



## &lt;Article&gt;

## Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres a l'Institut Julio Antonio de Móra d'Ebre.

Loreto Meix i Boira

Data de presentació: 06/12/2011

Data d'acceptació: 28/03/2012

Data de publicació: 04/07/2012

## //Resum

Aprèn història en anglès! és un projecte d'innovació de llengües estrangeres creat per ensenyar història en anglès a estudiants de secundària la llengua materna dels quals no és l'anglès (CLIL, Content and Language Integrated Learning, també conegut com a AICLE, aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera). El projecte consta de tres blocs que tracten aspectes polítics, socials, econòmics i culturals sobre el món antic, Egipte i Roma, i l'edat mitjana (Life in Ancient Egypt, Ancient Rome i Middle Ages). Amb els materials creats per a aquest projecte, els estudiants tindran l'oportunitat de treballar amb textos atractius i amb una gran varietat d'activitats durant unes 140 hores. L'alumnat prendrà contacte amb les TIC (tecnologies de la informació i la comunicació), ja que part del material es troba a la xarxa i, a més, es tracta d'un projecte interdisciplinari, en el qual es treballen les ciències socials, l'anglès i les TIC. El material és adequat per utilitzar-lo amb alumnes de 12 a 15 anys.

## //Mots clau

Educació secundària, ciències socials, anglès.

## // Referència recomanada

Meix i Bora, L. (2012) Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres a l'Institut Julio Antonio de Móra d'Ebre. [En línia] *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, Vol. 5, núm. 2, 59-82. Accessible a: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm>

## // Dades de l'autora

**Loreto Meix i Boira.** Institut Julio Antonio (Móra d'Ebre); [mmeix@uoc.edu](mailto:mmeix@uoc.edu)



## 1. Justificació del projecte

L'Institut Julio Antonio és un centre d'educació secundària que es troba a la comarca de la Ribera d'Ebre. Compta amb estudiants d'ESO, de Batxillerat i de Formació Professional.

Són molts els motius pels quals el nostre centre, l'Institut Julio Antonio, s'ha interessat per un projecte d'innovació educativa de llengües estrangeres. En primer lloc, ens atrau el repte, no sols com a novetat educativa de cara a l'alumnat, sinó també com a nova experiència per al professorat.

Un segon motiu és ampliar l'oferta a l'alumnat, ja que amb aquest projecte el nombre de matèries s'eixampla, alhora que es renova. Una altra raó, i la més important de totes, és contribuir a millorar les competències educatives de l'alumnat i, en particular, la competència lingüística en una llengua estrangera, la motivació en les ciències socials i l'aproximació a les noves tecnologies (TIC).

Moltes vegades, a l'hora de començar a fer alguna cosa nova els motius personals es barregen amb els professionals. En el nostre cas, a l'Institut Julio Antonio, la iniciació del projecte d'innovació de llengües estrangeres implica el treball conjunt o en equip de dos departaments: el de Llengües Estrangeres i el de Ciències Socials. La iniciativa o la proposta inicial va partir del Departament de Llengües Estrangeres. Aquest departament estava una mica més familiaritzat amb les tendències educatives més noves i tenien, a més a més, l'avantatge de conèixer més a fons les convocatòries i la legislació. Així doncs, el 2006 ens vam aventurar en un projecte que va finalitzar el 2009. D'aquest projecte n'ha quedat un material que és el que presentem organitzat en les pàgines web següents:

<http://ancientrome.class.weebly.com/index.html>

<http://middleagesclil.class.weebly.com/credits.html>

El resultat d'aquest esforç comú, el projecte d'innovació i investigació didàctica, està pensat per fer-lo servir amb alumnes d'ESO, i més concretament, de primer a tercer curs de l'ESO (depenent del nivell de l'alumnat). La nostra assignatura es pot desplegar com a matèria optativa en dues o tres hores setmanals repartides durant dos cursos (total 70/90 h a primer/segon curs + 70 h a tercer curs)<sup>1</sup>.

Per aconseguir aquest propòsit, és a dir, preparar un projecte d'innovació en llengües estrangeres, ens basem en la metodologia emprada recentment a molts països del món coneguda amb el nom de CLIL<sup>2</sup> a la Gran Bretanya o AICLE<sup>3</sup> a l'Estat espanyol.

<sup>1</sup> Vegeu la taula 1.

<sup>2</sup> «L'acrònim CLIL es refereix a situacions educatives en les quals els continguts o part dels continguts són ensenyats mitjançant un idioma estranger amb dos objectius simultanis, l'aprenentatge de continguts i l'aprenentatge d'un idioma estranger simultàniament». (Marsh, 1994).

<sup>3</sup> Aprenentatge integrat de continguts i llengües estrangeres. Cf. educació bilingüe

**Taula 1. *Life in Ancient Egypt* i *Ancient Rome***

ANY	Any I	Any II
TÍTOL	<i>Life in Ancient Egypt</i> i <i>Ancient Rome</i>	<i>The Middle Ages</i>
CURS	2n d'ESO	3r d'ESO
EDAT DELS ALUMNES	12/13 anys	14/15 anys
NOMBRE D'ALUMNES	15 com a màxim	15 com a màxim
HORES	3 hores setmanals	2 hores setmanals
TEMPS	Tot el curs (90 hores)	Tot el curs (70 hores)

## 2. Una macro/micro perspectiva de l'AICLE/CLIL

### 2.1 La definició d'AICLE/CLIL

Hi ha diverses aproximacions a la definició de CLIL, l'acrònim anglès de Content and Language Integrated Learning (d'ara endavant, AICLE, aprenentatge integrat de continguts i llengua estrangera, nom amb el qual és també conegut), perquè aquest és, certament, un terme educatiu que encara no està del tot generalitzat. Però totes les definicions, unànimement, remarquen la presència d'una matèria de contingut (història, matemàtiques, ciències naturals, etc.) i una llengua estrangera (Eurydice, 2004).

Si seguim Marsh (2002), l'AICLE inclou qualsevol activitat en què «un idioma estranger s'usa com a eina en l'aprenentatge d'una assignatura de contingut no lingüístic en la qual el llenguatge i la matèria tenen un rol curricular conjunt» (Marsh, 2002).

L'idioma ensenyat més comú, allà on el AICLE ha estat implantat, és l'anglès, tot i que poden ser escollits altres idiomes estrangers (Eurydice, 2004). L'objectiu més important de la inserció d'aquest mètode és millorar el domini d'un idioma estranger entre els ciutadans d'Europa, independentment de l'edat que tinguin (Coyle, 2002; Wolf, 2005). El seu objectiu no es redueix a impartir un sol idioma estranger, sinó també un segon i, fins i tot, un tercer idioma. Aquest propòsit implica el suport de la major part dels governs europeus. Un darrer punt que cal subratllar en aquesta definició és que a l'AICLE la llengua i el contingut se situen en un mateix nivell.



## 2.2 La situació europea

En primer lloc cal recordar que a Europa hi ha una gran varietat de llengües, especialment en algunes àrees frontereres on els habitants comparteixen dues o més llengües. En segon lloc, des dels anys 50 i coincidint amb l'inici de la CEE, l'interès en l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües estrangeres va augmentar considerablement. Als anys 90 les institucions europees, com per exemple el Consell d'Educació i el Parlament Europeu, van promoure diversos programes (Lingua, Leonardo Da Vinci i Sòcrates) amb l'objectiu d'afavorir l'ensenyament innovador d'idiomes.

