

CLIL GUIDEBOG

Terminologi	4
Guidebogens struktur	5
Kapitel 1	
En introduktion til CLIL	6
1.1. Udviklingen af CLIL	6
1.2. Så hvad er CLIL rent faktisk?	6
1.3. Træk ved CLIL	7
Kapitel 2	
Hvorfor CLIL?	8
2.1. Er CLIL egnet til alle lærere?	9
2.2. Hvilke fordele er der ved at bruge CLIL?	10
2.2.1. FAQs for lærere	11
2.2.2. FAQs for elever og studerende	17
2.2.3. Hvordan involveres forældrene?	19
Kapitel 3	
De fem C'er	20
3.1. Content/Indhold	20
3.2. Communication/Kommunikation	21
3.3. Competences/Kompetencer	21
3.4. Community/Fællesskab-samfund	21
3.5. Cognition/Kognition	21
3.6. Bloom's hjul og valget af de rette ord til opgaver	23
4.1. Baggrund	24
4.2. Zonen for nærmeste udvikling (ZPD) og stilladsering	26
4.3. Læringsautonomi	28
4.4. Interaktion	29
4.5. Lærerens tid til refleksioner	30
Kapitel 5	
Eksempler på CLIL lektioner	31
5.1. Erhvervsskoler	31
5.2. Grundskoler	31
5.3. En gennemgang af to CLIL scenarier på forskellige skoleniveauer	31
5.3.1. Et erhvervsskolescenario – et konkret eksempel	32
5.3.2. Et grundskole scenarie – et konkret eksempel	37

Kapitel 6

Evaluering	42
6.1. Baggrund	42
6.2. CLIL bedømmelse i praksis	44
Udvalgte bedømmelseskemaer	44

Kapitel 7

Udvalgte videoer	48
Referencer	49

Forfattere

Sandra Attard Montalto
Lindsay Walter
Maria Theodorou
Kleoniki Chrysanthou

Dette projekt er blevet sponsoreret med støtte fra den Europæiske Kommission. Denne udgivelse afspejler udelukkende forfatterens synspunkter, og den Europæiske Kommission kan ikke gøres ansvarlig for eventuel brug af informationerne heri.

Terminologi

I hele manualen har vi fundet det nødvendigt at referere til henholdsvis det sprog, som normalt anvendes i klassen og det sprog, som er målet for CLIL lektionen.

I de sidste ti år er grænserne i Europa blevet nedbrudt, og EU er tilføjet flere medlemslande. Mobilitet og flytning mellem landene er nu almindeligt. Ud over dette har indvandring af flygtninge og immigranter udenfor Europa medført, at det typiske europæiske klasseværelse nu er et multinationalt bestående af elever med flersproglige evner.

Traditionel plejer lingvister og sproglærere at benævne modersmålet som L1 og ethvert fremmedsprog der læres som L2. I kølvandet på europæisk mobilitet og immigration er disse begreber nu forældede.

Henvisninger til det talte sprog i værtslandet som modersmål ignorerer indvandrere og etniske minoriteters modersmål. Tænk eksempelvis på en etiopier i Rom, en bosnier i Malta, en tyrker i Tyskland, eller en indfødt catalonier i Barcelona, en Waliser i Wales eller en skotte eller irer som taler sin egen version af gælisk. At bruge termen L1 ignorerer deres modersmål eller oveni købet deres førstesprog. Og hvad med tosprogede elever som man finder i Malta og dele af Svejs? Målsproget kunne endog være det officielle sprog i deres land.

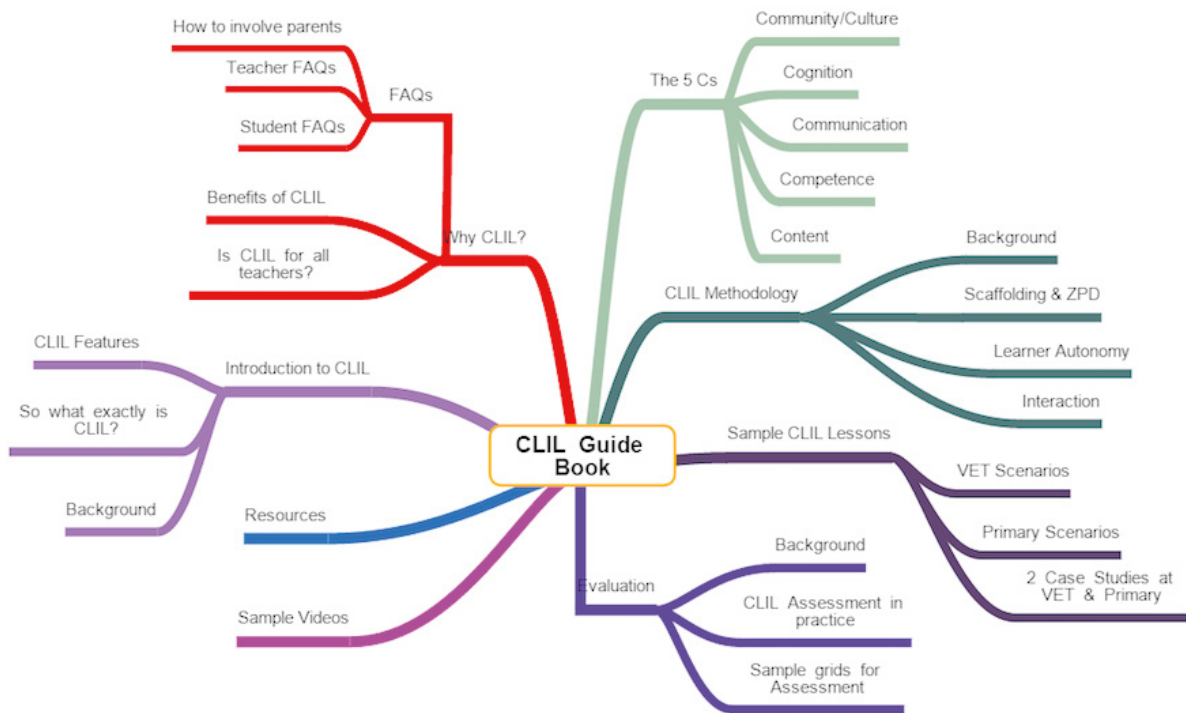
For at forværre problemet har brugen af engelsk som globalt sprog resulteret i at mange lande underviser i engelsk som en del af deres læseplan. Engelsk er nu blevet obligatorisk i de fleste europæiske lande og ses derfor ikke altid som et fremmedsprog, men snarere som en andetsprog.

Efter omhyggelige overvejelser har vi besluttet at droppe termene L1 (modermål) og L2 (fremmedsprog) i denne manual og i stedet anvende følgende termer:

For det sprog, som normalt anvendes i klasselokalet, "normen" så at sige, vil vi bruge termen "Skole Lingua Franca" (SLF), dvs. sproget som eleverne bruger indbyrdes og til "normal" faglig læring.

For det målsprog, der skal læres samtidig med et fagligt indhold, vil vi anvende termen målsprog (MS) eller ekstrasprog (ES). Disse termer vil blive anvendt synonymt.

Guidebogens struktur



Kapitel 1: En introduktion til CLIL

1.1. Udviklingen af CLIL

Termen indholds- og sprogintegreret læring "Content and Language Integrated Learning" (CLIL) blev lanceret i 1994 i forening med Europa-kommissionen. Dette blev fulgt af en paneuropæisk diskussion ført af ekspertise fra Finland og Nederlandene, om hvordan man kan føre den sproglæringsdygtighed, som findes i nogle skoletyper, ind i de generelle skoler og uddannelser som er samfundsfinansierede.

På det tidspunkt var lanceringen af CLIL både politisk og uddannelsesmæssig. Den politiske drivfaktor var baseret på visionen om, at mobilitet på tværs af Europa krævede højere sprogkompetencer indenfor bestemte sprog, end det var tilfældet den gang. Den uddannelsesmæssige drevfaktor, påvirket af tosproglige initiativer så som i Canada, gik på at designe eller på anden vis tilpasse eksisterende undervisningstilgange for at sikre en bred masse af elever/studerende med højere kompetenceniveauer (Marsh 2012) Nu, omkring to årtier senere er CLIL-konceptet udviklet til ikke blot at være en måde til at forbedre tilgangen til flere sprog, men også til at tilføre innovative metoder til undervisning i det hele taget.

CLIL som en fremgangsmåde har vundet accept i europæiske lande. Rent faktisk er det i nogle lande påkrævet, at lærerne anvender CLIL i deres undervisning. Tendenser er, at CLIL i fremtiden synes at ville blive anvendt mere og mere i de fleste europæiske lande.



1.2. Så hvad er CLIL rent faktisk?

Definition

"CLIL er en dobbeltfokuseret uddannelsesstilgang i hvilken et andet sprog anvendes til både undervisning og læring af såvel indhold som sprog." (EuroCLIC 1994)

Sagt mere enkelt, så integrerer CLIL både indholdslæring og sproglæring. I CLIL lærer eleverne et eller flere af deres skolefag i et målsprog, som oftest er engelsk, men også nogle gange på andre andetsprog. Eleverne/studerende forventes ikke at være duelige i det nye sprog, før de begynder at lære. De lærer nemlig det sprog, der behøves for at lære samtidig med, at de lærer faget.

I CLIL er læring af indhold og læring af sprog lige vigtigt. Begge er vigtige læseplansfag for eleverne, og de udvikles og integreres langsomt, men støt. På længere sigt lærer eleverne såvel indhold som det nye sprog lige så godt om ikke bedre end elever som lærer fag og sprog adskilt.

CLIL involverer et ændret fokus i klassen. Når lærerne bruger "Skole Lingua Franca" (SLF) til undervisningen, så kan de fortælle eleverne hvad som helst, de vil have de skal vide, og eleverne kan forstå dem. Men når de underviser i deres fag ved brug af et nyt sprog, så er dette ikke muligt. På grund af dette er de nødt til at vise eleverne, hvordan de selv kan finde informationer, og hvordan de kan samarbejde og tale sammen for at finde nye ideer, således at brugen af sproget bliver en del af læringsprocessen. Med andre ord er underviserne nødt til at skifte metode og finde forskellige måder at hjælpe eleverne til at lære.

Ved at gøre dette forbereder underviseren de unge elever/studerende til den moderne verden, hvor man arbejder i projektteams, bruger forskellige sprog for at tale med forskellige kolleger og kommunikere med personer i forskellige lande. De forventes at løse problemer, planlægge deres eget arbejde og selv finde ud af ting ved at anvende en række forskellige kilder især internettet.

CLIL er derfor designet til at forberede unge mennesker til fremtiden. Det leverer de første trin frem mod selvstændig læring og forståelse.

1.3. Træk ved CLIL

Ioannou Georgiou, S og Pavlou, P (2011) siger, at CLIL har tre hovedkarakteristika:

- a) Læring af et Ekstra Sprog (ES) er integreret i faglige fag så som naturfag, historie og geografi. Eleverne lærer målsproget gennem hvilket selve undervisningen er tilrettelagt.
- b) CLIL har sin oprindelse i forskellige sociolingvistiske og politiske sammenhænge, og CLIL relateres til et hvilket som helst sprog, alder og uddannelsesniveau fra børnehaveklasse, grundskole, gymnasium til erhvervs- og højere uddannelser. På denne måde svarer CLIL til EU's vision om livslang læring for alle borgere, hvor flersproglighed og multikultur vil fremme integration, forståelse og mobilitet blandt europæerne.
- c) CLIL er en tilgang som involverer udvikling af sociale, kognitive, lingvistiske, akademiske og andre læringsfærdigheder, som til gengæld muliggør resultater i både indhold og sprog. (cf Mehisto et al 2008: 11-12).

