

TE, 52

Temps d'Educació

Universitat
de Barcelona

1r semestre 2017

Núm. 52

Formem mestres trilingües per a una societat
cosmopolita: El projecte Guideway



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

ice UB

ÍNDEX / CONTENTS

MONOGRAFIA: FORMEM MESTRES TRILINGÜES PER A UNA SOCIETAT COSMOPOLITA: EL PROJECTE GUIDEWAY

MONOGRAPH: TRAINING TRILINGUAL TEACHERS FOR A COSMOPOLITAN SOCIETY: THE GUIDEWAY PROJECT

Formem mestres trilingües per a una societat cosmopolita: El projecte Guideway, 7
Training Trilingual Teachers for a Cosmopolitan Society: The Guideway Project

Cristina Escobar Urmeneta

Formació inicial del professorat d'Educació Primària i internacionalització a casa, 11
Initial Teacher Education for Teachers of Primary Education and Internationalization at Home

Cristina Escobar Urmeneta

Internacionalització en el Grau d'Educació Primària – Docència Universitària en Anglès: Mirades crítiques dels estudiants i del professorat, 33

Internationalization in the Bachelor's Degree in Primary Education – University Teaching in English: Critical Perspectives of Students and Teaching Staff

Cristina Escobar Urmeneta i Antonio Sánchez-Sola

Estudiar educació primària en anglès: Factors sociolingüístics influents en l'elecció del grau per part dels futurs mestres, 51

Studying Primary Education in English: Influential Sociolinguistic Factors in the Selection of a Bachelor's Degree by Future Teachers

Berta Torras Vila i Natalia Evnitskaya

El desenvolupament de la competència discursiva en llengua estrangera en un entorn ICLES: L'efectivitat de l'estratègia Guideway, 61

The Development of Discourse Competence in a Foreign Language in an ICLHE Environment: Effectiveness of the Guideway Strategy

Joan Borràs-Comes, Berta Rapesta, Rubén Jiménez i Cristina Escobar Urmeneta

L'ICLES i el rendiment acadèmic dels aprenents a l'educació terciària: El cas del Grau d'Educació Primària de la UAB, 79

ICLHE and the Academic Performance of Learners in Tertiary Education: The Case of the Bachelor's Degree in Primary Education at the UAB

Joan Borràs-Comes, Laura Arnau, Ainhoa Flecha i Cristina Escobar Urmeneta

Els reptes de la didàctica de l'educació física al grau de primària en anglès: L'aprenentatge de continguts i el desenvolupament de la competència discursiva en llengua estrangera, 91

Physical Education Teaching Challenges in the Bachelor's Degree in Primary Education in English: Content Learning and the Development of Discourse Competence in a Foreign Language

Josep Coral

La millora de la competència discursiva: Dificultats i oportunitats per elaborar i implementar una rúbrica de coavaluació, 119

Improving Discourse Competence: Difficulties and Opportunities in the Preparation and Implementation of a Co-Assessment Rubric

Helga Martínez-Ciprés

Cartes a una mestra. Construïnt ponts entre la teoria i la pràctica a l'educació primària, 133

Letters to a Teacher: Building Bridges between Theory and Practice in Primary Education

Ingrid Agud i Gorgeta Ion

Manual d'usos lingüístics per a Graus universitaris amb docència en anglès, 147
Language Use Handbook for Bachelor's Degrees Taught in English

Cristina Escobar Urmeneta

ESTUDIS I RECERQUES / *STUDIES & RESEARCHES*

Els fonaments filosòfics de la pedagogia Freinet, 157

Philosophical Foundations of the Freinet Teaching Method

Miquel Jaume i Campaner

Infants i joves gitanos: èxit escolar i construcció de la identitat, 179

Roma Children and Youths: School Success and Identity Building

Xavier Besalú

La transferència de la formació del professorat universitari: anàlisi del disseny del Programa de Formació Inicial (UPF), 205

Transfer of Teacher Education for University Lecturers: Design Analysis of the Initial Training Programme (UPF)

