

ANÀLISI DELS GESTOS PROFESSIONALS PER AL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA BILINGÜE FRANCÈS-CATALÀ A L'EDUCACIÓ INFANTIL AL ROSSELLÓ

FLORÈNCIA CAILLIS-BONET

(Professora d'escola mestra formadora)

1 CONTEXT GENERAL DE LA INVESTIGACIÓ

El context de la meua investigació concerneix les classes bilingües francès-català i en particular la classe bilingüe maternal de l'escola pública Joan Amade,¹ del barri Sant-Aciscle de la Vila de Perpinyà. Aquesta classe, juntament amb la de l'escola maternal Condorcet del mateix barri popular, va obrir-se el setembre de 1993. Tots els ensenyaments hi són proposats en francès i en català. S'hi proposen uns aprenentatges construïts amb les dues llengües i al torn d'escrits en les dues llengües.

Aquesta classe s'emmarca en un marc legal iniciat ara fa 60 anys amb un estatut més o menys permissiu per l'aprenentatge de la llengua catalana. És només des de la circular del 2001 i sobretot des de la circular del 2007, amb la proposta del Marc Europeu Comú de Referència per les llengües, que es parla de competències i que els mestres han d'acceptar de treballar per tasques, en el marc d'adquisicions de competències lingüístiques, pragmàtiques i socioculturals. Tanmateix, els textos legals no especificaven mai com haurien de fer els ensenyants per fer adquirir aqueixes competències a llurs alumnes.

2 PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

La problemàtica d'aquesta recerca ha estat generada per la meua feina de mestra formadora associada a la Inspecció Acadèmica per a la formació dels estudiants als màsters d'ensenyament. Em trobava a classe amb estudiants fent pràctiques que no copsaven què feien en realitat dins l'aula i que no podien explicitar el perquè dels esdeveniments pedagògics. Per

1. Joan Amade va ser un escriptor regionalista de l'inici del segle XX.

això, en la recerca, es tracta de mostrar conductes pedagògiques, des de la maternal, que permetin portar els alumnes cap a una competència bilingüe de reflexió conscient sobre les seves dues llengües d'aprenentatge, i sobre els processos d'adquisició d'aquestes llengües.

2.1 Marcs teòrics

2.1.1 Els gestos professionals

És una noció recent (Bucheton 2009) emprada sobretot en el món ensenyant. Tanmateix, des del 2008, és esmentada en el referencial francès de la formació dels ensenyants.

Els gestos professionals són accions iniciades per l'ensenyant al curs de la seva seqüència de classe. Poden prendre la forma d'actes de llenguatge, d'accions gestuals, d'expressions facials que funcionen tots en el cas de configuracions d'accions i no com a casos isolats. Posen de manifest la coactivitat mestre/alumne. Si seguim la posició teòrica de Jorro (2002), els gestos professionals caracteritzen la llibertat d'actuar de l'ensenyant, el moment idoni de la seva actuació, el sentit de l'alteritat i una relació ètica de cara a l'aprenent. A més, són en estreta relació amb l'acció lingüística, pragmàtica i discursiva del mestre i amb la seva conducta de cara als continguts, i amb el desenvolupament cognitiu i lingüístic i discursiu dels alumnes.² Dominique Bucheton proposa estudiar els gestos professionals des d'un punt de vista didàctic i proposa una arquitectura d'aquests gestos que anomena multiagenda.

El model és compost de cinc macropreocupacions que pot realitzar un ensenyant al curs d'una situació de classe.

- Pilotatge: l'ensenyant presenta als alumnes el treball que hauran de realitzar, instaura l'ordre, la disciplina, controla el temps i l'espai.
- Bastiment: l'ensenyant sosté l'alumne dins la seva construcció de coneixements, l'encoratja, li obre noves perspectives d'estratègies a posar en pràctica.
- Objecte de saber: són els coneixements a traspassar en un treball a construir amb l'alumne. És al cor de l'acció dels ensenyants.
- Teixir: l'ensenyant estableix el lligam, entre diferents esdeveniments escolars passats o que vindran, entre contextos externs o no a l'escola, entre disciplines.