Kapitel 2: Hvorfor CLIL?

En vigtig grund til at introducere CLIL er at hjælpe undervisningssektoren til at forberede nutidens elever til nutidens arbejdsliv såvel som morgendagens. Unge mennesker skal være parate til at møde anderledes udfordringer, end deres forældre eller bedsteforældre måtte.

I det meste af det tyvende århundrede var de færdigheder, som arbejdsmarkedet behøvede langt mere enkle end nutidens. Skoler plejede blot at forberede eleverne til arbejdsmarkedet ved at lære dem at skrive, læse og regne ved at oplyse dem om den verden de levede i og ved at træne dem i praktiske færdigheder så som madlavning, maskinskrivning og motion. Eleverne/de studerende var nødt til at vænne sig til daglige rutiner, kunne huske informationer og kunne udføre instruktioner.

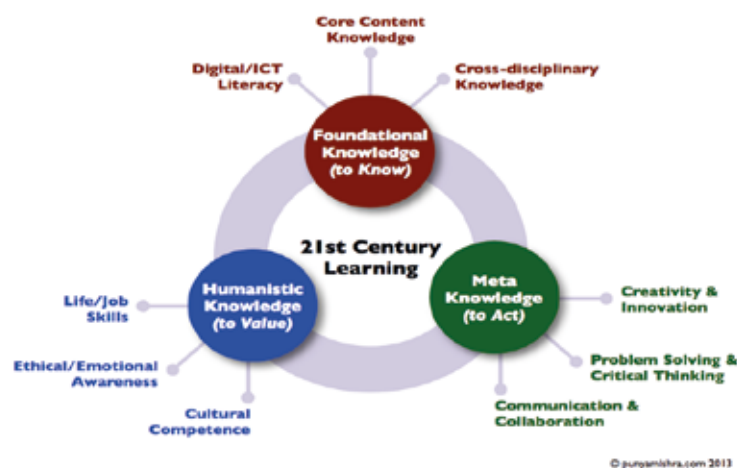
Prøv som modsætning til dette at tænke på forberedelsen af elever og studerende til beskæftigelse i det moderne samfund. Hvilke færdigheder forventer vi mon, at nutidens og fremtidens arbejdere behøver?

De vil være nødt til at være selvstændige og fleksible hvad angår hvor og hvornår, de skal arbejde. De bør være udstyret med IT-færdigheder og være i stand til at finde en hvilken som helst information, de har brug for på internettet eller hos sociale medier.

Arbejdsstyrken bør også have de nødvendige sociale og kommunikative færdigheder for at kunne sam- og samarbejde i projektteams snarere end at arbejde alene. De får sikkert brug for at være veluddannede med faglige kompetencer, men også motiverede til at lære yderligere færdigheder og sprog, som arbejdsmulighederne konstant ændres og udvikles, det vil helt sikkert være nyttigt, om de kan trække på lingvistiske og interkulturelle færdigheder, som fordres i multinationale industrier og multikulturelle samfund.

Som lærere er vi nødt til at udvikle unge mennesker, som kan tage ansvar for deres arbejde, som kan samarbejde med andre, og som kan tænke selvstændigt.

Diagrammet nedenfor opridser, hvad det 21. århundredes undervisning bør indebære for at uddanne elever og studerende og forberede dem til nutidens verden.



2.1. Er CLIL egnet til alle lærere?

Hvor det kan lade sig gøre, er det at foretrække at der er samarbejde mellem fag- og sprog lærerne, når en skole vil forberede en CLIL-klasse (Pavesi et al 2001).

Det er dog ikke altid muligt, og CLIL-lærere må ofte udfylde begge roller. Det medfører ofte bekymring, når lærere, som er velfunderede i deres faglige område, men mangler kyndighed i målsproget, bliver bedt om at anvende CLIL metoden.

Det følgende er en typisk kommentar fra en faglærer:

”Jeg er en CLIL-faglærer, og jeg ved hvilket fagligt indhold, jeg vil have mine elever skal lære. Men hvordan finder jeg ud af hvilke sproglige færdigheder, de skal lære?”
CLIL-lærere underviser ikke i samme slags sprog, som eleverne normalt ville lære i sprogundervisningsklasser.

- CLIL-elever følger ikke en læseplan, som er baseret på grammatisk udvikling.
- CLIL-elever lærer ikke turistsprog så som ”Kan du vise mig vejen til Eiffel Tårnet?” eller ”hvad koster denne T-shirt?”
- CLIL-elever lærer ikke sprog gennem den type emner, man normalt finder i sprogundervisningsbøger så som ”Min familie”, ”Rejser” eller ”Reklamer”.

Med andre ord så underviser CLIL-lærere ikke i basis interpersonelle kommunikationsfærdigheder ”Basic Interpersonal Communication Skills (BICS)”.

Hvad er det så CLIL-lærere underviser i?

Det kan beskrives i tre kategorier.

- Først og fremmest må CLIL-elever kende et indholdsspecifikt ordforråd indenfor det faglige emne, de skal lære, så som terræn, plateau, flodmunding eller flodleje til geografi eller forholdstal, dividere, brøk eller decimal til matematik. De lærer også den grammatik, som er nødvendig for faget så som førnutid og førdatid i historie eller hvis – så til naturfag.
- CLIL-elever har også brug for at lære det sprog, de behøver for at kunne udføre aktiviteter i undervisningen så som sætningsstartere i stil med ”Der er en” og sætningsmarkører som ”først”, ”derefter” og ”til sidst” til brug for skrivning eller til funktionelt sprog i forbindelse med gruppearbejde ”Jeg er uenig i”, ”skal vi beslutte at” osv.
- CLIL-elever lærer den slags sprog, som kan hjælpe dem med at organisere deres tanker og løse problemer så som ”analysere”, ”kategorisere” eller ”designere”.

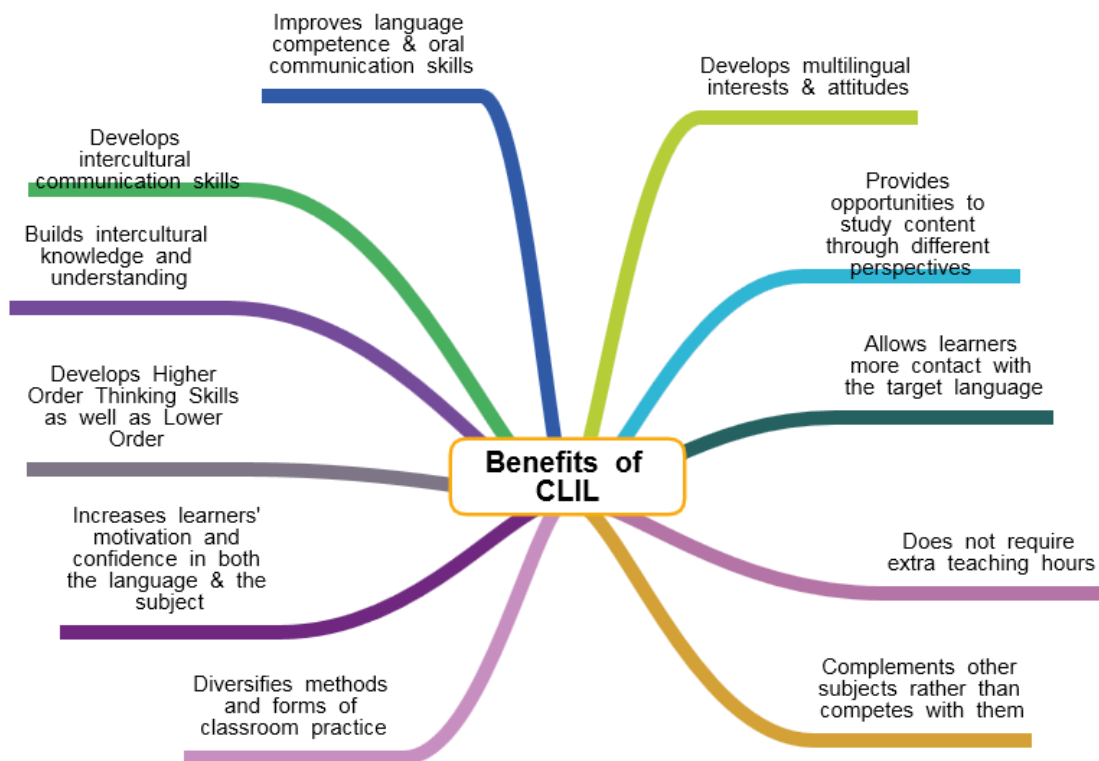
Denne slag sproglæring kaldes kognitive akademiske sprogfærdigheder ”CALP – Cognitive Academic Language Proficiency.”

BICS og CALP er begreber, som blev introduceret af Jim Cummins (1979).

2.2. Hvilke fordele er der ved at bruge CLIL?

Ifølge afsnit fem i bind 1 (4) af the International CLIL Research Journal “Coping with CLIL: Dropouts from CLIL Streams in Germany”, så har CLIL som metode følgende fordele:

CLIL:



Wolff, 2004 påpeger også at:

- Elever har større succes og er mere motiverede end i den traditionelle undervisning.
- Elever ser på fagligt indhold ud fra et andet og bredere perspektiv når de bliver undervist på et andet sprog (Multi-perspectivity) (Wolff, 2004)
- Elever udvikler mere præcise akademiske begreber, når et andet sprog er involveret (Lamsfuss-Schenk, 2002)
- I CLIL ses den emneorienterede interkulturelle læring (Christ, 2000)

Lærernes FAQs (Ofte stillede spørgsmål)

2.2.1. FAQs for lærere

1. Jeg er faglærer. Hvorfor skal jeg indbygge fokus på sprog i min fagundervisning?

Ved at undervise med CLIL hjælper du dine elever ikke blot ved at lære dem indhold, men også med forberedelse til fremtidigt arbejde, hvor de får brug for at kende indholdet på et andet sprog.

Det er også en helhedsorienteret måde at undervise på ikke blot at inkorporere fag og sprog, men også tankefærdigheder og kompetencer, som er samfundsrelevante. På grund af dette underviser du dine elever i færdigheder, som skal bruges i deres fremtidige arbejdsliv og ikke blot i et enkelt fag.

2. Jeg er sproglærer. Hvordan kan jeg hjælpe faglærerne, når jeg ikke kender noget som helst til deres fag?

Det er svært at lære et sprog udenfor en kontekst. Traditionelt har sproglærere anvendt lærebøger som er emnebaserede, og som kan være irrelevante i forhold til elevernes liv. Som kontrast til dette så kan læring af et sprog i en kontekst indenfor et skolefag motivere, eftersom det har et klart formål, som er relevant for eleverne. Det kan sammenlignes med en ESP lektion (English for Special Purposes) for et medlem af en flybesætning eller en salgsleder.

