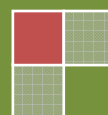


ORIENTACIONS PER INTRODUIR L'ANGLÈS EN LA DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Recull d'orientacions per al professorat que ha d'introduir una llengua estrangera a la seva assignatura. Aquestes orientacions parteixen de l'experiència i de la reflexió del grup de docents implicats en el projecte MQD 2010: "Desenvolupament de material didàctic en anglès per a la integració de les competències lingüístiques i científiques en assignatures dels graus d'Educació Infantil i Primària"

Mariona Espinet Blanch, Laura Valdés Sánchez (coord.)
Neus González-Monfort, Mercè Junyent Pubill, Anna
Marbà Tallada, Dolors Masats, Emilee Moore



CLIL FAQs: ORIENTACIONS PER INTRODUIR L'ANGLÈS
EN LA DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Febrer 2015

Facultat de Ciències de l'Educació

ISBN: 978-84-942706-8-0

EDICIÓ: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona

Coordinadores: Mariona Espinet, Laura Valdés-Sánchez

Autores: Neus González-Monfort, Mercè Junyent Pubill, Anna Marbà Tallada, Dolors Masats,
Emilee Moore

Maquetació: Laura Valdés-Sánchez

Aquesta publicació sorgeix de la reflexió del grup de docents implicats en el projecte de Millora de la Qualitat Docent "Desenvolupament de material didàctic en anglès per a la integració de les competències lingüístiques i científiques en assignatures dels graus d'Educació Infantil i Primària" (referència 2010MQD00132), finançat per l'AGAUR (Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca) de la Generalitat de Catalunya.

Taula de continguts

Presentació.....	4
Introducció.....	4
L'enfocament CLIL (Content and Language Integrated Learning).....	5
Context	6
El context europeu	8
El context català	6
El context de la UAB i de la Facultat de Ciències de l'Educació	6
Descripció del projecte MQD 2010-2013	10
Perfil del professorat i dels alumnes implicats en el projecte	8
Objectius	9
Metodologia	12
Activitats dissenyades	13
Orientacions per al professorat CLIL.....	15
CLIL FAQs	16
Amb el meu nivell d'anglès, puc fer classe en aquesta llengua?.....	13
Quin nivell d'anglès puc exigir als meus alumnes?	14
Com gestiono l'alternança entre llengües?.....	16
Com i en quina llengua avaluo?.....	17
Com he d'adaptar la metodologia en aquest context de competències diverses?.....	18
He revisat el llenguatge que faré servir a classe?.....	19
Què pot aportar l'anglès a la meva assignatura i com la condicionarà?	20
És la meva assignatura una disciplina favorable per introduir l'anglès?	21
Quina relació estableixo amb el professorat de llengua estrangera?.....	22
Quines possibilitats de formació tinc per millorar la meva pràctica com a docent CLIL?.....	22
Llistat de recursos	29
Conclusions globals.....	31
Valoració del projecte per part del professorat implicat	32
Dificultats en contextos CLIL.....	32
Estratègies per introduir el multilingüisme a l'aula.....	32
Apunt final	33
Bibliografia	34
Annexos	29
Annex I: Activitat exemple 1. Ensenyament i aprenentatge del coneixement del medi natural, social i cultural.....	29
Annex II: Activitat exemple 2. Projecte Lingüístic de Centre i Plurilingüisme	45
Annex III: Bibliografies Lingüístiques	52
Annex IV: Qüestionari per als alumnes.....	60
Annex V: Exemple d'activitat amb vessant internacionalitzadora. E-twinning	62

Presentació

Introducció

Us presentem un conjunt de reflexions que ha estat elaborat en el marc d'un projecte de Millora de la Qualitat Docent (2010MQD00132, finançat per l'AGAUR, Generalitat de Catalunya, 2010-2012) dut a terme a la Facultat d'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, en el qual han participat professors i professores de diversos departaments que imparteixen docència en els Graus d'Educació Infantil i Educació Primària. A part de la coordinadora, la professora Mariona Espinet (Departament de Didàctica de la Matemàtica i de les Ciències Experimentals), han format part d'aquest projecte durant els anys 2011-2013 les professores Neus González, Dolors Masats i Emilee Moore (Departament de Didàctica de la Llengua, Literatura i CC. Socials) i el professor Josep Bonil i les professores Mercè Junyent i Anna Marbà (Departament de Didàctica de la Matemàtica i de les Ciències Experimentals).

Aquesta publicació pretén ser un recull d'orientacions generals dirigides al professorat que ha acceptat el repte d'introduir una llengua estrangera a la seva assignatura, independentment del seu domini d'aquesta llengua. Les orientacions han estat elaborades a partir de l'experiència del grup del projecte, que ha aplicat diversos materials didàctics en anglès i ha dut a terme un procés de reflexió col·lectiva sobre les dificultats trobades en la introducció de l'anglès i les estratègies que tenim a l'abast per superar-les.

Després d'aquesta introducció, hi trobareu una breu presentació del projecte: la contextualització, els objectius i les eines que s'han utilitzat per fer possibles les tasques d'innovació, experimentació i reflexió.

En el següent apartat es presenta el recull d'orientacions organitzades en forma de preguntes (FAQs) que tot docent podria fer-se abans d'introduir una llengua estrangera a la seva assignatura. Procurem donar una resposta a aquestes preguntes i oferir després suggeriments d'acció o estratègies didàctiques, sovint acompanyades d'exemples extrets de l'activitat del grup. Per a algunes de les preguntes elaborem també un llistat de recursos, de la UAB o externs, que el professorat té a l'abast per donar resposta a la qüestió plantejada.

Finalitzem amb unes conclusions generals que recullen la valoració del projecte per part del professorat implicat, una reflexió final sobre les dificultats que poden sorgir amb la introducció de l'anglès a les aules i algunes de les estratègies que poden ajudar a afrontar aquest repte.

Esperem que aquest sigui un material inspirador per a tot aquell professorat d'assignatures no lingüístiques disposat a introduir una nova llengua a les aules.

L'enfocament AICLE (Aprentatge Integrat de Contingut i Llengua Estrangera)

En el marc de l'Europa plurilingüe i d'un món globalitzat, la possibilitat d'utilitzar com a mínim tres llengües és considerada una de les competències bàsiques que ha de desenvolupar tot ciutadà. Així doncs, l'aprenentatge de llengües durant l'educació obligatòria pren una importància cabdal en els estats europeus, els quals han desenvolupat una sèrie de polítiques lingüístiques i estan posant en pràctica noves metodologies d'ensenyament a les institucions educatives de nivell primari, secundari i terciari.

L'enfocament AICLE o CLIL (Content and Language Integrated Learning) sorgeix com a resposta a aquestes demandes i pretén convertir els centres educatius en un ambient natural d'aprenentatge de les llengües estrangeres. Eurydice (2006) defineix CLIL com un "terme genèric per a descriure qualsevol disposició en què una segona (tercera, quarta...) llengua (estrangera, regional o minoritària i/o una altra llengua oficial de l'estat) s'empra per a ensenyar certes matèries del currículum, més que per fer lliçons sobre el llenguatge en sí mateix". És un enfocament que promou un equilibri entre la llengua i el contingut; Dalton-Puffer (2007) manifesta que un dels reptes més importants que han d'afrontar els docents implicats en projectes CLIL és aconseguir una integració real entre l'ensenyament-aprenentatge de la llengua i del contingut. A més, hem d'afegir la consideració que cada àrea de coneixement desenvolupa un llenguatge propi i promou unes pràctiques comunicatives específiques (Jorba et al. 1998). En conseqüència, aprendre en el context d'una assignatura no-lingüística suposarà aprendre a ser competent en el desenvolupament de competències cognitivo-lingüístiques pròpies de l'àrea de coneixement en la qual es treballa, tot utilitzant una llengua estrangera.

En l'àmbit específic de l'ensenyament superior, els enfocaments AICLE (que també s'anomenen Integrated Content and Language (ICL) or English Medium Instruction (EMI), entre d'altres termes) generen un interès cada cop major a causa d'anar de la mà amb processos de internacionalització. D'una banda, l'ús d'una llengua internacional com l'anglès facilita, suposadament, la participació d'estudiants estrangers. Per altra banda, el fet que l'anglès s'hagi convertit en una llengua franca per comunitats transnacionals científiques i professionals el converteix en un recurs bàsic per als estudiants i els graduats. No obstant això, un volum de recerca creixent, tant a nivell local com internacional, deixa clar que la introducció de l'anglès a l'aula no segueix un únic model ni ha de significar necessàriament l'ús exclusiu d'aquesta llengua. Tot al contrari, la recerca demostra que tot el repertori plurilingüe dels participants s'activa com a recurs per a l'aprenentatge en situacions AICLE, i que això pot beneficiar tant l'adquisició de la

nova llengua com l'adquisició dels continguts no lingüístics. És a dir, que en els enfocaments AICLE, encara que una llengua concreta (en el nostre cas, l'anglès) sigui co-objecte d'un aprenentatge integrat, això no vol dir de cap manera que les altres llengües de les quals disposem hagin d'estar excloses de les activitats a l'aula. L'experiència en aquest projecte MQD ens demostra que els docents enfrontats a aquest gran repte hauran de reflexionar sobre tota una sèrie de qüestions relacionades, entre d'altres coses, amb: el seu domini de la llengua estrangera, la resposta dels seus estudiants, les estratègies que es poden utilitzar, la gestió de les diferents llengües a l'aula, la integració d'objectius de contingut i llengua, etc.

Context

El context europeu

El multilingüisme es troba en el centre de la constitució de la identitat europea i, per descomptat, també de la catalana. Des dels anys 70 han sorgit de forma regular, i amb força, diverses recomanacions per potenciar l'aprenentatge de diferents llengües en el context europeu. La impartició d'assignatures dels diferents nivells educatius en llengua estrangera va començar a ser promocionada arran de la demanda de noves metodologies per l'aprenentatge de les llengües que va formular el Pla D'Acció 2004-2006, instaurat per la Comissió Europea l'any 2003 en seguir les recomanacions de diferents entitats com el Consell d'Europa i el Consell d'Educació. Aquestes aproximacions metodològiques es recullen en la proposta CLIL (Content and Language Integrated Learning) i es basen en la idea que per potenciar el desenvolupament de les competències lingüístiques en una llengua estrangera és necessari que l'aprenentatge es realitzi de manera contextualitzada al voltant dels continguts curriculars d'una assignatura no lingüística.

El context català

A les universitats de tota Espanya, l'ensenyament a través de la llengua anglesa estava tradicionalment limitat als programes de grau d'estudis en aquest idioma, programes de formació per a mestres d'anglès i cursos en estudis d'econòmiques i empresarials (principalment postgraus). A Catalunya, s'han de fer esforços per encoratjar el professorat de l'escola primària i secundària a començar a implementar pràctiques basades en l'enfocament CLIL. El Departament d'Universitats del Govern Català ha elaborat recomanacions per estendre l'ús de l'anglès com a mitjà d'ensenyament a la universitat.

El context de la UAB i de la Facultat de Ciències de l'Educació

La Universitat Autònoma de Barcelona ha promogut durant l'última dècada el desenvolupament de competències en llengua estrangera del seu alumnat mitjançant documents i plans d'acció com el Pla de Qualitat Lingüística 2003-2006 (UAB, 2003) o els successius Plans de llengua que ha desenvolupat el Consell de Govern, i que són supervisats per la Comissió de Política Lingüística de la UAB. Un dels objectius estratègics del Pla de llengües de la UAB 2011-2015 és incrementar el volum de docència impartida preferentment en anglès i de la recerca publicada en aquesta llengua (UAB, 2011).

El curs 2012-2013, la Universitat Autònoma de Barcelona ha iniciat el primer Grau d'Educació Primària que s'imparteix en anglès a Catalunya. A nivell de Facultat d'Educació també s'han format durant l'última dècada diversos grups de treball que focalitzen la seva feina en el tractament de la llengua a la facultat, com el Grup de Treball de Política Lingüística (GTPL) i la Comissió de Llengües. La Comissió de Llengües va ser l'encarregada de redactar el *Pla d'Acció per al tractament de les llengües a la Facultat de Ciències de l'Educació* (Espinet, M., Navío, A., Prats, S., Prat, M., Guasch, O., Luna, X., Ramírez, N. i Ramos, S.L., 2010). El GTPL es va constituir l'any 2003 amb l'objectiu d'estudiar la formació lingüística que s'ofereix a l'alumnat de Magisteri, de proposar accions de sensibilització sobre la importància d'aquesta formació i de suggerir iniciatives per millorar-la; ha publicat diversos estudis com *La formació lingüística a primer de Magisteri* (Brunat, G., Márquez, C., Nussbaum, L., Prat, M. i Vilà, M., 2006) i *La formació lingüística de l'alumnat de Magisteri* (Brunat, G., Vilà, M., Márquez, C. i Prat, M., 2009).

L'extensió de l'ús de l'anglès en l'àmbit universitari és un procés que ha agafat embranzida en aquesta facultat l'última dècada. Durant el curs 2002-2003, la Diplomatura de mestre en llengua estrangera oferta per la Facultat de Ciències de l'Educació pren la iniciativa d'ensenyar a través de l'anglès unes quaranta hores de continguts. L'any acadèmic 2004-2005, un curs de Didàctica de les Ciències comença a impartir classes en aquesta llengua i l'any següent altres cursos s'afegeixen a la llista dels que s'ensenyaven en anglès (la Matemàtica i la Informàtica Educativa, entre d'altres). Els professors d'aquests cursos, juntament amb companys dels Departaments de Filologia Anglesa i de Didàctica de la Llengua, van esdevenir membres del projecte MQD 2005 "Millora de les competències lingüístiques dels estudiants de magisteri llengües estrangeres, mitjançant la impartició d'assignatures no-lingüístiques en anglès", una iniciativa que significava un suport per als professors de CLIL i que pretenia recollir i analitzar dades empíriques que podrien donar llum a la millora de l'aprenentatge dels estudiants (Feixas, Masats, Codó, Espinet, Couso, i Bibiloni, 2007). Els resultats que es van obtenir van animar a seguir treballant en aquesta línia i es va aconseguir l'ajuda per a un segon projecte MQD (2007-2009), que va adoptar un marc més potent a nivell europeu com és l'enfocament CLIL.