L'any 1955, el Comitè de Ministres del Consell d'Europa va expressar en una resolució la necessitat d'aprendre dues llengües estrangeres com a mínim, i també es va referir a l'AICLE. Aquesta nova pedagogia es va escampar per Europa durant aquella dècada. Altres iniciatives similars, per exemple el White Paper ('Llibre blanc') o el Green Paper ('Llibre verd'), que defensen l'ensenyament d'un idioma estranger, van aparèixer als anys 90. Aquests primers passos van conduir al CLIL Compendium l'any 2002 i a d'altres projectes semblants. Recentment, altres iniciatives referents a l'aprenentatge dels idiomes estrangers, com ara el Comenius i l'Erasmus, han tingut també el suport financer de la Unió Europea.

La vinculació entre Europa i l'AICLE ha anat augmentant en la darrera dècada, però no s'ha estès de manera homogènia per tot el continent. En primer lloc, hi ha encara sis països que, per motius històrics o per raons geogràfiques, no han aplicat aquest mètode pedagògic. En segon lloc, altres països com ara Itàlia, Gran Bretanya o Alemanya tenen en marxa projectes AICLE a petita escala que s'estan implantant en el currículum. Finalment, hi ha un altre grup de països com ara Suècia i França que han implantat l'AICLE de manera ferma (Eurydice, 2004).

Hi ha, però, altres punts per debatre pel que fa a Europa: l'idioma més comú en l'AICLE és l'anglès, encara que altres llengües, com per exemple l'alemany, el francès o l'espanyol, també s'utilitzen. A les escoles d'ensenyament primari s'han assajat tota mena de matèries a l'hora d'implantar aquest mètode. A l'escola secundària, en canvi, trobem que el ventall de matèries és força més restringit. El nombre de projectes pilot implantats va de tres a trenta depenent dels països, a excepció d'Itàlia, que en duu a terme més de cent.

Com a conclusió, podríem assegurar que la metodologia de l'AICLE és un fenomen en augment a Europa perquè integra l'aprenentatge d'idiomes i altres disciplines. D'acord amb diversos experts, també proporciona beneficis sorprenents als estudiants i estalvia temps en el currículum (Wolf, 2005). Aquest és el motiu pel qual ha augmentat el grau d'interès en l'AICLE a la Unió Europea.

## 2.3 La situació espanyola

A Espanya hi ha diversos projectes pilot d'AICLE que oscil·len entre un i tres anys de durada, majoritàriament desenvolupats pel Ministeri d'Educació o per les autoritats autonòmiques, amb l'estreta col·laboració del Consell Britànic (Navés & Muñoz, 1999). Tal com argumenta l'informe Eurydice, publicat per la Comissió Europea l'any 2004, no hi ha



un terme unificat a Espanya per anomenar aquest nou tipus de metodologia. Tot i així, aprenentatge integrat de continguts i de llengua (AICLE) és el terme més estès. L'aproximació de l'informe Eurydice vers la situació de l'AICLE a l'Estat espanyol sembla que és força parcial, ja que només valora comunitats autònomes com ara Madrid o les Illes Balears, i Catalunya amb prou feines s'hi esmenta.

Pel que fa als recursos, la comunitat autònoma amb els objectius més ambiciosos és Madrid: almenys una tercera part de l'horari ha de ser impartit en anglès. En aquesta comunitat, 110 escoles de primària implementaran educació bilingüe i els sous del professorat d'AICLE seran més elevats. A les Balears, en canvi, només 17 escoles aplicaran la metodologia, tant a primària com a secundària, mentre que a Madrid es farà a l'educació infantil i a la primària. Pel que fa a les disciplines de contingut, a les Illes Balears es pot impartir qualsevol matèria excepte castellà i matemàtiques. A l'escola secundària, la nova metodologia s'ha implementat majoritàriament al primer cicle d'educació secundària.

A l'Estat espanyol totes les matèries són subjectes de ser impartides dins del projecte, excepte les llengües oficials de les comunitats autònomes o el castellà. Per acabar, l'informe Eurydice manifesta que a Espanya hi ha els problemes següents:

- a) Manca de formació de professors en l'ensenyament de llengües estrangeres.
- b) Escassetat de materials.
- c) Manca d'avaluació dels projectes implementats.

El govern espanyol hauria de fer un esforç per estendre la metodologia AICLE, encara que fos d'una manera lenta, amb la garantia d'obtenir-ne resultats. Però ajornar la Llei orgànica de qualitat de l'Educació (LOCE) demana un nou període de reflexió. Sembla que es consultarà amb els pares i les autoritats d'educació. De totes maneres, la intenció del Ministeri d'Educació és assegurar no sols l'aprenentatge de dues llengües estrangeres, sinó també l'ús d'altres idiomes en diferents assignatures per part dels estudiants.

## 2.4 La situació catalana

A Catalunya, des del 1985 el Centre de Recursos de Llengües Estrangeres (CRLE) ha potenciat l'aprenentatge de l'anglès entre els estudiants. El 1993 es va iniciar un projecte AICLE amb l'objectiu d'implantar-lo i produir nous materials. El CRLE es va enrolar també amb el Projecte Orator el 1999, un pla de cinc anys per millorar l'ensenyament i l'aprenentatge de llengües estrangeres. La pedagogia AICLE ha estat també reforçada amb la formació de professors tant a primària com a secundària amb l'estreta col·laboració de la Facultat d'Educació de la Universitat de Nottingham (Gran Bretanya), amb intercanvis de professors a Escòcia durant un curs i amb cursos d'estiu a l'estranger (Coyle, 2002).

El CRLE ha desenvolupat una tasca per difondre a les escoles de primària la implantació del mètode AICLE des de finals de la dècada dels 80, i des de l'any 2000 a les escoles de secundària. El pla als centres de secundària va consistir a aplicar l'AICLE a 24 instituts. En



Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

algunes escoles concertades hi ha casos d'implantació del mètode a edats molt primerenques (és el cas del Col·legi John Talabot, a Barcelona), i s'espera que aquests estudiants passin proves externes d'idiomes estrangers a secundària (First Certificate in English de Cambridge). Altres escoles privades, com ara Saint Peter's o el Liceu francès, segueixen currículums amb assignatures de continguts bilingües amb èxit (Navés & Muñoz, 1999).

Catalunya no té gaires professors qualificats per ensenyar llengües estrangeres en matèries no lingüístiques. Els professors de les escoles de secundària que tenen la competència en llengua estrangera no disposen de coneixements d'assignatures amb continguts a banda de l'idioma. Sols les escoles privades i les concertades tenen prou diners per tenir professors amb la instrucció adequada en les dues matèries, la llengua i el contingut de l'assignatura (Navés & Muñoz, 1999).

Només cal afegir que Teresa Navés i Carme Muñoz (1999) constaten el gran esforç que ha de fer Catalunya per implantar el mètode AICLE, ja que ara com ara no hi ha materials específics i s'han de formar molts professors.