2. «langagier» en francès.

- **Atmosfera:** és un ambient de convivència i facilitador d'interaccions entre coetanis i entre alumnes i mestre. També pot ser la recentració sobre la figura de l'ensenyant en un curs de tipus magistral.

2.2 La competència bilingüe

Segons Alber / Py (1985), posseir una competència bilingüe possibilita la creació d'articulacions originals entre sistemes, com per exemple les alternances còdiques, els calcs, els manlleus i altres marques transcòdiques per enriquir el repertori comunicatiu de l'al·loglot. Si afegim la consideració d'una banda, de l'organització dels coneixements lingüístics i les diverses activitats discursives i, d'una altra banda, les relacions a les normes i usos lingüístics, llavors podríem eixamplar, més endavant, la visió de la competència bilingüe cap a les primícies d'una competència plurilingüe.

3 OBJECTIU DE LA RECERCA I PREGUNTES D'INVESTIGACIÓ

Se suposa que a la classe bilingüe, l'educació lingüística i discursiva fa servir, en primer lloc, la concepció bilingüe del bilingüisme, és a dir la gestió d'un repertori compost de més d'un codi i això per finalitats comunicatives diferents. Precisament, l'objectiu d'aquesta recerca és de veure si els ensenyants practiquen una educació lingüística i discursiva i si utilitzen gestos professionals que permeten de desenvolupar l'adquisició, pels aprenents, d'unes competències bilingües.

Per això, ens hem plantejat dues preguntes:

Si tenim en compte que cada ensenyant, a l'hora d'ensenyar, utilitza una sèrie de gestos professionals, podem considerar que alguns gestos són específics a l'ensenyament en classe bilingüe?

Existeixen gestos professionals que permeten reorientar els alumnes cap a enunciats considerats com més evolucionats, en situació de classe bilingüe?

4 METODOLOGIA

4.1 Opció metodològica

He optat per una perspectiva etnogràfica que pretén interpretar la interacció que es produeix a l'aula. L'anàlisi de la conversa em permet recollir dades, descriure, assenyalar i interpretar el que s'observa en les interaccions.

Per això, la recerca es basa en la meua pràctica de classe amb un grup d'alumnes de parvulari (entre 3 i 6 anys) i focalitza l'atenció en les interaccions entre els aprenents i, entre els aprenents i la mestra.

En la investigació qualitativa que proposo, interactuo amb els meus alumnes. Es tracta d'una observació i interpretació de les interaccions dels alumnes en llur medi ecològic escolar natural: l'aula, a propòsit d'una sessió de ciències. Analitzaré, en primer, aquestes dades. Serà una part important de les meves dades però no l'única. Analitzaré també extractes de filmacions realitzades amb el mateix grup d'alumnes. A més, per a alguna descripció, em recolzaré sobre un extracte de l'anecdotari d'interaccions amb reformulacions per part de la mestra, en un intent d'estructurar la llengua meta. He optat també per retranscriure un extracte, tret d'un anecdotari d'interaccions entre alumnes i la mestra, i entre alumnes entre ells, a propòsit d'activitats metacognitives que posen de manifest opacitats o transparències entre les llengües.³

4.2 Participants, característiques i context de la mostra

La meua mostra es compon d'infants entre 4 i 5 anys que tenen tots 2 anys d'aprenentatge del català. Un 50% és de família catalana, però el català no es parla a casa. Formen part d'una classe vertical en la qual trobem alumnes de 3, 4 i 5 anys barrejats. El català hi és ensenyat per meitat horària com a llengua i al si de les disciplines. He filmat un grup d'11 infants en l'altell de l'aula. He escrit l'anecdotari a propòsit de tots els alumnes de la classe.