Hvor de lærende allerede har en basisviden indenfor faget kan dette resultere i erfaringsdeling mellem eleverne samt læreren på ekstrasproget (ES). Dette udvikler læring i både indhold og ES.

3. Ja, men jeg ved stadig ikke ret meget om det faglige indhold!

En sproglærer underviser ikke i fagindhold, og dette forventes heller ikke, men anvender fagindhold som et bærende element for at introducere sprog.

I andre situationer arbejder sproglæreren tæt sammen med faglærere for at tilbyde vejledning i det sprog, de har brug for i deres lektioner. Her tager sproglæreren rollen som konsulent for faglærerne.

4. Hvad gør CLIL sprogundervisning anderledes en normal sprogundervisning?

Sproget, som eleverne lærer i en CLIL lektion, er forskelligt fra traditionel sprogundervisning, det er sprog til elevernes fremtidige liv. Det er sprog som skal anvendes indenfor rammerne af indholdet.

Eftersom det primære mål er kommunikation og ikke blot at lære grammatik og sproglig syntaks, så indser eleverne, at de kan anvende sproget uden først at have en dybdegående viden om det. CLIL hjælper eleverne til samtidigt at bruge målsproget og tilegne sig faglig viden.

5. Hvordan kan jeg få mine elever til at acceptere CLIL?

Nogle elever vil muligvis i starten være tøvende overfor at anvende et ekstrasprog (ES). De kan have følelsen af, at arbejdsbelastningen er sværere, end den faktisk er.

Det er vigtigt at forklare eleverne grundene til at lære med CLIL og at understrege fordelene med dette så som, at det vil åbne muligheder for arbejdsmobilitet i fremtiden. Selvom eleverne ikke skal flytte til udlandet for at finde arbejde, vil de have gavn af at kende et ES specielt det fagsprog, som er en del af deres arbejde. Arbejdsgivere er mere tilbøjelige til at beskæftige folk, som har den ekstra fordel at have et ekstra sprog.

CLIL sproglæringen udvikles organisk. Med tiden vil eleverne berige deres ordforråd, og målsproget bliver tydeligere. Eleverne får større selvtillid og kan udtrykke sig med større lethed på trods af fejl (i grammatik, syntaks, stavning og udtale). Sproglærings succes i CLIL termer demonstreres ved den kommunikative brug af målsproget.

Hvor det er muligt, bør eleverne opmuntres til at samarbejde med elever fra andre lande, til at udveksle ideer om faget, de er ved at lære. Det er relativt nemt at komme i gang med et e-Twinning projekt med en anden klasse via:

www.etwinning.net

6. Hvordan kan jeg undervise med det nye sprog, hvis mit eget niveau ikke er særlig højt?

Dette er sandsynligvis den største frygt for enhver faglærer, og har forårsaget en modvillighed mod at undervise med en CLIL tilgang.

En positiv tilgang kunne være at diskutere din usikkerhed med skolelederen og bede om assistance fra en sproglærer som "sprogekspert"

Husk, at du er fagekspert. Brugen af CLIL betyder ikke, at du skal overtage undervisningen af et helt sprog. Din opgave er undervisning i indhold, medens du indarbejder det nye sprog, som er nødvendigt i din undervisning. Du muliggør læring af det nye sprog ved at give anledning og opmuntring til, at eleverne anvender det.

Vores Online Clil4U for-kursus er tilrettet for at hjælpe faglærere med at blive mere sikre med engelsk, som ofte er ekstrasproget, der anvendes i CLIL, og som også er det sprog, vi anvender i selve Clil4U-kurset. Sprogsektionerne vil give øvemuligheder. Ved at følge det korte for-kursus i dit eget tempo, vil du opnå større sikkerhed i engelsk.) Prøv Clil4U sprogkursus her: <https://sites.google.com/site/clil4uprecourse>

7. Hvordan kan jeg nå hele læseplanen, hvis jeg både skal undervise i sprog og et fagligt indhold?

Sproget, der undervises i CLIL, er ikke et komplet sprogkursus. Det er simpelthen det sprog, som er relevant for den lektion, du underviser. Der er ikke en læseplan for sproget, som du skal nå. Sprog i korte og relevante hjælpesekvenser introduceres, hvor det er nødvendigt, så eleverne har fokus på det faglige i læseplanen.

8. Jeg har allerede en stor arbejdsbyrde. Er jeg selv nødt til at udarbejde de materialer jeg skal bruge?

CLIL undervisere inddrager og tilpasser eksisterende ressourcer for at gøre dem egnede og brugbare for deres elever.

Eksempelvis bruges grafiske programmer og andre visuelle hjælpemidler til at gøre den sproglige bearbejdning lettere for eleverne.

9. Hvor finder jeg egnede materialer på passende niveauer?

Der findes databaser med CLIL ressourcer på forskellige sprog, for eksempel:

<http://languages.dk/databank/materialslist.php>

En anden nyttig database med flersproglige ressourcer er CLILStore:

<http://multidict.net/clilstore>

British Council og OneStopEnglish er eksempler på andre websteder til engelskundervisning. Ideerne herfra kan tilpasses til undervisning i andre sprog

Endeligt udgive der flere og flere bøger relevant for CLIL fra forskellige forlag. Prøv eks. regelmæssigt at besøge websiderne fra OUP, CUP og Express Publishing og se, hvad der er netop er udgivet.

10. Skal jeg som faglærer også bedømme elevernes sprog?

Bedømmelse er en integreret del af læring, men det er op til dig at bestemme kriterierne for bedømmelsen af sproget. Det vil være brugbart at fokusere på de sproglige områder, som du selv har dækket i klassen. Lav et skema til bedømmelsen, så eleverne er klar over, hvad det er, du bedømmer på, dette vil være anderledes end sproglæreren bedømmelse. I kapitel 6 er der nogle praktiske eksempler på bedømmelsesskemaer.

11. Hvorfor kan jeg ikke blot bruge en fagbog, som er skrevet til elever, der har ekstrasproget (ES) som modersmål?

Enhver fagbog skrevet til elever med ekstrasproget (ES) som modermål har en stor sproglig variation og svære grammatiske strukturer samt et stort ordforråd. Det ville være alt for overvældende for dine elever at møde dette ES sprog samtidig med at skulle lære nyt fagindhold. Det ekstrasprog, som du introducerer, bør kun bestå af de nødvendige grammatiske strukturer og ordforråd svarende til elevernes ES niveau.

2.2.2. FAQs for elever og studerende

1. Jeg vil være (mekaniker / maskintekniker / tømrer). Hvorfor skal jeg lære et nyt sprog, hvis det ikke bliver bedømt med en eksamen?

CLIL betyder undervisning i sprog og fagligt indhold på samme tid. At lære målsproget (MS eller ES) i sammenhæng med dit fag åbner døre for dig i fremtiden. Det giver dig mulighed for at deltage i workshops, seminarer eller et Erasmus program i udlandet.

CLIL hjælper også med at forbedre dine interkulturelle kompetencefærdigheder og udvikler flersproglige interesser og holdninger.

Det hjælper dig, hvis du på et tidspunkt skal arbejde i udlandet, og vil være attraktivt for fremtidige arbejdsgivere, som ønsker, at deres ansatte skal kunne arbejde internationalt eller i det globale samfund.

2. Jeg er ikke ret god til sprog. Vil det gå ud over mine faglige karakterer?

Nej. Din lærer vil bedømme indhold og sprog hver for sig. Bedømmelseskemaer vil vise dig de kriterier, som din lærer vil anvende til at bedømme dig.

3. Er det ikke tidsrøvende for mig at lære gloser på et ekstrasprog (ES)?

Vil jeg lære mindre fagindhold end andre elever som undervises på Skole Lingua Franca (SLF)?

At studere et fag gennem et ES resulterer i bedre læring, ikke i mindre læring. Det pensum, du kommer igennem, er det samme som for andre elever. På den anden side vil du også lære et sprog ud over dit fag.

Dit kursus vil blive beriget snarere end forringet. Du bliver i stand til at beskrive ting på et andet sprog såvel som på dit eget sprog.

4. Vil jeg kunne forstå alt jeg bliver undervist i på et fremmedsprog lige så godt som jeg ville på mit eget sprog?

Ja. Din lærer vil finde måder, som hjælper dig til at forstå emnet.

Husk, at anvendelsen af dit eget sprog i en CLIL lektion ikke er forbudt, og du kan bede om hjælp.

Desuden vil din lærer bruge metoder til at introducere indholdet (eks. teknologi el. diagrammer), som vil lette læringen.

2.2.3. Hvordan involveres forældrene?

Forældrenes involvering i deres børns uddannelse er afgørende. Selv om det er meget svært for nutidens forældre at holde trit med den daglige rutine og de typer af lektier, deres børn har, så er det forældrenes ansvar at følge med i deres børns uddannelsesmæssige fremskridt. De er nødt til at vejlede, hjælpe, motivere og styrke læringen, så deres børn klarer sig godt i skolen. Når forældrene holdes informeret om, hvad CLIL tilgangen kan gøre, vil de blive engagerede i børnenes skoleaktiviteter lige fra starten. Det er sikkert ikke alle forældre, som kan anvende målsproget eller ekstrasproget MS/ES i deres hjemlige omgivelser for at hjælpe indlæringen af et emne, men dette er ikke afgørende. At bede børn dele deres læring med deres forældre er motiverende ikke kun for eleverne selv, men også for forældrene

Kapitel 3: De fem C'er

Når lærere planlægger en CLIL lektion, er der fem ting at overveje - Content, Communication, Competences, Community and Cognition (Indhold, Kommunikation, Kompetencer, Fællesskabet/samfund og kognition).



3.1. Content/Indhold

I traditionel undervisning forbereder læreren en lektion omkring en logisk udvikling af det område eleverne har arbejdet med. Det er det samme i CLIL. Lærerne forbereder lektioner med udgangspunkt i, hvad eleverne allerede ved. På denne måde opbygger eleverne deres fagviden ligesom en mur med sten på sten.

3.2. Communication/Kommunikation

Tidligere lærte eleverne en masse lektionsindhold blot ved at lytte til læreren. Med CLIL taler lærerne meget mindre, fordi eleverne endnu ikke har nok af det nye sprog til at kunne lære på denne måde. I stedet vil eleverne lære i fællesskab og samarbejde i grupper ved at tale sammen såvel som med læreren, idet de anvender så meget af det nye sprog som muligt.

En CLIL underviser er nødt til at stille sig selv en række spørgsmål:

Hvilken kommunikationsform vil eleverne blive involveret i?

Hvilket sprog vil være nyttigt for denne kommunikation?

Hvilke nøgleord får de brug for?

Hvilken stilladsering (se kapitel 4) kan jeg levere?

3.3. Competences/Kompetencer

”Jeg-kan” udsagn beskriver udbyttet af en lektion, for eksempel ”jeg kan beregne arealet af en trekant”. CLIL lærere tænker på de ”jeg-kan” udsagn, som de vil have, at eleverne opfylder efter lektionen, enten for lektionens indhold og færdigheder eller omkring det nye sprog.