El projecte MQD 2007-2009 “Estratègies docents per al desenvolupament de competències lingüístiques crítiques a la titulació de mestre especialitat llengua estrangera mitjançant assignatures en anglès”, va ampliar el nombre d’assignatures implicades i es va concentrar en el desenvolupament de la capacitat crítica per a seleccionar i utilitzar les informacions derivades de la Societat de la Informació, com són la lectura i l’expressió escrita des de la perspectiva de la Literacitat Crítica (Grau, 2009). Durant el temps en què es va implementar aquest projecte (cursos 2007-2008 i 2008-2009) es van impartir en anglès les següents assignatures: Didàctica de les Ciències (troncal), Didàctica de la Matemàtica (troncal), Llengua Anglesa (obligatòria) i Informàtica Educativa (troncal) de 1r. curs; Didàctica de la Llengua Anglesa I (troncal) de 2n. curs i Organització del Centre Escolar i Semàntica i Pragmàtica de la Llengua Anglesa (troncals), de 3r curs. A més, es van impartir també en anglès les optatives de 2n i 3r curs Interlingüística i Anglès Internacional.

Descripció del projecte MQD 2010-2013

Durant els cursos 2011-2012 i 2012-2013 s’ha desenvolupat aquest tercer projecte MQD (MQD 2010): “Desenvolupament de material didàctic en anglès per a la integració de les competències lingüístiques i científiques en assignatures dels graus d’Educació Infantil i Primària”, que ha produït, entre altres materials, aquestes recomanacions per al professorat que us oferim.

Perfil del professorat i dels alumnes implicats en el projecte

El professorat implicat en el projecte MQD 2010 pertany als Departaments de Didàctica de la Matemàtica i de les Ciències Experimentals, Didàctica de la Llengua i la Literatura i Didàctica de les Ciències Socials de la Facultat de Ciències de l’Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona. Les assignatures on s’han implementat les accions innovadores del projecte són: Didàctica del coneixement del medi natural i social (Grau d’Educació Infantil), Ensenyament i aprenentatge del coneixement del medi natural, social i cultural (Grau d’Educació Primària) i Projecte Lingüístic de Centre i Plurilingüisme (Grau d’Educació Primària).

Els docents implicats tenen competències lingüístiques i biografies diverses. Així, dins l’equip del projecte hi ha una professora nadiua en llengua anglesa que no presenta cap dificultat en la competència comunicativa, però també podem trobar una professora amb una competència parcial i una gran inseguretat en el domini d’aquesta llengua, que no es veu capacitada per impartir-hi docència. La resta de membres de l’equip tenen nivells diferents en el domini de l’anglès, des de filòlogues a nivells C1.

Pel que fa a les biografies lingüístiques, la seva experiència en l'aprenentatge de les llengües i el seu ús en diferents àmbits professionals i personals permet observar una gran diversitat d'aproximacions, interrelacions i vivències. Tant és així, que l'ús d'una llengua o una altra provoca reaccions i emocions molt diferents que es manifesten en la competència comunicativa de cadascuna d'elles.

El nivell de competència en llengua anglesa dels estudiants de magisteri que han participat del projecte és també divers. Han realitzat un qüestionari sobre el seu nivell d'anglès i la majoria ha declarat tenir o poder acreditar un nivell B1 del Marc Europeu Comú de Referència per a les Llengües (2001), que es correspon amb el nivell que s'assoleix a batxillerat. Alguns alumnes poden acreditar nivells superiors, però molts d'ells senten que el seu nivell és més baix que aquell que poden acreditar.

En el marc del Pla de llengües de la UAB, la universitat realitza cada any i a les diferents facultats una prova de nivell de coneixement d'idiomes a tot l'alumnat de nou ingrés. La *Taula 1* mostra els resultats que va obtenir en la prova d'anglès el nou alumnat de la Facultat de Ciències de l'Educació en els cursos 2010 i 2011, que es corresponen amb la data d'entrada a la Facultat de l'alumnat que ha participat en el projecte MQD.

Taula 1. Resultats de les proves de nivell d'anglès de l'alumnat nouvingut

	0	A1	A2	B1	B2.1	B2.2	C1
Any 2010 (any d'entrada de l'alumnat de tercer participant del projecte MQD)	11,52 %	23,50 %	25,58 %	19,59 %	17,51 %	2,07 %	0,23 %
Any 2011 (any d'entrada de l'alumnat de segon participant del projecte MQD)	18,81 %	31,44 %	15,72 %	18,04 %	13,92 %	1,29 %	0,00 %

Objectius

La finalitat del projecte ha estat desenvolupar materials docents en anglès per a assignatures dels Graus d'Educació Infantil i d'Educació Primària que tenen l'objectiu d'ensenyar la didàctica de les ciències experimentals i de les ciències socials a futurs mestres. S'ha treballat de manera interdisciplinària entre les tres àrees del coneixement implicades: Didàctica de les Ciències Experimentals, Didàctica de les Ciències Socials i Didàctica de la Llengua Estrangera per tal de donar orientacions sobre com desenvolupar competències lingüístiques i no lingüístiques de manera integrada, que siguin útils, no només a les assignatures

que han participat en aquest projecte pilot, sinó també a altres que vulguin iniciar un projecte similar.

Els objectius del projecte han estat:

1. Desenvolupar materials didàctics en anglès en els graus d'educació infantil i d'educació primària.
2. Desenvolupar orientacions didàctiques per a la implementació de l'anglès a la docència universitària.
3. Promoure una bona coordinació en l'equip de professorat
4. Incorporar noves tecnologies en un context nacional i internacional

Metodologia

Els instruments de què s'ha servit el projecte per a assolir els objectius plantejats i a través dels quals han sorgit les reflexions que originen les orientacions per al professorat són els següents:

1. **Reunions del grup de treball:** s'han realitzat reunions mensuals amb el grup amb l'objectiu de reflexionar sobre l'enfocament CLIL a l'educació superior i per a compartir els processos de disseny i obtenció de resultats de les activitats plantejades com a innovació docent. En aquestes reunions s'han realitzat comentaris de lectures especialitzades per a enriquir la reflexió sobre l'enfocament CLIL i s'han redactat de manera col·laborativa alguns textos i documents, com és el conjunt d'orientacions. Totes les reunions han quedat recollides en les actes del projecte.
2. **Biografies lingüístiques:** en una primera fase del projecte s'ha animat al professorat participant a prendre consciència de la seva relació amb les diferents llengües del seu repertori mitjançant la redacció de la seva biografia lingüística. Se'ls ha demanat la producció d'un text, de no més de dues pàgines, on expliquin els seus coneixements sobre llengües i la seva experiència relacionada amb el seu ús i aprenentatge, tant al llarg de la seva vida personal com durant el seu desenvolupament professional com a didactes (Zanatta, 2012). En aquest projecte s'han vist implicats professionals amb trajectòries i competències lingüístiques diverses. Les biografies(Annex III) han estat un element important a l'hora de reflexionar sobre les dificultats que poden sorgir en la implementació d'un projecte CLIL, sobre el multilingüisme i sobre la relació de cadascú amb la llengua.
3. **Qüestionaris als alumnes:** tot i dissenyar activitats diferents per a cada assignatura, s'ha passat als alumnes de totes les assignatures un qüestionari comú amb la intenció de copsar com s'han sentit fent les activitats en anglès. Els alumnes han valorat positivament aquesta experiència, fins i tot aquells que es mostraven reticents abans de fer l'activitat han expressat satisfacció en el qüestionari fet després de la lectura, i s'han referit a aportacions positives com: la pràctica de l'anglès, l'oportunitat de conèixer

les seves febleses i forteses en aquesta llengua (que valoren com a molt important en l'àmbit professional o personal), la sensació de superació personal o el fet que treballar l'activitat en anglès els ha permès aprofundir més en el seu contingut.

4. **Focus grup:** com a eina de valoració i reflexió sobre el projecte, es va realitzar un Focus Group a mode de tècnica de recull de concepcions i opinions del grup. A l'apartat *Conclusions globals* d'aquesta publicació es recullen algunes de les idees que van sorgir.
5. **Disseny d'activitats:** el grup ha compartit el procés de disseny i els resultats obtinguts amb les activitats que s'han implementat a cada assignatura. A mode d'exemple, incloem a l'annex dues activitats realitzades a les assignatures de Ensenyament i aprenentatge del coneixement del medi natural, social i cultural, i Projecte Lingüístic de Centre i Plurilingüisme. Han estat redactades en format de cas, en base a una pauta per a la redacció de casos que el grup ha acordat, per tal de poder compartir els resultats de les innovacions.

Activitats dissenyades

En el marc del projecte MQD, s'han dissenyat materials didàctics en anglès que permeten treballar les competències lingüístiques en aquesta tercera llengua a les titulacions de grau d'educació infantil i d'educació primària, en les matèries que involucren les àrees de didàctica de les ciències experimentals, didàctica de les ciències socials i didàctica de la llengua estrangera. Aquests materials, junt amb d'altres dissenyats amb anterioritat pel professorat de didàctica de les ciències experimentals del grau d'Educació Primària, s'han organitzat segons les competències pròpies de l'assignatura a la qual pertanyen i les competències lingüístiques que treballen i s'han penjat a internet (<http://didacticsofscience.wordpress.com>) a la disposició del professorat i l'alumnat autoritzat a consultar-los.

La *Taula 2* mostra en quines competències s'han classificat el total de 27 activitats recopilades i el nombre d'activitats que desenvolupen cada competència. Cadascuna d'elles treballa una de les competències descrites en llengua anglesa i competències corresponents a almenys dos dels tres sub-àmbits competencials referents a la didàctica de coneixement del medi natural i social.

Taula 2. Classificació de les activitats per competències

Àmbit	Sub-àmbit	Competències	Nº activitats	
Competències en Didàctica de coneixement del medi natural i social	Competències referents al contingut	Reflexionar sobre la naturalesa de la ciència	3	
		Conèixer els objectius de l'Educació Científica	1	
		Entendre els diferents models d'Ensenyament i Aprenentatge	7	
		Conèixer els models científics escolars	1	
		Conèixer procediments científics escolars	7	
		Reflexionar sobre l'avaluació	4	
	Competències professionals	Reflexionar sobre el propi procés d'ensenyament-aprenentatge	5	
		Dissenyar i analitzar activitats de ciència escolar	8	
		Treballar la lectura crítica de textos professionals	5	
		Treballar en grup i arribar a consens	1	
	Competències científiques	Aprendre ciències i participar en activitats de ciència escolar	7	
		Usar les noves tecnologies	1	
	Competències en llengua anglesa	Competències comunicatives	To understand and produce specific vocabulary in written and oral text	3
			Understanding, producing and interacting with written and oral texts coherent with primary science education genres (for exemple, a laboratory report)	9
Interacting with professional written and oral texts and discourses in primary science education			12	

Orientacions pel professorat CLIL

CLIL FAQs

Tot seguit trobareu un recull d'orientacions per al professorat CLIL organitzades en forma de FAQs (Frequently Asked Questions). Pensem que tot docent podria fer-se aquestes preguntes abans d'introduir una llengua estrangera a la seva assignatura. Tant les preguntes com les respostes han sorgit dels instruments i tècniques utilitzats en el projecte MQD: reunions de grup de treball, bibliografies lingüístiques, qüestionaris als alumnes, focus group i disseny d'activitats.

Es procura donar una resposta a aquestes preguntes i oferir després suggeriments d'acció o estratègies didàctiques, sovint acompanyades d'exemples extrets de l'activitat del grup. Per a algunes de les preguntes elaborem també un llistat de recursos, de la UAB o externs, que el professorat té a l'abast per donar resposta a la qüestió plantejada.

Amb el meu nivell, puc fer classe en aquesta llengua?

Una de les primeres preguntes amb què es pot trobar un docent que comença un projecte CLIL o d'introducció del multilingüisme a l'aula és si tindrà la competència suficient en la llengua estrangera per a poder oferir un ensenyament de qualitat. És important que se senti prou segur per a realitzar les tasques que es plantegin. Segons el seu domini, podrà utilitzar unes estratègies o unes altres per a introduir altres llengües a la seva assignatura.

En el nostre projecte hem observat models ben diferents de multilingüisme: des d'una professora nativa en la llengua estrangera que feia les classes en anglès i oferia materials d'aprofundiment en la llengua dels estudiants, a una professora que, no sentint-se tant segura fent la part oral en anglès, ha preferit explicar-se en català i oferir materials complementaris en anglès. Aquests són dos exemples de models d'aula multilingüe que s'han adaptat a les capacitats del professorat per a poder oferir un entorn multilingüe sense perjudicar la qualitat de l'ensenyament presencial.

Per tot això, és important prendre consciència del nostre nivell de competència i, sobretot, reflexionar sobre com ens sentim respecte a la llengua que volem introduir.

Exemples i suggeriments d'acció

Participar en grups de reflexió de professorat pot ser una bona manera de reactivar la nostra relació amb la llengua estrangera. En el grup del projecte MQD2012 es va animar al professorat a redactar les seves biografies lingüístiques.

Oferim algunes Biografies a mode d'exemple (*Annex III*). A la Taula 2 trobareu les consignes que es van donar per a la seva redacció.

També és possible realitzar proves de nivell a l'escola d'idiomes o procurar millorar la competència comunicativa assistint a diferents cursos. El Servei de Llengües de la UAB ofereix proves de nivell i cursos especialitzats per a docents. Hi trobareu informació en el següent apartat sobre Recursos.

Recursos per a conèixer el meu nivell d'anglès

De la UAB

El Servei de Llengües de la UAB ofereix proves de nivell. Trobareu tota la informació a:

<http://www.uab.es/servlet/Satellite/cursos-d-idiomes/certificats-1096483376114.html>

Per a més informació podeu trucar al Servei de Llengües: +34 93 581 13 25 / +34 93 433 50 60

Externs

Si no es necessari un certificat oficial existeix una gran varietat de test de nivell d'anglès online com el DIALANG.