5 RECOLLIDA I ANÀLISI DE DADES

De totes les dades recollides, s'ha escollit primer fer l'anàlisi d'una sessió de classe representativa de la construcció de la llengua catalana, entre alumnes i jo mateixa. Amb aquesta sessió he volgut analitzar les interaccions des de l'inici fins a la fi, per tenir una idea de la construcció del discurs i del seu desenvolupament. La sessió s'emmarca en una seqüència de ciències, tal com ho preconitzen els programes d'ensenyament de l'escola primària francesa. En la sessió escollida, els alumnes han d'aprendre a dir les coses de la manera més intel·ligible possible i més pròxima de la llengua catalana, per mostrar i fer realitzar, un altre dia, una experiència als petits (P3) de la classe que en aquest moment són al dormitori.

En aquesta sessió, ens situem en una comunicació exolingüe en la qual la construcció de l'enunciat final portarà, a la vegada, sobre saber-fer i sobre nocions. La mestra i els alumnes són lligats per un contracte didàctic en el qual els alumnes saben que han de practicar la llengua catalana, però també saben que es poden recolzar sobre el francès, ja que la mestra posseeix també aquesta llengua com a eina de comunicació. Aquesta situació

3. Es poden trobar les dades senceres en Caillis-Bonet (2011).

permet estudiar les traces dels dos sistemes lingüístics que coexisteixen en la sessió i permet analitzar com els alumnes passen de l'un a l'altre, quan arriben a desincorporar-se del llenguatge.

En el primer exemple, la mestra ha intervingut 14 vegades sobre 30 interaccions, entre les quals 16 amb un gest de teixir. He analitzat les interaccions de la mestra gràcies a la multiagenda de Bucheton. He classificat els gestos en cinc categories: el pilotatge, l'atmosfera, l'objecte de saber, el bastiment i el gest de teixir. He afegit, per cada categoria de gestos professionals, exemples exteriors a les primeres dades, com he anunciat precedentment.

5.1 El gest de pilotatge

Consisteix a gestionar els constrenyiments que es refereixen a l'espai i al temps de la situació. Per exemple, podem observar la mestra quan esmenta:

Estebe-Literatura-2000-Pilotatge

1. MES.⁴ En primer te'n vas a provar de nos explicar l'història...⁵
2. EST.⁶ Era una vegada...

5.2 El gest d'atmosfera

Aquesta noció d'atmosfera és imprescindible a l'ambientació de la classe i pot arribar fins i tot a fer fracassar l'ensenyament si s'oblida. Si la mestra descuida el context en el qual ensenya, i no proporciona un clima tranquil·litzador, llavors no pot crear l'ambientació idònia al seu ensenyament. Aquest gest juga un paper en l'allistament dels alumnes de cara a la tasca. És el cas, per exemple, quan la mestra sol·licita un infant, cridant-lo pel seu nom, per introduir el treball escolar:

Martin-ciències-2000-atmosfera

1. MES. Bé, Martin, què diràs als pitits?

5.3 El gest sobre l'objecte de saber

El gest professional que actua sobre l'objecte de saber és un gest que tendeix a la conceptualització del saber.

La mestra té preocupacions didàctiques, vol instal·lar tècniques, per això repeteix enunciats com per exemple:

Ciències-2000-obj. de saber

16. MAR.⁷ el que s'enfonsa

4. MES=mestra

5. Variant rossellonesa per dir «explicar-nos la història»

6. EST=Estebe

17. MES. el que s'enfonsa
o bé completa:

18. MAR. i flota

19. MES. i el que flota
o bé reformula:

27. NOE. s'enfonsa

28. MES. si flota o si s'enfonsa.

Aquí, la seva finalitat és fer co-construir un objecte de saber referent a un grup d'alumnes: el gènere discursiu del relat d'experiències.

