



textos

www.aprendretextos.com

Justificació

FONAMENTACIÓ EMOCIONS, NARRACIONS I VOCABULARI

Març 2011

Com citar el document:

Teberosky, A. (2011). Emocions, narracions i vocabulari. Document no publicat. Disponible a www.aprendretextos.com



Introducció sobre aspectes generals

Les emocions formen part del contingut que es treballa a Infantil i Primària en diverses situacions escolars; per exemple, en el joc simbòlic, en les narracions, per influència de “l’hora de filosofia” o de reflexió arran d’una situació viscuda entre els nens. Des del nostre punt de vista, l’expressió de les emocions és un contingut de llenguatge, tant de la narració en la consideració de la dimensió psicològica de les intencions dels personatges, com del vocabulari en riquesa de l’adjectivació i de l’antonímia.

Des del punt de vista psicològic, les emocions tenen expressions gestuals, verbals i imaginàries, és a dir, no estan ocultes sinó que s’expressen a través de la cara, dels gestos i del llenguatge. L’expressió de les emocions s’ha estudiat des de l’època de Charles Darwin; en canvi, les creences o els pensaments són difícils de comprendre i es van estudiar més tardiament, ja que no són observables sinó que estan ocults, encara que es puguin expressar amb el llenguatge.

Expressions facials

El reconeixement de les expressions facials és vital per a la vida social. A partir de la cara dels altres, els nens aprenen a evitar el perill i a destriar entre amics o no amics. El no saber distingir les expressions pot tenir conseqüències de mala adaptació al medi social; per exemple, els nens que han patit abusos i maltractaments han mostrat ser poc sensibles a les expressions facials d’empipament o d’ira, així com al reconeixement d’autoconsciència de les emocions i de les conductes socials de regulació.

El paper del llenguatge

La capacitat de respondre als estats mentals és una capacitat més complexa que la de respondre a la conducta, per dues raons: (1) perquè implica aspectes no observables (fer inferències sobre la ment de l’altre) i (2) perquè implica representar-se el que es denomina “actituds proposicionals” (per a diferenciar-les dels “continguts proposicionals”). Per exemple, “hi ha un llapis sobre la taula” és una proposició; ho sabem perquè és una expressió sobre la que podem dir que és vertader o fals, però “jo crec que hi ha un llapis sobre la taula” implica una actitud mental (“actitud proposicional”) cap a la proposició que no es pot jutjar com a vertadera o falsa com en el cas anterior. Els verbs com CREURE, IMAGINAR, DESITJAR, CONÈIXER,

PENSAR, ENDEVINAR, RECLAMAR i ESPERAR són verbs que expressen una actitud proposicional.

- Els verbs tenen complements que poden ser vertaders o falsos.
- Vertaders (V): quan impliquen la veritat del complement (denominats verbs factius).
- Falsos (F): quan no impliquen la veritat del complement (denominats verbs no factius).

El fet que el complement sigui F no implica que tot l'enunciat ho sigui, és a dir, l'enunciat pot ser V. Això permet representar-se la V o F del món com un fet una mica distint a la pròpia ment, representació que és impossible sense llenguatge.

La manifestació més primerenca d'aquestes capacitats en relació amb les actituds proposicionals sembla que apareixen cap al segon any de vida, i el precursor és el joc simbòlic. Aquesta capacitat no es generalitza fins que el nen arriba a entendre els verbs d'estats mentals com ara CREURE, PENSAR, etc., i sobre els 4 anys s'estén fins a entendre la creença falsa (o "fer veure que") (Perner, 1991; Rivière, 1991).

Per exemple:

- **Comprendre** és un verb factiu.
- **Saber** és un verb factiu.
- **Creure** és un verb no factiu (el complement pot ser V o F).
- **Pensar** pot o no ser verb factiu: el complement pot ser V o F.

En les expressions següents ho il·lustrem:

- "Sé que la Susanna és mandrosa" ha de ser V.
- "Crec que la Susanna és mandrosa" pot ser F o V perquè es creu però no se sap, tot i que l'enunciat és V perquè algú va dir que creu que la Susanna és mandrosa.

Des del punt de vista sintàctic, el verb declaratiu DIR serveix de base o de pont per als altres verbs mentals; constitueix un pont perquè el nen pugui adquirir el significat dels altres verbs mentals, com ara CREURE, PENSAR, etc. (Astington, 1998). De fet, DIR i PENSAR tenen una sintaxi comuna: els nens entenen "pensar + complement" per analogia amb "dir + complement". El paral·lelisme sintàctic permet al nen posar el verb PENSAR o CREURE en el lloc de DIR.