DIALANG és un programa informàtic de diagnòstic desenvolupat per unes 25 universitats europees i finançat a través del projecte Sòcrates. Avalua la comprensió oral, l'expressió escrita, la comprensió escrita, la gramàtica i el vocabulari en 14 llengües europees. Actualment, el seu manteniment és realitzat per la Lancaster University al Regne Unit (<http://www.lancs.ac.uk/researchenterprise/dialang/about.htm>).

La prova sencera té una durada aproximada de 3 hores i permet avaluar totes les habilitats en una sessió o dividir-la en sessions diferents. Es pot realitzar des de qualsevol ordinador amb el qual treballem si la instal·lem des de l'enllaç següent:

http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,27246256&_dad=portal&_schema=PORTAL

També tenim disponible la versió electrònica del Portafoli Europeu de les Llengües (e-PEL), que serveix com a eina d'auto-avaluació continuada: <https://www.oapee.es/e-pel/>

Quin nivell d'anglès puc exigir al meu alumnat?

Per a poder planificar les activitats, ens caldrà conèixer el nivell de competència dels nostres estudiants en la llengua que volem introduir i ser conscients de les

característiques del context de la nostra assignatura que poden condicionar l'acceptació d'una segona llengua a l'aula. Per exemple, és diferent si els alumnes han pogut escollir realitzar-la en aquesta llengua o no hi ha aquesta opció. Utilitzar algun material en anglès o que l'anglès sigui la llengua vehicular de l'assignatura són situacions molt diferents. Considerem molt important que els alumnes estiguin assabentats de la presència de l'anglès en el moment de fer la matrícula.

Exemples i suggeriments d'acció

Seria convenient informar-se del nivell de competència en la llengua estrangera dels alumnes i de la seguretat que senten treballant en ella mitjançant qüestionaris que incloguin preguntes com: Com et sentiries parlant en públic en anglès? Creus que podries seguir una classe en anglès amb l'ajuda d'un powerpoint?, etc.

Com a exemple d'eina per a conèixer la competència i la seguretat dels alumnes davant l'anglès, us presentem a l'Annex IV un qüestionari que es va passar als alumnes en el marc de les activitats desenvolupades dins del projecte MQD. Aquest qüestionari està estructurat en preguntes per a fer Abans, Durant i Després de l'activitat. Les preguntes a respondre *Durant l'activitat* es refereixen sobretot a qüestions referents a la feina plantejada i, per tant, han estat més variables a les diferents assignatures. En canvi, les preguntes per a respondre *Abans i Després* tracten qüestions relacionades amb la llengua introduïda i es van realitzar de la mateixa manera a tots els alumnes.

Recursos

Els estudiants gaudeixen dels mateixos recursos per a fer proves de nivell que podeu trobar a l'apartat anterior referent al nivell del professorat: proves al Servei de Llengües de la UAB (<http://www.uab.es/servlet/Satellite/cursos-d-idiomes/certificats-1096483376114.html>, +34 93 581 13 25 / +34 93 433 50 60) o proves on-line com el test DIALANG (<http://www.lanacs.ac.uk/researchenterprise/dialang/about.htm>).

A més, la majoria de Facultats i centres de la UAB ofereixen la possibilitat de fer una prova de nivell durant les jornades d'acollida als nous estudiants. El percentatge d'alumnes que s'adhereix a aquesta convocatòria és molt variable, ja que depèn de la Facultat i el curs. Si sou professorat podeu demanar els resultats obtinguts pels vostres alumnes al mateix Servei de Llengües.

També són recomanables els recursos DIALANG i e-PEL descrits anteriorment.

Com gestiono l'alternança entre les llengües?

Un dubte important que hem d'aclarir amb l'alumnat és com gestionarem l'ús de les llengües en la nostra aula multilingüe. Introduir una llengua estrangera no vol dir eliminar la resta de llengües de les dinàmiques de la classe, ni renunciar a recursos locals en la nostra llengua. Hem de ser conscients de l'ús de la llengua que podem fer com a professorat i també de l'ús que en podrà fer l'alumnat, així com de la diversitat de nivells que tenim dins l'aula. És essencial generar un clima de confiança on tothom es pugui sentir còmode independentment de la seva competència comunicativa, incentivar l'ús de l'anglès més que obligar a utilitzar-lo i animar als alumnes amb un nivell de competència més baix a que parlin mentre promovem que els que tenen un nivell més elevat ajudin a fer un ús correcte de la llengua.

Com a professors ens poden sorgir dificultats en la gestió de la classe quan no podem seguir-la en anglès. Cal explicitar als alumnes que no som professors de llengua i, per tant, poden sorgir dificultats amb l'idioma, a més d'aclarir com les resolrem. Respecte als alumnes, cal planificar i explicitar com es gestionarà l'alternança de les llengües. No existeix un model únic però qualsevol model que escollim ha de promocionar l'ús de l'anglès en diversitat de situacions i activitats.

Hem de distingir entre la microalternança i la mesoalternança de les llengües. Quan parlem de microalternança ens referim a aquells passatges puntuals i no programats on es produeix un canvi de llengua sobtat dins d'un diàleg, de manera puntual i per a fer un aclariment o afavorir la comunicació. D'altra banda, la mesoalternança és un canvi programat de la llengua, que s'aconsegueix planificant quines activitats i quines produccions es faran en la llengua estrangera. Hauríem de fomentar la mesoalternança, tot incentivant que l'alumnat usi la llengua estrangera en aquells moments que s'han pactat dins del contracte didàctic. Caldrà, doncs, explicitar quins són aquests moments d'ús de la llengua estrangera, sense excloure moments de microalternança.

Exemples i suggeriments d'acció

Convé fer una gestió transparent de la llengua i una bona planificació de la mesoalternança, així com explicitar als alumnes les regles del joc.

Pot ser útil organitzar grups de treball heterogenis respecte al nivell de competència comunicativa en la llengua estrangera.

També hem de saber reaccionar amb tota naturalitat quan sorgeixen dificultats comunicatives a l'aula. En el següent exemple de transcripció d'una aula CLIL (Taula 6) veiem com la professora, Lluïsa, es troba amb una paraula que no coneix en anglès (els grills de la taronja) i com resol aquesta situació a través de la microalternança.

LLU: Lluïsa (professora); SER: Sergi, STU: unidentified (students)	
1.	LLU: we are used to eat an apple as a dessert. The way we do this culturally. In our culture we usually peel it and then we cut it (Va gesticulant representant com tallem una poma) like a... (fa una pausa) ara no sé la paraula en anglès però... (fa el gest de tallar la poma amb la forma dels grills de la taronja)
2.	STU: no
3.	SER: like an orange
4.	LLU: ah
5.	LLU: els grills. Bueno, com els grills. No
6.	STU: no
7.	SER: pieces
8.	LLU: pieces. ^..vertical pieces

Taula 3. Transcripció exemple de microalternança de les llengües

Aquesta professora usa diferents estratègies per trobar una paraula en anglès. Quan diu “ara no sé la paraula en anglès però...” i gesticula, comparteix la cerca de la paraula amb el grup d’estudiants i, de fet, aconsegueix que un estudiant, en Sergi, proposi algunes paraules (like an orange, pieces). La professora també recorre a fer un canvi de llengua (microalternança) i diu la paraula en català. Finalment accepta el suggeriment de l’alumne, pieces, i l’amplia a vertical pieces.

Recursos

Per a més informació sobre la gestió de les llengües a l’aula podeu consultar el volum: Duvenger, J. (2011) *Enseignement bilingüe. Le Professeur de “Discipline Non Linguistique”*. Statut, fonctions, pratiques pédagogiques. París: ADEB

Com i en quina llengua avaluo?

Cada universitat té un marc normatiu en relació a l’ús de les llengües que cal conèixer i respectar. La Universitat Autònoma de Barcelona disposa del Pla de Llengües de la UAB com a marc estratègic per a la seva política lingüística. Aquest document fa menció a la transparència i l’efectivitat dels drets i els deures lingüístics que es deriven de l’estatus de les llengües: del català com a llengua pròpia, del català i el castellà com a llengües oficials, de l’anglès com a llengua franca de la comunitat acadèmica internacional i també d’altres llengües en contextos específics.

Exemples i suggeriments d’acció

Cal incentivar l’ús de la llengua estrangera i es poden demanar als alumnes produccions en aquesta, ja sigui a nivell d’activitats que es preparin per a classe o en l’avaluació formativa, però els estudiants han de poder decidir quina llengua utilitzen en l’avaluació final. Com a professorat podem escriure els exàmens en la llengua estrangera, encara que haurem d’acceptar les respostes formulades en

qualsevol de les llengües d'ús a la universitat. Podem mirar d'incentivar l'ús d'una llengua per part dels alumnes en el màxim de situacions possibles, però no podem penalitzar o incentivar els alumnes en funció de la seva competència comunicativa donada la diversitat de nivells de què partim.

Recursos

Podeu consultar el Pla de Llengües de a UAB 2011-2015 i anteriors a:

<http://www.uab.es/servlet/Satellite/plan-de-lenguas-de-la-uab/pla-de-llengues-de-la-uab-1233127614903.html>

Com he d'adaptar la metodologia en aquest context de competències diverses?

Hem de considerar que la introducció d'una llengua estrangera en un context de competències diverses ens forçarà a fer certes adaptacions en la nostra metodologia, per tal de facilitar l'accés a la informació a tots els alumnes independentment del seu nivell de competència. Com ja hem esmentat, haurem de ser conscients del nostre context, de les característiques del nostre grup i de la nostra assignatura, i finalment pensar les estratègies i eines que podem introduir per a ajudar als alumnes a poder entendre i participar en la classe. Una sessió de tipus magistral, per exemple, pot no ser una bona dinàmica si s'ha de realitzar en anglès.

Exemples i suggeriments d'acció

Cal que no ens limitem a traduir les activitats sinó que pensem si tenen sentit en aquesta nova llengua i si podran ser enteses per tots els alumnes. Algunes de les eines i estratègies que podem fer servir són:

- donar l'activitat per escrit
- introduir diversitat d'activitats
- evitar l'ús majoritari de formats transmissius
- facilitar l'accés al vocabulari que es preveu que els mancarà mitjançant l'elaboració de glossaris

Recursos

Podeu trobar exemples d'activitats CLIL a internet. Tot seguit us presentem alguns recursos:

- El centre de suport a la innovació i recerca educativa en llengües té un apartat dedicat a l'enfocament CLIL on trobareu propostes d'aula, orientacions per al professorat, pràctiques educatives, recursos i una agenda d'activitats.
http://svcnpbs.xtec.cat/cirel/cirel/index.php?option=com_content&view=article&id=181&Itemid=212
- <http://grupsderecerca.uab.cat/clilsi/> és el web d'un equip col·laboratiu de professorat de Primària, Secundària i Universitat que fan recerca en CLIL. Hi podeu trobar diversos materials CLIL classificats per matèries.
- La Comissió europea també té un portal web dedicat al CLIL on podeu trobar diverses informacions i recursos: <http://e-clil.uws.ac.uk/>

He revisat el llenguatge que faré servir a classe?

És una bona pràctica revisar el vocabulari específic de l'assignatura en la llengua estrangera que necessitarem a l'aula i la seva pronunciació correcta. Caldrà també preparar recursos lingüístics que van més enllà del lèxic com les diferents estructures, expressions i gèneres discursius propis de l'idioma, tot considerant els recursos que necessitaran els nostres alumnes a la classe i en el seu futur desenvolupament professional. Hem de ser conscients, però, que és força probable que aparegui durant el transcurs de la classe vocabulari que no hem anticipat. Haurem de preveure com reaccionar-hi o quins recursos utilitzarem per resoldre la situació.

Exemples i suggeriments d'acció

Respecte a la preparació de la llengua per a utilitzar a la classe es recomana:

- Anticipar sobretot el vocabulari més específic i més difícil de trobar ràpidament. En el nostre grup, per exemple, ens ha calgut anticipar paraules pròpies de la didàctica com tutoria, revisió d'exàmens, seminari, programa, avaluació...
- Tenir un recurs que es pugui usar a la classe com és un bon diccionari online.
- Proposar als estudiants que vagin creant un glossari. Es pot suggerir que segueixi una estructura, com podria ser: coses (noms), propietats (generalment adjectius), accions (verbs) i conceptes

Recursos

De la UAB

La UAB posa en marxa cada curs, en el marc del Programa de Foment de la docència en Anglès establert pel Pla de Llengües, una convocatòria d'ajuts per a la correcció de materials docents en anglès. Cal informar-se bé de les bases de la convocatòria i assegurar-se que el període en què s'ofereix l'ajut coincideix amb el curs en el qual necessitarem les correccions, per tal de poder anar corregint els materials a mesura que els preparem. Les sol·licituds se solen presentar en dos terminis: juny-juliol i novembre-desembre. Trobareu tota la informació sobre aquestes convocatòries al web de la universitat, a beques i ajuts per al PDI: <http://www.uab.es/servlet/Satellite/-1282904340935.html?param3=tipusDestinatari¶m4=PDI>

Externs

Per a la preparació de la fonètica del vocabulari, existeixen webs com <http://es.forvo.com/> que ens permeten escoltar les paraules d'un idioma dites per persones de diferents parts del món, i així conèixer diverses pronunciacions dels diferents accents.

Què pot aportar l'anglès a la meva assignatura i com la condicionarà?

Si volem dur a terme activitats en una llengua estrangera cal que ens plantejem quin sentit tindrà utilitzar aquest idioma i quines adaptacions ens caldrà fer.

A l'hora de decidir els materials que utilitzarem, podem mirar de trobar contextos funcionals que realment generin la necessitat d'utilitzar un idioma diferent al que utilitzem normalment. Els contextos funcionals generen la necessitat de canviar de llengua, ja que incorporen aprenentatges, recursos o interaccions que no podríem tenir en la nostra llengua habitual. Així, el canvi de codi ens pot obrir tot un ventall de nous materials que no es poden trobar en el nostre idioma. També ens permet comunicar-nos amb persones d'altres indrets i donar una vessant internacionalitzadora al nostre procés d'ensenyament-aprenentatge.