## 2.5 Mostres de l'èxit de l'AICLE a Europa, Espanya i Catalunya

Aquesta metodologia s'està estenent per Europa i, indubtablement, constitueix una nova tendència educativa. Interessa no sols a la comunitat educativa, sinó també a les institucions i les autoritats del moment. Aquest interès reforça la nostra fe en la metodologia AICLE com un mètode d'ensenyament molt útil per al futur. La recerca que sustenta aquesta metodologia està dirigida per professors universitaris que investiguen la pràctica docent de l'AICLE a partir de la docència a les escoles. En un nivell inferior, els professors, juntament amb els estudiants, estan estenent aquesta metodologia en projectes pilot. És per aquest motiu que el mètode AICLE s'anomena «moviment dirigit per professors» (Coyle, 2005).

Segons Do Coyle, de la Universitat de Nottingham (2006), l'AICLE pot millorar les competències lingüístiques dels estudiants i les expectatives tant dels professors com dels alumnes. Podem afegir que els alumnes poden desenvolupar habilitats i destreses a l'hora d'arriscar-se i resoldre problemes. La mateixa professora creu que l'AICLE augmenta la motivació tant dels professors com dels mateixos alumnes i que és un mètode flexible: «AICLE és un mètode flexible i pot ser desenvolupat en diferents tipus d'escoles i amb diferents tipus d'alumnes». Aquest argument fonamenta un mètode pedagògic igualitari, que defuig l'elitisme i que pot ser aplicat en molts àmbits.

A CLIL/EMILE. The European Dimension Marsh afirma: «CLIL/EMILE permet una gran flexibilitat en el disseny curricular i en l'organització horària, ja que comprèn programes d'immersió total o parcial en alumnes de molt curta edat, d'immersió tardana, i fins i tot en certs períodes d'una assignatura, com es fa a Alemanya (Marsh, dins Mäscher, 1993) i al Regne Unit» (Coyle, 2002). Van Lier, quan parla del potencial del AICLE, argumenta el següent: «un esforç d'aprenentatge creixent com aquest, que converteix la classe d'un



camp d'activitats en un objecte de preguntes, pot promoure canvis profunds i duradors en la pràctica de l'educació» (Van Lier, dins Coyle, 2006).

Hem seleccionat uns quants exemples per descriure l'acceptació de l'AICLE a Europa: a Anglaterra, un estudi anomenat CILT Feasibility Study va recollir dades sobre 47 projectes pilot a les escoles del Regne Unit. A Escòcia, Irlanda del Nord i Gal·les s'han engegat altres iniciatives semblants. A Anglaterra, la formació de professors s'ofereix a dues universitats: a la Universitat de Nottingham i a la de Durham (SCILT, 2007).

A Espanya, el desenvolupament de l'AICLE varia depenent de la comunitat autònoma. A Madrid s'han començat al voltant de cent projectes, mentre que a les Balears només hi ha 17 iniciatives (Eurydice Spain, 2004). En aquestes comunitats autònomes, les lleis vinculades amb la pràctica de la implantació de l'AICLE han estat pautades pel govern.

Les condicions del professorat AICLE a l'Estat espanyol, segons l'informe Eurydice, són les que segueixen (Eurydice Spain, 2004):

- Han de tenir el certificat superior de l'Escola Oficial d'Idiomes (EOI).
- No tenen una remuneració addicional.
- Tenen dret a una hora setmanal de coordinació (el professor de la matèria de contingut no lingüístic amb el professor de llengua estrangera).
- Tenen dret a dues hores setmanals per a recerca.
- Reben un certificat.

Per part del Govern central, com hem demostrat, hi ha una voluntat de difondre l'AICLE. A l'arena universitària es desenvolupa una recerca interessant, com és el cas d'Ana Linares a Madrid. En el cas de Catalunya, sobresurten Teresa Navés i Carmen Muñoz. A AICLE experiences in Spain ('Experiències en AICLE a Espanya') descriuen una detallada aproximació sobre les perspectives de l'AICLE, però l'aproximació està més analitzada des de la perspectiva de Catalunya i del País Basc que no des d'un punt de vista global. Aquestes dues autonomies són bilingües –basc o català i espanyol. Les escoles d'aquestes comunitats apliquen un ensenyament trilingüe des de l'escola primària: el basc o el català, el castellà i l'anglès com a llengua estrangera. Als centres de secundària el mètode AICLE s'ofereix com a matèria opcional interdisciplinària de tres hores per setmana –integra llenguatge i matèria. Els estudiants escullen cursos de música, alimentació, educació física o disciplines de continguts com ara història, matemàtiques, art, etc. En els darrers exemples, l'avaluació radica en el contingut (Navés i Muñoz, 1999).

Per finalitzar, podem garantir que el mètode que descrivim funciona. Si resumim tot el que hem tractat, podem afirmar que diversos col·lectius s'han involucrat en aquesta nova pedagogia:

- Molts professors universitaris estan compromesos amb la recerca de l'ensenyament de llengües estrangeres en matèries de continguts no lingüístics.



Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

- Els governs no desestimen aquest sistema; s'hi interessen i inverteixen cada vegada més en la seva implantació en els sistemes educatius respectius.

Des de baix, els professors de les escoles mouen alumnes i escoles en la pedagogia AICLE.

## 2.6 Els punts febles del mètode AICLE

La manca d'una base de dades estadístiques sòlida fa que la viabilitat del mètode educatiu AICLE estigui subjecta a un fort debat. Per una banda, fa falta professorat especialitzat en continguts i llengua alhora —els recursos humans són una primera dificultat vinculada a la consegüent formació de personal adequat— i, per l'altra banda, no hi ha quasi recursos per als professors —la manca de materials és una segona gran dificultat.

Si ens centrem en la nostra escola, l'institut Julio Antonio, els problemes a què ens hem referit ens afecten. Un altre aspecte, i potser el més important, és la lenta aplicació del projecte: en un centre de 70 professors, només tenim un professor adequat per aplicar el projecte. A més a més, els materials d'ensenyament han de ser fets a propòsit. Aquestes dues dificultats alenteixen el bon desenvolupament del projecte, no solament pel que fa al temps d'implantació, sinó també en el nombre d'estudiants que se'n poden beneficiar. Una vegada un centre comença un projecte d'innovació d'aquest estil, s'hauria d'animar altres professors o un equip sencer a enrolar-s'hi.

Atès que els professors de l'AICLE han de dominar un idioma estranger i una assignatura amb contingut, és difícil trobar personal capaç d'acomplir aquest nou objectiu educatiu. En aquest sentit, quan Wolff parla sobre l'AICLE a Europa diu el següent: «Els professors que tenen una qualificació dual en ensenyament (en contingut i en llengua) són, per descomptat, els més adequats per ensenyar AICLE» (Wolf, 2005). L'Eurydice també informa que l'AICLE requereix professors amb l'habilitat per ensenyar una o més d'una assignatura en un idioma que és diferent de la llengua d'instrucció.

Tot i que hi ha un nombre limitat de professors qualificats en AICLE, la recerca demostra que «les escoles han adoptat una àmplia gamma de solucions diferents per fer front a la manca de personal, des de professors que no són nadius sense coneixements sobre l'assignatura fins a especialistes nadius amb coneixements dels continguts d'altres disciplines i d'altres solucions».

Pel que fa a Espanya, els professors de llengua estrangera de secundària són competents en un idioma estranger però no tenen formació en altres assignatures de contingut. Solament un reduït grup de professors amb coneixements de continguts de secundària tenen prou preparació per ensenyar en un idioma estranger (Navés i Muñoz, 1999).