- Dir que
- Pensar que
- Creure que

Relació amb el llenguatge

- Els nens petits són conscients de les intencions abans de poder parlar.
- Els nens més grans poden entendre que els desitjos dels altres són diferents dels propis abans de tenir llenguatge per a expressar-ho.
- Molts estudis mostren que els nens usen la intencionalitat en l'aprenentatge de les paraules.
- Per això, el primer aprenentatge de les paraules (noms i verbs) sembla dependre de la comprensió del nen sobre el fet que les persones són éssers intencional, que es volen comunicar per mitjà de la mirada i de l'atenció conjunta.

1 . El desenvolupament de les emocions

El desenvolupament de la vida mental comença amb les emocions que són més transparents, les que tenen una manifestació reconeixible en expressions facials i en gestos. Un dels estudis més conegut sobre el desenvolupament de les emocions és el de Paul Harris (1992), on mostra que hi ha un progrés des del reconeixement (enfront de la cara de la mare, després en dibuixos o fotos) cap a una capacitat d'imitació i reproducció i, més tard, una possibilitat de simbolització que acaba amb l'expressió lingüística. Per a analitzar aquest tipus d'expressions, s'ha de tenir en compte que les unitats de l'emoció no són discretes sinó contínues, que hi ha una certa continuïtat entre algunes emocions com sorpresa i por, empipament i angoixa, ansietat i angoixa, etc.

Les primeres emocions són aquelles que tenen una manifestació reconeixible: alegria i tristesa, por, empipament i confiança, ansietat i tranquil·litat. Després es reconeix la pena o el dany, a les quals es reacciona donant consol. Més tard es pot causar dany (pegar, empènyer, pessigar) de forma intencional.

Aquestes emocions es comencen a justificar a través de desitjos i creences (des dels 3 anys) per explicacions de les situacions o de les causes. Més endavant, les

emocions no només es justifiquen sinó que es comprenen com una part de la realització d'objectius. En aquest cas, els éssers humans passen de ser *actors*, responsables de l'acció, a ser *agents*, responsables de les intencions que busquen aconseguir els seus objectius i coneixedors de les conseqüències de les seves accions (Nicolopoulou i Richner, 2007). A continuació, els nens comencen a tenir consciència de les emocions de les altres persones i adquireixen patrons normatius del tipus responsabilitat i culpa, aprovació i desaprovació, orgull, etc. És posteriorment que aconseguixen concebre una certa responsabilitat personal sobre les emocions dels altres i desenvolupar emocions contradictòries referents a això.

2 . Per a treballar les emocions a la narració i el vocabulari

Per a treballar aquest tema, hem de diferenciar entre el contingut. Les emocions són un contingut psicològic de les expressions que, en el pla sintàctic, poden rebre la forma de noms, verbs o adjectius, i que solen tenir relacions semàntiques d'antonímia mitjançant els contraris.

Per tal de treballar a la classe, és convenient partir d'una situació on es puguin apreciar els agents, les accions, les reaccions i les expressions de les emocions (per exemple: fotos, dibuixos, etc. Després es pot focalitzar sobre les cares i les expressions facials). Enfront d'un dibuix, foto, vídeo o en presència d'algú que escenifiqui una situació que ha provocat reaccions emocionals, es pot preguntar:

- **Com està?** Aquesta pregunta orienta l'expressió d'emocions per mitjà de l'ús d'adjectius: content, trist, empipat, etc.
- **Per què?** És la pregunta per a orientar les justificacions que expliquin desitjos i creences subjacents a les emocions o que apel·lin a situacions que han provocat aquest estat emocional.
- **Què ha fet? Què ha passat?** Són qüestions que poden aconseguir explicacions sobre les intencions i les conseqüències de les accions.
- **Com ha respost?** (l'altra persona) És la pregunta que orienta per a considerar el punt de vista de l'altre.

En relació amb la narració

Per a comprendre la relació entre les emocions (i els estats mentals, en general) i la narració, s'ha de considerar el que Jerome Bruner (1988) denomina el *panorama dual de la narració i la morfologia dels personatges*. En efecte, Bruner (1988) diferencia entre l'estructura episòdica i la intenció dels personatges, separant la representació dels personatges de l'estructura de la trama. Bruner sosté que l'estructura narrativa està formada per la trama i pels personatges i la seva consciència, cosa que implica una perspectiva dual d'acció i d'intenció. El relat s'ha de construir sobre dos panorames simultàniament, diu Bruner: per una banda, el panorama de l'acció, on es constitueixen els arguments de l'acció (agent, intenció, meta, situació i instrument, que són semblants a la *Gramàtica de la història*). Per l'altra, el panorama de la consciència, o sigui, el que saben, pensen, senten o no, i els que intervenen en l'acció (1988, p. 25). Els dos són essencials i diferents. Des del punt de vista educatiu, el tema és quan i com els nens es poden adonar i incorporar el panorama de la consciència al panorama de l'acció.