Laia Encinar Prat i Aleix Barrera-Corominas

TESTIMONIS PEDAGÒGICS / *PEDAGOGICAL TESTIMONIES*

Friedrich Nietzsche (1844-1900). Del cop vaig quedar estabornit, 227

Friedrich Nietzsche (1844-1900): Suddenly I Was Stunned

Octavi Fullat i Genís

REFLEXIONS I ASSAIGS / *REFLECTIONS & ESSAYS*

De la passió a l'emoció: Fonaments per a l'educació emocional, 253

From Passion to Emotion: Foundations for an Emotional Education

Rafael Bisquerra

Art en cos de dona, 269

Art in a Woman's Body

Emília Olivé

L'amor en la rondalla: un prodigi possible, 279

Love in Folk Tales: A Possible Miracle

Núria Obiols i Suari

NOTES DE LECTURA / *READING NOTES*

MONOGRAFIA

MONOGRAPH

Formem mestres trilingües per a una societat cosmopolita: El projecte Guideway

Cristina Escobar Urmeneta*

Recepció original: 19 d'abril de 2017

Acceptació: 8 de juny de 2017

Publicació: 27 de juliol de 2017

La capacitat de comunicar-se eficientment en una llengua estrangera, i més concretament en anglès, ha deixat de ser un segell de prestigi reservat a unes minories per esdevenir una competència clau per al ciutadà que viu en una societat globalitzada. D'altra banda, les demandes de la societat avancen més ràpidament que els marcs normatius, i l'anglès continua sent una «assignatura pendent» en l'ensenyament terciari a Catalunya. La formació inicial de mestres és, en aquest aspecte, un cas d'especial rellevància, atesa la influència perllongada que tindrà cada nova promoció d'egressats del sistema universitari català sobre les futures trenta o quaranta generacions d'infants. Si revisem els plans d'estudis d'educació infantil i primària, constatem que la majoria d'aquests programes formatius no garanteixen competències en anglès —o en qualsevol altra llengua estrangera— properes al nivell B2 prescrit per a qualsevol tipus de docent per la Llei d'Educació de Catalunya (LEC). És a dir, molts mestres que es graduen a Catalunya encara presenten, any rere any, un nivell d'anglès absolutament insuficient per respondre al desafiament multilingüe a què s'enfronten les escoles catalanes.

Mentrestant, a l'escola primària, els programes denominats d'Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengua o AICLE (en anglès, *Content and Language Integrated Learning* o *CLIL*) s'estenen progressivament, promoguts per les polítiques lingüístiques del Consell d'Europa, com a estratègia educativa preferent de promoció del plurilingüisme. En un enfocament AICLE, la llengua estrangera, comunament l'anglès, s'utilitza com a llengua vehicular de diverses àrees curriculars (sovint anomenades, amb poc encert, «no lingüístiques»). L'establiment d'un programa d'aquest tipus en un centre escolar permet l'augment substancial d'hores de contacte amb la llengua meta i l'ús autèntic de l'anglès per ensenyar i aprendre sobre el món que envolta l'infant. Tots dos atributs —un contacte més extens i de més qualitat amb la llengua meta— són trets que afavoreixen l'aprenentatge de llengües segones i estrangeres. Per això, per garantir la qualitat, l'AICLE incorpora un enfocament didàctic específic que atén tant a l'aprenentatge de la matèria com al de la llengua meta. Aquest enfocament beu de les fonts dels enfocaments LAC (*Language Across the Curriculum*; Bullock, 1975) i de la pedagogia de la immersió lingüística.

(*) Cristina Escobar Urmeneta és doctora en Ciències de l'Educació (UAB), especialitzada en Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengua en l'educació bàsica i superior (AICLE/ICLES), i en models empoderadors de formació inicial i continuada del professorat de llengües segones i estrangeres. És investigadora principal del Grup de Recerca 'Llengua i Educació' (LED), i del projecte de recerca 2014-ARMIF-00009, que ha donat lloc als estudis del present monogràfic de *Temps d'Educació*. En l'actualitat coordina el Màster *Teacher Development for Content and Language Integrated Learning (CLIL)* i assessora les administracions educatives en diverses temàtiques relacionades amb la millora de la formació docent del professorat de i en llengües estrangeres. En el passat, ha treballat de mestra i de professora de secundària a l'ensenyament públic. Adreça electrònica: cristina.escobar@uab.cat

De manera paral·lela, com a conseqüència de les polítiques actives de foment del plurilingüisme i la internacionalització potenciades per l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), les universitats europees han posat en marxa programes d'*Internacionalització a casa* (Nilsson, 1999) en graus i postgraus, que adopten l'anglès (o una altra llengua d'ús internacional) com a llengua vehicular. Així, en els últims deu anys s'ha incrementat notablement el nombre i la varietat de programes amb «Docència Universitària en Anglès» o DUA (en anglès, *English Medium Instruction* o EMI) que ofereixen les universitats catalanes, igual que ha succeït a tota Europa. Una de les finalitats principals d'alguns d'aquests programes és la millora de la competència comunicativa dels estudiants que hi accedeixen. Quan aquest és el cas, els programes DUA es denominen més específicament d'*Integració de Continguts i Llengua en l'Educació Superior* o ICLES (en anglès, *Integrating Content and Language in Higher Education* o ICLHE; Wilkinson, 2004), encara que la denominació AICLE també engloba aquest context¹.

Ensenyar en una llengua estrangera a l'educació primària, i molt especialment en el context català, està íntimament relacionat amb la formació inicial dels mestres. El desafiament que suposa l'AICLE en aquesta etapa educativa a Catalunya exigeix professionals formats específicament per actuar com a docents en aquest tipus de contextos. És a dir, calen mestres plenament implicats en el projecte pedagògic i lingüístic de l'escola amb competències comunicatives en anglès i amb competències professionals generals —i també específiques— en ensenyaments AICLE. Sensible a aquesta qüestió, la Facultat d'Educació de la UAB va posar en marxa al setembre de 2012 un programa pilot denominat «Grau d'Educació Primària – Docència Universitària en Anglès» (GEP-DUA), una modalitat del «Grau d'Educació Primària» (GEP) estàndard, ofert des de 2009.