Quant a recursos, la major part de les fonts clamen que hi ha escassetesa de materials per ser aplicats a l'AICLE. A la Gran Bretanya, per exemple, la major part dels materials estan fets per professors de continguts i de llengua. Les editorials encara no publiquen recursos per a les classes d'AICLE. En alguns casos s'utilitzen llibres de text en llengües estrangeres, però han de ser modificats pels professors per adequar-los a l'edat i al nivell dels estudiants.





A Espanya, si seguim Navés i Muñoz, els materials de l'AICLE —igual que a la resta d'Europa— estan fets pel mateix professor i romanen sense publicar. És dur per als professors recollir materials, una tasca que la majoria no sol fer en els cursos estàndard.

La formació del professorat i la confecció de materials poden semblar les dificultats més dures, però hi ha encara altres problemes per debatre: com miren els professors de llengües estrangeres als professors d'ensenyament de continguts i llengua integrats? Què podem dir sobre el suport dels altres companys? L'AICLE és un mètode elitista? Com avaluem els estudiants? No podríem lliurar un certificat als nostres estudiants?

### 3. Fonaments teòrics de l'AICLE

#### 3.1 Què és la pedagogia? És necessària una pedagogia de l'AICLE?

Si parlem d'un mètode educatiu, hem d'aproximar-nos al món de la pedagogia o als fonaments teòrics de la pedagogia per poder aplicar-los després als nostres principis educatius. La pedagogia és «l'art o la professió d'ensenyar» o «l'acte o procés d'impartir coneixements i habilitats». La paraula pedagogia ve de la paraula de l'antiga Grècia παιδαγωγέω (paidagōgēō), formada per παις ('nen') i ἄγω ('acompanyar'). D'aquesta manera, literalment, un pedagog era un esclau que «guiava el nen». El pedagog a la Grècia clàssica acostumava a acompanyar l'infant que tenia al seu càrrec a l'escola i al gimnàs per rebre l'educació prevista.

La metodologia AICLE, és a dir, la pràctica pedagògica, no significa simplement ensenyar una llengua; la llengua i la integració dels continguts necessita una metodologia d'ensenyament.

L'AICLE, nascut a mitjan anys 90, pot ser un nou repte força atractiu en el camp de l'ensenyament per a joves estudiants, no sols en l'educació obligatòria, sinó també en l'educació impartida abans i després d'aquesta etapa. D'acord amb Marsh, l'AICLE es basa en una matèria d'aprenentatge, com ara la història, utilitzant un segon idioma. L'AICLE també s'anomena «educació de focus dual». Les classes donen als estudiants l'oportunitat d'aplicar en un altre context una llengua que ja han après a classe de llengua estrangera. D'aquesta manera poden reforçar el desenvolupament de les habilitats del llenguatge a l'escola. Igual que passa a música, compara Marsh, en què els estudiants practiquen l'instrument després a casa, als estudiants d'AICLE se'ls demana que practiquin un idioma estranger en una situació real, no artificial. Això implica la necessitat d'establir vincles amb la classe i demana la millora de l'ensenyament, juntament amb el suport tecnològic adequat.

De cop i volta, el món s'ha reduït i s'ha passat a un món global. Els canvis s'acceleren cada cop més i més. Els professors, més que no pas en un futur, ara mateix han d'estar preparats per afrontar noves transformacions, ja que s'espera que les demandes educatives dels joves encara siguin més exigents del que ja són ara.



L'AICLE és una oportunitat idònia per als dos col·lectius, el dels professors i el dels alumnes, per afrontar el segle XXI. Així que afirmem que hi ha una forta necessitat d'organitzar un corpus pedagògic per a l'AICLE per establir-ne una autèntica base científica.

### 3.2 Aprenentatge adequat per assegurar el potencial de l'AICLE a l'aula

Hi ha molts pedagogs que s'han interessat pels temes de l'aprenentatge, en tots els nivells i des de totes les perspectives. Nosaltres n'hem fet una tria per analitzar l'aprenentatge i l'adquisició del llenguatge, ja que els dos temes estan íntimament vinculats al nostre programa educatiu d'innovació.

Vigotsky i Bruner comparteixen la idea de construir el coneixement basant-se en els contextos socials interactius. Lev Vigotsky (1896-1934), un -socio-constructivista rus, va proposar quatre condicions per aconseguir un aprenentatge col·laboratiu. Però potser la teoria més important va ser la teoria del ZPD, en la qual proposava que l'aprenentatge es produeix a la «zona de desenvolupament pròxim» (Vygotsky, 1978). Aquesta «zona» és la diferència entre allò que un infant pot fer per ell mateix i el que pot fer amb ajuda.

Així, segons Vigotsky, els éssers humans aprenen individualment mitjançant la construcció del propi aprenentatge però, al mateix temps, necessiten l'aprenentatge amb els altres (Riddle, 2005).

Segons aquesta teoria, els estudiants poden ser ajudats tant pels professors com pels mateixos alumnes. Amb la finalitat d'aprendre i millorar mitjançant els diferents estadis de desenvolupament, els estudiants han de rebre l'ajuda apropiada o, millor dit, «suport intel·lectual» (*scaffolding*) per part dels professors.

Jerome Bruner- (1915) argüeix que aprendre és un procés actiu en el qual els estudiants construeixen les seves noves idees establertes segons el seu bagatge cultural. Des d'aquesta perspectiva, els professors haurien d'encoratjar els estudiants a descobrir certs coneixements per ells mateixos.

La teoria de Bruner sobre el discurs apropiat que hauria de sorgir entre alumne i professor pot ser una bona eina per crear un 'ethos' ideal (una disposició favorable o bé apropiada de cara a l'aprenentatge de l'alumne) en una classe d'AICLE (Bruner, 1966).

Ni la teoria de Vigotsky ni la de Bruner es van aplicar a un segon idioma. Tot i això, les dues hipòtesis són encara prou vigents tant per desenvolupar les habilitats i destreses dels estudiants com per ser aplicades a les classes d'AICLE. En les seves teories, tots dos donen molta importància al rol del professor en el sentit que aquest és el «guia» de l'estudiant: la principal tasca dels professors és donar suport en l'aprenentatge i procurar que els materials siguin accessibles per als estudiants. És a dir, que es presentin en el codi apropiat; en una classe d'AICLE, el suport (*scaffolding*) del professor hauria d'assegurar que l'aprenentatge individual de l'alumne progressa.



Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

Els principis entorn del llenguatge de Vigotsky, l'aprenentatge social i cultural, poden ser també molt aprofitables per aplicar-los a les classes d'AICLE: el llenguatge serà emprat com una eina de comunicació, l'aprenentatge social comporta l'aprenentatge col·laboratiu (com ara treballar en parelles o en grup) i la cultura implica l'acció del pensament i del llenguatge alhora. Les competències interculturals també han de ser considerades per afavorir l'interès dels estudiants i la comprensió de la ciutadania global.

En una classe no pot faltar cap dels ingredients que hem esmentat i que enumeren Vigotsky i Bruner: aprenentatge col·laboratiu; aprenentatge dels mateixos companys; adequada atenció del professor com a element que aportarà els materials apropiats i resoldrà els dubtes; educació en la interculturalitat, i presència de l'«ethos», una disposició ben encaminada a l'aprenentatge de l'alumne i l'ensenyament del professor.