Siensem en com l'ús d'aquesta llengua pot afectar la nostra assignatura, podem valorar de forma positiva l'obstacle que genera l'ús d'una llengua estrangera, ja que es converteix en una oportunitat per reflexionar sobre el contingut, tot enriquint les pràctiques epistèmiques, alhora que a nivell docent implica una reflexió més profunda sobre el plantejament de les activitats que proposem als alumnes.

Exemples i suggeriments d'acció

Podem cercar recursos en la llengua que volem introduir, com recursos bibliogràfics, pàgines web, vídeos, etc., que tinguin un contingut interessant i que només existeixin en aquesta llengua.

També podem generar un intercanvi amb estudiants d'altres països amb qui haurem d'utilitzar la llengua que volem treballar per tal de poder-nos comunicar. Com a exemple, oferim a l'Annex V una activitat amb vessant internacionalitzadora basada en l'e-twinning i el photovoice que es va dissenyar en el marc del projecte MQD2010. El programa e-twinning és una iniciativa de la Comissió Europea per a fomentar l'intercanvi entre estudiants de diferents països a través d'internet. El Photovoice és una estratègia de recerca-acció participativa amb què les persones creen fotografies i en discuteixen com a mode de catalitzar un canvi personal i comunitari.

Recursos

Els recursos que haurem d'utilitzar per a la realització de les nostres classes en anglès seran els mateixos que en preparar activitats en la nostra llengua. No obstant, tindrem accés a materials nous que només es poden trobar en llengua anglesa. Potser tindrem també la possibilitat de recuperar la versió original de materials que ja utilitzàvem en la nostra llengua però que havien estat traduïts de l'anglès.

Si voleu saber més sobre les eines per establir una col·laboració intercultural online podeu consultar el volum: Dooly, M. (2008). *Telecollaborative language learning :A guidebook to moderating intercultural collaboration online*. Bern; New York: P. Lang.

És la meva assignatura una disciplina favorable per introduir l'anglès?

No existeix una assignatura més adequada que la resta per introduir l'anglès. Aquest fet vindrà condicionat per factors coyunturals i personals tant del professorat com de l'alumnat. Si prenem com exemple els centres d'ensenyament obligatori de Catalunya, els docents d'aquests nivells educatiu mostren una predilecció per la implementació de projectes CLIL en anglès en les assignatures de Ciències a l'Educació Secundària i les assignatures del Coneixement del Medi Social i Natural a l'Educació Primària. Altres assignatures com plàstica o educació física són utilitzades a l'ensenyament obligatori per a realitzar projectes CLIL en anglès. Una possible hipòtesis per explicar aquesta tendència pot estar basada en el fet que aquestes matèries tenen un clar referent manipulatiu que facilita la contextualització dels aprenentatges d'una nova llengua.

Quina relació estableixo amb el professorat de llengua estrangera?

L'enfocament CLIL promou la interdisciplinarietat i, per tant, és una oportunitat per a establir un treball amb professionals d'altres àmbits. En el nostre context, aquest treball entre docents de disciplines diverses s'ha vist afavorit pel fet que a la Facultat d'Educació hi treballen conjuntament professionals de diferents àrees com són la didàctica de les ciències experimentals, la didàctica de les ciències socials o la didàctica de la llengua estrangera.

Cal que busquem la manera d'organitzar aquest treball en equip i, de vegades, que ens replantegem les nostres assumpcions en relació al treball interdisciplinari amb àrees que potser poden semblar llunyanes al nostre àmbit habitual.

Exemples i suggeriments d'acció

El projecte MQD del qual ha sorgit aquesta publicació i els projectes anteriors són un exemple d'experiències de grups de treball interdisciplinaris en què ha participat professorat d'àrees de coneixement diverses. En aquest cas, la coordinació es va veure facilitada pel fet que el grup ja partia d'una estructura de coordinació preestablerta arran del Procés de Bolonya .

Com a síntesi del projecte MQD2010 es va realitzar un Focus Group, que és una tècnica de recerca qualitativa emprada per a copsar les opinions i les idees d'un grup. Els participants del grup van expressar la seva satisfacció envers el treball col·laboratiu.

A nivell de l'educació primària, membres del grup varen realitzar una experiència de docència compartida amb una mestra tutora especialista en ciències i una mestra especialista en llengüa estrangera. Els resultats d'aquest treball mostren que la docència compartida en una mateixa aula i amb el mateix grup d'estudiants facilita la transferència de competències professionals entre les mestres (Valdés i Espinet, 2013)

Quines possibilitats de formació tinc per millorar la meua pràctica com a docent CLIL?

Per a millorar la pràctica com a docents CLIL ens podem formar tant en la llengua que volem introduir a l'aula com en l'enfocament d'ensenyament i aprenentatge integrat entre la nostra matèria i la llengua anglesa.

Exemples i suggeriments d'acció

Per a millorar el domini de l'anglès es recomana fer immersió lingüística sempre que es tingui l'oportunitat, per exemple a través de l'assistència a congressos, escoles d'estiu o fent ús dels programes Erasmus per a professorat universitari.

Per descomptat que l'assistència a cursos d'idiomes, dels quals en podem trobar de ben específics com els destinats a professorat que vol introduir l'anglès a l'aula, és una acció a tenir molt en compte.

Recursos

De la UAB

La UAB ha engegat el Programa de Foment de la Docència en Anglès en el marc del Pla de Llengües (2011-2015). La seva finalitat és oferir suport lingüístic i metodològic al personal acadèmic implicat en la promoció de l'ús docent de l'anglès als estudis de grau i de postgrau. El període de vigència del Programa és de cinc anys i les actuacions es programaran anualment, seguint l'estructura establerta pel Pla de llengües de la Universitat.

Així, les accions del Programa que es van desenvolupar durant l'any 2011 foren:

1. Elaboració de glossaris terminològics català-anglès per als graus d'ADE i de Veterinària.
2. Cursos específics d'anglès:
 - Academic Writing.
 - English for Teaching Purposes.
 - Acreditació del nivell d'anglès del PDI.
3. Taller IDES: impartir docència en anglès.
4. Ajuts per a la millora de la docència en anglès.
5. Ajuts per a la correcció de materials docents en anglès.

Per a estar informats de les accions actuals podeu consultar el web:

<http://www.uab.cat/servlet/Satellite/pla-de-llengues-pdi/programa-de-foment-de-la-docencia-en-angles-2011-2015-1311315331472.html>

Si sou professorat de la Universitat Autònoma de Barcelona, podeu optar a la convocatòria d'ajuts per a la millora de la docència en anglès que la universitat obre cada any en el marc d'aquest programa, destinats a millorar la competència en anglès del personal acadèmic de la UAB i la docència en aquesta llengua

mitjançant cursos d' anglès de nivell igual o superior al nivell B2.1 del Marc europeu comú de referència per a les llengües (MECR). Podeu trobar informació sobre aquests ajuts a: <http://www.uab.cat/web/pla-de-llengues-de-la-uab/ajuts-aprenentatge-idiomes-1345651324969.html>

A més, el Servei de Llengües de la UAB ofereix diversos cursos que podeu consultar al seu web <http://www.uab.cat/servei-llengues/>

Per a consultes sobre els programes Erasmus+ per a professorat de la UAB consulteu el web: <http://www.uab.es/servlet/Satellite/programes-de-mobilitat-i-intercanvi/mobilitat-docent-erasmus-1096480093850.html>

Externs

La Xarxa d'Universitats Lluís Vives ofereix informació sobre els cursos de llengua estrangera que s'ofereixen a totes les universitats que integren aquesta xarxa. Per a consultar l'oferta de cursos dirigiu-vos a: <http://www.vives.org/ca/formacio/guia-de-cursos-de-llengua/>

Existeixen una gran quantitat de recursos CLIL online on trobareu informació i recursos. Tot seguit us en presentem alguns:

- El centre de suport a la innovació i recerca educativa en llengües té un apartat dedicat a l'enfocament CLIL on hi ha propostes d'aula, orientacions per al professorat, pràctiques educatives, recursos i una agenda d'activitats. http://srvcnpbs.xtec.cat/cirel/cirel/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=125&Itemid=212
- <http://grupsderecerca.uab.cat/clilsi/> és el web d'un equip col·laboratiu de professorat de Primària, Secundària i Universitat que fa recerca en CLIL. Allà hi podreu trobar informacions diverses sobre l'enfocament CLIL
- La Comissió europea també té un portal web dedicat al CLIL on podeu trobar diverses informacions i recursos: <http://e-clil.uws.ac.uk/>

Podeu consultar també la següent bibliografia:

- Sobre la gestió de les llengües a l'aula: Duvenger, J. (2011) Enseignement bilingüe. Le Professeur de "Discipline Non Linguistique". Statut, fonctions, pratiques pédagogiques. París: ADEB
- Sobre experiències, recerca i polítiques de l'enfocament CLIL: Escobar Urmeneta, C. (2011). AICLE - CLIL - EMILE educació plurilingüe: Experiencias, research & polítiques. Bellaterra, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

- Sobre col·laboració intercultural online: Dooly, M. (2008). Telecollaborative language learning :A guidebook to moderating intercultural collaboration online. Bern; New York: P. Lang.
- Sobre la competència multilingüe: Guasch, O., & Nussbaum, L. (2007). Aproximacions a la competència multilingüe. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Llistat de recursos

Proves de nivell

- Informació sobre les proves de nivell al Servei de Llengües de la UAB:
<http://www.uab.cat/servei-llengues/http://www.uab.es/servlet/Satellite/cursos-d-idiomes/certificats-1096483376114.html>
- Prova de nivell online desenvolupada per 25 universitats europees en el marc del projecte Sòcrates:
<http://www.lancs.ac.uk/researchenterprise/dialang/about.htm>

Formació

- Tota la informació sobre cursos a la UAB a:

<http://www.uab.cat/servei-llengues/>

Recursos

- Webs amb materials CLIL per a l'aula i altres informacions:
 - Del centre de suport a la innovació i recerca educativa en llengües CESIRE-CIREL:
http://svcnpbs.xtec.cat/cirel/cirel/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=125&Itemid=212
 - Del grup de recerca CLIL-SI:
<http://grupsderecerca.uab.cat/clilsi/>
 - De la Comissió europea:
<http://e-clil.uws.ac.uk/>
- Web per a consultes de pronunciació: <http://es.forvo.com/>

Ajuts i suport per a professorat de la UAB

- Beques per a cursos d'idiomes:
<http://www.uab.cat/web/pla-de-llengues-de-la-uab/ajuts-aprenentatge-idiomes-1345651324969.html>

- Beques per a la correcció de materials en anglès
<http://www.uab.cat/web/pla-de-llengues-de-la-uab/ajuts-aprenentatge-idiomes-1345651324969.html>
- Tots els ajuts en el marc del Programa de foment de la docència en anglès que promou el Pla de Llengües de la UAB:
<http://www.uab.cat/servlet/Satellite/pla-de-llengues-pdi/programa-de-foment-de-la-docencia-en-angles-2011-2015-1311315331472.html>

Bibliografia recomanada

Sobre la gestió de les llengües a l'aula:

- ❖ Duvenger, J. (2011) Enseignement bilingüe. Le Professeur de “Discipline Non Linguistique”. Statut, fonctions, pratiques pédagogiques. París: ADEB

Sobre experiències, recerca i polítiques de l'enfocament CLIL:

- ❖ Escobar Urmeneta, C. (2011). AICLE - CLIL - EMILE educació plurilingüe: Experiències, research & polítiques. Bellaterra, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Sobre col·laboració intercultural online:

- ❖ Dooly, M. (2008). Telecollaborative language learning :A guidebook to moderating intercultural collaboration online. Bern (NY): P. Lang.

Sobre la competència multilingüe:

- ❖ Guasch, O., & Nussbaum, L. (2007). Aproximacions a la competència multilingüe. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Altres informacions

Per consultar la política lingüística de la UAB podeu accedir al seu Pla de Llengües:

<http://www.uab.es/servlet/Satellite/plan-de-lenguas-de-la-uab/pla-de-llengues-de-la-uab-1233127614903.html>

Conclusions globals

Valoració del projecte per part del professorat implicat

El professorat implicat en el projecte MQD2010 fem una valoració molt positiva de la nostra experiència col·laborativa. Estem d'acord en l'enriquiment que suposa compartir experiències i poder innovar des de la docència, i valorem poder fer recerca mitjançant la posada en pràctica i l'estudi sistemàtic de casos.

Hem experimentat com es poden usar diferents llengües en un mateix context i hem reflexionat sobre el multilingüisme.

Pensem que aquesta publicació pot ser útil per a professorat de diversos àmbits, ja que parteix d'una experiència i d'un procés de reflexió col·lectiva i interdisciplinària.

Dificultats en contextos CLIL

Posar en marxa un projecte CLIL és certament un repte per a qualsevol docent. Cal que prengui consciència del seu domini de la llengua estrangera, que adapti la seva metodologia a un context de competències diverses, que gestioni l'alternança de llengües a l'aula, que revisi el llenguatge que farà servir a classe, que cerqui recursos i que es prepari per a dur a terme un treball interdisciplinari i en equip.

Estratègies per introduir el multilingüisme a l'aula

La competència multilingüe inclou competències diverses que es poden dur a terme de maneres diferents. No existeix un únic model per a treballar el multilingüisme a l'aula, sinó que cada docent ha de generar la seva manera de treballar en funció del seu context i dels seus recursos personals. Per exemple, si no ens sentim prou còmodes per a dur terme la part oral de la nostra assignatura en una llengua estrangera podem començar per introduir-la amb altres suports, o podem treballar la lecto-escriptura amb activitats i materials per treballar a casa o a l'aula.

Hem de pensar també quines són les finalitats de la nostra assignatura i com el multilingüisme les pot afavorir, tot generant contextos funcionals d'ús d'una llengua estrangera i aprofitant la riquesa que ens pot oferir l'accés a fonts d'informació en altres llengües i la comunicació amb persones d'altres parts del món.

Apunt final

Esperem haver pogut reflectir en aquesta publicació algunes qüestions sobre el multilingüisme que puguin ajudar i orientar al professorat que afronta el repte de gestionar un aula multilingüe.