3.4. Community/Fællesskab-samfund

CLIL lærerne hjælper eleverne med at relatere det lærte til den omkringliggende verden. Eleverne kan se, at det de lærer ikke blot er skolefag, men noget som hænger sammen med den virkelige verden.

CLIL lærerne er derfor nødt til at overveje:

Hvad er denne lektions relevans for elevernes dagligliv og omgivelser? Hvordan hænger det sammen med det samfund og kultur som omgiver eleverne?

Er der også sammenhæng med andre kulturer?

3.5. Cognition/Kognition

Selvfulgelig hjalp lærerne eleverne med at lære og tænke, længe før CLIL tilgangen blev introduceret. De har altid spurgt eleverne ”hvornår”, ”hvor”, ”hvilken”, ”hvor mange” og ”hvem”. Sådanne spørgsmål fokuserer på rigtige, specifikke og konkrete svar. Eleverne som lærer at besvare disse korrekt udvikler tankefærdigheder så som at kunne huske, gentage, lytte og forståelse.

Tænkeevner som disse blev så tidligt som 1956 i Blooms Taksonomi kategoriseret som lavere ordens tæknings færdigheder (LOTS). Taksonomien blev i de senere år revideret af Anderson og Krathwohl. Ifølge taksonomien vil elever, som udøver LOTS som i spørgsmålene ovenover, lære at huske og forstå information og at forklare det. De vil også lære at anvende ny information i forskellige situationer.

CLIL tilgangen har tilstræbt at tilføje disse konkrete tækningsfærdigheder mere abstrakte, komplekse og analytiske spørgemåder. Dette er ikke blot for de mere ældre eller modne elever, men i alle lektioner. En elev i et CLIL forløb vil hurtigt have lært at tænke på uddybende spørgsmål så som "hvorfor?", "hvordan?" og "hvilket bevis er der?", og vil derved praktisere tækningsfærdigheder, som af Blloms kategoriseres som højere ordens tænkning (HOTS). Ved at anvende HOTS tilskyndes eleverne til at undersøge og vurdere ny information og til at bruge det til udvikling af noget nyt.

Det kan være nyttigt at tænke på Blooms taksonomi i form af læringsadfærd:

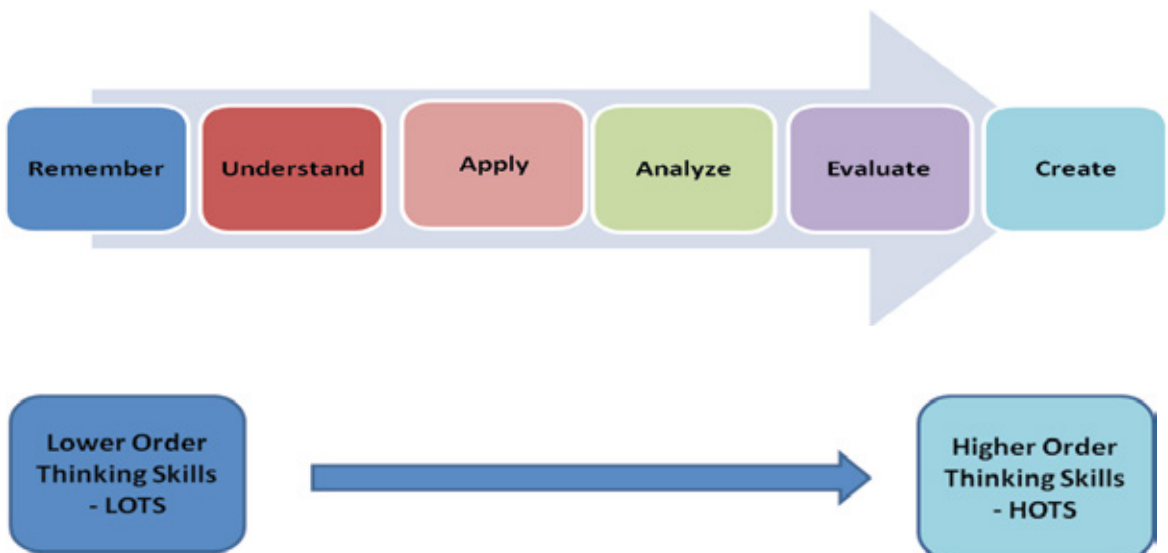
Vi skal kunne huske et koncept, før vi kan forstå det.

Vi er nødt til at kunne forstå et begreb, før vi kan anvende det.

Vi skal være i stand til at anvende et begreb, før vi kan analysere det.

Vi er nødt til at kunne analysere et koncept, før vi kan vurdere det.

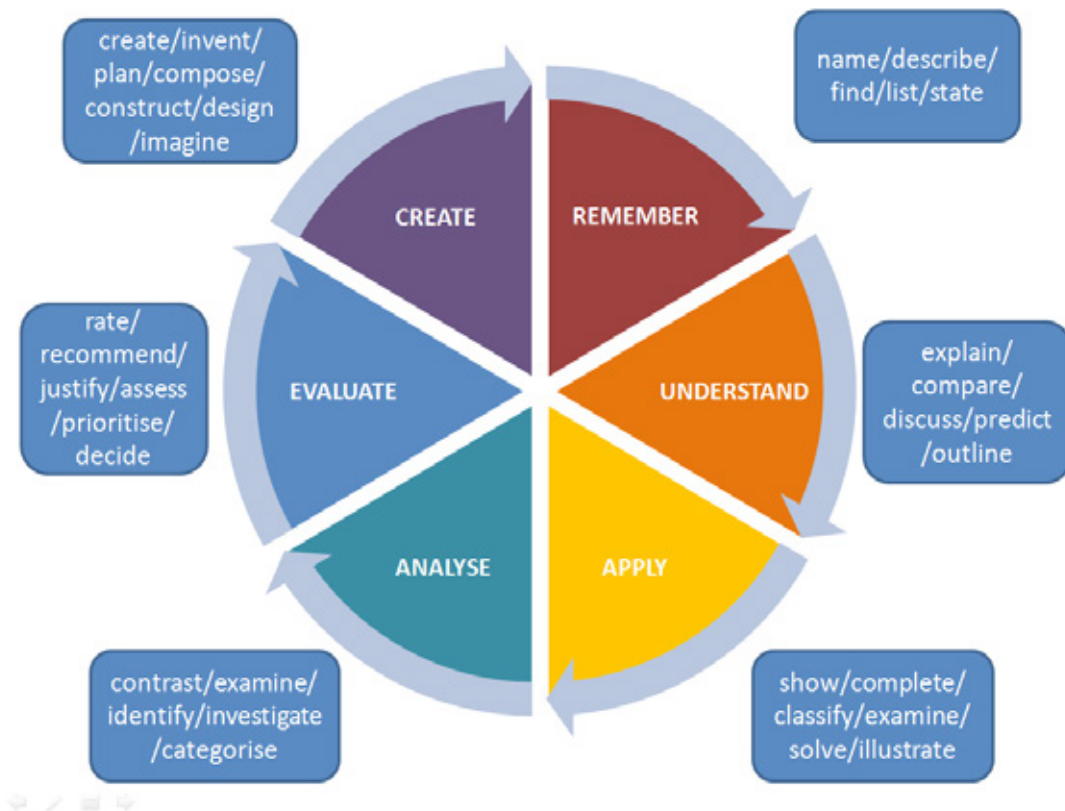
Vi skal huske, forstå, anvende, analysere og evaluere et koncept før vi kan skabe et nyt



3.6. Bloom's hjul og valget af de rette ord til opgaver

Diagrammet nedenfor giver eksempler på ord, man kan bruge til at stille spørgsmål og give opgaver for at tilskynde til forskellige tænkefærdigheder. Det viser en taksonomi med tænkefærdigheder, spørgeord og opgaver, som tilstræber at fremlade såvel HOTS som LOTS.

Eksempelvis vil anvendelsen af spørgeord så som "nævn, opstil, fastslå" hjælpe eleverne med at huske fakta. Brugen af spørgeord så som "perspektiver, identificer og kategoriser" tilskynder eleverne til at udvikle analysens højere ordens tænkning.



Kapitel 4: Tilgangen til CLIL

4.1. Baggrund

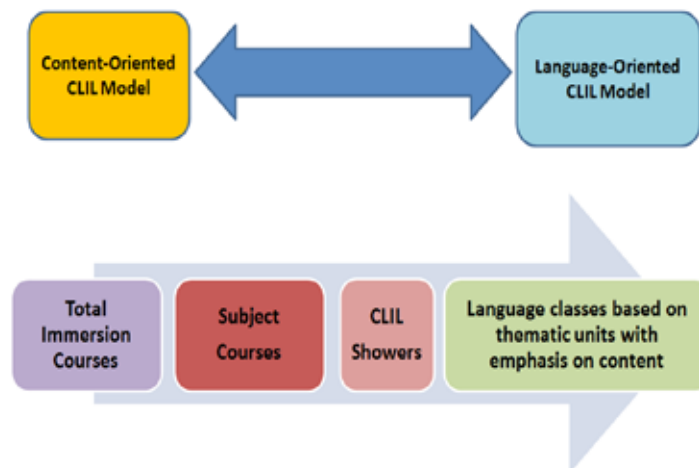
Der er ikke en specifik metode, som knytter sig til CLIL. Dog er der i forskellige lande, ifølge Pavesi m.fl. (2001), en række fælles karakteristika, "CLIL kræver aktive metoder, kooperativ classroom management, og vægt på alle former for kommunikation (sproglige, visuelle og kinæstetiske)".

- I CLIL er det vigtigt at bruge audiovisuelle hjælpemidler og multimedier for at klare de problemer, der forårsages af anvendelse et andet sprog.
- Pavesi m.fl. understreger vigtigheden af at anvende helhedsorienterede læringsmetoder foruden læring ved praktiske og hands-on erfaringer.
- Pavesi m.fl. foreslår også at bruge målsproget (MS) til autentisk kommunikation uden større opmærksomhed på sproglige fejl.
- Samtidig læring af et ekstrasprog og fagligt indhold bør inkludere "stilladsering" så som omformulering, simplificering og at give eksempler
- At skifte mellem sprogene (fra ekstrasproget til elevens eget sprog) bør normalt være den sidste udvej og kun af hensyn til kommunikative formål.
- CLIL lærerens brug af "Skole Lingua Franca" (SLF) bør holdes til et minimum og bør undgås, undtagen hvor det måtte være påkrævet. Ioannou Georgiou, S og Pavlou, P (2011)
- Dog foreslår Butzkamm (1998), at eleverne specielt på de tidlige stadier af CLIL må tillades at skifte mellem sprogene altså at anvende SLF eller MS/ES skiftevis eller en blanding af begge sprog for at kunne få en besked igennem bedst muligt eller for at kunne fortsætte samtalen. Eksempelvis tillader Istituto Comprensivo Statale "Monte Grappa" (et af medlemmerne i CLIL4U EU projektet), at eleverne i starten af et CLIL forløb må anvende italiensk, når det er nødvendigt for at overvinde deres generthed ved at tale fremmedsproget overfor de andre elever.
- Hvor det er muligt, bør eventuelle indhold og / eller sproglige problemer overvindes i planlægningsfasen gennem samarbejde med både indhold og sproglærere.
- Gode færdigheder i at kunne samarbejde i teams er påkrævet af CLIL lærere såvel ved forberedelse af læseplanen som i undervisningen.