Per exemple, en el conte de la Caputxeta Vermella (i en contes com “El gat amb botes”, “El vestit nou de l'Emperador”, “Els set cabrits” i “Hansel i Gretel”, entre molts d'altres) hi ha un engany: el llop enganya la Caputxeta, li diu que vagi per un camí (que resulta el més llarg) per a arribar abans a la casa de l'àvia. La comprensió d'aquest conte implica tenir capacitat de comprensió de les emocions, les creences, les idees i les realitat (tots són estats mentals o representacions sobre els estats mentals i la realitat). Això es pot comprovar preguntant als nens de Preescolar el següent (com els van fer els investigadors Bradmetz i Schneider, 1999): “Quan la Caputxeta arriba a casa de l'àvia i fa TOC-TOC, creu que està el llop en el llit o que està l'àvia?”, i també “Quan la Caputxeta arriba a casa de l'àvia, té por?”. Els resultats que aquests investigadors van obtenir mostren que, abans dels 5 anys, la majoria dels nens responen “el llop” a la primera pregunta i “sí, té por” a la segona.

Els termes i els conceptes relacionats amb les intencions dels personatges són freqüents a la literatura infantil. Una gran quantitat dels llibres que es llegeixen a Preescolar fan referència als estats mentals, a l'engany o a les característiques de la personalitat. Això és així perquè, com sosté Bruner (1988), la narració és una forma de donar sentit a la conducta humana i la literatura infantil “ensenya” els nens a tenir en compte la intenció i no només l'acció dels personatges. Les experiències de lectura en veu alta per part de l'adult (en la família o a l'escola) contribueixen d'una manera

important al desenvolupament de la comprensió mental i a l'ús del vocabulari amb termes mentals.

Treballar les expressions relacionades amb les emocions i els altres estats mentals no només serveix per a comprendre les narracions, sinó també per a enriquir la producció amb la subtileza i subjectivitat dels personatges.

Taula 1. Termes relacionats amb estats mentals

Engany	Empipament	Por	Alegria	Consol
Parany	Enuig	Terror	Fortuna	Alleugeriment
Parany	Disgust	Esglai	Felicitat	Confort
Traïció	Repugnància	Horror	Content	Ànim
Emboscada	Ràbia	Aprensíó	Entusiasme	Reforç
Mentida	Ira	Repulsió	Tranquil·litat	Caritat
Pena	Irritació	Angoixa	Benestar	Compassió
Dolor	Contrarietat	Inquietud	Plaure	Solidaritat
Compassió	Molèstia	Desesperació	Gust	Conformitat
Duel	Brega	Ansietat	Grat	Complaença
Llàstima	Decepció	Tristesa	Empara	Resignació
Queixa	Malestar	Depressió	Fortalesa	Acceptació
Nostàlgia	Menyspreu	Descoratjament	Energia	Submissió
Sospita	Odi	Abatiment	Decisió	Consentiment
Ressentiment	Ràbia	Pena	Ímpetu	Passivitat
Recel	Brega	Despit	Solidesa	Indiferència
Corada	Intolerància	Culpa	Integritat	Neutralitat
Desconfiança	Fúria	Remordiment	Orgull	Apatia
Pressentiment	Ressentiment	Responsabilitat	Presumpció	Desinterès
Desig	Recel	Retret	Prepotència	Abúlia
Necessitat	Agressivitat	Reclam	Autoestima	Passivitat
Felicitat		Vergonya	Superioritat	Desdeny
Pau			Altivesa	Avorriment
Goig			Falsedat	
Assossec			Suficiència	

Referències bibliogràfiques

- Astington, J. (1998, original 1993). *El descubrimiento infantil de la mente*. Madrid: Morata.
- Bradmetz, J. i Schneider, R. (1999). Is Little Red Riding Hood afraid of her grandmother? Cognitive vs. emotional response to a false belief. *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 501-514.
- Bruner, J. (1988, original 1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Harris, P. (1992, original 1989). *Los niños y las emociones*. Madrid: Alianza.
- Nicolopoulou, A. i Richner, E. S. (2007). From Actors to Agents to Persons: The Development of Character Representation in Young Children's Narratives. *Child Development*, 78, 2, 412-429.
- Perner, J. (1994, original, 1991). *Comprender la mente representacional*. Barcelona: Paidós.
- Rivière, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.