Stephen Krashen i Leo Van Lier es van interessar per l'adquisició del llenguatge, però ho van fer des de perspectives molt diferents. Stephen Krashen (1941) —conegut com l'autor de la teoria de l'adquisició del segon llenguatge, que va tenir un gran impacte des dels anys 80— va idear una hipòtesi molt útil que ajuda a comprendre el procés de l'adquisició del llenguatge. Ell analitza profundament les «variables afectives» (Affective Filter) que contribueixen a l'èxit o el fracàs en l'aprenentatge d'una segona llengua (Schütz R., 2005).

Leo Van Lier (1906-1972), en canvi, va ser el responsable de l'aproximació ecològica de l'aprenentatge del llenguatge. Aporta un nou punt de vista en l'adquisició de la segona llengua o idioma estranger perquè la connecta amb el tercer estadi de desenvolupament del nen —basat en el treball de Trevarthen. Van Lier també subratlla la importància de la descoberta de l'alumne, tant en percepció com en acció (Van Lier, 2004).

D'aquesta manera, si els professors d'AICLE segueixen Krashen i Van Lier, han de compaginar, a més, altres factors educatius que es basen en la idiosincràsia dels estudiants —recordem, per exemple, la motivació, la seguretat en un mateix i l'ansietat en l'obra de Krashen, o les habilitats «emergents» en el llenguatge i la percepció/acció de l'obra de Van Lier.

Totes aquestes teories són bàsiques a l'hora de construir una estructura teòrica i interpretativa per a l'AICLE.

### 3.3 L'estructura conceptual de les 4C. Descripció i crítica

El 1990 Do Coyle va desenvolupar l'estructura de les 4C com un puntal essencial per al procés d'aprenentatge, per simplificar la comprensió dels alumnes en l'aprenentatge de continguts i de llengua integrats.

Les 4C inclouen CONTINGUT, CONEIXEMENT, COMUNICACIÓ i CULTURA. El contingut (l'assignatura, els temes, etc.) interactua amb la comunicació (o llenguatge), la cognició (pensament) i la cultura. Pel que fa a la cultura, és fonamental que es consideri l'aproximació intercultural. L'estructura de les 4C és una eina que facilita i assegura la realització de l'AICLE.



Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

Pel que fa a la comunicació (una de les 4C), Coyle hi afegeix les 3A (analitza, afegeix i aplica) per explicar la funció del llenguatge en una classe d'AICLE. A la taula número 2, il·lustrem la idea de les 3A, que és una noció vinculada a les 4C. Les 3A estan interconnectades entre si per ordre de dificultat: analitzar és més fàcil que afegir, i afegir no és tan difícil com aplicar. D'aquesta manera, les 3A podrien ser un suport (*scaffolding*) per a les 4C (Coyle, 2005).

Taula 2

Llengua <i>d'</i> aprendre	Contingut o matèria Llengua que es necessita per entendre la matèria La part més senzilla	ANALITZAR
Llengua <i>per</i> aprendre	COMUNICACIÓ El llengua que usem amb l'ajuda del sistema gramatical	AFEGIR
Llengua <i>a través de la qual</i> aprendre	COGNICIÓ Implica pensar i aprendre amb ajuda. És la part més difícil	APLICAR

Atès que l'AICLE és flexible, podem córrer alguns perills a l'hora d'interpretar-lo. Més que res, l'AICLE no hauria de ser entès ni com l'ensenyament d'una segona llengua ni com un mètode d'ensenyament totalment flexible.

Una classe d'AICLE tampoc és una classe d'idiomes camuflada: tot i que l'idioma estranger més utilitzat és l'anglès, l'AICLE no és una classe d'anglès. Ho podria ser per utilitzar-lo com una estratègia per engrandir les franges horàries de l'ensenyament d'anglès o d'altres llengües estrangeres. L'AICLE podria quedar, en alguns casos, reduït a una segona assignatura de llengua estrangera.

«La flexibilitat en l'AICLE pot ser entesa en dos punts oposats, la seva fortalesa i la seva fragilitat» (Do Coyle, 2006). Aquí hi ha un segon risc en l'ensenyament de l'AICLE: qualsevol cosa pot ser AICLE si entenem aquest mètode com una mena de cistell enorme, o al revés, res serà AICLE si no ens atrevim a posar-hi res a dins.

A més a més, si els límits de la pedagogia AICLE no estan assenyalats acuradament, podem córrer el perill que no es desenvolupi el seu veritable potencial. El gran repte és trobar l'equilibri entre la matèria de contingut i l'idioma estranger: les 4C, juntament amb les 3A. L'estructura de les 4C ajuda a organitzar el rol del professor. Les 4C i les 3A constitueixen, doncs, una eina molt útil per organitzar l'ensenyament de l'AICLE.



### 3.4 De quina classe de recerca tracta l'AICLE?

D'acord amb alguns investigadors, la recerca d'AICLE encara està naixent. «La recerca en els casos pràctics d'AICLE, fa poc que s'està iniciant i que s'està recollint [...]. Les activitats de recerca augmenten en aprenentatge de continguts, en competències interculturals, en l'avaluació, en metodologies i en coneixement», reconeix l'informe Project D3 CLIL Matrix. Tot i que la major part de la recerca ha estat feta des de l'àrea de llengua, hi ha consens sobre els beneficis de la implantació de l'AICLE entre els estudiants.

Darrerament, la recerca ha començat a emergir. Marsh afirma que l'avantatge d'aquesta nova metodologia en els estudiants és que funciona com un potenciador, una eina que millora l'aprenentatge d'un idioma estranger, tot i que reconeix que no hi ha prou informació. Marsh, a més, subratlla cinc raons principals —les anomena «dimensions»— per estendre l'AICLE per tot Europa: la cultura, la situació, la llengua, el contingut i l'aprenentatge. Aquestes dimensions s'uneixen a uns focus, com ell els anomena, o subraons (Marsh, 2002).

En segon lloc, d'acord amb el que diu Wolff (2005) la recerca en l'adquisició de continguts és més aviat nova; Lamsfuß-Schenk publicarà aviat un projecte d'investigació que estudia les diferències entre un curs AICLE en història en anglès i un amb la llengua materna.

Per acabar, els estudis de Coyle sobre la pedagogia d'AICLE es basen en la motivació creixent tant del professorat com de l'alumnat. D'aquesta manera, afirma que els alumnes senten alguna cosa especial: «potser la conseqüència més important és el sentiment de pertinença a una comunitat educativa —on tothom té un rol a desenvolupar». La mateixa autora finalitza la seva aproximació a CLIL, *Motivating Learners and Teachers*, amb una frase molt significativa: «Després de tot, CLIL et mou» (Coyle, 2006).

### 3.5 Problemes a l'hora d'aprendre i ensenyar una llengua estrangera

La major part dels autors vinculats a la recerca sobre educació plantegen diferents dificultats respecte a l'ensenyament i l'aprenentatge d'una llengua estrangera; un cas podria ser la situació sociocultural de l'alumnat.