- Ved planlægningen af lektionerne bør lærerne tage hensyn til elevernes sproglige niveauer i undervisningsproget.
- Pavesi m.fl foreslår som en del af deres metode, at grundskoleelever hver dag bør have 10-20 minutters "sprog badning", eller anvende MS/ES i op til 50% af alle lektioner hovedsageligt med fokus på mundtlige færdigheder, det vil sige tale og lytte.
- Både Pavesi m.fl (2001) og Ioannou Georgiou, S og P Pavlou (2011) nævner, at det ved planlægningen af CLIL læseplanen er vigtigt at tage hensyn til:
 - Børnenes alder, behov, interesser og generelle sproglige færdigheder
 - Lærernes kompetencer, træning og ekspertise indenfor CLIL samt beherskelse af fremmedsproget
 - Administrativ støtte på skolen, ressourcer og materialer
 - Lokale samfundsressourcer
 - Elevernes motivation og forældrenes interesser
 - Resultater og mål

I praksis antager CLIL tilgangen til undervisning mange former lige fra undervisning i hele læseplanen i det nye sprog (totalt omgivet af sproget) til tilpasning af sprogkurser til at indeholde fokus på et fagligt indhold.

Diagrammet nedenfor illustrerer mangfoldigheden der involveres i tilgangen til dette bånd af sprog-og-indhold



Fra: Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-primary education, p16
http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/Anglika/teaching_material/clil/guidelines-forclilimplementation1.pdf

4.2. Zonen for nærmeste udvikling (ZPD) og stilladsring

CLIL er en samtidig proces med konstruktion af sproglig og indholdsmæssig læring.

Eleverne begynder næsten altid med en basisviden om fagindholdet og det sprog, de skal lære. I eksempelvis geografi vil de fleste elever vide, at Antarktis er et isdækket land langt væk befolket af pingviner – men måske har de brug for at lære, at Antarktis er et kontinent ved Sydpolen dækket af is på mere end 1,6km i dybden. På lignende måde kan de måske på det nye sprog sige, at Antarktis er stort, koldt og langt væk – men de behøver måske at lære at sige, at det er større end Europa, er det sydligste kontinent på jorden, hvor den koldeste temperatur nogensinde er målt. I hver CLIL lektion introduceres der nyt fagindhold og sprog for at bygge videre på det fundament eleverne allerede har. Gennem interaktion med klassekammerater, med læreren og med multimedia ressourcer konstruerer den enkelte elev ny viden i eget tempo og bevæger sig fra simpel bevidsthed om til ægte forståelse og færdighed.

Mellem de to stadier af øget årvågenhed og kompetence udvikler eleven ny viden og færdighed, men kan dog stadig ikke anvende det selvstændigt og med sikkerhed. Dette mellemstadium i udviklingen af læring beskrives ofte med Vygotskys metafor “Zonen for nærmeste udvikling” (ZPD).

Eleven kan i dette mellemstadium af læring hjælpes til at nå frem til fuldstændig og selvstændig beherskelse af faglig viden og sprog ved at få støtte fra andre med større videns- og færdighedsniveau end sig selv.

Den midlertidige støtte, som gives, beskrives med metaforen “stilladsring”, eftersom den giver en platform hvorfra eleverne kan konstruere de næste trin af forståelse og viden.



Stilladsring kan ses som et modulopbygget system af metalrør, som giver midlertidig støtte til folk som opfører bygninger. Det muliggør at bygge langt højere, end der kan nås fra jorden.

Stilladsring er en metafor, som anvendes til at beskrive, hvordan elever kan hjælpes til at opnå ting, som de ellers ikke er parate til selv at nå. Det er en brugbar beskrivelse, eftersom der lægges vægt på, at hjælpen kun er midlertidig. Hjælpen fjernes gradvist, efterhånden opnår den nødvendige viden og erfaring til at blive uafhængig ganske som

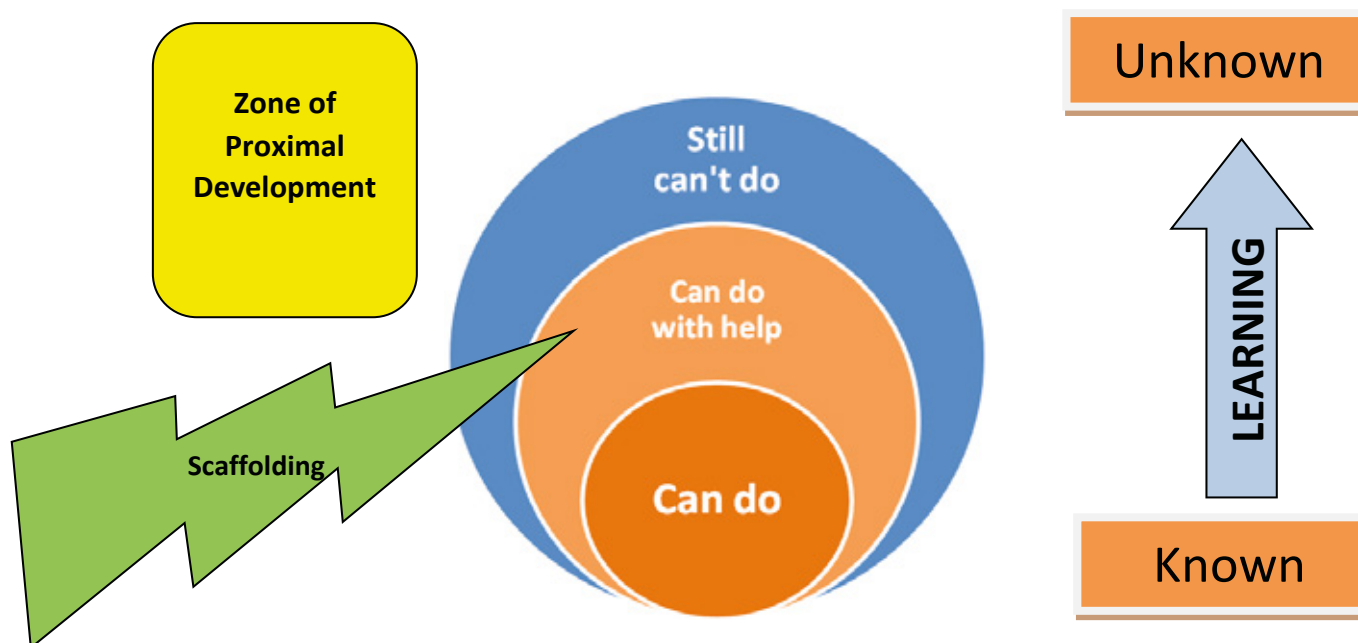
med stilladset, der fjernes, når en bygning er færdigopført.

Stilladsering beskriver støtte til såvel læring af sprog og fagligt indhold. Det giver et billede af, hvordan ny læring bygges på eksisterende viden, som i eksemplet om geografiundervisningen ovenfor. Selvom stilladsering ofte leveres af en lærer, kan det også komme fra andre elever og grupper, som har højere viden på feltet.

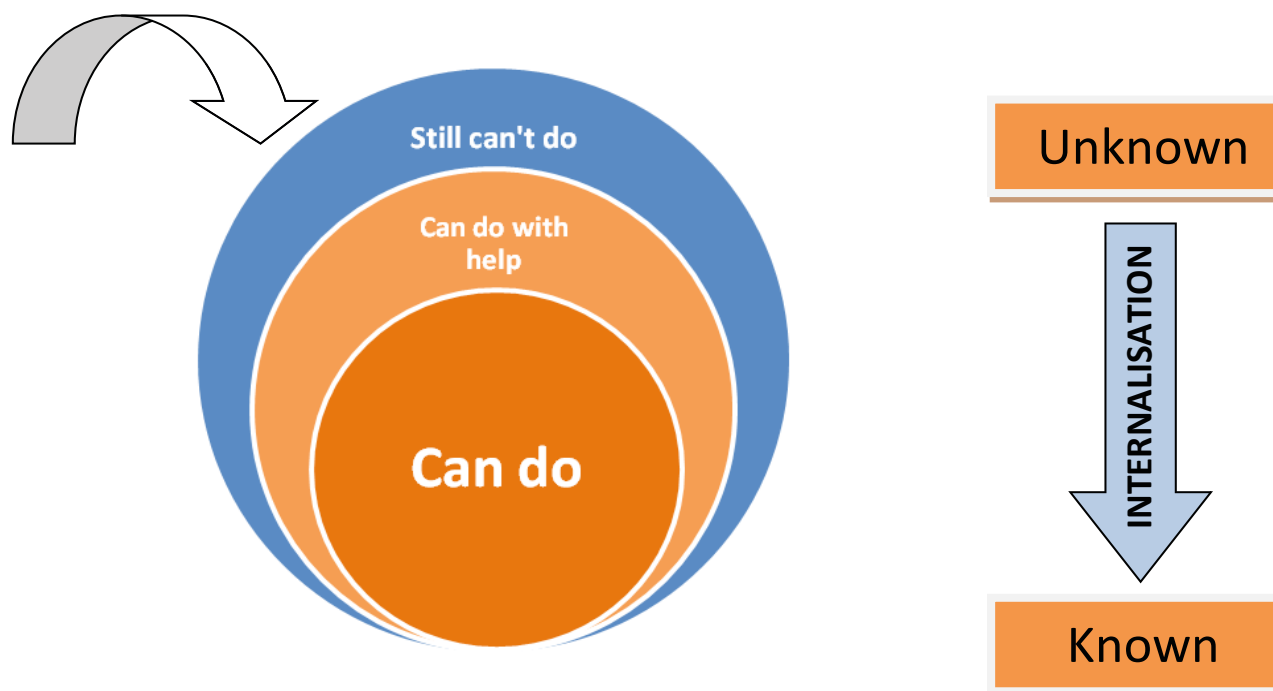
Når først eleverne har sikkerhed i at sige, hvad de ønsker, vil de være i stand til at bruge deres sproglige viden i andre situationer uden stilladsering. Den nødvendige viden/færdighed/forståelse er blevet indbygget og kan nu udnyttes uden støtte udefra.

Stilladsering antager mange former. Eksempelvis når der skal bygges stillads om lytte færdigheder, så kan man hjælpe eleven til at fatte meningen ved at have opmærksomhed på hvordan en bestemt formulering anvendes, i læsningen kan de spørgsmål læreren stiller være med til at føre eleven frem mod en klarere forståelse, skriftlige færdigheder kan udvikles gennem modeltekster eller ved brug af grafiske hjælpeprogrammer som kan assistere med at organisere ideerne.

Stilladsering, støtte og internalisering



Med tiden opnår eleverne større sikkerhed og behovet for stilladsering mindskes. "Jeg kan" områderne vokser og elevens zone for nærmeste udvikling får nyt fokus.



Denne stilladsring er et dynamisk element i undervisning og læring og ikke et statisk eller permanent træk.

Et eksempel på, hvordan lærerne kan stilladsere læringen, er brugen af grafiske hjælpe- og organiseringsprogrammer. Værktøjer som tabeller, diagrammer, flow-charts og mindmaps muliggør databehandlingen og fremmer tænkefærdigheder så som sammenligninger, perspektivering, klassificering og at kunne genkende sammenhænge.