Hem abordat temes com l'alternança de llengües a l'aula, la no existència d'un model únic per a introduir el multilingüisme i, per últim, la importància de prendre consciència de les nostres capacitats comunicatives i de les del nostre alumnat per tal de dissenyar un projecte multilingüe coherent i de qualitat, que generi contextos funcionals per a l'ús d'una llengua estrangera.

Ens hem adonat també durant el projecte, i voldríem remarcar-ho, que l'alumnat no ha estat, contràriament al que havíem pensat en un principi, gens reticent a usar l'anglès sinó tot el contrari, ha valorat molt favorablement la oportunitat que l'oferíem.

Com a grup de treball ha estat una experiència enriquidora i com a docents ens anima a seguir introduint el multilingüisme a l'aula.

Bibliografia

Brunat, G., Márquez, C., Nussbaum, L., Prat, M. i Vilà, M. (2006) *La formació lingüística a primer de Magisteri. Percepcions i competències de l'alumnat i visió del professorat de les àrees no lingüístiques*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Brunat, G., Vilà, M., Márquez, C. i Prat, M.(2009).*La formació lingüística de l'alumnat de Magisteri*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. Language Learning & Language Teaching v.20*. Philadelphia: Jhon Benjamin's Publishing Company

Duvenger, J. (2011) *Enseignement bilingüe. Le Professeur de "Discipline Non Linguistique". Statut, fonctions, pratiques pédagogiques*. París: ADEB

Escobar Urmeneta, C. (2011). *AICLE - CLIL - EMILE educació plurilingüe: Experiències, research & polítiques*. Bellaterra, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Eurydice (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Brussels:Eurodyce European Unit.[Consulta: maig de 2009]. Disponible a: http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurodyce/pdf/0_integral/071EN.pdf

Espinet, M., Navío, A., Prats, S., Prat, M., Guasch, O., Luna, X., Ramírez, N. i Ramos, S.L. (2010) *Pla d'Acció per al tractament de les llengües a la Facultat de Ciències de l'Educació*.Bellaterra (Barcelona): Universitat Autònoma de Barcelona.

Feixas,M., Masats,D., Codó,E., Espinet, M., Couso,D. ,Bibiloni,L. (2007). *Millora de les competències lingüístiques dels estudiants de magisteri llengües estrangeres, mitjançant la impartició d'assignatures no-lingüístiques en anglès*. Projecte MQD 00130 2005-2007.

Grau, P., Espinet, M. (2009). *Estratègies docents pel desenvolupament de competències lingüístiques crítiques a la titulació de mestre especialitat llengua estrangera mitjançant assignatures en anglès* Projecte MQD 00138 2007-2009.

Guasch, O., & Nussbaum, L. (2007). *Aproximacions a la competència multilingüe*. Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Jorba, J. et al. (eds.) (1998).*Parlar i escriure per aprendre. Ús de la llengua en situació d'ensenyament-aprenentatge des de les àrees curriculars*. Barcelona: ICE-UAB.

Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB (2011). [Pla de llengües 2011-2015](#). Bellaterra (Barcelona): Universitat Autònoma de Barcelona.

Universitat Autònoma de Barcelona (2003) [Pla de Qualitat Lingüística 2003-2006](#) Bellaterra (Barcelona): Universitat Autònoma de Barcelona

Zanatta, T. (2012). Les cognicions del professorat en un context universitari AICLE : relats de vida lingüístics del professorat AICLE universitari. A TRICLIL 2012, *Better CLIL: More opportunities in primary, secondary and higher education* Bellaterra: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona

Valdés-Sánchez, L., & Espinet Blanch, M. (2013a). La evolución de la co-enseñanza de las ciencias y del inglés en educación primaria a partir del análisis de las preguntas de las maestras. *Enseñanza de las ciencias. Número Extra*, pp. 3588 - 3594

Annexos

Annex I: Activitat exemple 1. Ensenyament i aprenentatge del coneixement del medi natural, social i cultural

Activitat exemple 1. Ensenyament i aprenentatge del coneixement del medi natural, social i cultural

1. Context

En aquest apartat es presenten les dades identificatives de l'assignatura on s'han realitzat les innovacions referents a la integració de les competències lingüístiques i científiques en assignatures dels graus d'Educació Infantil i Primària.

1.1. Assignatura

- Títol: Ensenyament i aprenentatge del coneixement del medi natural, social i cultural
- Crèdits: 10ECTS
- Tipologia: anual
- Docència: 50 % Departament de Didàctica de les Ciències Socials; 50 % Departament de Didàctica de la Matemàtica i les Ciències Experimentals

1.2. Grup d'alumnes i titulació amb què es treballa

- Titulació: Grau d'Educació Primària
- Curs: 2n
- Grup: 21
- Nombre d'alumnes: 59
- Professorat: una professora de Didàctica de les Ciències Socials i una professora de Didàctica de les Ciències Experimentals

1.3. Justificació del seu ús per a la docència en qüestió

Introducció de la lectura crítica de 3 textos breus en llengua anglesa sobre interdisciplinarietat.

1.4. Reflexió de l'activitat en el context

Un dels continguts de l'assignatura és la interdisciplinarietat entre les ciències experimentals i les ciències socials a l'educació primària. Aprofitant una sortida a un Camp d'Aprenentatge i el disseny d'una proposta didàctica sobre l'estudi del medi, l'estudiant havia analitzar críticament els tres textos proposats i introduir-ne els continguts en la proposta.

Per valorar la recepció i incidència de l'ús de la llengua anglesa en l'activitat de la lectura obligatòria corresponent al contingut de la 'interdisciplinarietat', es va passar un qüestionari de tres fases, les respostes de les quals es presenten en aquest document.

Es va decidir incorporar l'ús de l'anglès en la lectura de textos perquè en aquesta assignatura és molt habitual l'ús de la lectura crítica, però sempre en llengua catalana o castellana. Així doncs, aquesta experiència vol valorar les implicacions d'introduir l'ús de la llengua anglesa en una activitat obligatòria.

2. Descripció de l'activitat

Aquest punt presenta els objectius, els materials i les estratègies didàctiques de l'activitat.

2.1. Objectius de l'activitat

Els objectius de l'activitat han estat els següents:

- Identificar continguts comuns entre les ciències experimentals i les ciències socials, per afavorir una perspectiva interdisciplinària.
- Reflexionar sobre les representacions personals enfront de l'ús de la llengua anglesa en el propi procés d'aprenentatge.

2.2. Materials de l'activitat

Per a la realització d'aquesta activitat es van fer servir els següents materials:

- Els textos 3-4-8 de la següent publicació: Breiting, Soren; Mayer, Michela; Mogensen, Finn (eds.) (2005) Quality Criteria for ESD-Schools. Guidelines to enhance the quality of Education for Sustainable Development. Viena: Austrian Federal Ministry of Education, Science and Culture.
- Qüestionari estructurat en tres fases (Taula 1), per obtenir dades sobre les representacions dels estudiants abans i després de la lectura, i avaluar-ne la comprensió del contingut (fase 'durant la lectura').

Qüestionari
Abans de la lectura <ol style="list-style-type: none">1. Els textos proposats són en llengua anglesa. Consideres que això et pot dificultar la comprensió del contingut?2. Com creus que s'hauria de gestionar la incorporació de lectures obligatòries en anglès a la universitat?3. En rebre aquestes lectures en anglès, com t'has sentit?
Durant la lectura <ol style="list-style-type: none">1. Escriviu la idea principal de cadascun dels textos que heu llegit al grup.2. Escriu 1 idea que englobi les aportacions fetes pel text3. Quines idees creus que us poden aportar els textos a les vostres propostes de treball final de curs?
Després de la lectura <ol style="list-style-type: none">1. La lectura ha complet les teves expectatives? Quines? Per què?

2. Com t'has sentit davant d'una lectura en anglès?
3. En cas de poder triar entre una lectura en català o en anglès. Quina en triaries? Per què?
4. Què t'ha aportat fer l'activitat en llengua anglesa?
5. A l'assignatura de "Llenguatges i currículum" tens l'opció de triar el seminari en català o en anglès? Quina opció has triat? Per què?
6. Quin nivell d'anglès consideres que tens?
7. Quin nivell d'anglès pots acreditar?

Taula 4. Qüestionari per a l'alumnat

2.3. Desenvolupament de l'activitat i estratègies didàctiques utilitzades

Prèviament a la lectura, s'informa als estudiants que la lectura obligatòria del contingut referent a la interdisciplinarietat consistirà en tres textos en llengua anglesa. Aquesta decisió es contextualitza en la participació per part del professorat en el projecte d'innovació. A més, se'ls informa que es té molt d'interès en conèixer i valorar la incidència de l'ús d'una llengua estrangera, i que per aquest motiu també hauran de respondre obligatòriament a les preguntes d'un qüestionari.

Es demana que les respostes al qüestionari respectin les fases dissenyades i que, per tant, responguin a les preguntes respectant la seqüència temporal. S'explicita que l'objectiu de les tres fases són: (a) 'abans de la lectura', per valorar la predisposició i primeres impressions davant la tasca assignada, (b) 'durant la lectura', per avaluar la comprensió lectora i la capacitat de sintetitzar les idees principals de cadascun dels textos, i (c) 'després de la lectura', per reflexionar sobre el procés lector en llengua anglesa.

3. Reflexions i valoració de l'activitat

A continuació, es presenten les respostes dels estudiants al qüestionari, on es recullen les impressions abans i després de la lectura dels textos, ja que el bloc de 'durant' feia referència exclusivament als continguts científics i no a l'ús de la llengua anglesa. I finalment, s'inclou una breu valoració del professorat sobre l'experiència realitzada.

3.1. Descripció de les respostes dels estudiants

Les dades analitzades són les respostes dels 59 estudiants a les preguntes del primer i tercer bloc del qüestionari. Es presenten en forma de xarxa sistèmica, organitzades per temàtiques i segons la freqüència en què apareixen.

A més de presentar (consultar les taules de dades annexes al final d'aquest document) i analitzar les respostes a les preguntes del qüestionari, s'ha optat per afegir una dimensió 'transversal', on es mostren altres idees respecte a l'anglès que no es preguntaven, però que s'han considerat prou interessants per recollir-les.

(a) Respostes a les preguntes del qüestionari “Abans de la lectura” (veure resultats taula 1)

Pregunta 1. Els textos proposats són en llengua anglesa. Consideres que això et pot dificultar la comprensió del contingut?

Un nombre elevat d'estudiants (36 de 59) declara que el fet de trobar la lectura en llengua anglesa els genera dificultats en la comprensió general del text. Les principals dificultats provenen del desconeixement del vocabulari (14/59) o es refereixen a dificultats en captar certs matisos (9/59) o en entendre el vocabulari més específic (7/59).

Tot i així, expressen que se'n surten gràcies a recursos externs com diccionaris, internet, altres persones... (16/59) o que aconsegueixen entendre les paraules o idees perquè van lligades a un context (10/59).

16 alumnes han remarcat que el fet de llegir el text en anglès suposa dedicar-hi més temps o un augment en la quantitat de feina.

Pregunta 2. Com creus que s'hauria de gestionar la incorporació de lectures obligatòries en anglès a la universitat?

Els alumnes pensen que les lectures s'haurien d'incorporar de forma gradual (13/59), transversal (10/59 pensen que s'hauria de fer a totes les assignatures) i obligatòria (9/59). Demanen que hi hagi un treball previ abans de la lectura (9/59) i es donin orientacions de com treballar un text en anglès (9/59), que les lectures siguin senzilles o curtes (8/59) i adequades al nivell de la classe (7/59). Alguns han remarcat, però, que cal trobar la manera de superar les diferències de nivell existents entre els alumnes de la classe (4/59). 4 alumnes opinen que aquesta incorporació s'hauria de fer amb normalitat, és d'esperar que un alumne universitari es defensi en aquesta llengua. També han demanat que s'usi l'anglès com a llengua vehicular a l'aula en aquestes activitats (4/59) i que es facin activitats posteriors a la lectura (4/59). Un alumne demana que s'incorporin de manera no obligatòria (1/59) i no avaluable (1/59).

Pregunta 3. En rebre aquestes lectures en anglès, com t'has sentit?

Predominen clarament les emocions positives: 21 alumnes de 59 han expressat sentir-se motivats (6 dels quals expressant alhora dificultats en un inici) i 16 més expressen haver-se sentit insegurs en un primer moment però molt satisfets al final de l'experiència (això fa pensar que alguns alumnes han respost el qüestionari al final de l'activitat i no abans de la lectura).

D'entre les emocions negatives predominen la por i la inseguretat (13/59) i el sentiment d'incapacitat (6/59).

Hi ha un nombre considerable d'alumnes (12/59) que s'han sentit sorpresos.

Comentaris transversals

S'observa un alt reconeixement de la importància de l'anglès; tot i no haver fet cap pregunta al respecte, 23 alumnes han parlat de la importància de parlar aquesta llengua. D'entre els que especifiquen el perquè d'aquesta importància predominen els que la conceben com una llengua important en el món laboral (8/59).

7 alumnes han emès de forma espontània una valoració positiva de l'activitat.

(b) Respostes a les preguntes del qüestionari "Després de la lectura" (veure resultats taula 2)

Pregunta 1. Com t'has sentit davant d'una lectura en anglès?

Quan tornem a preguntar per les emocions dels alumnes després de la lectura, observem un increment de les emocions positives i pràcticament la desaparició de les emocions negatives. 27 alumnes del total de 59 expressen haver-se sentit còmodes amb l'experiència i 8 alumnes diuen sentir-se satisfets. Tornen a aparèixer les idees de motivació (3/59) i repte (2/59).

Les emocions negatives inicials s'han transformat en emocions positives relacionades amb la satisfacció i la superació personal (20 alumnes han expressat explícitament viure aquest canvi).

9 alumnes continuen parlant de dificultats de comprensió i 6 de l'increment de feina que suposa.

Pregunta 2. En cas de poder triar entre una lectura en català o en anglès, quina en triaries? Per què?