Una preocupació important és la de les competències de l'estudiant; l'AICLE s'hauria d'estendre totalment o només hauria de ser aplicat a una minoria d'estudiants motivats? L'elitisme és precisament un dels punts clau a l'hora de posar pals a les rodes a la pedagogia d'AICLE. La recerca més puntera demostra que estudiants amb diferents habilitats es poden beneficiar de l'AICLE. L'informe Nuffield (2000) n'és un bon exemple.

Un altre tòpic és l'edat en què l'estudiant pot ser exposat a un idioma estranger. Aquí, David Marsh afirma que «no hi ha una edat concreta òptima per iniciar el CLIL/EMILE — depèn de la situació» (Marsh, 2002).



Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

En alguns països on la llengua nacional es troba en debat permanent, com és ara a Bèlgica o a Suècia, les preocupacions s' enfoquen en el seu propi idioma. Temen que el contacte molt llarg amb una llengua estrangera pugui erosionar la seva primera llengua.

En alguns casos, escollir una llengua estrangera també aixeca polseguera. En alguns països els problemes es troben en el fet d'implantar altres llengües que no siguin l'anglès, el francès o l'alemany, mentre que en d'altres les preocupacions giren al voltant de l'elecció de la matèria: quantes i quines assignatures s'haurien d'impartir en un idioma diferent a la llengua materna?

Wolff (2005) afirma que el debat sobre aquest tema no està tancat, i encara afegeix més llenya al foc amb l'afirmació que «les assignatures que pertanyen a les humanitats són més adequades quan es vol promocionar la interculturalitat». D'altres autors afirmen que qualsevol assignatura pot ser impartida sense distinció.

Amb referència a les competències del professorat (Eurydice, 2004; Marsh, 2002), no sols els professors, sinó també diferents països, es queixen de la manca de cursos de formació per ensenyar una matèria en un idioma estranger. Els països que tenen llarga tradició en un professorat format per impartir dues assignatures —Alemanya, per exemple— acostumen a adoptar l'AICLE amb facilitat.

Un altre aspecte és el dels materials. No hi ha manuals, o n'hi ha poquíssims, per impartir classes d'AICLE. Així doncs, trobar materials per a les escoles és molt difícil i la major part han de ser fets pels mateixos professors. Recollir i preparar materials per a les classes fa la feina dels professors molt més feixuga (Eurydice, 2004).

Per últim, alguns països, com és el cas d'Espanya, també troben dificultats per cobrir els costos econòmics per a la implementació de l'AICLE.

### 3.6 Una experiència concreta: Networked National Secondary

Per analitzar una experiència concreta ens basarem en un estudi de cas dut a terme a Holanda i anomenat Networked National Secondary. Si seguim Marsh (2002), el projecte va néixer a finals dels anys 80 i va involucrar 4.400 estudiants i 250 professors. Aleshores ja hi havia 45 escoles que oferien CLIL/EMILE, però el nombre ha anat creixent cada curs<sup>4</sup>. Les escoles holandeses són principalment monolingües i els idiomes estrangers que s'ofereixen als alumnes són principalment l'anglès i l'alemany, tot i que el més escollit és el primer.

L'estudi intenta demostrar la importància de tenir una xarxa (la Plataforma Europea d'Educació Holandesa) que dona suport a totes les escoles que imparteixen AICLE durant els primers quinze anys. La Plataforma Europea, amb la xarxa, ha formulat uns resultats estàndard, un procés educatiu, una qualitat i unes condicions prèvies. Els resultats defineixen els objectius principals per als estudiants i es descriuen les condicions següents:

<sup>4</sup> El 2004 hi havia ja 8.500 estudiants de secundària, segons l'informe Eurydice.

Quantitat: el 50 % de les lliçons s'ensenyen mitjançant l'anglès.

Qualitat: hi ha un professor natiu a l'equip i s'utilitzen materials adients.

Internacionalització: hi ha intercanvis d'alumnes a escala internacional, i altres activitats.

Professorat: la plantilla la formen professors holandesos de matèria de contingut però que ensenyen en anglès. Les escoles també tenen professors nadius per donar suport a la implementació (apartat b).

L'informe demostra que s'acompleixen els objectius perquè noves escoles i nous estudiants s'adhereixen a nous projectes cada any. Hi ha, però, dos punts febles: l'estudi ni tan sols menciona el frisó, una llengua minoritària utilitzada a Frísia (província del nord d'Holanda amb 640.000 habitants) i els professors de matèria i de llengua no cooperen gaire entre si.

Pel que fa al professorat d'AICLE, se'ls exigeix un bon nivell de llengua, almenys el nivell B2 (el nivell acordat a la UE). Un valor afegit molt important per als professors és que ells afirmen que ensenyar mitjançant un altre idioma proporciona un enriquiment de la seva vida professional.

Si ens fixem en els estudiants, un estudi fet a Holanda declara que els estudiants d'AICLE adquireixen competències d'anglès més elevades a la secundària que els altres estudiants que segueixen els currículums estàndard. El mateix estudi ha demostrat que l'aplicació de l'AICLE no interfereix en el nivell de la llengua materna o en la qualitat de l'aprenentatge de la matèria de contingut. Els estudiants es beneficien, a més a més, d'activitats internacionals i extraescolars que els proporcionen una visió més àmplia i molt més rica de la matèria (Huibregtse, 2001).

Aquest estudi demostra una estreta col·laboració entre professors de diferents escoles a Holanda (nacional, regional i local) i també valora molt positivament els intercanvis internacionals dels estudiants.

Seria interessant que els professors de Catalunya es trobessin i compartissin experiències entre ells i que els estudiants de les escoles catalanes poguessin fer intercanvis internacionals. A Catalunya seria interessant, també, que nosaltres, els professors, tinguéssim una xarxa similar com tenen a Holanda per compartir experiències educatives i angoixes, i també per poder oferir ajuda mútua entre un professor d'una escola i una altra.

Només manca dir que el cas que hem analitzat aquí, el Networked National Secondary, demostra que s'ha treballat intensament durant els darrers quinze anys per estendre la metodologia AICLE a Holanda. Es percep també un alt nivell de motivació tant dels professors com dels alumnes.

És una llàstima, però, que l'informe no consideri en cap moment una llengua minoritària com el frisó ni la possibilitat d'oferir ensenyament trilingüe en aquesta zona en particular.



## 4. Els resultats

### 4.1 Indicadors que permetin avaluar el procés d'implementació

La implementació del projecte es troba en marxa i podem parlar del sector alumnat i del sector professorat. Pel que fa a l'alumnat, hi ha uns quants indicadors que són clars a l'hora de posar en marxa una matèria com la que estem implementant:

- L'interès dels alumnes a l'hora d'escollir la matèria.
- La nova inscripció al 2n curs d'implementació de la majoria dels que ho van fer el curs anterior.
- La competitivitat dels i entre els alumnes a l'hora de dur a terme les tasques.
- La participació dels alumnes que finalitzen primers les tasques, els quals anoten a la pissarra el nou vocabulari i ajuden els companys.
- L'interès per part d'alguns alumnes en els conceptes, siguin indistintament de l'àrea de ciències socials o de llengües estrangeres (a vegades, de tipus gramatical, excepcions, etc.). Els alumnes s'integren a l'aula amb una altra disposició, com si hi trobessin una utilitat més gran. Augmenta la motivació de l'alumnat.
- Utilització dels ordinadors a casa i al centre.