A propòsit del joc dels caramels, la mestra aquí també instal·la tècniques necessàries a la realització del joc:

Shadine-joc-Anecd-2011-obj. de saber

1. MES. Shadine, què ha de fer el que és aquí?

2. SHA.⁸ Tirar el dau.

5.4 El gest de bastiment

És el que l'ensenyant fa amb els seus alumnes per acompanyar-los en llurs aprenentatges i en la posada en plaça de conductes propícies. L'ensenyant ajuda l'alumne a entendre:

Ciències-2000-bast

3. MES. com ho ha dit, com ho ha dit la Carla?

El motiva:

20. MES. Noémie, què explicaràs tu als petits

Li dóna coratge:

26. MES. sí

i el sosté en l'adquisició de coneixements:

24. MES. i doncs mirem si...

Es tracta d'un gest de reajustament en l'acció.

5.5 El gest de teixir

La mestra teixeix la coherència entre les dades del discurs a produir i la situació de comunicació. En aquest exemple, veiem que la mestra reformula i dóna l'ordre acceptat:

Ciències-2000-teixir

28. MES. molt bé si flota o si s'enfonsa

D'aquesta manera crea un espai de reajustament en la llengua meta propi de la conducta narrativa. En l'exemple següent, la mestra utilitza un

7. MAR=Martin

8. SHA=Shadine

gest de teixir quan convida l'alumne a posar en funcionament conductes cognitives d'associació, de posada en relació.

Estebe-2001-ritual-anecd-teixir

EST. En catalan, on ne voit pas le «t». Quand tu dis «maig» ça fait penser à un match de foot.

MES. Le «g» en position finale en catalan se prononce [tʃ]. És com un raig, un raig de sol.

També trobem alguns exemples, en els quals l'alumne comença la interacció en francès:

Ciències-2000-teixir

21. NOE.⁹ j'expliquerai que

22. MES. primer cal#¹⁰

La mestra, en compte de demanar-li d'expressar-se en català, prefereix iniciar l'explicació de l'experiència en la llengua meta. Vol recordar a l'alumne les interaccions que han tingut lloc en primer i en les quals trobarà la formulació que cerca.

De manera general, es veu que el gest de teixir és una forma de bastiment específic. La mestra no dóna la solució sinó que facilita la seva co-construcció.

6 DISCUSSIÓ DE RESULTATS

6.1 A propòsit del marc teòric

Els gestos professionals són sistèmics i imbricats, retroactuen els uns sobre els altres. La seva eficiència seria deguda a la capacitat que té un ensenyant de moure's entre aquests gestos. Per això, he pogut observar que en el si d'una interacció, la cohabitació de dos o tres gestos professionals pot tenir lloc. La mestra pot utilitzar, a la vegada, el gest de teixir i el gest de bastiment. També, pot posar endavant el gest de pilotatge i d'atmosfera o també el gest d'atmosfera, de teixir i d'objecte de saber. No obstant, puc notar que el gest professional més emprat per la mestra és el gest de teixir.

En la transcripció dels exemples, he pogut veure que la mestra no explicita de manera sistemàtica els errors dels aprenents, ni tampoc no els repara de seguit. Per això, una de les primeres conseqüències que en puc treure és que, com ja apuntava Py (2004), aquests errors són factors que intervenen en la competència lingüística i discursiva de l'infant futur bilingüe.

9. NOE=Noémie

10. #=pausa

Si miro en la transcripció de les meves primeres dades, noto que els alumnes comencen a posseir la competència bilingüe perquè són capaços de crear articulacions originals entre diferents sistemes, per enriquir llur repertori comunicatiu. Les relacions entre la norma i els usos lingüístics són convocats. D'aquesta manera, abastem, com proposa Py, les condicions per fer adquirir competències bilingües als alumnes.

6.2 A propòsit de la metodologia

He escollit fer una recerca etnogràfica per poder interpretar les interaccions directament tal com es donen a dins l'aula i des de la perspectiva dels participants.