Els supòsits sobre els quals es va construir el programa pilot van ser tres: (a) l'escola catalana necessita un cos de mestres generalistes amb una alta competència en anglès; (b) l'enfocament ICLES pot esdevenir un bon instrument per a la formació de mestres generalistes capacitats per fer servir l'anglès com a llengua vehicular de la docència en l'educació primària, i (c) el programa pilot ha de partir dels mateixos postulats pedagògics i continguts curriculars que el programa estàndard. El GEP-DUA és, per tant, un programa paral·lel al GEP estàndard, amb el qual comparteix, d'una banda, l'objectiu de proporcionar als estudiants la formació bàsica necessària per exercir la professió de mestre a la franja de 6 a 12 anys de l'escolaritat obligatòria i, de l'altra, «la tradició pedagògica marcada pel llegat de Rosa Sensat» (v. web oficial del grau).

El fet diferencial entre totes dues modalitats del GEP és que, mentre que en el programa estàndard la majoria d'assignatures es cursen en català, els estudiants del GEP-DUA cursen en anglès entre un 65% i un 80% dels 240 crèdits del grau, amb la qual cosa gaudeixen de l'oportunitat d'assolir un nivell avançat de competència comunicativa en aquesta llengua i d'experimentar com a alumnes un enfocament didàctic similar al que en el futur proper probablement utilitzaran com a mestres. La formació curricular integrada es complementa amb la possibilitat de cursar una assignatura optativa de didàctica de l'AICLE en què aprendran els fonaments i estratègies docents propis dels ensenyaments integrats.

(1) Tots dos acrònims —AICLE (CLIL) i ICLES (ICLHE)— designen programes educatius en què la docència s'imparteix en una llengua estrangera. Tanmateix, ateses les grans diferències entre les estratègies pedagògiques que cal desplegar en l'ensenyament primari/secundari i en l'ensenyament superior, en aquest monogràfic optem per mantenir la diferenciació terminològica.

Aquesta aposta aspira a superar l'opció de contractació de professorat nadiu presa per altres comunitats autònomes, també debatuda en el passat dins de l'àmbit català, que suposaria acceptar al parlant nadiu com a referent preferent o únic de parlant competent, en un món en què si la tria majoritària de l'anglès com a llengua estrangera té sentit és precisament per ser la llengua que possibilita millor la comunicació entre parlants de llengües ben diverses. La contractació generalitzada de professorat nadiu afavoriria, a més, una altra conseqüència poc desitjable: el risc d'afermar el rol de l'anglès com a «circumstància» en el context del centre, que, com un «bolet» queda al marge del projecte educatiu d'escola.

De forma paral·lela al desenvolupament de propostes pedagògiques en anglès per a l'educació primària, secundària i terciària, a Catalunya han emergit una quantitat substancial d'estudis que aspiren a comprendre millor allò que significa ensenyar i aprendre en un context AICLE, així com a avaluar l'eficàcia dels programes posats en funcionament. Fent-se ressò d'aquesta línia d'investigació, *Temps d'Educació* (núm. 45) va dedicar l'any 2013 un monogràfic amb un conjunt d'estudis i d'experiències AICLE i ICLES en el qual també s'abordava la formació del professorat.

Continuant aquest camí, el monogràfic que aquí presentem vol aportar un conjunt d'estudis i experiències sobre el «cas» del GEP-DUA ofert per la UAB que contribueixin, en general, a la reflexió acadèmica i docent sobre els programes universitaris d'internacionalització a casa i, particularment, sobre els graus de formació de mestres en anglès. Els estudis s'han dut a terme dins del projecte Guideway (2014 ARMIF 00009), que s'inscriu en el programa de «Programa de Millora i Innovació en la Formació de Mestres» (MIF) (<http://mif.cat/>).

Així, aquest monogràfic aspira, d'una banda, a retratar i comprendre què és, com és i com ha evolucionat el GEP-DUA en els seus tres primers anys de funcionament (2012-2015), i, de l'altra, per extensió, identificar els desafiaments del Grau, i com aquests són abordats pel professorat i per la institució.

En suma, el monogràfic presenta vuit articles i un annex que han estat elaborats per un equip investigador multidisciplinari que, treballant en clúster i partint de dades documentals, conversacionals, textuais i numèriques provinents de diferents fonts, ha utilitzat una varietat de perspectives metodològiques –anàlisis quantitatives i interpretatives–, tot adequant l'aparell metodològic a les necessitats de cadascuna de les preguntes anteriorment presentades (Cohen, Manion i Morrison, 2007; Dyer, 1995; Mercer, 2004; Robson, 2002).