Només 19 alumnes triarien la lectura en anglès, però 21 alumnes més han declarat que triarien depenent d'alguns factors com la dificultat que presentés (7/59), les implicacions que això podria tenir en les notes (7/59), la llargada de la lectura (2/59), el seu coneixement previ sobre el tema (2/59), l'existència de treball previ a la lectura (1/59) i la periodicitat d'aquest exercici (1/59). La principal raó per triar la lectura en anglès és aprofitar l'oportunitat de practicar i aprendre aquest idioma (21/59). Han aparegut 2 alumnes que pensen que el fet de llegir la lectura en anglès propicia una interiorització més profunda del contingut de la lectura, ja que obliga a fer un treball més intens sobre el text.

28 alumnes triarien la lectura en català, i la raó majoritària per escollir aquesta opció és el desig d'entendre bé el contingut (30/59), seguida de la comoditat que això suposa (18/59), del temps que estalvia (8/59) i de la facilitat d'expressió en aquesta llengua (2/59).

Pregunta 3. Què t'ha aportat fer l'activitat en llengua anglesa?

Només hi ha un alumne que manifesta que la lectura en anglès no aporta res. L'aportació més comentada és l'oportunitat de practicar o aprendre l'anglès (21/59), seguida de la

sensació expressada per 9 alumnes que la lectura en anglès implica una major reflexió sobre el text i, per tant, una comprensió més profunda del seu contingut, alhora que 5 alumnes creuen que augmenta la concentració en el text. 6 alumnes han expressat que l'experiència els ha aportat seguretat o sentiments de satisfacció per la superació de la tasca i 5 alumnes creuen que els ha servit per conèixer les fortaleses i mancances del seu nivell d'anglès. Tornen a aparèixer les idees de repte (1/59) i increment de l'interès (1/59).

Pregunta 4. A l'assignatura de "Llenguatges i currículum", tens l'opció de triar el seminari en català o en anglès? Quina opció has triat? Per què?

20 alumnes dels 59 han triat el seminari en anglès, 34 en català i 5 no han tingut l'oportunitat de triar.

Les raons per escollir el seminari en anglès han estat, majoritàriament, practicar i aprendre aquest idioma (19/59) i conèixer el vocabulari específic de l'assignatura en anglès (22/59).

La raó majoritària per triar el seminari en català és el desig d'entendre bé el que s'explica, tot i que 7 alumnes han declarat que han fet la tria en funció del professorat. També s'ha vist una preocupació per les notes (5/59), ja que els alumnes no volen obtenir una pitjor nota causa de les dificultats que els pot suposar l'anglès. 4 alumnes declaren haver escollit el seminari en català perquè ja tenen altres assignatures en anglès.

Pregunta 5. Quin nivell d'anglès consideres que tens? i 6. Quin nivell d'anglès pots acreditar?

La primera cosa que crida l'atenció en observar les dades referents al nivell d'anglès que els alumnes declaren tenir o poden acreditar és la gran quantitat de maneres diferents que existeixen d'expressar aquest nivell, no només en la manera que tenen els alumnes d'expressar-ho sinó en la diversitat de títols oficials amb què ho acrediten.

La majoria dels alumnes tenen i/o acrediten un nivell B1 o l'assolit a batxillerat.

Apareixen casos d'alumnes que poden acreditar un nivell més alt del que creuen que realment tenen.

3.2. Valoració de la realització de l'activitat i de les estratègies didàctiques realitzades per part del professorat

S'ha d'afirmar que valorem molt positivament l'ús de textos en llengua anglesa per fomentar el plurilingüisme a les aules de la formació inicial de mestres d'educació primària.

Tal i com es pot observar en aquesta experiència, la majoria dels estudiants són capaços de comprendre els textos sense dificultats, i valoren favorablement l'experiència, malgrat algunes reticències inicials.

Cal reconèixer que va ser el professorat qui va plantejar – en el moment de dissenyar l'activitat – la possibilitat de trobar alguna resistència o fins i tot oposició per part de l'estudiant, ja que no s'havia fet anteriorment en aquesta assignatura. En canvi, la resposta de l' alumne va ser molt positiva i, en cap cas va plantejar cap inconvenient.

***Annex II: Activitat exemple 2. Projecte Lingüístic de Centre
i Plurilingüisme***

Activitat exemple 2. Projecte Lingüístic de Centre i Plurilingüisme

1. Context

1.1. Assignatura

Projecte Lingüístic de Centre i Plurilingüisme és una assignatura obligatòria del tercer curs del Grau en Educació Primària. L'assignatura tracta els coneixements bàsics necessaris per a tots els futurs mestres d'educació primària per a la planificació de la formació lingüística dels escolars, de l'ensenyament, aprenentatge i avaluació de la llengua oral, i de la planificació i ús de la biblioteca escolar des d'una perspectiva de la competència plurilingüe, de la diversitat lingüística i dels models d'educació multilingüe a Catalunya i arreu del món.

En aquesta assignatura, les sessions presencials s'imparteixen segons dues modalitats: classe de caire més teòric amb tot el grup i seminaris amb subgrups per facilitar tasques més interactives i pràctiques. En un d'aquests subgrups, durant el curs 2011-2012 es va incorporar la llengua anglesa com a vehicle dels continguts d'ensenyament i aprenentatge.

1.2. Grup d'alumnes

La participació en el seminari en llengua vehicular anglesa va ser voluntària. L'alumnat que s'hi va apuntar tenia, en general, un nivell funcional alt en aquesta llengua i estava força motivat per l'ús de l'anglès.

Per altra banda, tot l'alumnat de l'assignatura havia cursat seminaris en anglès en altres assignatures obligatòries del seu Pla d'Estudis (per exemple, a l'assignatura Llenguatges i Currículums de segon, on havia fet 2 crèdits en anglès com a llengua vehicular). Per tant, la gran majoria havia perdut la 'por' per fer servir l'anglès en les activitats d'ensenyament i aprenentatge a l'aula, encara que la seva competència fos molt heterogènia.

La tasca específica que s'explica en aquest estudi de cas es va portar a terme tant amb l'alumnat que participava en els seminaris en anglès, com amb estudiants que feien els seminaris en català com a llengua vehicular, per les raons que s'esmenten a continuació.

1.3 Justificació del seu ús per a la docència en qüestió

La decisió d'implementar una activitat amb materials escrits i orals en llengua anglesa amb els dos perfils d'alumnat es devia, en primer lloc, al fet que consideràvem interessant incorporar material autèntic en llengua original i que aquest material estigués a l'abast de tothom. En aquest cas, es tractava d'escoltar una conferència en anglès impartida per una professora dels Estats Units de gran reconeixement. Pensàvem que el fet de no comptar amb aquest material en català o castellà no havia de ser un obstacle perquè el nostre alumnat pogués conèixer unes idees molt interessants explicades per una professora molt experta en el tema.

Per altra banda, ens semblava que el contingut de l'assignatura i de l'activitat en qüestió (la competència plurilingüe i els models d'educació multilingüe) ens obligava a treballar no només des de la teoria i l'abstracció, sinó també fer experimentar *in situ* a tot l'alumnat

les complexitats de l'aprenentatge de continguts a través en una llengua estrangera, i fomentar i reflexionar sobre la seva pròpia competència plurilingüe. Pensem que aquesta tasca és molt enriquidora per a la seva futura pràctica com a mestres en entorns de diversitat lingüística.

1.4 Reflexió de l'activitat en el context

L'activitat del visionat d'una conferència en anglès va ser un repte per a l'alumnat, ja que es tractaven continguts complexos, introduïts en molts casos a través de metàfores (vegeu el punt 4), la qual cosa feia més complicada la seva comprensió. També, si bé l'alumnat està més acostumat a la lectura en llengua estrangera (activitat en la qual cadascú pot marcar el seu ritme, consultar diccionaris, etc.), la nostra experiència suggereix que té menys pràctica i compta amb menys recursos (temps, diccionaris, etc.) a l'hora d'escoltar presentacions acadèmiques en anglès, la qual cosa pot augmentar la seva ansietat davant d'activitats com la que es va proposar.

S'ha de mencionar, també, que abans de realitzar aquesta activitat, tot l'alumnat havia seguit una classe en un gran grup en català, en la qual es van tractar molts dels continguts que es reprenien durant el seminari.

2. Descripció de l'activitat

2.1 Materials de l'activitat

El material consisteix en una pauta (vegeu el punt 4) per facilitar la discussió i el visionat de dos fragments d'una conferència titulada *'Reimagining bilingualism in education for the 21st century'*, impartida per la Professora Ofelia García de la City University New York. Aquests fragments són de lliure accés a través de YouTube i es troben en els enllaços següents:

Primera part: <http://www.youtube.com/watch?v=rVI41CMw6HM>

Segona part: <http://www.youtube.com/watch?v=1HXo25S16a4>

2.2. Descripció del desenvolupament de l'activitat

L'activitat es va desenvolupar segons el procediment següent, seguint la pauta dissenyada (vegeu el punt 4):

1. Es discuteixen per parts les preguntes en petits grups (2-4 estudiants);
2. Es visiona el fragment del vídeo en el qual es contesta la pregunta discutida;
3. Es tornen a discutir les preguntes, tot incorporant a la discussió les noves idees aportades en visionar el vídeo;
4. Es proposa una discussió final, pensada per a contextualitzar els coneixements treballats en el model català d'ensenyament multilingüe.

3. Objectius de l'activitat

A través de la pauta i el desenvolupament de l'activitat ja descrits, es pretenia que l'alumnat:

1. Pogués recordar, aprofundir i explicar els continguts teòrics ja treballats a classe en llengua vehicular català, i que aquests coneixements previs facilitessin la comprensió del vídeo en anglès;
2. Treballés el llenguatge específic del tema en anglès abans del visionat i que pogués fer servir aquests nous recursos lingüístics per facilitar la comprensió d'un text autèntic, i en el cas del seminari en anglès llengua vehicular, que poguessin incorporar aquest nou llenguatge en les seves discussions orals sobre el tema;
3. Apliqués els coneixements treballats en el vídeo al model català d'ensenyament multilingüe.

4. Estratègies Didàctiques

A continuació es presenta la pauta a partir de la qual es va desenvolupar l'activitat.

Video 1, part 1 (until 4'03")

Discuss the items below, then watch the video and discuss further.

- Argue for or against: **The traditional Western (North American) view on bi/multiilingualism has sufficiently taken into account its complexity.**

Useful terms: monolingual, monoglossic bi/multi/pluriilingual, heteroglossic...

- Look at the pictures. What different perspectives could they represent in terms of **bi/plurilingualism**? Explain.





→

Useful terms: dynamic, additive, subtractive, monolingual, monoglossic, bi/multi/plurilingual, heteroglossic...

Video 1, part 2 (4'04" - 8'23")

Discuss the items below, then watch the video and discuss further.

- Look at the picture of the Banyan tree. In what ways could this be a metaphor for **dynamic bilingualism**?



Useful terms: complexity, interconnectivity, grounded and growing, developmental – time, protective...

- Argue for or against: **Teachers have to understand that speakers never 'have' a language or will never 'be' a 'speaker', 'reader' or 'writer' of a language.**

Useful terms: have languaging, do/use/learn language, social context, time...

- Look at the terms. They all attempt to describe the same phenomenon. Which is best? Why? What is problematic about the others?

Limited (English) proficient students

Emergent bilinguals

(English) language learners

Video 1, part 3 (8'24" - end)

Discuss the items below, then watch the video and discuss further.

- Argue for or against: **Language separation is good in the classroom, code-switching is bad**

Useful terms: additive, subtractive, dynamic bilingualism, languaging, translanguaging

Video 2, part 1 (until 3'14")

Discuss the items below, then watch the video and discuss further.

- Define the term **translanguaging**

Useful terms: sense-making, practices, bi/plurilingual speaker's perspective, student and teacher use...

Video 2, part 2 (3'15" – end)

Discuss the items below, then watch the video and discuss further.

- Explain the following schooling model. What principle is it based on? What do you think happens in practice?

Two-way bilingual model / dual-language model

Useful terms: monolingual, linguistic territories, separate/joint spaces, language background, immersion, language use, translanguaging...

Discussion

Which model of multilingual education is used in Catalonia and in other regions/countries you know of?

How do the models compare?

What is the status of the different languages involved?

Why do different languages receive different numbers of hours?

5. Reflexions i valoració de l'activitat

Vam estar molt satisfetes amb el desenvolupament de l'activitat perquè:

- Vam poder apropar a tot l'alumnat, independent de la seva competència en anglès, a uns coneixements específics i molt interessants per a la seva formació com a mestres, tot treballant des de la llengua de la font;
- En facilitar la seva comprensió amb un treball previ que tractava els coneixements ja adquirits a la classe en català i presentava un llenguatge nou i específic en anglès, ni la llengua estrangera ni la complexitat dels continguts van suposar un obstacle insuperable per a l'alumnat;

Tot l'alumnat va experimentar *in situ* les complexitats de l'aprenentatge de continguts a través en una llengua estrangera i vam fomentar la reflexió sobre la seva pròpia competència plurilingüe. Pensem que aquesta activitat és molt enriquidora per a la seva futura pràctica com a mestres en entorns de diversitat lingüística.

Annex III: Biografies Lingüístiques

Biografies Lingüístiques

Consignes per a la redacció de la Biografia Lingüística:



PROJECTE MQD2010

Expedient: MQD201200132

Desenvolupament de material didàctic en anglès per a la integració de les competències lingüístiques i científiques en assignatures dels graus d'Educació Infantil i Primària

Universitat Autònoma de Barcelona

Juny de 2012

Biografia lingüística

Us proposem que escriviu el relat de la vostra biografia lingüística. La idea és que expliqueu els vostres coneixements sobre llengües i la vostra experiència relacionada amb el seu ús i aprenentatge, tant en la vostra infància i adolescència com en el vostre desenvolupament professional com a didactes de les ciències. Alguns dels aspectes sobre els quals podeu reflexionar són:

Respecte a la vostra relació amb les llengües:

- o Quins idiomes sé parlar? Quins parlo, escric, entenc o lleigeixo?
- o Quins m'agradaria aprendre?
- o Com han estat les meves experiències al voltant de l'aprenentatge de la llengua al llarg de la meua vida?