4.3. Læringsautonomi

Et vigtigt mål med CLIL undervisning er at hjælpe eleverne til at arbejde selvstændigt med problemløsninger og udvikling af egne færdigheder og viden.

Hvordan kan CLIL underviserne opnå dette?

Når vi tænke på vores egne skoletid, husker vi sandsynligvis, at vi trin for trin fik besked på nøjagtigt, hvad der skulle gøres. Det blev forventet, at lærerne kontrollerede hvornår, hvor og hvordan læring skulle ske.

Med CLIL er vi nødt til at ændre vores tilgang og overveje at slippe tøjlerne i klassen og derved miste vores centrale rolle. Vi er nødt til at videregive en del af kontrollen til vore elever.

Her er nogle ting at overveje:

- Prøv at opnå forbindelse til elevernes liv, behov og interesser
- Øv i at tilskynde (og nyde) kommunikation fra elev-til-elev
- Tillad at eleverne er med til at bestemme kriterierne for bedømmelsen af fagindhold og sproglæring
- Gå med til at indpasse regler lavet af eleverne for acceptabel opførsel i klassen
- Beslut at lade eleverne bede om glosser, når de behøver dem fremfor at undervise i disse på forhånd efter, hvad du tror de får brug for
- Lad være med at forvente, at alle eleverne arbejder på samme måde: Tilskynd dem til at genkende og udvikle deres egne læringsstile og strategier
- Sær dig selv i deres sko, og forestil dig læring på forskellige og spændende måder
- Varier din tilgang
- Reager på umiddelbare behov
- Fortsæt med at tro at udviklingen af læringsautonomi vil resultere i bedre læring!

CLIL lærere kan forvente, at de vil føle sig sårbare i starten af deres nye rolle. At arbejde på mindre traditionelle måder er svært ikke blot for læreren, men også for eleverne, – disse vil være modstandere af at ændre deres hidtidige stil med klasseundervisning med mindre de får mulighed for gradvis tilpasning til individuelt arbejde. At huske at tage ansvar for egen læring og at tackle problemer kan være meget svært. De vil nogle gange foretrække at læne sig tilbage og lytte til læreren og få besked på hvad der så skal ske!

En af de vigtigste og sværeste roller for CLIL læreren er at træne eleverne i, hvordan de bliver selvstændige.

4.4. Interaktion

Kommunikation er et af de fem C'er i CLIL. Det henviser ikke kun til, hvordan lærer og elever kommunikerer med hinanden på et nyt sprog - men også til hvordan eleverne kan lære. CLIL-metoden anerkender, at læring ikke er en ren intern og kognitiv proces, men i stedet skyldes interaktion, hvor viden og forståelse deles.

Gennem interaktionen bygger eleverne på deres eksisterende viden, som de sammenligner med og diskuterer nyt indhold og nyt sprog. Samtidig bliver de klare over, hvad de stadig behøver at gøre. Specielt for sproglæringen giver interaktionen en mulighed for både læring og forbedringer.

Hvordan kan CLIL lærere fremme interaktionen mellem eleverne?

Pararbejde

Når læreren stiller et HOTS spørgsmål eller skitserer et problem, der skal løses, eller giver en kreativ opgave, så vil nogle elever søge måder at undgå at skulle tale foran hele klassen, især på MS! Hvis læreren kan se, at dette vil blive et problem, så kan hun bede eleverne gennemtænke opgaven og derefter arbejde i par eller at dele deres tanker/arbejde med hinanden.

- Først og fremmest gives eleverne tid til at "tænke indenad", så de kan øve svaret uden at sige det højt.
- Dernæst bliver hver elev bedt om at sige sine ideer til en partner, så de begge kan se om deres ideer giver fornuft, og om det sprog de bruger kan forstås.
- På dette trin vil eleverne have mulighed for at kunne afprøve, hvad de vil sige, og vil derefter være mere sikre i at fremlægge foran hele klassen.

Gruppearbejde

Medens eleverne samarbejder parvis lærer de hinanden bedre at kende og opbygger nye forhold. Dette vil være specielt vigtigt for projektarbejder, hvor interaktionen mellem deltagerne i en gruppe er væsentligt for samarbejdet

- Interaktion i grupper, eleverne kan slappe af, arbejde kreativt og tage større chancer med deres sprogfærdigheder.
- De kan udnytte deres styrker fuldt ud og tage kontrol for egen læring.
- Når projektet er godt gennemført, vil eleverne have haft adskillige lejligheder til at samtale og i fællesskab konstruere færdigheder fagligt og sprogligt.

Par- og gruppearbejde er ikke noget nyt, men de er essentielle for CLIL tilgangen.

4.5. Lærers tid til refleksioner

Den europæiske referenceramme for CLIL læreruddannelse er en god ressource for undervisere (og skoler) til at reflektere over og designe lærerefteruddannelsesmuligheder: <http://clil-cd.ecml.at/EuropeanFrameworkforCLILTeacherEducation/tabid/2254/language/en-GB/Default.aspx>

Så snart en skole har besluttet at indføre CLIL, så behøver hver enkelt lærer tid til at overveje sin undervisning og til at beslutte hvilke tilpasninger, der behøves. At bruge tid til at blive fortrolig med denne elevcentrerede og interaktive læringsmåde, gør det muligt for læreren med sikkerhed at sige "i morgen er første dag i semesteret, og jeg underviser med CLIL".

Kapitel 5: Eksempler på CLIL lektioner

5.1. Erhvervsskoler

CLIL4U udarbejder 24 scenarier til erhvervsskoler, som dækker en række fagområder.

Scenarierne beskriver, hvordan man underviser i et CLIL baseret modul, dvs. fagmoduler indenfor forskellige uddannelser, som undervises ved hjælp af et andet sprog.

Hvert scenarie anviser, hvordan det dækker de fem C'er og giver et overblik over emnet og hver af de fem C'er.

Scenarierne indeholder lektionsplan og tilhørende aktiviteter samt link til klar til brug materialer (fra materialebanken).

Scenarierne kan udskrives fra .pdf filer, læses online som websider, læses som eBøger, eks. på iPads eller andre tablets eller på computere.

Den fulde liste med scenarier til erhvervsskoler kan findes på:

<http://languages.dk/clil4u/index.html>

5.2. Grundskoler

CLIL4U udarbejder også 24 scenarier til grundskoleundervisning, som dækker en række emner.

På samme vis som erhvervsskolescenarierne beskriver grundskolescenarierne hvordan, man kan undervise i et CLIL baseret modul. Hvert scenarie anviser, hvordan det dækker de fem C'er og giver et overblik over emnet og hver af de fem C'er.

Scenarierne indeholder lektionsplan og tilhørende aktiviteter samt link til klar til brug materialer (fra materialebanken).

Scenarierne kan udskrives fra .pdf filer, læses online som websider, læses som eBøger, eks. på iPads eller andre tablets eller på computere.

Den fulde liste med scenarier til grundskoler kan findes på:

<http://languages.dk/clil4u/index.html>

5.3. En gennemgang af to CLIL scenarier på forskellige skoleniveauer

I denne sektion vil vi se på to konkrete eksempler med gennemførelse af CLIL på to forskellige uddannelsesniveauer.

5.3.1. Et erhvervsskolescenario – et konkret eksempel

Baggrunden for scenariet

Scenariet "Fish and Seafood" blev udvalgt, fordi det er en del af elevernes læseplan, og eftersom denne elevgruppe forventes at skulle arbejde i turistsektoren enten i Cypern eller i udlandet, så vil kendskab til de specifikke navne på fisk og alt godt fra havet være en fordel.

Problemer som opstod og blev løst af lærerne bag scenariet

Læreren syntes, at den tildelte tid burde have været baseret på antallet af elever i klassen og aktiviteterne specielt i forhold til præsentationer. Eleverne burde også have haft eksempler på fiskeopskrifter, før de skulle lave deres egne, især for elever der havde enten lidt eller slet ingen kendskab til madlavning.

Hvad angår sproget så på trods af det lave sprogniveau i netop denne klasse, så var der ingen problemer, da man udleverede en tosproget liste med gloser, som hjalp eleverne med at lære navnene på fisk og skaldyr. Den grammatiske del var relativt let, eftersom elevernes CEFR (Fælles Europæiske Referenceramme for SprogLæring) lå mellem A1 og A2+.

Vejledningen fra sprog lærerne, der havde lavet scenariet og øvelserne på de passende niveauer, gav særdeles god hjælp. Denne bidrog med metoden til at præsentere/øve de specielle sproglige strukturer, der skulle læres i løbet af lektionen.

Elevernes profil

Eleverne i denne klasse var førsteårs elever på "Culinary Arts Diploma". Alderen lå mellem 18 og 25 år. De havde græsk som modermål, og deres engelskniveau lå omkring A2. Efter færdiguddannelse fra "Culinary Arts" skolen finder eleverne sædvanligvis arbejde indenfor hotel- og restaurantsektoren. CLIL er særdeles nyttigt i sådanne klasser, eftersom eleverne får lært terminologien på et ekstra sprog i dette tilfælde engelsk. De fleste restaurantmenuer verden over findes på engelsk, så gæsterne ved, hvad de bestiller.

Resultaterne

Der var læring såvel indenfor fagindholdet og kommunikation, hvilket hjalp eleverne til at indse hvor lidt eller meget, de faktisk vidste i relation til fagområdet fisk og skaldyr. De kunne også øve brugen af bydemåde og sammenligninger. De kunne også se værdien af at tackle færdigheder og viden eftersom at når de identificerede, fandt og rubricerede nye ord og billeder, så lærte de samtidig også at opliste ingredienser, beskrive deres anvendelser og endelig at lave en opskrift. De lærte også at analysere og sammenligne kammeraternes opskrifter, at kategorisere og sortere forskellige typer af fisk og skaldyr og at kunne kombinere de forskellige ingredienser. De kunne også rose eller kritisere deres kammeraters opskrifter.

Generelt nød eleverne denne type undervisning og læring, fordi den inkluderede multimediestøtte så som video og PowerPoint præsentationer.

Detaljeret gennemsyn af "Fish & Seafood": <http://languages.dk/clil4u/scenarios/sc16/>

Fish and Sea Food A CLIL Lesson Level A1-A2



ENTER

Clil4U
www.languages.dk

Lifelong Learning Programme

The Clil4U project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



TOPIC



Fish and Sea Food

This is a CLIL lesson on Fish and Sea Food. The students will learn various types and categories of fish and sea food, identify fish and learn related vocabulary used in the culinary art industry. It is part of the syllabus of the Culinary Arts major of vocational training but it can also apply to other disciplines eg Hotel Management and Tourism

[Back to Overview](#)

CONTENT



- Fish and Seafood Categories
- Parts of the Fish
- Good Quality Signs

[Back to Overview](#)



Communication



Students will learn:

- to use imperatives in relation to their field both at work and daily life
- to use the degrees of comparison
- to use related language (key words) eg the parts of fish, names of various categories of fish and seafood, and names of ingredients

The knowledge of the present simple and present continuous tenses in English is a prerequisite in order to understand and carry out the tasks given.

Some Scaffolding Techniques to help students are needed eg following oral text with written text, process writing, joint writing project, labelled visuals.