Els dos primers articles situen respectivament la temàtica i aborden els fonaments teòrics de la internacionalització a casa, presenten i justifiquen pedagògicament les característiques del GEP-DUA i n'analitzen el procés de desplegament. Tres articles presenten els resultats del programa pilot en els tres primers anys d'implementació del programa a través de dos estudis quantitius que mesuren el grau d'èxit del programa al voltant de diversos indicadors i d'un estudi qualitatiu que identifica les raons que van portar als estudiants del grau a triar el GEP-DUA. Per últim, els tres darrers estudis de cas presenten experiències desenvolupades dins assignatures d'àrees de coneixement de pedagogia sistemàtica i de pedagogia aplicada (1r curs), i de didàctica de l'educació física (2n curs).

A tall de cloenda, el monogràfic incorpora com a annex un Manual d'usos lingüístics per a Graus universitaris ICLES que pot servir com a eina de treball en altres contextos universitaris en què es discuteix el rol que les diferents llengües han de jugar en les activitats d'aprenentatge i el paper que juga el professorat de continguts quan es persegueix la millora de la competència comunicativa dels estudiants d'una llengua addicional.

Referències

- Bullock, A. [ed.] (1975) *'The Bullock Report' A language for life. Report of the Committee of Enquiry appointed by the Secretary of State for Education and Science*. Londres, Her Majesty's Stationery Office.
- Cohen, L.; Manion, L.; Morrison, K. (2007) *Research Methods in Education*. Nova York, Routledge.
- Dyer, C. (1995) *Beginning Research in Psychology: A Practical Guide to Research Methods and Statistics*. Oxford, Blackwell.
- Mercer, N. (2004) «Sociocultural discourse analysis: analysing classroom talk as a social mode of thinking». *Journal of Applied Linguistics*, 1 (2), p. 137–168.
- Nilsson, B. (1999) «Internationalisation at home: Theory and praxis». *EAIE Forum* 12 (Spring).
- Robson, C. (2002) *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner Researchers*. Oxford, Blackwell
- Wilkinson, R. [ed.] (2004) *Integrating Content and Language. Meeting the Challenge of a Multilingual Higher Education; Proceedings of the ICL Conference (23-25 d'octubre de 2003)*. Maastricht, Universitaire Pers Maastricht.

Formació inicial del professorat d'Educació Primària i internacionalització a casa: Disseny i resultats preliminars del desplegament del Grau d'Educació Primària – Docència Universitària en Anglès (GEP-DUA)

Cristina Escobar Urmeneta*

Resum

L'enfocament AICLE (Aprentatge Integrat de Continguts i Llengua) en l'educació primària exigeix professionals formats per actuar com a docents en aquest tipus de contextos. Sensible a aquesta qüestió, la UAB va posar en marxa al 2012 un programa pilot d'internacionalització a casa denominat «Grau d'Educació Primària – Docència Universitària en Anglès» (GEP-DUA), amb un 65-80% dels crèdits en anglès i amb un sistema d'accés propi. L'article situa el programa pilot en el context català i europeu d'internacionalització de l'educació superior, analitza el procés de presa de decisions que van confluïr en les etapes de gènesi i disseny del GEP-DUA, i presenta un resum de les conclusions preliminars dels estudis realitzats sobre el GEP-DUA.

Paraules clau

Integració de Continguts i Llengua a l'Educació Superior (ICLES), Docència Universitària en Anglès (DUA), Aprentatge Integrat de Continguts i Llengua (AICLE), Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), Formació del professorat, Internacionalització a casa, Llengua estrangera, Llengua vehicular.

Recepció original: 19 d'abril de 2017

Acceptació: 8 de juny de 2017

Publicació: 27 de juliol de 2017

Introducció

L'encetament de la modalitat «Grau d'Educació Primària – Docència Universitària en Anglès» (GEP-DUA) dins del context català va ser una decisió valenta de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona (FCE UAB) sota els auspicis dels Departaments d'Economia i Coneixement i d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. La seva entrada en funcionament es pot considerar un èxit en si mateix, avalat, entre altres indicadors, per la bona acceptació dels estudiants. Aquest article, que és resultat del projecte de recerca transversal Guideway (2014 ARMIF 00009), en el qual han participat investigadors de vuit departaments universitaris diferents, dona una visió global del GEP-DUA dins del context d'internacionalització de les universitats europees. Més concretament, la secció 2 situa el programa pilot en el context català i europeu d'educació superior i presenta alguns dels elements que van influir de forma rellevant en la presa de decisions sobre el GEP-DUA. La secció 3 aborda la gènesi i dis-

(*) Cristina Escobar Urmeneta és doctora en Ciències de l'Educació (UAB), especialitzada en Aprentatge Integrat de Continguts i Llengua en l'educació bàsica i superior (AICLE/ICLES), i en models empoderadors de formació inicial i continuada del professorat de llengües segones i estrangeres. És investigadora principal del Grup de Recerca 'Llengua i Educació' (LED), i del projecte de recerca 2014-ARMIF-00009, que ha donat lloc als estudis del present monogràfic de *Temps d'Educació*. En l'actualitat coordina el Màster *Teacher Development for Content and Language Integrated Learning (CLIL)* i assessora les administracions educatives en diverses temàtiques relacionades amb la millora de la formació docent del professorat de i en llengües estrangeres. En el passat, ha treballat de mestra i de professora de secundària a l'ensenyament públic. Adreça electrònica: cristina.escobar@uab.cat

seny del GEP-DUA, mentre que la secció 4 presenta el perfil de l'alumnat que opta per aquesta modalitat i la secció 5 dóna compte dels resultats preliminars del programa. Finalment, la secció 6 conclou l'article ressaltant les qüestions de més rellevància.

