat és la identitat i no té res a veure una cosa amb l'altra. Pots ser de les dues i no passa res.
Aportacions rellevants	La religió i la cultura són una cosa, i la integració n'és una altra de molt diferent. Li crida l'atenció el " mite del falç retorn ". Creu que és una molt bona manera de dir-ho perquè tot i tenir clars els orígens, el país on vius i construiràs el teu futur és Catalunya i això s'ha de tenir clar.
Fragments del llibre <i>Jo també sóc catalana</i>	
Grau d'atenció a la lectura	Es nota que li agrada i hi posa atenció. Diu que no coneixia l'autora. Llegeix en dues ocasions diferents (08/05/12). L'Edu llegeix el tercer i el quart fragment. Al llegir una paraula en àrab, pronuncia [axan]. La Karima, somrient, li corregeix: [aʃan]. Em fa gràcia la intervenció. La resta fan broma amb la pronúncia glòtica. Per aquest motiu, li diuen que llegeixi el fragment posterior, on hi ha noms de persona en àrab. Ella somriu però els acaba llegint. Hi ha bromes per part dels tres del fons (Rafa, Manel i Manel). Els aviso i paren.
Aportacions rellevants	Està molt d'acord amb la idea de <i>viure entre dos móns</i> perquè hi ha moltes diferències entre el Marroc i Catalunya. No està d'acord en què l'autora manifesti la mescla d'amor i odi per Marroc. Marxes del teu país per aconseguir una vida millor però no sents odi.

SAIDA

Aspectes actitudinals i de caràcter

Comportament a l'aula	Sempre seu a primera fila.
-----------------------	----------------------------

	Sol estar callada i és molt treballadora . Sempre fa els deures.
Correcció d'exercicis i participació en activitats d'interacció oral	No li fa res corregir els exercicis, tot i que si la professora no li diu, no sol aixecar la mà. Participa en activitats orals si se li demana i no li fa por mostrar la seva opinió. Tot i així, per ella sola tampoc sol participar.
Por a equivocar-se (fracàs)	Quan no entén alguna cosa, prefereix preguntar-ho de forma individual.
Qualificacions i predisposició pels estudis	
Preocupació pels estudis i per treure bones notes	Li falta auto – estima i n'és conscient. Després de llegir el relat parlo amb ella i mantenim una conversa entorn a les perspectives de futur . No té gens clar què farà després de l'ESO i té molta por de fracassar . Li dic que no s'espanti i que lluiti pel que vol, que hauria de fer batxillerat i anar a la universitat perquè és molt bona estudiant. Somriu i diu que sovint té por quan ho pensa (15/05/12). Quan s'acaba el trimestre, em ve a buscar després de classe i em diu que possiblement estudiarà una carrera . Cada cop ho té més clar i ho ha parlat amb els seus pares. Somriem contentes, les dues (14/06/12).
Examen parcial i grau de satisfacció	8,7 (NT/EX). Es mostra satisfeta pel resultat (10/05/12).
Examen final i grau de satisfacció.	9,4 (EX). Està molt contenta de la nota (12/06/12). Quan la Karima li demana què ha tret, es percep que no li agrada que la resta de companys (no la Karima) ho sàpiguen. La resta del grup està impressionat i se senten comentaris: “Uala!”, “Vaia nota!”, “Ets un crack!”, “Empollona que ets, tia!”, però sense connotacions pejoratives. Ella abaixa el cap somrient però sembla que no està massa còmoda.
Amistats	
Empatia amb els companys	Es fa amb tothom. A classe xerra més amb els que seuen al seu costat, especialment amb l'Edu. Els companys sovint li pregunten a ella quan no saben fer algun exercici. Ella no té cap inconvenient en ajudar-los.
Cercle d'amistat a l'hora d'esbarjo	La Karima, la Saida, la Yasmina, la Jana, l'Olívia, la Meritxell i la Júlia conformen un cercle d'amistat. Sempre s'ajunten amb noies del B, especialment amb la Saloua. A l'hora del pati el grup d'amigues se sol veure incrementat i no sembla que hi tinguin cap problema, ans al contrari. Quan tenen exàmens, sempre porten els apunts a la mà.
Llengua utilitzada amb els companys de classe	Sempre parla català .
Llengua utilitzada amb els amics de les altres	Els hi demano a la Karima, la Saida i la Yasmina si amb els amics de l'institut parlen alguna altra llengua que no sigui català. La Saida respon que no perquè no