[Back to Overview](#)



COGNITION



- Identifying, locating, selecting and labelling/writing new words-pictures
- Naming and listing ingredients
- Outlining a recipe
- Matching the word to the picture
- Explaining the procedure of a recipe
- Describing a recipe
- Producing, reporting and/or applying a recipe
- Analysing and comparing peers' recipes
- Categorising and/or sorting different types of fish and seafood
- Combining ingredients
- Designing a menu
- Criticising, appraising and judging students' recipes

[Back to Overview](#)



COMPETENCE



Learners will be able to:

- understand the procedure of executing a recipe
- work in groups and/or pairs
- identify different types of fish and seafood
- compare and contrast different types of fish and seafood
- write a recipe
- prepare a presentation on the students' favourite fish or seafood recipe

[Back to Overview](#)

COMMUNITY



The chosen topic is an essential part of the students' major of studies dealing with both their theoretical as well as their practical knowledge.

[Back to Overview](#)

Lektionsplan og aktiviteter

Den fulde lektionsplan med tilhørende aktiviteter og PowerPoint præsentationer kan ses og hentes fra adressen: <http://languages.dk/clil4u/scenarios/sc16>

5.3.2. Et grundskole scenarie – et konkret eksempel

Baggrunden for scenariet

Emnet "Planter" er en del af læseplanen, fordi indholdet er let forståeligt, så de elever, hvis færdighed i ekstrasproget var lavt, ikke følte sig frustrerede. Desuden gav emnet lærerne mulighed for at lave et visuelt og eksperimenterende scenarie.

Problemer som opstod og blev løst af lærerne bag scenariet

Lærerne havde nogle forbehold overfor at oversætte de specifikke ord, der skulle bruges. Tanken, om at børnene ville komme til at kende navne på planter på et andet sprog og ikke på deres modermål, følte sært. Det var besluttet ikke at oversætte sprog, eftersom det i anvendelsen af CLIL var vigtigt at skabe en målsprogsatmosfære, som oversættelse ville forstyrre.

Elevernes profil

Klassen bestod af 7-8 årige. De gik for andet år i grundskolen. De havde haft kontakt med ekstrasproget igennem tre år, så deres forståelse var ganske god. Deres talefærdigheder var ikke helt så gode, så de fik lov til at bruge deres modersmål. Eleverne var heller ikke ret gode til skrivning, så det blev besluttet at nogen skrivning ville blive indlagt i fremtidige scenarier.

Resultaterne

Eleverne nød denne slags undervisning/læring. De var for unge til at indse, at de lærte og forbedrede et ekstra sprog. Deres fokus var mere på at forstå koncepterne, nyde aktiviteterne og samarbejdet med klassekammeraterne.

Lærerne vil fortsætte med at anvende CLIL, fordi det er en anden måde at undervise i et fremmedsprog. Eleverne fokuserer deres opmærksomhed på indhold og er ikke klar over, at de samtidig arbejder med sproget.

Detaljeret gennemsyn af 'Plants'

<http://languages.dk/clil4u/scenarios/sc8/>

Plants

A CLIL Lesson

ENTER

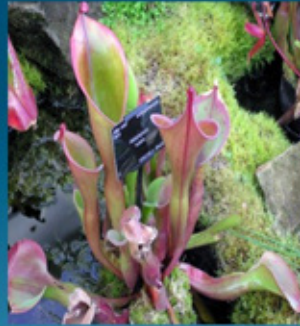
CLIL4U
www.languages.dk

Lifelong Learning Programme

The CLIL4U project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Plants and their parts



This unit helps Learners understand that plants are living things and introduces them to their role in life & the function of the various parts of the plant

[Back to Overview](#)

CONTENT



- Understanding of plants as living things
 - Introduction to the parts of a plant and their functions: roots, leaf / leaves, stem and flower
 - Introduction to different uses of plants

[Back to Overview](#)

COGNITION



Learners will be using various Cognitive Skills and will develop both LOTS & HOTS

- Making conclusions about the needs of a plant by experimenting and observing
- Recognising and naming the main parts of a plant
- Understanding the function of the parts of a plant
- Recognizing the importance of plants in our life and their role

See Bloom's Wheel for cognitive learning tasks

[Back to Overview](#)

COMPETENCE




Learners will:

- Develop listening, writing and memorising skills
- Work cooperatively in problem-solving groups
- Explain the importance of plants in our life through spoken language
- Explain the function of the parts of a plant through spoken language
- Match each part of a plant with its function

[Back to Overview](#)

COMMUNITY



- Gaining an understanding of plants as living things
- Establishing respect for plants as living things
- Understanding the importance of plants in our lives (They give us food, oxygen, some are use to make furniture.....)

[Back to Overview](#)

Lektionsplan og aktiviteter

Den fulde lektionsplan med tilhørende aktiviteter og PowerPoint præsentationer kan ses og hentes fra adressen: <http://languages.dk/clil4u/scenarios/sc8/>

Kapitel 6: Evaluering

6.1. Baggrund

Det er overordentlig vigtigt at inddrage såvel indhold og sprog i evalueringen af elevernes fremskridt i en CLIL baseret lektion, og lærerne bør basere deres bedømmelser på begge dele. Selvom bedømmelser bør følge principperne for god praksis og bør kunne anvendes i alle sammenhæng, så skriver Ute Massler i *“Guidelines for CLIL implementation in primary and pre-primary education”* (2011, p114), at CLIL bedømmelser afviger fra de traditionelle.

- Først og fremmest, eftersom CLIL lektioner har dobbeltfokus, skal der være opmærksomhed omkring at sikre både evaluering af fagligt indhold og sproget. Snarere end blot at fokusere på et enkelt fag så bør bedømmelsen inkludere alle formål og mål i CLIL lektionen og involvere kompetencer, viden, færdigheder, holdninger og opførsel.
- På samme måde som enkelte faktorer vedrørende eleverne inddrages i overvejelserne under planlægningen af en CLIL læseplan, så bør nogle af disse faktorer også inddrages i overvejelserne under forberedelse af en bedømmelse.

Massler nævner eksempelvis følgende faktorer:

- Varigheden af instruktionsperioden
- Alderen for påbegyndelse af at lære målsproget
- De almindelige regler og bekendtgørelser som styrer uddannelsen

Massler (2011, p 118) lægger også vægt på områder så som:

- Udvikling i fagområdet
- Udvikling af målsprogskompetencer
- Udvikling af positiv holdning til både målsprog og fagligt område
- Udvikling af strategiske kompetencer i både sprog og indhold

Bedømmelse af læring i CLIL er derfor anderledes end sædvanlige skoletests. I CLIL lærer eleven indhold og sprog på samme tid, og læreren er nødt til at kunne vurdere fremskridtene i begge dele. CLIL lærere kan bruge bedømmelse og feedback både til at opmuntre eleverne til at arbejde med at forbedre deres forståelse af fagemnet og få dem til at fokusere på passende og korrekt sprogbrug.

Hvis ikke både indhold og sprog bedømmes, så mistes det dobbelte fokus i CLIL. Dog vil det til tider være nødvendigt at prioritere fagforståelsen og andre gange den sproglige korrekthed.

Bedømmelse af en række kriterier er mere nyttigt end at fokusere på et enkelt læringsaspekt, det er derfor lettere, hvis man anvender et skema. Skemaet opdeles i rækker med hvert kriterium og i søjler for hver karakterer. Hver celle har beskrivelser, som viser, hvad eleven skal kunne for at opnå karakteren. Cellernes layout afhænger af hvordan læreren vil bruge dem til motivering af eleverne og hjælp til at udføre arbejdet bedst muligt.

Hvis samme skema skal anvendes i en klasse med forskellige arbejdsopgaver eller til en stribe evalueringer over en længere periode, så kan det være fornuftigt at vise fremskridt fra venstre mod højre, fra dårlige præstationer til fremragende. Det vil gøre det let for eleverne at kunne se, hvordan de kan forbedre præstationerne frem mod næste evaluering.

Hvis skemaet er udarbejdet til en bestemt arbejdsopgave, hvor eleverne kun bedømmes en enkelt gang, så vil de ikke have mulighed for at forbedre deres præstation. I sådanne tilfælde er det givet mere motiverende for eleverne, hvis de kan se, hvad der skal til for at få bedste bedømmelse end blot at kunne se, hvad der kræves for at bestå.

Det vigtigste er ikke selve skemaet udformning, men cellernes indhold. Cellerne gør det muligt for læreren at synliggøre for eleverne, hvad der skal til for at bestå, klare sig godt, eller fortræffeligt i hvert enkelt fokusområde i bedømmelsen. Det er så op til eleverne at beslutte, hvor de vil lægge deres indsats.

Læreren kan udvælge de kriterier, der skal bedømmes. Hvis eksempelvis et af kriterierne i en matematikopgave er nøjagtige mål, så ved eleverne, at dette er et vigtigt færdigheds-mål. Hvis der gives høje karakterer for kritisk tænkning, så kan eleverne sikre sig, at de er kritiske i deres besvarelser. Hvis holdsamarbejde er et kriterium, så vil eleverne gøre sig umage med at samarbejde og interagere.

Desuden vil en elev, der har fået en lav karakter i en specifik kategori, vide, hvor der skal sættes ind for at forbedre sig. På denne måde kan bedømmelser være med til at fremme elevernes autonomi ved at hjælpe eleverne med at forstå læringsmål og at identificere eventuelle mangler. Elevernes autonomi kan også fremmes ved at tillade at eleverne foreslår eller endog vælger nogle af kriterierne, og selv- samt sidemandsevalueringer kan motivere og opmuntre modvillige elever

6.2. CLIL bedømmelse i praksis

Udvalgte bedømmelseskemaer

Med en CLIL tilgang vil bedømmelsen af fagligt indhold sandsynligvis være meget lig den, som bruges i "traditionel" undervisning. Dog kan man også medtage anvendelsen af fagligt ordforråd (som Communication/kommunikation) samt kompetencen at kunne identificere relevant information, eksempelvis:

INDHOLD

Kriterier	4 - fortræffeligt	3 - godt	2 - tilfredsstillende	1 - ikke tilfredsstillende
Brug af emnespecifikt ordforråd i skriftligt arbejde.	Alle nye ord anvendes passende i simple sætninger.	15 nye ord anvendes passende i simple sætninger.	10 nye ord anvendes passende i simple sætninger.	Færre end 5 nye ord anvendes passende i simple sætninger.
Identifikation af relevante informationer fra forskellige websites	Fundet relevante informationer fra forskellige websites mindst tre forskellige websites	Fundet relevante informationer fra forskellige websites mindst to forskellige websites	Fundet relevante informationer fra forskellige websites mindst et website	Flere end et website besøgt, men der er ikke fundet relevante informationer.