L'anglès a l'educació superior i la internacionalització en la formació de mestres

La internacionalització a casa

La competència comunicativa en llengües estrangeres d'ús internacional ha deixat de ser un segell de prestigi reservat a minories per esdevenir una competència bàsica per al ciutadà que es mou en una societat globalitzada. El desenvolupament d'aquesta competència és un dels objectius centrals de la internacionalització promoguda per les universitats europees. El terme *internacionalització* fa referència a «la capacitació de l'individu per adaptar-se amb flexibilitat a les realitats d'altres països i cultures, i per analogia als canvis de futur d'una societat globalitzada i en evolució» (Pérez-Vidal, Lorenzo i Trenchs, 2016). La via principal d'accés a experiències d'internacionalització dels universitaris catalans en els últims 15 anys han estat el programa Erasmus, o altres programes similars d'intercanvi. Sense dubte les estades a l'estranger tenen una gran influència en el desenvolupament de la competència intercultural i plurilingüe dels participants, on l'aprenentatge de la llengua pròpia del país de destinació, i de l'anglès, adoptat en nombroses ocasions com a llengua d'acollida dels estudiants internacionals, juga un paper essencial.

Tanmateix, malgrat el gran nombre d'universitaris que s'han beneficiat de programes de mobilitat,¹ les estades a l'estranger continuen estant fora de l'abast d'una majoria d'estudiants, la qual cosa fa necessària la cerca d'estratègies alternatives o complementàries. Nilsson (1999) va proposar el terme *internacionalització a casa* per referir-se a les accions endegades per les institucions universitàries dins de les seves seus amb una finalitat internacionalitzadora. En aquest context, l'oferta de programes de Docència Universitària en Anglès (DUA) —coneguts internacionalment com a *English Medium Instruction* o EMI— representen una alternativa democratitzadora de la mobilitat, no només perquè multipliquen l'oferta de places «internacionalitzades», sinó també perquè donen accés a aquest tipus d'experiències a uns estudiants que, per raons econòmiques familiars o d'altres tipus, no poden desplaçar-se de la seva residència habitual.

Amb respecte als aprenentatges lingüístics, s'ha atribuït a les estades a l'estranger un poder quasi-màgic en el desenvolupament de la competència comunicativa en una L2 (DeKeyser, 2014). Les evidències disponibles mostren, però, que aquesta millora no depèn tant del context (estada internacional o programa DUA) sinó del tipus i de la intensitat del contacte amb la llengua meta (Collentine i Freed, 2004). Cal afegir que els graus DUA ofereixen una experiència d'internacionalització no només lingüística sinó també cultural, ja que aquests graus tenen la propietat d'atreure estudiants de diversos orígens i tendeixen a incorporar de forma natural més continguts internacionals; és a dir, promouen l'emergència d'ocasions per a la interacció plurilingüe i intercultural (Moore, 2011). Les estades de mobilitat i els graus internacionalitzats poden esdevenir

(1) Tres milions d'estudiants europeus es van beneficiar del programa Erasmus entre 1987 i 2013. Font: *Erasmus: Facts, Figures and Trends*. <http://ec.europa.eu/> Consulta: 20/05/2016.

dues estratègies complementàries per al desenvolupament de les habilitats necessàries per accedir a un món globalitzat.

Programes integrats: tipologia i terminologia

L'informe Bullok (1975) va introduir en el debat educatiu l'enfocament pedagògic denominat «la llengua a través del currículum» (LAC), que va suposar un punt d'inflexió sobre com es podia concebre la interrelació entre els aprenentatges escolars i l'aprenentatge de la llengua. Tots els enfocaments educatius que posen l'èmfasi en el desenvolupament integrat de conceptes i habilitats acadèmiques i de la competència comunicativa en llengües primeres (L1) i segones o estrangeres (L2), beuen en major o menor mida d'aquesta tradició.

Promoguts pel Consell d'Europa, els programes que utilitzen una llengua addicional, com a llengua vehicular, s'estenen per les institucions educatives europees com una estratègia educativa preferent que permet millorar la capacitat comunicativa mitjançant l'augment substancial d'hores de contacte amb la llengua objecte d'aprenentatge i del seu ús autèntic per ensenyar i aprendre sobre el món que ens envolta. Atès que els termes i sigles que es fan servir per designar-los són sovint poc utilitzats en català, abans d'endinsar-nos en el contingut central d'aquest article intentarem clarificar el significat assignat als termes i acrònims que es fan servir en el monogràfic, juntament amb els equivalents respectius en anglès.