Ara bé, per raons de temps i per problemes deguts a la presència a la classe d'infants pertorbadors, no he pogut filmar tantes interaccions com volia, i aquesta és unes de les limitacions d'aquesta recerca.

6.3 A propòsit de les preguntes d'investigació

L'objectiu d'aquesta recerca és de veure si els ensenyants practiquen, en llur classe, gestos professionals que permeten de desenvolupar l'adquisició, pels aprenents, de competències bilingües. Per això, aposto que per fer arribar els alumnes a una competència bilingüe, el mestre ha de posar en marxa, primerament, una educació lingüística i discursiva.

6.3.1 Primera pregunta

En el primer recull de dades, si mirem les interaccions que concerneixen la mestra i que corresponen a les conductes lingüístiques dels alumnes en aquest moment, puc avançar que revelen gestos professionals que afavoreixen una comunicació exolingüe. De la mateixa manera, en els altres exemples, la mestra arriba, amb el seu gest, als enunciats que esperava. Aquests gestos, ja que posen l'accent a la vegada sobre el contingut de l'intercanvi i sobre la negociació metalingüística, poden ser considerats específics d'un ensenyament en una classe bilingüe.

Per això, constato que la mestra utilitza gestos professionals de bastiment que recolzen i permeten les alternances de llengües considerades com la manifestació d'estratègies comunicatives bilingües.

6.3.2 Segona pregunta

L'anàlisi del corpus m'ha permès de subratllar l'existència d'un gest facilitador en la posada en marxa dels alumnes cap a enunciats considerats com més evolucionats, en situació de classe bilingüe. És un gest que permet, d'una banda, designar objectes sobre els quals els alumnes hauran de fer portar llur atenció, i d'una altra banda, fomentar el sentit a construir-se,

de manera dialògica, en les interaccions verbals. Es tracta d'un gest professional de bastiment específic: el gest de teixir.

Podem avançar, de manera provisional, que l'ensenyant en una classe bilingüe utilitza el gest professional de teixir per fomentar moviments d'heteroestructuració, autoiniciada, entre ell i els aprenents, i també entre els mateixos aprenents. És el gest que permet, a partir de la contextualització d'un segment del discurs, sostreure material, tractar-lo en material més estable i tenir-lo disponible per a un altre ús.

7 CONCLUSIÓ

Les anàlisis de les interaccions, segons un punt de vista etnogràfic, ens han servit de fonament per iniciar una reflexió sobre l'activitat de l'ensenyant a la seva classe bilingüe. Per això, he observat, a l'aula, la complexitat i la densitat dels gestos professionals que hi ocorren. M'ha permès evidenciar la co-activitat mestra-alumne, engendrada pels gestos professionals de l'ensenyant. De la mateixa manera, he analitzat la manera amb la qual es negocia amb l'alumne, a través dels gestos professionals, la construcció d'un discurs més evolucionat que pugui desembocar sobre adquisicions de competències bilingües. Més endavant, i vist l'arribada en les classes d'alumnes ja bilingües familiarment, podem pensar que, gràcies a l'ús dels gestos professionals, els aprenents gestionaran, de manera descompartimentada, el seu capital lingüístic i discursiu per laborar cap al sentit d'un plurilingüisme inclusiu (Beacco et al. 2010).