Aquests indicadors són obvis perquè:

- Es potencia l'ampliació i la riquesa de vocabulari.
- Es potencia la producció oral.
- Es potencia el treball col•laboratiu.
- Es potencia el gust i l'interès per una llengua estrangera.
- L'alumne se sent «capaç» de produir llenguatge fins i tot quan algunes de les paraules no les entén.
- L'aprenentatge o l'ensenyament és més lliure, ja que l'alumne no treballa els «verbs» o els «comparatius», per exemple, només un dia, sinó que els va absorbint a mesura que apareixen en els textos històrics.
- Els alumnes se senten «atrapats», atrets per la matèria. Estan contents. Vénen contents. Pel que fa al professorat, també hi ha indicadors que permeten veure la bona acceptació de l'assignatura. Per part del professor de llengua estrangera:
  - Es troba treballats molts temps verbals. La història utilitza molts dels temps verbals en passat. Aquest és un punt fort per a l'alumnat que assisteix a la classe AICLE.
  - També es potencien altres aspectes, com ara els comparatius o els adverbis.





Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

- Una matèria es converteix en la falca de l'altra.

Per part del professor de socials:

- Augmenta considerablement el nivell de satisfacció i motivació del professorat i desapareix la síndrome d'esgotament professional (*burnout syndrome*).
- El professor pot jugar amb els alumnes amb algunes estratègies. Si es treballa, es va a la sala d'ordinadors.
- Les classes s'escurcen i es fan més atractives. Perden monotonia.

#### 4.2 Incidència en la millora dels resultats del projecte

Per millorar els resultats seria positiu tenir en compte els paràmetres següents:

- La millora dels materials.
- La recerca contínua de material.
- L'autocrítica. En AICLE el professor es trobarà sempre sota revisió.
- La creació d'una base de dades en l'àmbit de Catalunya o Espanya.

## 5. Learn History in English!

### 5.1 Continguts de 2n curs d'ESO

Taula 3. Continguts 2n D'ESO

Unitats didàctiques (90 h)	
Life in Ancient Egypt	Ancient Rome
1. The pharaoh A discovery Pharaoh definition About the discoverers	1. An empire to rule Historical periods in Rome The army
2. Tutankhamen The boy king Chronology and timelines	2. Roman roads Roman built the first roads Milliarium, mutationes and mansios
3. Cleopatra: the last Pharaoh	3. Rich and poor Society Food

Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

4. The River Nile The River as a source of riches	4. Family & school Family School Roman numbers
5. Economy Agriculture, craftsmanship and trading	5. Town and country In the cities: the <i>domus</i> and the <i>insulae</i> In the country: the villas
6. Food Food in Ancient Egypt	6. Roman economy Roman farming Roman farming in Spain
7. Society Social classes in Egypt Egypt social pyramid	7. Bread and circuses Free time The Colosseum The Circus Maximus Caracalla's Baths
8. Clothes and make up Social differences in Ancient Egypt	8. Art and mosaics Architecture Sculpture Painting & mosaics
9. Death and mummification Mummification definition Mummification process Who & why where Egyptians mummified	9. Roman gods and goddesses Roman religion The Roman calendar The days of the week
10. Tombs and pyramids Pyramids Mastabas	10. Roman Spain Tarraco's short history The forum in Tarraco Shopping areas
11. Temples and beliefs Temple as the most important building in Egypt Gods in Ancient Egypt	
12. The Rosetta Stone Champollion Writing in Ancient Egypt Hieroglyphic alphabet Papyrus importance	



## 5.2 Continguts de 3r CURS d'ESO

Taula 4. Continguts de 3r curs d'ESO

Unitat	TÍTOL DE LA LLIÇÓ (70 hores)
I. Politics	What is the Middle Ages? Castles Becoming a Knight Knights armor Miravet's castle Móra d'Ebre castle Berenguer d'Entença I
II. Economy	Black Death I Black Death II Pottery and crafts Street names Surnames in the M. Ages
III. Society	Medieval Society Women with power Lords Farmers and serfs Monks & nuns
IV. Daily life	Medieval town Life in a Medieval town Life in the country
V. Art & Culture	Romanesque Art
Art	Creation tapestry of Gerona Tower of Pisa Gothic Art Giotto Muslim art Final Art Activity
People	People at work! Marvellous minds



Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

Curious items	Where does chess come from? Writing in the Middle Ages Paper making Health and Medicine Christmas' origins
Appendix	Chronology History connectives Final test/test key Teacher's key

### 5.3 Avaluació

L'avaluació és integradora, ja que no es desatén cap dels aspectes treballats simultàniament al llarg del curs: l'idioma, la matèria de contingut i les TIC. Es valora molt especialment:

- L'assistència a classe.
- La puntualitat.
- L'actitud de l'alumne vers l'assignatura (interès, lliurament de tasques, dur el material apropiat a les classes (llibreta o dossier).
- El treball diari a l'aula.
- El treball en parelles, en grup i amb el grup classe.
- L'actitud a l'hora de participar en tasques col•laboratives.
- L'ajuda adequada al company (donar-li una pista).
- La producció de les activitats escrites i orals.
- La bona utilització de les noves tecnologies.
- L'aprofitament de les noves tecnologies a l'hora de produir tasques (escrites, recerca d'imatges, elaboració d'activitats en xarxa, etc.).
- La bona presentació i polidesa de les tasques escrites fetes a l'aula o a casa.
- La realització de les proves escrites (tres proves anuals, com a mínim).
- L'observació diària a classe per part del docent.



## 6. El futur

### 6.1 Les nostres preocupacions pel que fa l'AICLE a l'escola

Atès que el projecte AICLE al nostre institut encara es troba en els inicis, no tenim una experiència llarga en el projecte. Quins estudiants poden seguir la metodologia AICLE? Qualsevol estudiant pot ser candidat a rebre classes d'AICLE. Per exemple, Gisela Langé (2001) assegura: «En principi, tots els estudiants es poden beneficiar de l'AICLE, sense considerar les seves habilitats cognitives». Així doncs, qualsevol estudiant es pot apuntar a les classes d'AICLE, si així ho desitja.

Quin grau d'implicació han de tenir els professors? En primer lloc, els professors, i en concret els tutors, han d'estar plenament compromesos amb el nou projecte i aconsellar els seus alumnes adequadament en el moment en què ells decideixen escollir una optativa com aquesta. En segon lloc, el Departament d'Anglès ha d'ajudar el professor d'AICLE en tots els camps, no sols a l'hora d'oferir recursos materials, sinó també recursos humans.

Per altra banda, el pares han de ser informats puntualment sobre el nou projecte en les trobades inicials de curs concertades per l'escola, per poder assessorar els seus fills a casa. D'aquesta manera, com que els cursos són una opció de lliure elecció, el professorat i els pares treballaran conjuntament perquè els seus fills valorin un curs d'aquestes característiques.

Com obtindrem els materials? No hi ha materials per a les classes d'AICLE. Normalment els materials els fa el mateix professor, i serà molt dur per al professorat combinar la preparació de les classes ordinàries i la preparació dels nous materials per a l'AICLE.