Respecte a l'àmbit professional:

- o Quines experiències he viscut en l'àmbit educatiu relacionades amb els contextos plurilingües?
- o Amb quins idiomes he tingut contacte en aquests contextos?
- o Com m'he sentit en aquestes situacions?

Podeu afegir també les vostres reflexions sobre la vostra feina com a professorat universitari que introdueix l'anglès en les seves classes.

Estructureu el text al vostre gust. Recomanem que l'escriuiu en la llengua amb què sentiu més còmodes i que no ocupi més de 2 pàgines.

Gràcies

Exemple de Biografia Lingüística: docent 1

Em considero bilingüe, ja que des de ben petita parlo en català i castellà indistintament, tant en l'àmbit personal com en el laboral.

L'educació infantil i primària les vaig fer en castellà, ja que era la llengua vehicular. No així la secundària i la universitat, on va ser el català la llengua predominant. A nivell professional, considero que utilitzo el català com a llengua més vinculada a la docència i la innovació, i el castellà en la recerca. Segurament, aquesta realitat és fruit de la configuració de les persones amb qui treballo i m'interrelaciono. La docència la faig fonamentalment a la Facultat de Ciències de l'Educació amb estudiants que volen esdevenir futurs mestres o professors. La innovació està molt vinculada a grups de docents –tant de primària com de secundària- que estan interessats a repensar la seva pràctica docent. La recerca es desenvolupa amb professorat d'altres universitats –tant catalanes com de la resta de l'Estat- cosa que fa que es decideixi fer servir el castellà per facilitar i agilitzar l'intercanvi i el treball diari, així com la rendició de comptes amb les administracions finançadores. Pel que fa a la recerca, també utilitzo el francès, ja que mantenim assídues i estretes col·laboracions amb equips de recerca francòfons. Tot i que l'anglès és actualment considerada la llengua 'franca' de la research i de la disseminació, i que fa més de quinze anys que intento aprendre'l, encara no em sento amb prou seguretat per parlar-lo i escriure'l, tot i que el puc entendre i llegir amb certa facilitat.

Per motius professionals, he hagut de treballar amb col·legues portuguesos, brasilers i italians, amb qui no he tingut cap problema de comprensió ni comunicació, ja que l'afinitat entre les diverses llengües romàniques no ha suposat cap obstacle per desenvolupar projectes conjunts. No puc afirmar que parlo i escric cap d'aquestes llengües (portuguès o italià), però –tot i no haver-los estudiat mai!- puc entendre'ls i llegir-los.

Considero que el fet de no ser capaç de comunicar-me en anglès –encara!- em genera una certa frustració personal, ja que fa molts anys que l'estudio i que hi inverteixo temps i diners, però en canvi, els resultats no són visibles. Mai res m'havia costat tant d'aprendre! Suposo que aquesta frustració em genera una gran inseguretat que fa que no m'atreveixi a llançar-m'hi! Reconec que és una 'espineta clavada' que tinc ganes de superar. Al llarg d'aquests anys he provat diferents sistemes per aprendre la llengua anglesa, però sóc plenament conscient que he de realitzar una immersió lingüística per acabar de fer el salt cap a la comunicació i superar el nivell de la comprensió.

En les diverses experiències que he viscut en contextos plurilingües –tant a nivell educatiu com professional- , reconec que em quedo meravellada de les persones que dominen una llengua que no és la seva materna, entenent que aquest domini implica un nivell de comprensió i de comunicació molt similar al de la llengua –o llengües- materna. Ser capaç d'expressar una o diverses idees amb una gran riquesa de detalls i matisos no és fàcil, no és senzill, i si a més se suma la dificultat de fer-ho en una altra llengua, els resultats no sempre són satisfactoris, ni per l'interlocutor ni per l'emissor. Per això, considero que moltes vegades –especialment, entre les llengües de tronc comú, com les romàniques- és preferible que les persones utilitzem una de les llengües que dominem per comunicar-nos, per no perdre la riquesa de matisos i precisions, ja que ens podem ajudar d'altres mitjans de comunicació (imatges, signes, símbols...) que complementen i faciliten el fet de ser compresos per les altres persones. En canvi, quan intentem comunicar-nos en una llengua que no acabem de dominar, es perden molts detalls que no ens permeten expressar les idees amb tota la seva complexitat, donant com a resultat un missatge simple i poc ric, que no acaba de mostrar la vertadera idea que es vol compartir.

Finalment, en el Grau d'Educació Primària de la Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB, ha començat el curs 2012-2013 un grup que farà tota la docència en anglès. Tothom considera que hauria de ser jo qui faci la docència en aquest grup, però encara no m'hi sento prou preparada. Estic disposada a introduir lectures i materials en llengua anglesa, però -de moment- no em sento capacitada per crear situacions comunicatives en aquesta llengua. La pressió és forta, i l'angoixa va en augment.

Exemple de Biografia Lingüística: docent 2

Vaig néixer i em vaig criar en un petit poble d' Austràlia, en un entorn anglòfon i monolingüe. En el meu ambient, el contacte amb altres llengües no era freqüent i, per això, quan varem començar a estudiar llengua estrangera a l'escola em va fascinar la possibilitat de conèixer una altra cultura i un altre idioma. A la Primària varem estudiar l'indonesi i a la secundària el castellà. Tot i ser una bona estudiant, algunes assignatures m'avorrien; l'única assignatura que m'agradava de veritat era el castellà. Per mi estudiar llengües mai no ha estat una dificultat.

Parlo l'anglès, que és la meva llengua materna, el castellà i el català, i entenc el francès parlat i escrit. M'agradaria millorar la meva capacitat comunicativa en francès i estudiar alemany, perquè considero la possibilitat de viatjar a Alemanya per qüestions de recerca.

El castellà el vaig aprendre a l'escola, sobretot quan vaig venir a estudiar a Catalunya a l'edat de 17 anys. A la universitat, a Austràlia, també vaig estudiar aquesta llengua. A més, és l'idioma que parlo amb el meu marit. Per això és una llengua que associo amb l'amor i amb la qual puc expressar bé aquest sentiment.

Quan vaig fer el doctorat en Didàctica de la Llengua i la Literatura, una professora em va animar a millorar el català, remarcant la seva importància com a llengua vehicular de l'escola. Jo sentia la necessitat d'aprendre aquesta llengua per a sentir-me plenament integrada i sempre agrairé a aquesta professora l'impuls que em va donar. Tot i que vivint aquí pots 'sobreviure' només amb el castellà, i fins i tot pots usar sovint l'anglès, volia poder ser partícip en les converses quotidianes bilingües en què les persones canvien de llengua i poder fer jo també ús d'aquest recurs. La meva tesi, de fet, va tractar sobre aquest fenomen.

A la meva feina, a la Universitat, utilitzo aquestes tres llengües: l'anglès, el castellà i el català. També llegeixo força recerca en francès. Tot i que fins ara sempre havia fet servir l'anglès com a llengua per impartir docència, aquest curs començo una assignatura de Grau impartida en català. Ja he tingut l'experiència de fer classe en català en grups de Màster, però eren grups petits i amb alguns estrangers. Em genera cert nerviosisme pensar que hauré de fer classes magistrals davant un grup nombrós de nadius. Espero que els estudiants tinguin amb mi la mateixa actitud positiva que jo sempre intento tenir amb els meus estudiants quan ells fan l'esforç de parlar en anglès.

Crec que fer classes en anglès amb alumnes de parla no anglesa té les seves dificultats i s'han de fer adaptacions, cal pautar molt la classe i ajustar-la al nivell del grup. Independentment del nivell de domini de la llengua anglesa per part del professor o professora, penso que tots i totes hem d'adoptar noves estratègies per tal de facilitar l'aprenentatge i crear un ambient en el qual els estudiants puguin llançar-se a experimentar amb aquella llengua.

Exemple de Biografia Lingüística: docent 3

La meua llengua materna és el català. El castellà el vaig aprendre amb la televisió sobretot, perquè a la meua escola no se'n parlava gaire.

L'anglès el vaig aprendre assistint a classes. Quan tenia 10 anys vaig començar a anar a l'Institut Nord-americà, on vaig fer tots els cursos infantils i gairebé tots els d'adults. Després d'un temps sense tornar a estudiar en llengua anglesa, vaig fer un curs durant la carrera al Servei d'Idiomes de la Universitat (SIM), i anys després em vaig apuntar a l'Escola Oficial d'Idiomes que van obrir a Badalona. Allà ens varem trobar diverses persones fent el 3er curs, ja que era l'únic que oferia l'escola en els seus inicis, però per sort totes les persones del grup teníem un nivell més elevat i varem seguir junts fins a 5è. En aquest moment vaig deixar de fer classes dedicades a la gramàtica però cada dos anys miro de fer un curs de conversa al SIM.

Tot i la meua formació, sento que les llengües no són el meu fort perquè considero que per tot el que he estudiat n'hauria de saber molt més. És una sensació que tinc amb les tres llengües que parlo.

Encara que voldria parlar altres llengües no m'agrada el procés d'aprenentatge per el qual s'ha de passar. El trobo avorrit i poc motivador, tot i que he tingut grans professors que m'han fet gaudir de l'experiència. Recordo especialment el professor que vaig tenir a 5è de l'Escola Oficial d'Idiomes. Tot i tenir classe de 7 a 9 del vespre, tot el grup estava motivat, ja que simulava situacions quotidianes d'anglès i propiciava la conversa entre el grup. També recordo un altre professor del SIM que convertia el curs en una situació de conversa entre amics, generant un ambient que convidava a la participació. Els cursos encarats a fer exercicis de gramàtica, d'altra banda, els trobo molt avorrits i em nego a tornar a fer-los. Tot i ser conscient que no domino del tot la gramàtica estic segura que aquesta no és per mi la manera d'aprendre-la.

Penso que realment aprens un idioma quan tens la necessitat de parlar-lo, ja sigui en la vida personal o en la vida professional. La meua experiència a Escòcia i Dinamarca m'ha fet adonar que l'anglès que aprens a les acadèmies no es correspon amb l'idioma que es parla en un ambient més natural.

A la meua feina com a professora d'universitat utilitzo el català, però l'any passat vaig fer una assignatura en anglès. L'experiència la valoro positivament perquè considero que vaig aprendre molt, però alhora em va semblar molt estressant ja que no considero que jo sigui un model de com parlar la llengua anglesa per a ningú; de fet, vaig trobar alumnes que la dominaven molt més que jo. Si de cas, potser podria ser un model de com buscar recursos per tirar endavant amb el poc que saps. Em sento molt més còmode amb el català.

Aquesta experiència em va fer reflexionar sobre la idoneïtat de fer assignatures en anglès. Considero que pels alumnes que dominen la llengua no és cap problema perquè es poden fer les mateixes classes que en català, però hi ha alumnes a qui els suposa una dificultat seguir classes en aquest idioma i em pregunto en quin punt els beneficia fer classes en aquesta llengua només un dia a la setmana, si aquesta experiència tan esporàdica els serveix realment per aprendre alguna cosa.

Exemple de Biografia Lingüística: docent 4

La meua llengua materna és el català i és la que he parlat sempre amb la família. Quan anava a l'escola, en el context del franquisme, la llengua vehicular era el castellà però amb els companys i companyes parlàvem el català. La segona llengua que estudiàvem era el francès, i el vaig estudiar

fins al batxillerat. La professora de francès que teníem a l'escola era una monja que havia estat molt de temps a França i realment ens feia gaudir d'aquesta llengua. És un idioma que m'agrada molt. En l'àmbit universitari, a nivell de la llicenciatura, vaig fer ús del francès i el castellà sobretot, però no vaig necessitar especialment l'anglès.

Després d'estudiar Biologia vaig fer oposicions de mestre i vaig treballar a l'escola Primària ensenyant matemàtiques, ciències i francès, aquest últim perquè no hi havia ningú més que el volgués donar. Aquesta mateixa escola va començar un procés de canvi a l'anglès com a segona llengua i vaig decidir estudiar aquest idioma. La meva primera experiència va ser un curs de dos mesos que vaig fer a l'estiu de 1982 a la Universitat d'Edimburg, Escòcia. Des d'aquell moment vaig dedicar molts estius a marxar a fer cursos a l'estranger, sobretot a Gran Bretanya. Després d'haver provat alguns cursos, aquí en el nostre país, no em semblen bé les metodologies d'ensenyament que s'utilitzen en les acadèmies d'anglès; per exemple, no crec que m'ajudi a avançar en un idioma el fet de conversar amb una persona que té el mateix nivell que jo o potser fins i tot un de més baix.

El punt d'inflexió més important en el meu aprenentatge de l'anglès va ser l'experiència de passar un any sencer a una universitat dels Estats Units, en immersió total i fent classes de conversa amb persones de tot el món 4 dies a la setmana. Quan vaig tornar em vaig treure els certificats Preliminary i el First. Actualment utilitzo més l'anglès que el francès. En aquests moments de manera espontània em domina l'anglès per sobre del francès.

Crec que és bo parlar diferents llengües i m'agradaria saber l'alemany, ja que és una llengua que utilitzen alguns col·legues de professió, encara que aquests també parlen, i molt bé, l'anglès.

A la feina utilitzo el català i l'anglès, i també el castellà amb els col·legues d'Espanya i de Llatino-Amèrica. El català és la llengua que utilitzo com a professora de la universitat i l'anglès i el castellà els utilitzo, sobretot, en el món de la recerca, en comunicacions a congressos o participant en projectes europeus.

En la meva docència no acostumo a usar l'anglès. Crec que hem de reflexionar sobre les conseqüències de fer les classes en aquesta llengua. Els delegats del primer curs del Grau d'Educació Primària que s'ha fet en anglès han expressat a la Comissió de Docència comentaris referents a la manca de domini de l'anglès per part d'alguns professors, fet que creuen que determina que el temari s'imparteixi a un ritme més lent. Això és una cosa que em preocupa i penso que és una reflexió que hem de fer dins el nostre projecte. A mi em costaria fer una classe en anglès.