classes o de l'institut en general	li agrada parlar una llengua que els altres no entenguin (04/05/12).
Lectura de la fitxa introductòria de Najat el Hachmi, visualització del vídeo i realització del debat	
Grau d'atenció al presentar l'escriptora i llegir la fitxa introductòria	Li sona l'autora però no ha llegit res d'ella (03/05/12). Quan s'acaba la classe, m'explica que a Segon d'ESO va llegir <i>Laila</i> , de Laila Karrouch, a l'hora de biblioteca. Li va agradar força perquè parlava de la seva cultura. Tot i així, ella ha nascut aquí.
Grau d'atenció durant la visualització del vídeo	Des del principi sembla que hi estigui molt implicada. Referint-se a <i>L'últim patriarca</i> , sembla que li sobti que la gent jutgi un llibre que encara no ha llegit només pel fet que l'hagi guanyat una marroquina. Em mira i s'estranya. Jo li somric i aixeco les espatlles (04/05/12).
Participació en debat	- Explica que està d'acord amb l'autora ja que ella ha nascut aquí però és marroquina, perquè ho sent. A la Najat, en canvi, si hagués de votar diria que és catalana encara que realment sigui marroquina <i>perquè porta l'origen a la sang, encara que no ho sap respectar</i> ".
Reaccions amb algun company	El tema de ser catalana o marroquina sembla que porta controvèrsia. En Marc no està massa d'acord en què siguin les dues parts les que s'hagin d'adaptar. La Montse, l'Ariadna i la Mònica també ho pensen. La Saida es mostra incòmoda i abaixa el cap. La Karima contesta i posa l'exemple del mocador o d'anar a la mesquita (<i>"per fer-ho, no molestem a ningú"</i>). Dic que són opinions diferents i que tot és respectable. Canvio de tema.
Aportacions rellevants	Una vegada acabada la classe, em comenta una aportació rellevant: - Diu que el burca no és obligatori portar-lo però que li sembla molt bé que una dona el dugui. Li fa ràbia que la Najat el critiqui. Diu que si la religió islàmica té unes normes o unes regles s'han de respectar i s'han de complir . A mi em sobta la intervenció i m'ho veu a la cara. Em pregunta si em sembla estrany i li contesto que sí, que jo tampoc sóc partidària del burca. Em diu que és religió, i que una cosa no té res a veure amb l'altra. Mantenim una conversació molt interessant sobre el tema, on compara el burca amb les notes : <i>"pots treure un set però si treus un nou és millor no? Doncs pots portar mocador però si portes burca millor que millor"</i> . Jo li dic que per mi és una discriminació a la dona i ella em diu que no, només és una manera de passar desapercebut. Li pregunto si creu que mai podrien sentir-se occidentals i em contesta que creu que no. Que una cosa és la convivència i la integració, i una altra de molt diferent la manera de vestir. <i>"Crec que ningú s'hauria de queixar perquè és la forma de vestir que tenim nosaltres"</i> . • Aquest fragment em fa adonar que la integració i la cultura són dos aspectes molt diferents, fins i tot en aquelles marroquines totalment integrades, que lluiten per la inclusió a la societat receptora i que volen aconseguir un bon futur a Catalunya, que consideren el seu país.

Fragments del llibre <i>Jo també sóc catalana</i>	
Grau d'atenció a la lectura	Mostra molta atenció durant la lectura (08/05/12) Llegeix els tres últims paràgrafs.
Aportacions rellevants	Com que acaba ella, li pregunto: “i bé?”. Primerament contesta “No ho sé”, somrient, però després diu que està d'acord amb tenir present les arrels dels pares però no amb la idea que li digui al seu fill que és català, ja que si a la sang té orígens marroquins, creu que li hauria de dir que també és marroquí . Acaba dient: “és la meva opinió eh? No sé”.