La creació de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES) va aportar un gran impuls a una tipologia de graus DUA amb l'aspiració de millorar la competència lingüística dels estudiants (Pérez-Vidal, 2014; Smit i Dafouz, 2012). Per designar-los, Wilkinson (2004) proposa el terme *Integrating Content and Language in Higher Education*, o ICLE, acrònim àmpliament utilitzat en la literatura internacional actual (Costa, 2012; Pérez-Vidal, 2015; Smit i Dafouz, 2012; Unterberger i Wilhelmer, 2011). En català, traduïm aquesta etiqueta com *Integració de Continguts i Llengua a l'Educació Superior* (ICLES).

Encara que les sigles DUA abasten qualsevol tipus de programa universitari vehicular en anglès, aquest acrònim queda sovint restringit als programes que fan servir l'anglès com a *lingua franca* (Crystal, 2003; Alcón, 2007) majoritàriament amb la finalitat principal de captar estudiants internacionals (Coleman, 2013). A diferència d'aquesta concepció anglicista i comercial, tant l'AICLE com l'ICLES, inclouen l'ensenyament en qualsevol L2, així com «explicit and integrated content and language learning aims» (Unterberger i Wilhelmer, 2011, p. 95). És a dir, són *programes integrats* que aspiren al desenvolupament de la competència acadèmica i professional pròpia de l'especialitat i, simultàniament, al de la competència comunicativa en una llengua addicional, sovint l'anglès (Pérez-Vidal, 2015; Smit i Dafouz, 2012).

Per la seva banda, l'acrònim AICLE, d'Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengua (CLIL, en les seves sigles en anglès), ha esdevingut un terme de referència a Europa per designar programes (en un altre temps denominats 'bilingües') implementats, principalment, en l'educació primària i secundària. Més concretament, l'AICLE ha estat definit com:

a dual-focused educational approach in which an additional language is used for learning and teaching of both content and language. There is a focus not only on content and not only on language. Each is interwoven — even if the emphasis is greater on one than the other at a given time (Coyle, Hood i Marsh, 2010, p. 1).

En anglès, les sigles ICLHE (ICLES) coexisteixen en la literatura amb l'acrònim CLIL (AICLE) per designar programes universitaris integrats (p. ex., Dalton-Puffer, 2011; Figueras i Flores, 2013, o Fortanet-Gómez, 2013). La Taula 1 recull la terminologia i sigles tal com es fan servir en aquest monogràfic, juntament amb el seu equivalent en anglès, llengua de la qual procedeixen la majoria de les sigles.

Taula 1. Glossari de terminologia utilitzada en el Monogràfic

CAT	ANG
Grau d'Educació Primària-Docència Universitària en Anglès (GEP-DUA)	English-Medium Bachelor's Degree in Primary Education (EMBDPE)
Grau d'Educació Primària-Docència en català O grup estàndard (GEP-Cat o GEP estàndard)	Catalan-Medium Bachelor's Degree in Primary Education (BDPE-Cat)
Aprenentatge Integrat de Continguts i Llengua (AICLE)	Content an Language Integrated Learning (CLIL)
Integració de Continguts i Llengua en Educació Superior (ICLES)	Integrating Content and Language in Higher Education (ICLHE)
AICLE/ICLES	CLIL/ICLHE
Docència Universitària en Anglès (Ensenyament en anglès / docència en anglès) (DUA)	English-Medium Instruction (EMI)
Professorat de continguts no-de-llengua	Content teachers
L1	L1
L2	L2
Llengua addicional	Additional language
Llengua o llengües estrangeres LE / LLEE	Foreing language / languages FL

A diferència de les anomenades *escoles internacionals*, una característica central dels programes AICLE/ICLES/DUA és que en aquests darrers el currículum impartit és el currículum local del país on el centre docent està ubicat (Pérez-Vidal, 2015). Tanmateix, els programes internacionalitzats més sensibles acostumen a incloure també formació per al desenvolupament d'habilitats específiques pròpies de contextos internacionalitzats. Per exemple, fer negocis en anglès com a lingua franca requereix una formació específica, atès que els rituals negociadors varien enormement segons les llengües i tradicions culturals. Per aquesta raó, les titulacions en anglès relacionades amb la direcció i administració d'empreses en centres de referència acostumen a incloure formació específica sobre com negociar en contextos multilingües i multiculturals.

Així mateix, la docència en anglès en els ensenyaments obligatoris requereix una formació específica per afrontar els reptes pedagògics extraordinaris que la docència en

anglès a primària imposa (Escobar Urmeneta, 2016)), i que, en el passat, ha format part exclusivament dels programes de formació continuada (v. Taula 2)².