Podem avançar, com a primera conclusió, que quan la mestra cerca donar, de forma explícita, sentit i pertinència a la situació i al saber, provoca entre els alumnes conductes cognitives d'associació i si, a més, la mestra crea i manté espais dialògics per fer-ho, llavors facilita la co-construcció del discurs, que permetrà assolir unes competències bilingües. Això té com a conseqüència la utilització per la mestra d'un gest de teixir, que tot i que sembla ser el més important en el corpus, no és l'únic. Molt sovint, és la cohabitació de més d'un gest que proporciona la reeixida dels alumnes i que revela un encaix entre les necessitats de l'alumne i les preocupacions del mestre. Quan aquests gestos s'estructuren, llavors poden posar de manifest situacions, components didàctics que permeten d'extreure una arquitectura de les interaccions a classe i desembocar sobre una modelització que pot ajudar els futurs mestres en els processos de regulació, de posada en plaça i d'ajustament de llur classe.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- ALBER, JEAN-LOUIS / PY, BERNARD (1985): «Interlangue et conversation exolingue». GAJO, L. / MATTHEY, M. / MOORE, D. / SERRA, C. (ed.) (2004): *Un parcours au contact des*

- langues, textes de Bernard Py commentés, Langues et apprentissage des langues*. Paris, Didier, p. 171-187.
- BASSOLS, MARGARIDA (2000): *Les claus de la pragmàtica*. Vic, Eumo.
- BEACCO, J. C. et al. (ed.) (2010): *Guide pour le développement et la mise en oeuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg, Division des politiques linguistiques.
- BUCHETON, DOMINIQUE / DEZUTTER, OLIVIER (2008): *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français, un défi pour la recherche et la formation*, (sota la direcció de). Bruxelles, De Boeck.
- BUCHETON, DOMINIQUE (2009): *L'agir enseignant: des gestes professionnels ajustés*. Toulouse, Onctarès.
- CAILLIS-BONET, FLORÈNCIA (2011): *Anàlisi dels gestos professionals per al desenvolupament de la competència bi-plurilingüe a l'educació infantil*, treball de fi de màster, dirigit per la Dra Montserrat Fons-Esteve, Universitat de Barcelona.
- CAMBRA GINE, MARGARIDA (2003): *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Langues et apprentissage des langues. Paris, Didier.
- CAMBRA GINE, MARGARIDA (2011): «Plurilingüisme i ensenyament de llengües». *Articles: Revista de didàctica de la llengua i de la literatura*, vol. 53, p. 77-84.
- CUMMINS, JIM (2002): *Lenguaje, poder y pedagogía, niños y niñas bilingües entre 2 fuegos*, Madrid, Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- DUVERGER, JEAN (2005): *L'enseignement en classe bilingue*. Paris, Hachette.
- FLORIN, A. / CRAMMER, C. (2009): *Enseigner à l'école maternelle, de la recherche aux gestes professionnels*. Paris, Hatier.
- FONS ESTEVE, MONTSERRAT (2008): *Llegir i escriure per viure. Alfabetització inicial i ús real de la llengua escrita a l'aula*. Barcelona, La Galera.
- GAJO, LAURENT (2009): «L'enseignement bilingue: les langues dans les disciplines». *Babylonia*, vol. 2, p. 51-54.
- GAJO, LAURENT / MONDADA, LORENZA (2000): *Interactions et acquisitions en contexte, modes d'appropriation de compétences discursives plurilingues par de jeunes immigrants*. Fribourg, Editions Universitaires.
- GIOUX, ANNE-MARIE (2009): *L'école maternelle, une école différente?*, collection profession enseignante. Paris, Hachette éducation.
- GOULLIER, FRANCIS (2005): *Les outils du conseil de l'Europe en classe de langue, CECR et portfolios*. Paris, Didier.
- JORRO, ANNE (2002): *Professionnaliser le métier d'enseignant*. Paris, ESF.
- KERBRAT-ORECCHIONI, CATHERINE (2005): *Le discours en interaction*. Paris, Armand Colin.
- MOORE, DANIELLE (2006): *Plurilinguismes et école*, Langues et apprentissage des langues. Paris, Didier.
- PY, BERNARD (2007): «Apprendre une langue et devenir bilingue: un éclairage acquisitionniste sur les contacts de langues». *Journal of language contact*, THEMA 1, p. 93-100. [www.jlc-journal.org. Consultat el 16 d'agost del 2010].