Andre eksempler på mulige bedømmelseskriterier:

SAMARBEJDE

Kriterier	4 - fortræffeligt	3 - godt	2 - tilfredsstillende	1 - ikke tilfredsstillende
Evnen til at samarbejde om en gruppeopgave	Eleven arbejder gennemgående godt som medlem af en gruppe, viser initiativ, sikrer fuldførelsen af arbejdsopgaven og støtter alle de andre i gruppen	Eleven arbejder ofte godt som medlem af en gruppe, viser initiativ, sikrer fuldførelsen af arbejdsopgaven og støtter alle de andre i gruppen	Eleven arbejder nogen gange godt som medlem af en gruppe, viser initiativ, sikrer fuldførelsen af arbejdsopgaven og støtter alle de andre i gruppen	Eleven vedkender sig gruppemedlemskabet, men gør kun lidt for at hjælpe gruppen til at nå sit mål.

KREATIVITET

Kriterier	4 - fortræffeligt	3 - godt	2 - tilfredsstillende	1 - ikke tilfredsstillende
Viser originalitet i forberedelse og udarbejdelse af diagrammer og andre visuelle materialer	Eleven har mindst tre originale ideer til design og kan udarbejde de resulterende visuelle materialer.	Eleven har mindst to originale ideer til design og kan udarbejde de resulterende visuelle materialer.	Eleven har mindst en original ide til design og kan udarbejde de resulterende visuelle materialer.	Eleven bidrager lidt til design og forberedelse af visuelle materialer.



COMPETENCE

Som Massler foreslår det, så er bedømmelse også en mulighed for at gøre det klart for eleverne hvilke kompetencer, der bliver bedømt. Der er naturligvis sammenfald i alle aspekter i en CLIL lektion, og 'can-do' / "Jeg kan" udsagn, som vedrører andre af C'erne, kan medregnes som kompetencer og kan bedømmes som sådanne. Ved at inkludere specifikke kompetencer i en evalueringsrubrik har læreren mulighed for ikke blot at vise en færdighed som vigtig i en bestemt aktivitet i klassen, men også at vise hvordan denne kompetence kan forbedres og udvikles af eleven. Eksempler på dette kan ses nedenfor i rubrikken for sidemandsevaluering markeret med *.

POWERPOINT DIAS	Påbegyndt 1	Under udvikling 2	Færdigt 3	Fortræffeligt 4
Dias orden	Lidt vægt på organiseringen	Nogen organisering til stede, men svært at følge	Dårlig organisering, men præsentationens udvikling er indlysende	Klar organisering og let at følge
Billeder og grafik	Små og meget svære at afkode og forstå	Tydeligt synlige, men svært forståelige	Synlige med besvær, men let forståelige	Klart synlige og let forståelige
Tekst dias	For småt til at læse	Klar tekst, men indholdet svært at forstå	For småt til med lethed at kunne læse, men indholdet er let forståeligt	Teksten er klar og let forståelig
Dias indhold	Ikke alle emner dækket	Nogle emner dækket	De fleste emner dækket	Alle emner dækket
*Håndtering af dias	Genemgående akavet håndtering	Forsinket fjernelse af foregående dias og levering af næste	Forsinkende skift mellem dias	Glatte og tidspassende overgange

POWERPOINT Fremføring	Påbegyndt 1	Under udvikling 2	Færdigt 3	Fortræffeligt 4
Dias relevante til det talte indhold	Dias passede ikke med det talte indhold	Blot få dias matchede de talte indhold	Blot en lille del af det talte indhold passede ikke til et dias	Talt indhold passede til dias
Sprog	Mange problemer med nøjagtighed i udtale og grammatik	Visse problemer med nøjagtighed i udtale og grammatik	Få problemer med nøjagtighed i udtale og grammatik	Fortræffelig udtale og grammatik
*Brug af udfyldende sprog	Diasskift nævnes, men uden afklaring	Næste dias/ sektion introduceres, men uden opsummering af nuværende	Nuværende dias/sektion opsummeres og næste introduceres	Velvalgt og varierende udfyldende sprog sammenkæder alle dias/sektioner
Kommunikative færdigheder	Mundtlig fremførelse leveret som oplæsning fra tekst	Det meste af den mundtlige fremføring var oplæsning fra tekst	Visse dele af den mundtlige fremføring var oplæsning fra tekst	Den mundtlige fremføring forberedt på skrift, men ikke oplæst fra tekst
Skiftevis aflevering mellem gruppens medlemmer	Kun en enkelt talte	En enkelt talte det meste af tiden	En enkelt talte overvejende mere end de andre	Gruppemedlemmerne delte afleveringen ligeligt mellem sig

Baseret på Alberich, English through Science (2009), as seen in CLIL – Coyle, Hood, Marsh (2010).

Kapitel 7: Udvalgte videoer

Seks CLIL4U videoer i høj kvalitet som viser CLIL i klasser

Se alle seks videoer i rækkefølge <https://youtu.be/hlpKkYd3J5w>
Elektricitet og energibesparelser (Folkeskoler) <https://youtu.be/JyaQpi7URHs>
Teknikker i billedkunstundervisningen (Folkeskoler) <https://youtu.be/cnXRjSnrop8>
Trial and error (Folkeskoler) https://youtu.be/6J7_KR3CRkI
Elektroniske kredsløb (Erhvervsskoler) https://youtu.be/8q_J_vF641g
Intelligente bygningsinstallationer (Erhvervsskoler) <https://youtu.be/axMRHGjkAXY>
Kontor og administration (Erhvervsskoler) https://youtu.be/E-2mVF_Ta_0

Videoer som kan tjene til inspiration, men med lavere video kvalitet:

CLIL klasser i praksis

Nedenstående to videoer viser CLIL på to danske skoler: En teknisk skole og en folkeskole:

CLIL i en erhvervsskole (SDE – Syddansk Erhvervsskole Odense-Vejle, Denmark):

<https://vimeo.com/110770557>

CLIL i folkeskolen (KGS – Kroggårdskolen, Danmark):

<https://vimeo.com/111743742>

Andre eksempler på CLIL lektioner i praksis

ICMG Italien - 4. Årgang test af "Trial and Error" <https://vimeo.com/114007299>

ICMG Italien - 3. Årgang test af "Superheroes" <https://vimeo.com/113534777>

ICMG Italien - 4. Årgang test af "Plants in Depth" <https://vimeo.com/112942144>

ICMG Italien - En CLIL klasse <https://vimeo.com/113533912>

ICMG Italien - En CLIL klasse - Morgen opstart <https://vimeo.com/112638452>

Interviews med faglærere

Faglærere fra en teknisk skole/universitet University College (SUPSI - University of Applied Sciences and Arts of Southern Switzerland, Switzerland)

<https://vimeo.com/111369804>

Faglærer fra en teknisk skole (Intercollege - Educational Excellence Corporation Ltd):

<https://vimeo.com/112289876>

Faglærere fra en spansk grundskole (ZOLA, part of CECE - Confederación Española de Centros de Enseñanza, Spain): <https://vimeo.com/110462010>

Interviews med elever om CLIL

Erhvervsskoleelever fra MCAST (Malta College of Arts Science and Technology, Malta):

http://youtu.be/_8LLrO-atQY

Interviews med elever og forældre fra en grundskole

Elever og forældre fra ICMB (Istituto Comprensivo Montegrappa Bussero, Italy):

<https://vimeo.com/111024548>

Referencer

Alberich, J *English through Science* (2009), as seen in CLIL – Coyle, Hood, Marsh (2010).

Asikainen, T. et al. (2010) *Talking the Future 2010 – 2020: CCN Foresight Think Tank Report. Languages in Education*. CCN: University of Jyväskylä.

Butzkamm, W. (1998). *“Code-Switching in a Bilingual History Lesson”*.
In: International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 1(2), 81-92.

Christ, H. 2000. *“Zweimal hinschauen – Geschichte bilingual lernen”*.
In Bredella, L. & F.J. Meißner (eds.). *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?*
Tübingen: Gunter Narr, 43-83.

Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R.(Eds.). (2001). *A Taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives:*
Complete edition. New York: Longman.

Coyle, D., Marsh, D. & P. Hood. (2010) *Content and Language Integrated Learning*.
Cambridge: Cambridge University Press.

Cummins, J. (1979) *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*.
Working Papers on Bilingualism, No. 19, 121-129.

Doiz, A., Lasagabaster, D. & Sierra, J. (2013)
English-medium instruction at universities: global challenges.
Bristol: Multilingual Matters.

Ioannou Georgiou, S. and Pavlou, P.
Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-primary Education, 2011.
http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/Anglika/teaching_material/clil/guidelines-forclilimplementation1.pdf

Lamsfuß-Schenk. 2002. *“Geschichte und Sprache – Ist der bilinguale Geschichtsunterricht der Königsweg zum Geschichtsbewusstsein?”*.
In Breidbach, S., G. Bach & D. Wolff (eds.). *Bilingualer Sachfachunterricht: Didaktik, Lehrer-/Lernerforschung und Bildungspolitik zwischen Theorie und Empirie*.
Frankfurt: Lang, 191-206.

Marsh, D. Frigols, M. Mehisto, P. & Wolff, D. (2010) *The European Framework for CLIL Teacher Education*, Graz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe.

Marsh, D., Vázquez, V. & Frigols Martin, M. (2013) *The Higher Education Languages Landscape: Ensuring Quality in English Language Degree Programmes Valencia*: VIU.

Marsh D. (2000) *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*, Jyväskylä, University of Jyväskylä , Langé G. (ed.).

Massler et al, 2011, *“Effective CLIL Teaching Techniques”* in Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education, eds S Ioannou-Georgiou & P Pavlou.

Mehisto, P., Genesee (eds) (in press) *Building Bilingual Education System: Forces, Mechanisms and Counterweights*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M. (2008) *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan: Oxford.

Mehisto, P. (2012). *Excellence in Bilingual Education: A Guide for School Principals*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pavesi, M. Bertocchi, D. Hofamannova M. & Kazianka, M. (2001) *CLIL Guidelines for Teachers*, TIE CLIL, Milan.

The International CLIL Research Journal *“Coping with CLIL: Dropouts from CLIL Streams in Germany”* Article 5 of Volume 1 (4).

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Wolff, D. (2004): *“Integrating language and content in the language classroom: Are transfer of knowledge and of language ensured?”* Proceedings of the GERAS, Paris, GERAS.

Eurydice report. CLIL at School in Europe (2006): <http://languages.dk/clil4u/Eurydice.pdf>

TIE-CLIL Projekt publikationer

- Marsh D. - Langé G. (eds.), *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*, Jyväskylä, University of Jyväskylä , 2000, Langé G. (ed.), Website: available from: <http://archive.ecml.at/mtp2/CLILmatrix/pdf/1UK.pdf> {1 September, 2014}
- Pavesi M. et al, *Teaching through a foreign language*. Website: available from: www.ub.edu/filoan/CLIL/teachers.pdf {2 September, 2014}

Partnere



Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE) <http://www.cece.es>



Centro Educativo Zola
Las Rozas

Colegio Zola <http://grupozola.es>



ETI - Executive Training Institute Malta <http://www.etimalta.com>



KROGGÅRDSSKOLEN

Kroggårdsskolen www.kroggaardsskolen.odense.dk



Malta College of Arts, Science and Technology (MCAST) <http://www.mcast.edu.mt>



Syddansk Erhvervsskole Odense-Vejle <http://www.sde.dk>



I.C.S. MONTE GRAPPA <http://www.icsbussero.gov.it>

INTERCOLLEGE

Intercollege <http://www.nic.intercollege.ac.cy>

SUPSI

La Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI) www.supsi.ch