Taula 2. Tipologia de programes d'internacionalització on l'anglès/LE és llengua vehicular

Tipus	Finalitat i característiques	Capacitació Específica del Professorat Universitari	Exemples
1. Anglès com a <i>lingua franca</i>	Captar i adaptar-se a estudiants internacionals. La llengua vehicular no és objecte d'aprenentatge.	Anglès professional eficient. Formació bàsica per a la comunicació en entorns multilingües i multiculturals.	European Master in Photonics Engineering, Nanophotonics and Biophotonics (UAB).
2. Immersió en anglès amb enfocament ICLES	Millorar l'anglès alhora que s'aprenen els continguts acadèmics i professionalitzadors. Atenció al desenvolupament de la L1.	Anglès avançat. Formació específica per fer classes universitàries amb doble focus curricular i lingüístic (Enfocament ICLES).	Grau de Turisme – Anglès (UAB).
3. Formació específica per a l'exercici professional en contextos d'internacionalització	Millorar l'anglès alhora que s'aprenen els continguts acadèmics i professionalitzadors. Atenció al desenvolupament de la L1. Desenvolupar habilitats professionals específiques, per exemple, negociar en anglès la venda d'un producte amb un client alemany, o ensenyar continguts en anglès.	Anglès avançat. Formació específica per fer classes universitàries amb doble focus (Enfocament ICLES). Formació específica en les habilitats que s'han de transmetre. Per exemple, didàctica de l'ensenyament de continguts curriculars en anglès en aules de primària i secundària.	Postgraduate Certificate in CLIL (UAB). MBA (ESADE).

En qualsevol cas, el dilema global-local és present a tots els sistemes universitaris de les cultures i societats properes. Il·lustrarem aquesta tensió amb les paraules de la ministra d'educació finesa, la qual, en una presentació de l'exitosa estratègia internacionalitzadora desplegada pel sistema universitari del seu país, posava l'accent sobre la necessitat de cultivar la pròpia llengua i les polítiques encaminades a fer-ho:

We have realised that, after the internationalization hype, there's no other nation in the whole wide world who is going to take care of the Finnish Language outside Finland (Lehikoinen, 2004, p. 48).

Tensions subjacents a la internacionalització en la formació inicial de Mestres

Sensible a la necessitat de disposar de mestres que puguin impartir docència en anglès, la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona (FCE UAB) va posar en marxa al setembre de 2012 el «Grau d'Educació Primària – Docència Univer-

(2) Contràriament al que es podria esperar de l'impuls que el Ministeri d'Educació ha donat als ensenyaments AICLE, en la normativa vigent sobre formació inicial de mestres no hi ha res que orienti les universitats en aquest sentit (v. Reial Decret 1594/2011, del 4 de novembre, i l'Ordre ECI/3857/2007, del 27 de desembre).

sitària en Anglès» (GEP-DUA), una modalitat del Grau d'Educació Primària (GEP) ofert des de 2009 en què la llengua vehicular d'un gran nombre d'assignatures seria l'anglès. L'anàlisi de necessitats sobre el qual es construeix aquest disseny se centra en dues premisses principals: (a) l'escola catalana precisa d'un conjunt de mestres generalistes amb altes competències en anglès, i (b) l'enfocament ICLES (docència en anglès amb un suport didàctic explícit per a l'aprenentatge de la llengua i dels continguts) pot esdevenir un bon instrument per a la formació lingüística d'aquests especialistes.

La rellevància social que els estats atorguen al paper del docent en l'educació obligatòria fa que la formació inicial de mestres sigui en general una activitat altament reglamentada. Aquest és el cas d'Espanya, on l'estat, tradicionalment, ha fixat una part substancial dels objectius, continguts i competències meta en cadascun dels plans d'estudis de les diplomatures i graus de formació de mestres mitjançant decrets i disposicions. La redacció dels plans d'estudis ha reflectit les tensions que es donen entre formes diferents de concebre les funcions del mestre i el perfil formatiu meta que la formació inicial ha d'aconseguir. Tres temes, vells coneguts en el debat espanyol sobre la formació de mestres en els últims 50 anys, han tornat a emergir en el disseny del GEP-DUA i continuen essent objecte d'una fructífera discussió: (a) l'èmfasi en educar en la cultura i en els valors propis del territori com a millor garantia de cohesió social vs. un enfocament més internacionalitzador; (b) la preferència per un perfil de mestre «generalista» vs. un perfil de mestre «especialista», i (c) la discussió sobre el major o menor pes relatiu que la formació en les matèries o continguts denominats «culturals» ha de tenir en relació amb la formació pròpiament professionalitzadora.

El mestre com a educador en la cultura i valors autòctons vs. l'educador cosmopolita

La formació de mestres està necessàriament influïda per qüestions relacionades amb les dimensions socials, culturals i polítiques que dibuixen el perfil dels mestres que cada país vol. Així, s'espera que l'escola primària contribueixi que els infants desenvolupin un sentit d'identitat cultural (Robinson, 2011) i que cultivin el gaudi de la llengua i la cultura compartides per tots. En el segle XXI, aquesta funció tradicional de l'escola té lloc dins d'un context de globalització que obliga a repensar el paradigma en referència a la utilització addicional de l'anglès com a llengua vehicular en l'educació primària.