### 6.2 Els avantatges del CLIL al nostre centre

En primer lloc, podem confiar fermament en el director i tot l'equip directiu, que, juntament amb el Departament de Llengües Estrangeres, han proposat l'ensenyament de la història en un idioma diferent del català. Per tant, són prou sensibles amb un projecte d'innovació com el nostre.

Un segon aspecte que cal considerar és la forta pressió dels pares i la societat per a l'aprenentatge de l'anglès com una llengua de comunicació internacional. L'anglès és una llengua estrangera de prestigi internacional.

Un altre punt és l'edat dels estudiants. No hi ha una edat ideal: els estudiants poden iniciar l'AICLE des de la guarderia i fins i tot acabada l'escola secundària. Els nostres estudiants es troben, doncs, en l'edat apropiada per iniciar-se en l'AICLE.

Un bon equip docent, l'interès generalitzat en l'aprenentatge d'un idioma estranger com l'anglès i l'edat adequada dels alumnes constitueixen tres pilars fonamentals per sentir-nos prou encoixinats per implementar l'AICLE al nostre centre.



Finalment, la història és una de les matèries més adequades per implantar l'AICLE, tot i que, evidentment, totes les matèries ho són. G. Lange afirma que, encara que totes les disciplines es basen en l'ús del llenguatge, hi ha una diferència entre les ciències humanes i les tècniques i científiques: el llenguatge en la matèria d'història és més proper al llenguatge general.

### 6.3 Pla d'acció per convèncer els pares i companys

Potser la millor manera de convèncer els nostres companys és reunir-los així que comença el curs i explicar a l'equip docent els objectius principals d'un curs d'AICLE. L'equip docent es troba en diferents ocasions la primera quinzena de setembre, moment ideal per comunicar-los aquesta informació. Al mateix temps, a principi de curs la Direcció organitza reunions amb els pares d'alumnes en què se'ls podria informar de les classes AICLE i encoratjar-los perquè hi inscrivin els seus fills.

Una bona estratègia per convèncer pares i professors pot ser mostrar una presentació i explicar la base teòrica del projecte. AICLE ja és una metodologia madura amb èxit demostrat a la majoria dels països europeus.

Per acabar, potser el document més pràctic per assessorar els pares és l'informe de David Marsh anomenat *Using languages to learn and learning to use languages* ('Utilitzar les llengües per aprendre i aprendre a utilitzar les llengües'). En aquest document, Marsh es refereix a l'aprenentatge de les llengües des de la perspectiva més simple i més persuasiva.

## 7. Conclusió

Durant el segle XX hi ha hagut moltes metodologies per ensenyar idiomes, i sembla que la darrera tendència —exactament des de la dècada dels 90— és implementar l'AICLE a la majoria dels països europeus.

L'experiència ens diu que, tot i que els alumnes hagin estat estudiant idiomes durant anys, a la pràctica, la major part són incapaços de parlar un idioma estranger. No poden «utilitzar» la llengua. De fet, la manera d'aprendre i d'ensenyar una llengua no tenia en compte la part «pràctica». Era com «si s'aprengués a tocar un instrument musical, posem el piano, sense tocar el teclat», com assevera Marsh a *Using languages to learn and learning to use languages*.

L'AICLE és una nova manera d'aprendre una llengua estrangera en una situació diferent a la de les classes d'anglès: en aquest cas, els joves tenen l'oportunitat de practicar. L'AICLE no és la resposta, tal com diu Do Coyle, de la Universitat de Nottingham, però és una alternativa que val la pena considerar. I, com hem demostrat al llarg d'aquest treball de recerca, considerem que aquesta «alternativa» és una eina o via molt valuosa per renovar (o canviar, o innovar) una part de l'ensenyament impartit al nostre centre.



## <Referències bibliogràfiques>

- Commission of the European Communities (1995). *White Paper: Teaching and Learning Towards the Learning Society*. Brussel•les: Consell d'Europa, DGV. [En línia] [http://ec.europa.eu/languages/documents/doc409\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/documents/doc409_en.pdf) [Consulta: 30 juny 2012]
- Coyle, D. (2002) «Developing CLIL: towards a theory of practice». CLIL in Catalonia, from Theory to Practice. *Monographs*, núm. 6 (pp.5-29). Barcelona: APAC.
- Coyle, D. (2006) Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers. *SCILT. Scottish Languages Review*. 13 [en línia] [http://www.strath.ac.uk/media/faculties/hass/scilt/slr/issues/13/SLR13\\_Coyle.pdf](http://www.strath.ac.uk/media/faculties/hass/scilt/slr/issues/13/SLR13_Coyle.pdf) [Consulta: 30 juny 2012].
- Eurydice (2004) *Content and Language Integrated Learning (CLIL) At school in Europe. The Netherlands*. [En línia] [www.europeesplatform.nl/sf.mcgi?2655](http://www.europeesplatform.nl/sf.mcgi?2655) [Consulta: 30 juny 2012].
- Huibregtse, I. (2001) *Effecten en didactiek van tweetalig voortgezet onderwijs in Nederland*. Utrecht: Ivlos.
- Langé, G. (2001) *Teaching through a foreign language. A guide for teachers and Schools*. [En línia] <http://www.ub.edu/filoan/CLIL/teachers.pdf> [Consulta: 30 juny 2012].
- Marsh, D. (2000) *Using Languages to learn and learning to use languages*. [En línia] <http://archive.ecml.at/mtp2/clilmatrix/pdf/1UK.pdf> [Consulta: 30 juny 2012].
- Marsh, D. (2002) *CLIL/EMILE-The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. [En línia] [http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/david\\_marsh-report.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/david_marsh-report.pdf) [Consulta: 30 juny 2012].
- Marsh, D. (2005) «Adding language without taking away». *The Guardian CLIL Debate Association of Teachers of English as a Foreign Language conference*. [En línia] <http://www.guardian.co.uk/guardianweekly/story/0,12674,1464367,00.html> [Consulta: 30 juny 2012].
- Mäsh, N. (1993) *The German Model of bilingual Education: an Administrator's Perspective*. Clevedon: Baetens Beardsmore.
- Navés, T.; Muñoz, C. (1999) *CLIL experiences in Spain*. [En línia] <http://www.ub.edu/filoan/addendum.html#2> [Consulta: 30 juny 2012].
- Nuffield Language Inquiry (2000) *Languages: the next generation. The final report and recommendations*. Londres: Nuffield Foundation.
- Riddle, E. (2005) «*Social Development Theory*», de Lev Vigotsky. [En línia] <http://www.balancedreading.com/vygotsky.html>[Consulta: 30 juny 2012].
- Van Lier, L. (2004) *The ecology of learning*. Londres: Sage Publications.



Loreto Meix i Boras. *Aprèn història en anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres ...*

Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society*, Cambridge: Harvard University Press.

Wolf, D. (2005) *Project D3 Clil Matrix.-Central workshop report*. [En línia] [http://archive.ecml.at/mtp2/clilmatrix/pdf/wsrepD3E2005\\_6.pdf](http://archive.ecml.at/mtp2/clilmatrix/pdf/wsrepD3E2005_6.pdf) [Consulta: 30 juny 2012].

Copyright © 2012. Aquesta obra està subjecta a una llicència de Creative Commons mitjançant la qual qualsevol explotació de l'obra haurà de reconèixer els autors de la mateixa, citats a la referència recomanada que apareix a l'inici del document.