YASMINA	
Aspectes actitudinals i de caràcter	
Comportament a l'aula	Seu a tercera fila i sempre està molt callada. És una noia introvertida i molt reservada. Sempre fa els deures.
Correcció d'exercicis i participació en activitats d'interacció oral	Quan se li demana participa. Tot i així, ho fa amb un to de veu molt baix. Mostra inseguretat.
Por a equivocar-se (fracàs)	Té por a equivocar-se . Quan alguna cosa no li surt, es preocupa molt.
Qualificacions i predisposició pels estudis	
Preocupació pels estudis i per treure bones notes	Es preocupa molt pels estudis. Té clar que vol fer medicina i té por de no poder entrar a una universitat pública ja que la nota de tall és molt alta. Quan la professora li diu que li quedarà un bé de mitjana, li cauen les llàgrimes. Es percep que li sap molt greu i explica que és una injustícia veure que s'hi fa tant i que no pot fer-ho millor. La professora l'anima a continuar així, alhora que la tranquil·litza (12/06/12).
Nota de l'examen parcial i grau de satisfacció	7,5 (NT). Li agradaria haver tret més bona nota perquè diu que ha estudiat molt . Tot i així, entén els errors i no replica (10/05/12).
Nota de l'examen final i grau de satisfacció.	7,4 (NT). Té clar què va fallar (oracions subordinades) i no replica per la nota.
Amistats	
Empatia amb els companys	Es fa amb tothom, sobretot amb la Maria, que seu al seu costat. El seu caràcter reservat i el grau d'atenció fa que no xerri gaire amb els altres companys a l'hora de classe.
Cercle d'amistat a	La Karima, la Saida, la Yasmina, la Jana, l'Olívia, la Meritxell i la Júlia

L' hora d' esbarjo	conformen un cercle d' amitat. Sempre s' ajunten amb noies del B, especialment amb la Saloua. A l' hora del pati el grup d' amigues se sol veure incrementat i no sembla que hi tinguin cap problema, ans al contrari. Quan tenen exàmens, sempre porten els apunts a la mà.
Llengua utilitzada amb els companys de classe	Sempre parla català .
Llengua utilitzada amb els amics de les altres classes o de l' institut en general	Els hi demano a la Karima, la Saida i la Yasmina si amb els amics de l' institut parlen alguna altra llengua que no sigui català. Respon que no, a l' institut mai perquè ja hi està acostumada.
Lectura de la fitxa introductòria de Najat el Hachmi, visualització del vídeo i realització del debat	
Grau d' atenció al presentar l' escriptora i llegir la fitxa introductòria	Mostra molt d' interès per l' autora. Tot i així, sempre mostra interès a classe i per tant aquesta tendència no es fa estranya (04/05/12).
Grau d' atenció durant la visualització del vídeo	Es mostra atenta durant el vídeo. No comenta res amb les seves companyes.
Participació en debat	No participa del debat però afirma tots els parlaments de la Karima i la Saida.
Reaccions amb algun company	No reacciona amb cap company. Tot i així, quan la Karima es confronta amb el Rafa quant a la identitat, ella diu que una cosa no té res a veure amb l' altra.
Aportacions rellevants	Li pregunto directament si afegiria alguna aportació. Diu que li agrada que la Najat tingui una part marroquina i una part catalana , ja que ella també la té.
Lectura de fragments de Jo també sóc catalana	
Grau d' atenció a la lectura	Es mostra molt atenta amb la lectura.
Aportacions rellevants	Al preguntar-li directament sobre la llengua, diu que no està d' acord amb l' autora quan diu al seu fill que no cal aprendre l' àrab perquè " <i>és la llengua dels opressors</i> ". Ella diu que li agradaria molt aprendre'l perquè forma part dels seus orígens.

9.10. CD d'àudio de la discussió