Exemple de Biografia Lingüística: docent 5

El valor social del català

La meva relació amb les llengües ha estat des de ben petita un instrument indiscutible de desenvolupament personal i d'obertura al món de les persones i de les idees. L'escola primària va ser el primer context on vaig tenir una clara consciència de la importància social de la llengua. Vaig ser educada en una escola progressista catalana, l'Escola Talitha, que ensenyava el català i en català als anys seixanta durant la dictadura de Franco. Recordo perfectament la consciència que tots els alumnes teníem del risc que suposava ser escolaritzats en català. Tots, mestres i alumnat, estàvem preparats per actuar en el supòsit que un inspector vingués a l'escola. Jo recordo perfectament el dia que va venir l'inspector a classe. Teníem molt clar que quan això passés havíem de parlar castellà, llegir un llibre de text en castellà, i no dir res fora de to. Tots els pòsters i cartells de la classe s'havien de treure i substituir per altres en castellà. Allí vàrem aprendre el valor de la nostra llengua i l'esforç que suposava defensar-la davant de persones que no la volien. Allí vàrem captar el significat social d'utilitzar llengües diferents.

La primera iniciació a una llengua estrangera

Va ser també en aquesta escola on vaig tenir la millor mestra de llengua estrangera que he tingut mai. La Josefina ensenyava francès de tal manera que tots érem conscients que apreníem, tot parlant, dibuixant, jugant, escoltant etc. Els meus pares recolzaven molt l'aprenentatge de les llengües estrangeres i ens van animar a anar de colònies a França, i a fer intercanvis amb famílies franceses durant l'educació primària. Recordo que parlar francès m'agradava, ho trobava bonic i no gaire difícil. Vaig aconseguir fer amigues franceses gràcies a aquests contactes. Més endavant, durant la secundària, vaig descobrir que a França hi havia intel·lectuals molt interessants que publicaven molts llibres que valia la pena llegir. Actualment, quaranta anys després, encara admiro l'activitat intel·lectual francesa que es reflecteix a tots els nivells dels mitjans de comunicació, i dels textos professionals. El francès em va obrir una porta molt valuosa per comprendre una cultura diferent a la nostra, d'esquerres i compromesa en uns valors que comparteixo i que estan poc difosos a nivell global.

L'anglès arriba a la meva vida per la porta professional i tard

Vaig entrar a la universitat sense saber un borrall d'anglès! M'havia dedicat a fruitar del francès durant tota l'educació secundària i a comprovar què malament ensenyaven les llengües estrangeres a l'institut. Vaig constatar que les estudiants que dominàvem el francès érem poques i que la majoria feien anglès. Així és que en entrar a la Facultat de Ciències Químiques l'any 1975 vaig decidir començar a aprendre anglès en acadèmies privades com el CIC o el British Council. Allí vaig poder constatar que la llengua anglesa es podia ensenyar i aprendre molt bé i vaig poder prendre contacte amb el món natiu anglès a través dels professors que teníem. Poc a poc vaig anar aprenent anglès fins que se'm va presentar l'oportunitat de demanar una beca per a fer estudis als EUA. Allò representava la prova de foc: per molt preparada que estigués en el meu camp, si no dominava la llengua anglesa no tindria cap possibilitat de sortir. Així és que, casada i amb el suport del meu company, vaig anar a fer immersió lingüística a l'Anglaterra durant dos estius. Vaig superar el First Certificate de Cambridge i també el TOEFL, l'examen que calia superar per entrar a les universitats dels EUA. Finalment em varen donar la beca per marxar als EUA a fer un doctorat: Final felicitat! Semblava que el més difícil ja estava fet...

Viure en un altre país amb una altra llengua: L'experiència d'estudiar als EUA

Vaig viure 5 anys intermitents als EUA per finalitzar el doctorat en Didàctica de les Ciències. El final de l'experiència lingüística que va començar el 1984 als EUA va acabar bé, amb una tesi escrita totalment en anglès. Tanmateix, l'experiència d'aprendre a viure en un lloc diferent amb una altra llengua no va ser gens fàcil! Al principi plorava per la dificultat que representava viure, comunicar-me, llegir i escriure en anglès dels Estats Units de Nord Amèrica. Vaig adonar-me que els nivells de llengua que ens exigien per entrar a la universitat eren certament els mínims dels mínims! Em passava nits senceres intentant entendre coses, procurant escriure un text que tingués sentit, estudiant per a un examen. La metàfora que tenia era com viure en una trinxera, sense poder dormir, en ple bombardeig, intentant sobreviure. Però tot finalment se supera, i un cop vaig dominar la llengua anglesa acadèmica, em vaig poder socialitzar, descobrir els estudiants internacionals i les seves dificultats, i finalment els estudiants nord-americans. L'anglès va passar a ser, finalment, una llengua no solament professional sinó també social. No obstant això, el fet fonamental és que vaig aprendre a ser una professional de la recerca en Didàctica de les Ciències en una altra llengua, l'anglès, i aquest fet m'ha marcat les decisions que posteriorment he anat prenent en la meua feina de didàctica de les ciències un cop vaig tornar a Catalunya.

Introduir el multilingüisme a l'ensenyament i la recerca en didàctica de les ciències a la UAB

La didàctica de les ciències que he pogut desenvolupar ha estat sempre el resultat d'establir ponts entre les idees i les lectures de Catalunya i del món anglosaxó. Molt aviat em vaig adonar que els nostres estudiants, i també els companys, tenien serioses dificultats per a comunicar-se en anglès i fer-lo servir més o menys regularment en la seva pràctica professional i de recerca. No tan sols això, vaig poder descobrir que a vegades menyspreaven la tradició de recerca nord-americana i l'ús de l'anglès. Amb els anys, aquest sentiment ha anat canviant en la nostra comunitat professional, especialment amb l'entrada de professorat jove i el canvi del context social com a

conseqüència de la globalització. Vaig decidir ben aviat que la meva pràctica professional tindria una clara vessant internacional, ja que això representava per a mi una font de coneixement i socialització molt important. Diguem que m'hi trobava molt bé amb gent diversa en contextos internacionals. Això, certament, era possible gràcies al domini de la llengua anglesa, una indispensable per a una comunicació amb professionals d'altres països no llatinoamericans. Si l'anglès em facilitava tantes coses, com no podia facilitar-ho als nostres joves estudiants de magisteri? Sempre he cregut que ensenyar llengües és bo per als nostres estudiants de Catalunya, els obre portes per comprendre, pensar, viure i treballar, i que a vegades pot, inclús, ser més important que aprendre ciències. Com a professional de la didàctica de les ciències considero que tinc el compromís de també ajudar els meus estudiants a aprendre altres llengües que els facilitarà, no només descobrir noves cultures, sinó també aprendre millor les ciències. Els programes CLIL m'han permès seguir desenvolupant la meua biografia lingüística a través de l'àmbit professional de la Didàctica de les Ciències.

Ajudar els professors i els estudiants de la facultat a enriquir les seves biografies lingüístiques: CLIL, un treball interdisciplinari

Durant els darrers 6 anys, he treballat per ajudar altres professors i estudiants a aprendre anglès a través del que jo sé fer: ensenyar ciències. Fer això ha suposat desenvolupar una pràctica de la interdisciplinarietat molt dura. A ciències estem acostumats a parlar d'interdisciplinarietat entre diferents disciplines científiques. La meua experiència en el món de l'educació ambiental m'ha permès iniciar-me i aprofundir en l'experiència de la interdisciplinarietat entre ciències socials i ciències experimentals. Finalment, els projectes CLIL que he pogut desenvolupar, tan a nivell de formació de mestres com a les aules d'educació primària i també en l'àmbit de la recerca, m'ha permès adquirir experiència en el treball d'interdisciplinarietat entre llengua estrangera i didàctica de les ciències. Aquest MQD n'és un exemple molt profitós. Però el treball de d'interdisciplinarietat és molt difícil ja que suposa passejar entre dos móns, un conegut i un altre desconegut, i relacionar-te amb persones molt diferents, les professionals de la teua disciplina i les professionals de l'altra. Això suposa que cal construir noves relacions, establir els rols, determinar les relacions de poder, establir el control econòmic, negociar els continguts, superar els sentiments que es troben a la base de la tolerància per la diversitat i, malgrat tot, construir una cosa útil per a dues comunitats i per a persones diferents. Considero que el repte que tenim ara en aquest MQD és intentar millorar la Didàctica del Coneixement del Medi Natural i Social, tot desenvolupant les nostres biografies lingüístiques i les dels estudiants a partir d'un enorme respecte per la diversitat. Fent això, no només ajudarem els estudiants a obrir portes al món sinó que també ens les obrirem a nosaltres. Tot un repte!

Annex IV: Qüestionari per als alumnes

Qüestionari per als alumnes

Abans de la lectura

1. Els textos proposats són en llengua anglesa. Consideres que això et pot dificultar la comprensió del contingut?
2. Com creus que s'hauria de gestionar la incorporació de lectures obligatòries en anglès a la universitat?
3. En rebre aquestes lectures en anglès, com t'has sentit?

Durant la lectura

1. Llegeix els 3 textos i escriu la idea principal de cadascun d'ells.
.
.
.
2. Escriu 1 idea que englobi les aportacions fetes pels 3 textos.
3. Amb quines dificultats t'has trobat en el moment de realitzar aquesta activitat?

Després de la lectura

1. La lectura ha complert les teves expectatives? Quines? Per què?
2. Quines idees incorporaràs a la proposta de sortida interdisciplinària que heu dissenyat?
3. Com t'has sentit davant d'una lectura en anglès?
4. En cas de poder triar entre una lectura en català o en anglès, quina triaries? Per què?
5. Què t'ha aportat fer l'activitat en llengua anglesa?
6. A l'assignatura de "Llenguatges i currículum" tens l'opció de triar el seminari en català o en anglès. Quin has triat? Per què?
7. Quin nivell d'anglès consideres que tens?
8. Quin nivell d'anglès pots acreditar?

***Annex V: Exemple d'activitat amb vessant
internacionalitzadora. E-twinnig***

Exemple d'activitat amb vessant internacionalitzadora. E-twinnig

CoDeS Activity

E-twinning for ESD in teacher education: Using photovoice to develop intercultural communicative competences between greek and catalan infant student teachers

April 2012

The present document develops a proposal to work collaboratively between infant student teachers from Greece and Catalonia, Spain, in the frame of the CoDeS network (School and community collaboration for SD). This proposal is organized around three axes: telecollaborative learning, intercultural competence development, and education for sustainability in higher education.

Aims

The principal aim is to create an online collaborative learning environment among two remote teacher education contexts (Greece and Spain) through the use of ICT tools, to discuss and reflect about how the economic sustainability crisis is presently affecting infant school in both countries and to develop the Intercultural communicative competence (ICC). The ICC makes possible the success of any intercultural interaction, whether face-to-face or online, and consists of 1) intercultural sensitivity or the understanding and appreciating of the cultural differences; 2) intercultural awareness or the understanding of cultural conventions that affect thinking and behavior; 3) intercultural adroitness or the skills that are needed to effectively act (Dooly 2008, p. 55). The tool to capture student teachers realities is the photovoice strategy developed to represent community actors' perceptions (Wang 1999).

Methodology

The proposed methodology includes six phases adapted from the Salmon's Model of Online Learning (2000) that is mentioned in Dooly (2008, p. 51). This handbook (Dooly, 2008), derived from a collaboration language learning project, establishes the basis for our collaborative project. , so we attach an excerpt from it (chapters 1 and 2). We also adda

paper about Photovoice, the technique that we propose to use for the development of the activity.

1. Access and motivation

The university professor in each country will do an exploratory activity to help student teachers to make their first contact and become familiar with the online tools that are going to be used. One of the tools could be a blog. It is the moment to explain the project and motivate the student teachers. Student teachers will e-twin.

2. Online socialization

At this phase, the members of the work group should “get to know” each other through a chat. It is very important that the online collaboration groups feel comfortable with each other. They should work in groups of four, composed by a pair of each country. In the attached chapter 3 of Dooly (2008) you can read more about chatting, including some tips about how to structure the chat so it can’t “run wild”. University professors should have to negotiate and coordinate this activity. Some tasks associated to the chat should be: saying hello, introduce each group and create a collaborative blog (with a shared user name and password). As homework, every student should express later their reflections about the experience of chatting with people from other country in the blog.

3. Information exchange: planning Photovoice

Photovoice is a participatory action research strategy by which people create and discuss photographs as a means of catalyzing personal and community change (Wang, 1998). We should suggest our students to make a photograph in their practice school trying to explain how infant school responds to the crisis. The photos will be shared through the blog with their partners in the other country. It will be interesting that, in a primary stage, students only share the photo, without an explanation.

4. Knowledge construction: doing Photovoice

At this phase, students should share personal knowledge and opinions in order to construct knowledge together. The first task should be writing an explanation for the partners’ photographs in terms of questions spelling the acronym **SHOWeD** (based in Wang 1999):

- What do you **S**ee here?
- What do you think is **H**appening here?

- How does this relate to **O**ur professional lives?
- **W**hy does this situation exist?
- What can we **D**o about it?

The second task should be writing the explanation of their own photograph asking the same questions, and comparing the two texts.

5. Construction: reflecting on Photovoice

Student reflection is the main element of this stage. Reflection can include what they have discovered about themselves and their partners (intercultural knowledge), what they have learn about online collaboration, as well as a reflection on the targeted knowledge. They should write all this reflections as entries or comments on the blog, and discuss later all the process in a “closing activity” through the chat. This type of closure allows them the chance to review and reflect upon the things they learnt, what they enjoyed, what they would change for improvements and to savor the personal aspect of having made contact with partners outside their usual circle of acquaintances. Without it, students may not be able to recognize as easily the benefits they got from the experience.

6. Communication: participating on an exhibition

The pair photos will be shown in an exhibition at the Spsets Seminar to be held in Greece in September 2012.

References

- Dooly, M. (2008). Telecollaborative language learning :A guidebook to moderating intercultural collaboration online. Bern; New York: P. Lang.
 - Wang, C. (1999). Photovoice: A participatory action research strategy applied to women's health. *Journal of Women's Health*, Mary Ann Liebert Inc, 8(2)
 - Wang, C., Kun Yi, W., Wen Tao, Z., & Carovano, K. (1998). Photovoice as a participatory health promotion strategy. *Health Promotion International*, Oxford University Press, 13(1), 75.
-