En efecte, la composició extraordinàriament variada de les societats occidentals actuals, els desplaçaments de les famílies en busca d'unes condicions de vida millors, la interconnexió entre països i cultures, les tecnologies de la comunicació, i la ciència i la economia internacionalitzades reclamen també una educació amb perspectiva global que capaci els aprenents per comprendre la interconnexió entre les seves pròpies vides i les de les persones d'arreu del món (Hicks, 2008). Aquest doble repte exigeix mestres sòlidament capacitats per ajudar els seus estudiants a portar el control de les seves vides, que parteixi de l'entorn proper i el transcendeixi per abastar el món. La competència comunicativa en diverses llengües, i més concretament en anglès, és un dels diversos factors que conformen aquesta capacitat.

Mestre generalista vs. mestre especialista

Una altra font de tensions en la definició dels perfils de mestres és la diferenciació entre mestres generalistes i especialistes. Les especialitats docents a primària es creen a Espanya amb la finalitat de superar les tradicionals mancances de l'escola per la doble via de la instauració de llocs de treball amb perfil especialitzat a les escoles públiques, i la

creació de titulacions de mestres que habiliten específicament per ocupar aquests llocs de treball (LOGSE, art. 16, 1990). Malgrat ser un perfil comú a Europa (Hall, 2000), el mestre especialista ha comptat amb les reticències dels teòrics de l'educació que par- teixen del postulat que «la educación es una sola cosa y que el niño es un todo único que se beneficia de la enseñanza en la medida que se le preste atención a su experien- cia y se le ayude a progresar adecuadamente» (Serrano Sánchez, Lera Navarro i Contre- ras Jordán, 2007, p. 536). Indubtablement, el mestre generalista és el que es troba en millors condicions de desenvolupar la tasca educativa entesa d'aquesta forma.

Des del punt de vista normatiu, el Reial Decret 1594/2011, que actualitza el proce- diment d'habilitació en les diferents especialitats via mencions, opta per confirmar l'especialitat de mestre d'anglès i no crea una nova menció d'especialista en AICLE. És a dir, deixa els ensenyaments AICLE als llimbs, sense precisar el tipus d'acreditació que els docents de primària necessiten per impartir continguts en llengua estrangera. L'administració catalana mostra una sensibilitat més gran que l'estatal pel que fa a la formació lingüística i didàctica, en el Decret 39/2014 (Decret de Plantilles), que estableix que «Els llocs de treball amb perfil lingüístic requereixen el coneixement de llengua estrangera de nivell mínim B2 del Marc europeu comú de referència [...] També es requereix formació en metodologies d'immersió lingüística o en ensenyaments AICLE». Per últim, més recentment, la Resolució ENS/1128/2016, de 26 d'abril concreta els re- queriments anteriors en el denominat Perfil Professional «Lingüístic en llengua estran- gera, AICLE». Encara que en el moment d'escriure aquest article no queda clar la utilitat del perfil en l'assignació de llocs de treball a l'educació primària, sí que es desprèn del document que és un perfil no necessàriament coincident amb el d'especialista en llen- gua estrangera.

Deixant de banda momentàniament les consideracions teòriques i normatives, re- sulta evident que en el cas d'ensenyaments en anglès, en un context social en el qual aquesta llengua ha deixat de ser una competència especialitzada per esdevenir una competència bàsica del ciutadà, el bon funcionament de les escoles necessita estratègi- es que ajudin a superar la dicotomia generalista/especialista, tal com ja han entès algu- nes universitats catalanes (v. Arbonés Solà i Civera López, 2013). És a dir, que l'escola catalana del segle XXI exigeix mestres multicompetents, generalistes o especialistes en disciplines diverses, involucrats al 100% en el projecte pedagògic de l'escola, que es puguin fer càrrec amb garanties de l'ensenyament de continguts curriculars diversos (biologia, plàstica, història, música) en anglès.

Formació en continguts culturals vs. formació professionalitzadora en relació a la didàctica específica

Una altra font tradicional de controvèrsia (v., p. ex., Gimeno Sacristán, 1982, i Bernat Montesinos, 1982) és el pes relatiu que la formació en continguts culturals (biologia, matemàtiques, anglès, etc.) ha de tenir en relació amb els continguts professionalitza- dors, en els quals la formació lingüística constitueix un cas especial, ja que la llengua és l'eina de treball principal del mestre. Conseqüentment, no es pot fer de mestre si no es té una competència avançada en la llengua vehicular de l'ensenyament, sigui quina sigui aquesta llengua.

El Marc Europeu Comú de Referència (MECR) per a les llengües (Consell d'Europa, 2001/2003) ens ha dotat d'un instrument imperfecte, però útil, per caracteritzar els nivells de competència lingüística dels usuaris. La Llei 12/2009, de 10 de juliol,